

VOL. 6 NÚM. 22
ENERO - MARZO 2022

ISSN 2616 - 7964
ISSN-L 2616 - 7964

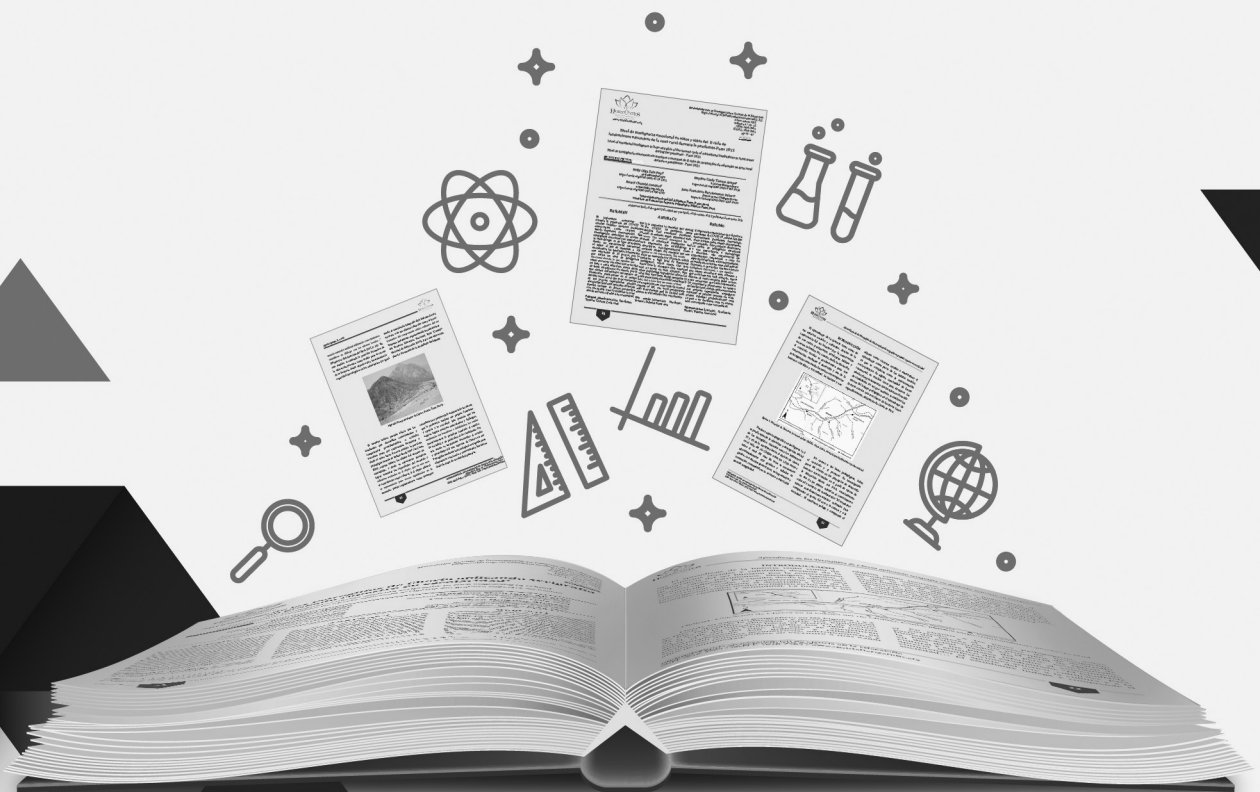


HORIZONTES

Revista de Investigación en
Ciencias de la Educación



ISSN 2616 - 7964
ISSN-L 2616 - 7964



CONTACTO

Dirección postal

Centro de Estudios Transdisciplinarios Bolivia
Avenida Huayna Potosí N° 48
Nuevos Horizontes III, Ciudad de El Alto
La Paz - Bolivia
Código Postal: 15000

Contacto principal

Jenny Victoria Olivares Alvares/Editora
Teléfono: (59 1) 72037872 Correo electrónico: editor@revistahorizontes.org

Contacto de asistencia

Ing. Freddy Sánchez
Teléfono: (593) 999275425
Correo electrónico: soportesistema@cetbolivia.org

Información legal

ISSN: 2616-7464
ISSN-L: 2616-7464
Frecuencia: Trimestral
Período: Enero-marzo 2022

AUTORIDADES

- Lic. David Max Olivares Alvares Msc., Director de Proyecto América
- Dr. José Lázaro Quintero Santos, Director Adjunto - Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador
- Dr. Iván Javier Villamar Alvarado, Director Adjunto - Centro de Estudios Transdisciplinarios Bolivia
- Lic. Edgar Olivares Alvares, Director de Posgrados
- MSc. Pedro Misacc Naranjo Bajaña, Director de Publicaciones
- Lic. Doris Lisbeth Villalba Fermín Msc., Directora de Revistas

Equipo Editorial

EDITOR/EDITOR

MSc. Jenny Victoria Olivares Alvares, Centro de Estudios Transdisciplinarios Bolivia, Bolivia

CONSEJO EDITORIAL / EDITORIAL BOARD

- Dr. Oscar Rea Campos, Fundación Axion Bolivia, Bolivia
- Dr. Eugenio Saavedra Guajardo, Universidad Católica del Maule, Chile
- Dra. Martha Cecilia Cadena Chala, Universidad Manuela Beltrán, Ecuador

- Dra. Evelyn Brachetti Strube, Investigadora Independiente
- Ph.D. Giceya de La Caridad Maqueira Caraballo, Universidad De Guayaquil. Facultad de Educación Física, Deporte y Recreación
- Dra. Itzel Palacios de Guilbauth, Universidad Especializada de las Américas, Panamá
- Ph.D. Nelson D. Cruz-Bermúdez, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras

COMITÉ CIENTÍFICO / SCIENTIFIC COMMITTEE

- Mgs. Mirla Arcos Polanco, Universidad Central de Chile, Chile
- Ph.D. Aldo Ocampo González, Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), Chile
- Mg. Juan Camilo Urazan Chinchilla, Universidad de Boyacá, Colombia
- MSc. Nicolás Parra Bolaños, Corporación Politécnico Marco Fidel Suárez. Asociación Educar, INNAF
- Ph.D. Rey Rigoberto Leon Flores, Gran Oficial del Colegio de Profesores del Perú

EVALUADORES PARES / PEER REVIEWERS

- Mg. Jessenia Elizabeth Freire Rodríguez, Instituto Tecnológico Superior Riobamba, Ecuador
- MSc. Marco Vinicio Paredes Robalino, Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador
- Profesora María José Olmedo Suárez, Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador
- MSc. Vanessa Karina Barreiro Fonseca, Efeer (Escuela Fiscal de Educación Especial y Rehabilitación, Ecuador
- MSc. Silvia Tatiana Rosero Palacios MIES, Subsecretaria de Desarrollo Infantil Integral, Ecuador
- Dr. José Anibal Guilbauth González, Universidad Especializada de Las Américas, Panamá
- Dr. Alejandro Cruzata Martínez, Universidad San Ignacio de Loyola, Perú

EQUIPO TÉCNICO / TECHNICAL TEAM

Diseñador

Lcda. Betsabe Pari Quiñones

Diagramadora

Lcda. Alba Gil

Traductores

Dr. Emilio Arévalo

POLITICA

Enfoque y Alcance

La Revista de Investigación Ciencias de la Educación **Horizontes**, tiene como propósito lograr la difusión y divulgación de los avances y resultados de las investigaciones científicas y humanísticas del hecho educativo, con un enfoque transdisciplinario y dentro de un contexto nacional e internacional.

Alcance

La Revista **Horizontes** es un medio de divulgación científica, humanística, especializada en el área de educación, creada por el Centro de Estudios Transdisciplinario Bolivia, bajo la orientación o modalidad de acceso abierto. Esta revista persigue posicionarse en los principales portales de indización, a través de las investigaciones científicas de calidad que se publicaran en ella. Posee, un alcance internacional, y se mantiene abierta a todos los docentes e investigadores.

Además, la revista **Horizontes** es una publicación periódica de aparición trimestral, en los periodos correspondiente a enero-marzo, abril-junio, julio-septiembre y octubre-diciembre, manteniendo un volumen y cuatro números por años en español, arbitrada bajo el sistema de doble ciego; es una revista de acceso abierto. Tiene como propósito lograr la difusión y divulgación de los avances y resultados de las investigaciones científicas y humanísticas del hecho educativo, con un enfoque transdisciplinario dentro de un contexto nacional e internacional.

Está dirigida a investigadores, docentes, estudiantes y demás personas involucradas en el hecho educativo. Los artículos recibidos por **Horizontes** serán revisados, arbitrados y aceptados, según los resultados arrojados por la evaluación para su posterior edición y publicación.

El proceso de edición **Horizontes**, se encuentra sometido bajos las normas y los estándares de control de calidad, garantizando la originalidad, pertinencia y actualidad de los artículos aceptados y publicados a través del establecimiento de principios de ética y políticas de detención de plagio.

Políticas de sección

Editorial. Está relacionada con la introducción a las temáticas de los manuscritos que se serán publicados en el número trimestral correspondiente, en ella, se sustenta la información contentiva de la publicación para acercar, y en la medida de las posibilidades conectar diversas disciplinas científicas, mediante la divulgación y el debate de los diversos temas que se abordaran en nuestra Revista **Horizontes**.

Investigación. Bajo este rubro, los trabajos deberán contemplar criterios como el diseño pertinente de la investigación, la congruencia teórica y metodológica, el rigor en el manejo de la información y los métodos, la veracidad de los hallazgos o de los resultados, la discusión de resultados, conclusiones, limitaciones del

estudio y, en su caso, prospectiva. La extensión de los textos deberá ser de 15 cuartillas mínimo y 25 máximo, incluidas gráficas, notas y referencias. Las páginas deberán ir numeradas y estar escritas a espacio y medio.

Intervenciones educativas. Deberán contar con un sustento teórico-metodológico encaminado a mostrar innovaciones educativas. La extensión de estos trabajos es de 15 cuartillas mínimo y 25 máximo, incluidas gráficas, notas y referencias. Las páginas irán numeradas y se escribirán a espacio y medio.

Reseñas de libros. Deberán aproximarse de manera crítica a las ideas, argumentos y temáticas de libros especializados. Su extensión no deberá exceder las tres mil palabras, calculadas con el contador de Word, incluidas gráficas, notas y referencias. Las páginas irán numeradas, con interlínea de espacio y medio.

Reseña de revistas. Se referirán revistas nacionales o internacionales cuya temática sea de interés para la comunidad científica. Deben estructurarse con: Título, resumen en inglés y español, descripción del área temática, tipo de artículo y periodicidad, editorial, Institución, país, localización. Máximo 2 páginas.

Reseña de tesis y trabajos de grado. Se referirán trabajos de investigadores de las universidades. Deben estructurarse con: Título, autor (es), resumen del trabajo de investigación en español inglés (abstract) con las palabras claves, tipo de tesis (Doctoral, Maestría), tutor, departamento, universidad, fecha de aprobación. Máximo 2 páginas.

Reseña de páginas web, blogs y otros documentos electrónicos: se referirán a trabajos o referencias de trabajos publicados en Internet que sean de interés para el campo académico e investigativo. Deben estructurarse en: título, autor (es) de la revisión, breve información sobre el contenido, especificación de dirección(es) electrónicas y los aportes que justifican dicha referencia. Máximo 4 páginas.

Eventos. Los docentes e investigadores que asistan a eventos académicos nacionales o internacionales divulgarán las ponencias, conferencias, foros, simposios entre otras actividades que se hayan sido presentadas o por presentar en un evento. El archivo debe ir estructurado de la siguiente manera: objetivos, resultados, conclusiones y propuestas generados en los mismos. Deben señalar datos de identificación: nombre del evento, lugar, fecha y objetivos. También forman parte de esta sección, la promoción y difusión de Jornadas, Congresos, Reuniones y Conferencias nacionales e internacionales de interés para los lectores. Máximo tres cuartillas.

Proceso de evaluación por pares

El tiempo estimado desde la aceptación del trabajo por los evaluadores hasta la publicación se estima de tres (3) meses. La Revista Horizontes del CET, se reserva el derecho de sugerir modificaciones formales a los artículos que sean aceptados para su publicación. Todos los textos enviados deben registrarse por las Normas APA para la presentación de artículos.

Este sistema de control de calidad se desarrolla durante todo el proceso editorial de la revista en formato digital, de la siguiente manera:

Inicia con el proceso de recepción de las propuestas de artículos que realiza el (los) autor (es). Seguidamente, el artículo es evaluado de forma rigurosa por el Comité Editorial previendo que posea los parámetros de estructura claridad de los objetivos, coherencia de las ideas, pertinencia de la metodología, solidez de los resultados y discusión, conclusiones y referencias, en función de garantizar la pertinencia, originalidad del aportes, rigurosidad científica y la ética en el proceso editorial, reservándose el comité el derecho de remitir a expertos en la temática planteada.

Posteriormente, se asignarán dos pares externos a la institución editora, nacionales o internacionales, como evaluadores del artículo bajo la modalidad doble ciego, y en caso de presentarse desacuerdo en los conceptos, se asignará un tercer par evaluador para dirimir los desacuerdos; son ellos quienes realizarán observaciones y emitirán una dictamen en términos de: (a) Aceptado para publicación, (b) Pendiente de publicación, o (c) No se acepta para publicación.

Finalmente, el artículo es publicado en el número correspondiente al que se encuentre estructurado en función de temas actuales y pertinentes. Es por ello, que la propuesta de artículos es ingresada a nuestro sistema respondiendo a los parámetros establecidos por el Comité Editorial.

En el proceso de arbitraje se tienen en cuenta los siguientes criterios:

1. Cumplimiento de las normas del manual de Publicaciones de la American Psychological Association (APA).
2. Pertinencia de la temática con el área de cobertura de lo publicado en la Revista Horizontes.
3. Aporte de nuevos conocimientos teóricos y prácticos sobre la temática trabajada.
4. Rigurosidad y objetividad con la temática abordada.
5. Uso adecuado, claro y coherente del idioma escrito.
6. Actualización y vigencia del respaldo referencial informado (últimos cinco años).

Normas de entrega

- El autor deberá descargar del sitio web de la revista, llenar y adjuntar a su contribución el formato único que integra la siguiente información:
- Solicitud de evaluación del artículo. La declaración de autoría individual o colectiva (en caso de trabajos realizados por más de un autor); cada autor o coautor debe certificar que ha contribuido directamente a la elaboración intelectual del trabajo y que lo aprueba para ser evaluado por pares a ciegas y, en su caso, publicado. Declaración de que el original que se entrega es inédito y no está en proceso de evaluación en ninguna otra publicación. Datos: nombre, grado académico, institución donde labora, domicilio, teléfono, correo electrónico.
- Currículo resumido del autor que no exceda de 5 líneas, en hoja aparte.

- El trabajo y los documentos solicitados arriba se enviarán a la dirección electrónica: editor@revistahorizontes.org
- Los trabajos deberán presentarse en tamaño carta, con la fuente Arial de 12 puntos, a una columna, y en mayúsculas y minúsculas.
- El título deberá ser en trilingüe (español, inglés y portugués) y no podrá exceder las 15 palabras.
- Toda contribución deberá ir acompañada de un resumen en español que no exceda de 150 palabras, con cinco a seis palabras clave que estén incluidas en el vocabulario controlado del IRESIE, más la traducción de dicho resumen al inglés (abstract) con sus correspondientes palabras clave o key words y Portugués Resumo (obsérvese la manera correcta de escribir este término).
- Las palabras clave se presentarán en orden alfabético. Todos los trabajos deberán tener conclusiones.
- Los elementos gráficos (cuadros, gráficas, esquemas, dibujos, fotografías) irán numerados en orden de aparición y en el lugar idóneo del cuerpo del texto con sus respectivas fuentes al pie y sus programas originales. Es decir, no deberán insertarse en el texto con el formato de imagen.
- Las fotografías deberán tener mínimo 300 dpi de resolución y 140 mm de ancho.
- Se evitarán las notas al pie, a menos de que sean absolutamente indispensables para aclarar algo que no pueda insertarse en el cuerpo del texto. La referencia de toda cita textual, idea o paráfrasis se añadirá al final de la misma, entre paréntesis, de acuerdo con los lineamientos de la American Psychological Association (APA).
- La lista de referencias bibliográficas también deberá estructurarse según las normas de la APA y cuidando que todos los términos (&, In, New York, etcétera) estén en español (y, En, Nueva York, etcétera).
- Todo artículo de revista digital deberá llevar el DOI correspondiente, y a los textos tomados de páginas web modificables se les añadirá la fecha de recuperación. A continuación se ofrecen algunos ejemplos.

Libro

Skinner, B. F. (1971). *Beyond freedom and dignity*. Nueva York, N. Y.: Knopf

Ayala de Garay, M. T., y Schvartzman, M. (1987). *El joven dividido: La educación y los límites de la conciencia cívica*. Asunción, pa: Centro Interdisciplinario de Derecho Social y Economía Política (CIDSEP)

Capítulo de libro

Helwig, C. C. (1995). Social context in social cognition: Psychological harm and civil liberties. En M. Killen y D. Hart (Eds.), *Morality in everyday life: Developmental perspectives* (pp. 166-200). Cambridge, ru: Cambridge University Press

Artículo de revista

Gozálvez, V. (2011). Educación para la ciudadanía democrática en la cultura digital. *Revista Científica de Educomunicación* 36(18), 131-138

Artículo de revista digital

Williams, J., Mark G., y Kabat-Zinn, J. (2011) Mindfulness: Diverse perspectives on its meaning, origins, and multiple applications at the intersection of science and dharma. *Contemporary Buddhism* 12(1), 1-18. Doi: 10.1080/14639947.2011.564811

Política de acceso abierto

La Revista de Investigación Ciencias de la Educación **Horizontes**, en su misión de divulgar la investigación y apoyar el conocimiento y discusión en los campos de interés proporciona acceso libre, inmediato e irrestricto a su contenido de manera libre mediante la distribución de ejemplares digitales. Los investigadores pueden leer, descargar, guardar, copiar y distribuir, imprimir, usar, buscar o referenciar el texto completo o parcial de los artículos o de la totalidad de la Revista, promoviendo el intercambio del conocimiento global.

La Revista de Investigación Ciencias de la Educación **Horizontes**, se acoge a una licencia Creative Commons (CC) de Atribución – No comercial – Compartir igual, 4.0 Internacional: “El material creado puede ser distribuido, copiado y exhibido por terceros si se muestra en los créditos. No se puede obtener ningún beneficio comercial y las obras derivadas tienen que estar bajo los mismos términos de licencia que el trabajo original”.

Para más información: <http://co.creativecommons.org/tipos-de-licencias/> Las licencias CC se basan en el principio de la libertad creativa con fines académicos, científicos, culturales. Las licencias CC complementan el derecho de autor sin oponerse a este.

Derechos de autor

Al enviar los artículos para su evaluación, los autores aceptan que transfieren los derechos de publicación a La Revista de Investigación Ciencias de la Educación **Horizontes**, para su publicación en cualquier medio. Con el fin de aumentar su visibilidad, los documentos se envían a bases de datos y sistemas de indización, así mismo pueden ser consultados en la página web de la Revista: www.revistahorizontes.org

Principios éticos y buenas prácticas

Los artículos publicados en La Revista de Investigación Ciencias de la Educación **Horizontes**, son sometidos al cumplimiento de los principios éticos contenidos en las diferentes declaraciones y legislaciones sobre propiedad intelectual y derechos de autor específicos del país donde se realizaron el estudio. Por tal motivo los investigadores o autores de los artículos aceptados para publicar y que presentan resultados de investigaciones, deben descargar y firmar la declaración de originalidad, de cesión de derechos y de cumplimiento total de los principios éticos y las legislaciones específicas.

Antiplagio

Todos los artículos sometidos a revisión en la Revista **Horizontes** son inspeccionados por una disciplinada política antiplagio que vela por la originalidad de los artículos. Para ello se utilizan distintos servicios especiales que analizan los textos en busca de coincidencias gramaticales y ortotipográficas, lo que garantiza que los trabajos sean inéditos y que cumplan con los estándares de calidad editorial que avalen producción científica propia.

Revista **Horizontes** como publicación busca excelencia a nivel internacional, se inspira en el código ético del Comité de Ética de Publicaciones (COPE), dirigido a editores, revisores y autores.

RESPONSABILIDADES DE LOS AUTORES

Los autores de los artículos enviados a **Horizontes** certifican que el trabajo es original e inédito, que no contiene partes de otros autores ni de trabajos ya publicados por los autores. Además, confirman la autenticidad de los datos y que no han sido alterados.

- El autor no debe publicar artículos en los que se repitan los mismos resultados en más de una revista científica u otra publicación académica o de otro carácter. La propuesta simultánea a múltiples revistas científicas de un mismo trabajo es considerada éticamente incorrecta y reprochable.
- El autor debe suministrar siempre la correcta indicación de las fuentes y aportes a los que se hace mención en el artículo.
- Los autores garantizan la inclusión de las personas que han contribuido de manera científica e intelectual en la conceptualización y la planificación del trabajo como en la interpretación de los resultados y en la redacción del mismo. Al mismo tiempo se jerarquiza el orden de aparición de los autores de acuerdo a su nivel de responsabilidad e implicación.
- En caso de que el Consejo Editorial lo considere apropiado, los autores de los artículos deben poner a disposición también las fuentes o datos en los que se basa la investigación, que puede conservarse durante un período razonable de tiempo después de la publicación y posiblemente hacerse accesible.
- Todos los autores están obligados a declarar explícitamente que no hay conflictos de intereses que puedan haber influido en los resultados obtenidos o las interpretaciones propuestas. Los autores también deben indicar cualquier financiación de agencias y/o de proyectos de los que surge el artículo de la investigación.
- Cuando un autor identifica un error en su artículo, deberá inmediatamente informar a los editores de la revista y proporcionar toda la información necesaria para realizar las correcciones pertinentes. - La responsabilidad del contenido de los artículos publicados en la Revista Horizontes es exclusiva de los autores.

COMPROMISOS DE LOS REVISORES

La revisión por pares es un procedimiento que ayuda a los editores para tomar decisiones sobre los artículos propuestos y también permite al autor mejorar la calidad de los artículos enviados para su publicación. Los revisores asumen el compromiso de realizar una revisión crítica, honesta, constructiva y sin sesgo, tanto de la calidad científica como de la calidad literaria del escrito en el campo de sus conocimientos y habilidades.

- El revisor que no se sienta competente en la temática a revisar o que no pueda terminar la evaluación en el tiempo programado, deberá notificar de inmediato a los editores. Los revisores se comprometen a evaluar los trabajos en el menor tiempo posible para respetar los plazos de entrega, dado que en **Horizontes** los límites de custodia de los manuscritos en espera son limitados e inflexibles por respeto a los autores y sus trabajos.
- Cada manuscrito asignado debe ser considerado como confidencial. Por lo tanto, estos textos no se deben discutir con otras personas sin el consentimiento expreso de los editores. Impugnables.
- La revisión por pares debe realizarse de manera objetiva. Los revisores están obligados a dar razones suficientes para cada una de sus valoraciones, utilizando siempre la plantilla de revisión. Los revisores entregarán un informe crítico completo con referencias adecuadas según protocolo de revisiones de **Horizontes** y las normativas públicas para los revisores; especialmente si se propone que el trabajo sea rechazado. Están obligados a advertir a los editores si partes sustanciales del trabajo ya han sido publicadas o están bajo revisión para otra publicación.
- Los revisores se comprometen a indicar con precisión las referencias bibliográficas de obras fundamentales posiblemente olvidadas por el autor. El revisor también debe informar a los editores de cualquier similitud o solapamientos del manuscrito con otros trabajos publicados.
- Para garantizar que el proceso de revisión sea lo más objetivo, imparcial y transparente posible, la identidad de los autores se suprime antes de ser enviados los trabajos a revisión por pares. Si se da el caso de que por alguna razón se ha visto comprometida la identidad de los autores, sus filiaciones institucionales o algún otro dato que ponga en riesgo la anonimidad del documento, el revisor debe notificar de inmediato a los editores.

Visibilidad

- Financiada por el Centro de Investigación y Desarrollo del Ecuador (CIDE) y el Centro de Estudios Transdisciplinario (CET-Bolivia)
- Publicada bajo la licencia Creative Commons

Autoarchivo

Una vez se disponga del documento en PDF editado, el autoarchivo se deposita en los sistemas de información:

- Open Journal System (OJS).
- Repositorio del Centro de Investigación y Desarrollo del Ecuador (CIDE)

Lista de comprobación para la preparación de envíos

Como parte del proceso de envío, los autores/as están obligados a comprobar que su envío cumpla todos los elementos que se muestran a continuación. Se devolverán a los autores/as aquellos envíos que no cumplan estas directrices:

- Se debe adjuntar una carta de presentación del artículo dirigida al editor de la Revista de Investigación Ciencias de la Educación **Horizontes** firmada por todos los autores del mismo, en la cual se indique que el documento es original, que no ha sido publicado y que no se ha presentado simultáneamente a otra revista para su publicación.
- El archivo de envío está en formato Open Office, Microsoft Word, WordPerfect.
- Siempre que sea posible, se proporcionan direcciones URL para las referencias.
- El texto tiene interlineado doble; 12 puntos de tamaño de fuente; se utiliza cursiva en lugar de subrayado (excepto en las direcciones URL); y todas las ilustraciones, figuras y tablas se encuentran colocadas en los lugares del texto apropiados (no al final).
- El texto se adhiere a los requisitos estilísticos y referenciales resumidos en las Directrices del autor, que aparecen en el enlace “Acerca de la revista”.
- Se debe adjuntar, en un documento diferente, una página de presentación con los nombres de los autores, su filiación académica y los datos del autor de contacto.
- Se debe registrar en el sistema OJS todos los metadatos de cada uno de los autores del artículo (nombres completos, código ORCID, datos de contacto, formación académica, índice H, entre otros).

Aviso de derechos de autor/a

Al enviar los artículos para su evaluación, los autores aceptan que transfieren los derechos de publicación a la Revista de Investigación Ciencias de la Educación **Horizontes** para su publicación en cualquier medio. Con el fin de aumentar su visibilidad, los documentos se envían a bases de datos y sistemas de indización, así mismo pueden ser consultados en la página web de la Revista: <http://revistahorizontes.org> Por último, la revista se acoge en todo lo que concierne a los derechos de autor, al reglamento de propiedad intelectual del Centro de Estudios Transdisciplinario Bolivia.

Declaración de privacidad

Los nombres y las direcciones de correo electrónico introducidos en esta revista se usarán exclusivamente para los fines establecidos en ella y no se proporcionarán a terceros o para su uso con otros fines. Además la Revista **Horizontes** no se hace responsable por las opiniones de juicios emitidos por los autores y resultados de sus investigaciones.

CONTENIDO

EDITORIAL

18

ARTÍCULO GENERAL

Aprendizaje de los Petroglifos de Checta aplicando serigrafía en grabado rupestre en escolaridad.

21

Learning of the Petroglyphs of Checta applying serigraphy in rock engraving in school.

Aprendizagem dos Petróglyphos de Checta aplicando serigrafia em gravura rupestre na escola.

Juan Apaza-Quispe; Giovanna Manrique-Alvarez; Rosa Romero-Hermoza, y Jhon Holguin-Alvarez

INVESTIGACIONES

Nivel de inteligencia emocional en niños y niñas del II ciclo de instituciones educativas de la zona rural durante la pandemia-Puno 2021.

35

Level of emotional intelligence in boys and girls of the second cycle of educational institutions in rural areas during the pandemic - Puno 2021.

Nível de inteligência emocional em meninos e meninas de II ciclo de instituições de educação na área rural durante a pandemia - Puno 2021.

Nelly Olga Zela Payi; Haydee Clady Ticona Arapa; Nancy Chambi Condori, y Juan Francisco Barrionuevo Valero

El diagnóstico psicopedagógico y el comportamiento infantil: Estudio de caso.

48

Psychopedagogical diagnosis and child behavior: case study.

Diagnóstico psicopedagógico e comportamento infantil: estudo de caso.

Adela Connie Alcívar Chávez

Bienestar psicológico y desempeño docente en la educación básica regular.

63

Psychological well-being and teacher performance in regular basic education.

Bem-estar psicológico e atuação docente no ensino fundamental regular.

Rachel Vargas Navarro; Yesica Mabel Aguirre Idrogo; Gloria Idrogo Barboza, y Gina Paola Noel Bravo

Adaptación familiar en el contexto del COVID-19.

73

Family adjustment in the context of COVID-19.

Adaptación familiar en el contexto del COVID-19.

Jesús Fernando Cornejo Sánchez; Nancy Arbulu Hurtado; Paola Miranda Castillo, y Jakelyne Ingrido Payano Blanco

CONTENIDO

-
- Gestión directiva y el trabajo con la comunidad durante la emergencia sanitaria por el COVID-19.** **83**
Executive management and work with the community during the health emergency due to COVID-19.
 Gestão executiva e trabalho com a comunidade durante a emergência sanitária decorrente do COVID-19.
Ruth Giovanna Ruesta Quiroz; Cindy Victoria Gejaño Ramos, y Carlos Sixto Vega Vilca
-
- Estrategias de textualización para mejorar la producción de textos expositivos en estudiantes de secundaria.** **92**
Textualization strategies to improve the production of expository texts in high school students.
 Estratégias de textualização para melhorar a produção de textos expositivos em alunos do ensino médio.
Felipe Supo Condori; Javier Mamani Paredes; Dennis Fernando Jaramillo Ostos; Bernado Cespedes Paduro, y Aura Elisa Quiñones Li
-
- Calidad educativa en educación superior en tiempo de pandemia por el COVID -19.** **101**
Educational quality in higher education in times of the COVID -19 pandemic.
 Qualidade educacional no ensino superior em tempos de pandemia COVID-19.
Lidia Nelly Malpica Rodriguez; Teodoro Cruz Morales, y Eric Gálvez-Suárez
-
- El aporte de la pragmática y el sentido del contexto en la comprensión de textos.** **108**
The contribution of pragmatics and the sense of context in text comprehension.
 O contributo da pragmática e o sentido de contexto na compreensão dos textos.
Maximina Angélica Deza Sánchez; Jaqueline Jéssica Manzanares Gómez; Carmen Madaleyne Huamán Ocaña, y Fredy Esmi Guerrero Huamán
-
- Habilidades sociales y actitud emprendedora en alumnos de una universidad privada de Lima, Perú.** **119**
Social skills and entrepreneurial attitude in students of a private university in Lima, Peru.
 Habilidades sociais e atitude empreendedora em alunos de uma universidade privada em Lima, Peru.
Nancy Elsa Gonzales Zuñiga De las Casas; Rafael Diego Pérez Collantes; Patricia Cenía Alberto Lovera, y Abel Alejandro Tasayco Jala
-

CONTENIDO

Autoeficacia y rendimiento académico en adolescentes de una institución educativa pública. 127

Self-efficacy and academic performance in adolescents from a public educational institution.

Autoeficácia e desempenho acadêmico em adolescentes de uma instituição de ensino pública.

Massiel Castro Salazar; Sprenger Samuel Bustillos Alamo; David Augusto Ninacondor Medina, y Palmer Edwin Yataco Valdez

Estilos de Liderazgo y Clima Organizacional en tiempos de emergencia sanitaria. 135

Leadership Styles and Organizational Climate in times of health emergency.

Estilos de liderança e clima organizacional em tempos de emergência de saúde.

Lucia Lourdes De La Cruz-Urrutia

Bienestar psicológico y uso de redes sociales en estudiantes del Instituto ICT, Huancayo. 147

Psychological well-being and use of social networks in students of the ICT Institute, Huancayo.

Bem-estar psicológico e uso de redes sociais em alunos do Instituto TIC de Huancayo.

Orlando Jesus Carbajal; Javier Vivar-Bravo; Yoselin Dayana Fernández Perez; Carmen Rosa Matta Huerta; Gustavo Enrique Mera Paucar; Otilia Nathaly Vasquez Ruiz; Otilia Nathaly Vasquez Ruiz, y Carmen Quiza Añazco

El desarrollo psicomotor y el aprendizaje de la iniciación de la lectoescritura en el nivel inicial. 163

The psychomotor development and the learning of the initiation of the literacy in the initial level.

O desenvolvimento psicomotor e a aprendizagem da iniciação à alfabetização no nível inicial.

Claudia Katherine Gonzales Remigio

Desarrollo de inteligencias múltiples usando tecnologías. 172

Development of multiple intelligences using technologies.

Desenvolvimento de inteligências múltiplas usando tecnologias.

Segundo Vicente Echeverría Desiderio; William Lenin Chenche Jácome; Digna Rocío Mejía Caguana, y Jaime Gabriel Espinosa Izquierdo

CONTENIDO

-
- Limitaciones de la psicomotricidad en la etapa preescolar durante el COVID-19.** 187
Limitations of psychomotor skills in preschool during COVID-19.
 Limitações das habilidades psicomotoras na pré-escola durante o COVID-19.
Delia Rocío Chero-Pacheco; Alfredo Magallanes-Taype; Rossana Delia Mezarina Castañeda, y Melquiades Carmelino Silvestre Bohorquez
-
- Incidencia de la procrastinación en la autoeficacia académica de estudiantes en tiempos de COVID-19.** 194
Incidence of procrastination on the academic self-efficacy of students in times of COVID-19.
 Incidência de procrastinação na autoeficácia acadêmica de alunos em tempos de COVID-19.
Jessica Karina Carbajal Villanueva; María del Rosario Salazar Farfán, y Violeta Cadenillas Albornoz
-
- Formative Assessment on Spoken Production in EFL Learners involve in E-Learning Environment.** 203
Evaluación formativa en producción hablada en entornos de aprendizaje virtual.
 Avaliação formativa na produção falada em ambientes virtuais de aprendizagem.
Silvia Morales-Morejón; Julio Mora-Aristega; Marta Álvarez-Peña, y Angelica Mora-Aristega
-
- Percepción del Clima organizacional en la escuela y su incidencia en la educación.** 213
Perception of the organizational climate at school and its impact on education.
 Percepção do clima organizacional na escola e seu impacto na educação.
Nain Maraza Vilcanqui; Beker Maraza Vilcanqui; Gladys Martha Flores Choque, y Queke Maraza Vilcanqui
-
- Programa juego y aprendo en las nociones matemáticas básicas en niños del nivel inicial.** 227
Program game and learn in basic mathematical notions in children of the initial level.
 Programe o jogo e aprenda noções matemáticas básicas em crianças do nível inicial.
Yda Juana Paniora Marroquín; Fanny María Paniora Marroquín; Nicomedes Teodoro Esteban Nieto, y Alsira Lourdes Escandón López
-
- La planificación estratégica como mejora del desempeño docente en Perú.** 238
Strategic Planning as an improvement in teaching performance in Perú.
 O planejamento estratégico como uma melhoria no desempenho docente no Perú.
Stephanie Marjorie Valladares-Durand; Amilcar Máximo Vicuña-Ureta; Colbert Martin Soto-Rivera, y Gleny Secibel Jara-Llanos
-

CONTENIDO

Conflicto cognitivo en la metamotivación para el desarrollo de capacidades en estudiantes universitarios. 246

Cognitive conflict in metamotivation for capacity development in university students.

Conflito cognitivo em metamotivação para o desenvolvimento de capacidades em estudantes universitários.

Teófilo Félix Valentín Melgarejo; Oscar Cirilo Rivera Trujillo; José Rovino Álvarez López; Rosa Luz Gómez Segura, y Gastón Jeremías Oscátegui Nájera

Satisfacción laboral del docente universitario desde la cultura organizacional. 258

Job satisfaction of the university teacher from the organizational.

Satisfação no trabalho do professor universitário a partir da cultura organizacional.

Angélica Díaz Tinoco; Alicia Lourdes Merino Lozano; Olga Giovanna Valderrama Rios; Llerme Nuñez Zarazú, y Juana Matilde Cuba Sancho

Implicancia de la lingüística textual en la comprensión lectora y nivel de logro, Perú. 265

Implication of textual linguistics in reading comprehension and level of achievement, Peru.

Implicação da linguística textual na compreensão da leitura e nível de desempenho, Peru.

Jesús Manuel More López; José Yovera Saldarriaga; María Angélica Méndez Espinoza; Marco Antonio Jamanca Ramirez, y Dante Daniel Cruz Nieto

Aplicación del modelo didáctico 3D realidad aumentada en el aprendizaje colaborativo. Revisión sistemática. 276

Application of the 3D augmented reality didactic model in collaborative learning. Systematic review.

Aplicação do modelo didático de realidade aumentada 3D na aprendizagem colaborativa. Revisão sistemática.

Javier Alfredo Caballero Garriazo; Alberto Frank Lázaro Aguirre, y Jaime Rolando Rojas Huacanca

Excel como estrategia de enseñanza-aprendizaje de los estados financieros en la especialidad de Contabilidad. 291

Use of the Excel program for the presentation of financial statements in accounting students.

Utilização do programa Excel para apresentação de demonstrações financeiras em estudantes de contabilidade.

Violeta Silvia Jáuregui Campos; Javier Felipe Polar Cepeda, y Laura Violeta Diaz Centeno

CONTENIDO

Psicología positiva organizacional en los docentes de Innova Schools - Región 5.	297
<i>Positive organizational psychology in Innova Schools teachers - Region 5.</i>	
Psicologia positiva organizacional nos docentes de Innova Schools - Região 5.	
Piero Pino Benites	
Relación entre el trabajo cooperativo y la capacidad de interpretación en las formas musicales.	311
<i>Relationship between cooperative work and the ability to interpret musical forms.</i>	
Relação entre o trabalho cooperativo e a capacidade de interpretar formas musicais.	
Arnold Ives de Paz Quispe; Daniel Gálvez Veliz, y Armando Wilfredo Tarazona Padilla	
Evaluación remota desde la perspectiva de los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.	319
<i>Remote evaluation from the perspective of university students in Metropolitan Lima.</i>	
Avaliação remota na perspectiva de estudantes universitários da região metropolitana de Lima.	
Nelson Paucca Gonzales; Freddy Gamaniel Romaní Allende; Edgard Francisco Cervantes Ramón; Jorge Wilfredo Carrillo Flores, y Manuel Cornejo del Carpio	
La motivación en el contexto de las estrategias GTD para el aprendizaje por competencias.	332
<i>Motivation in the context of GTD strategies for learning by competencies.</i>	
Motivação no contexto das estratégias GTD para aprendizagem por competências.	
Jorge Luis Canta Honores y Julio Quesada Llanto	
CURRÍCULO DE AUTORES	347

Editorial

La Revista Horizontes se muestra muy orgullosa sumando su sexto año consecutivo de publicaciones académicas dedicadas al sector educativo. Ha sido mucho el trabajo y el esfuerzo de todo un gran equipo, quienes han demostrado que con profesionalismo se puede preservar en el tiempo grandes cambios. Estos 6 años han permitido un gran aprendizaje, un impulso hacia la perseverancia, hacia la excelencia, hemos crecido de la mano de cada uno de nuestros colaboradores, quienes realmente son los protagonistas dentro de cada relato investigativo que se comparte a través de este medio de divulgación.

El sexto volumen muestra la realidad que se ha dado en este año académico dentro de las aulas escolares virtuales, producto de la nueva realidad que nos ha dejado la pandemia, también narra cómo los estudiantes se encuentran reinsertándose nuevamente a la prespecialidad dentro de las instituciones educativas, como se viene dando el manejo de las emociones, y el abrazo social educativo, también debela las deficiencias de la logística escolar dentro de los planteles educativos en Latinoamérica.

El número inicia con el artículo general sobre el aprendizaje de los Petroglifos de Checta aplicando serigrafía en grabado rupestre en escolaridad de Apaza-Quispe et al. Continúa con el estudio de el nivel de inteligencia emocional en niños y niñas del II ciclo de instituciones educativas de la zona rural durante la pandemia-Puno 2021 los autores Zela-Payi, et al. Apreciaran un estudio acerca del bienestar psicológico y desempeño docente en la educación básica regular, Vargas Navarro et al.,

Ruesta et al., presentan su investigación su gestión directiva y el trabajo con la comunidad durante la emergencia sanitaria por el COVID-19. Además, se muestra un grupo de estrategias de textualización para mejorar la producción de textos expositivos en estudiantes de secundaria de Supo Condori et al. Continuamos con el estudio para medir la calidad educativa en la educación superior en tiempo de pandemia por el COVID -19 de Malpica Rodríguez et al.

<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i22.310>

Editorial

Deza Sánchez, et al. nos muestran su aporte de la pragmática y el sentido del contexto en la comprensión de textos, Habilidades sociales y actitud emprendedora en alumnos de una universidad privada de Lima, Perú. Por otra parte, se destaca la autoeficacia y rendimiento académico en adolescentes de una institución educativa pública de Castro Salazar et al. También se muestra el estudio los estilos de Liderazgo y Clima Organizacional en tiempos de emergencia sanitaria de De La Cruz-Urrutia.

El Bienestar psicológico y uso de redes sociales en estudiantes del Instituto ICT, es un estudio presentado por Huancayo, et al. Seguidamente, se destaca en esta edición el desarrollo psicomotor y el aprendizaje de la iniciación de la lectoescritura en el nivel inicial por Gonzales Remigio. Continuando con desarrollo de inteligencias múltiples usando tecnologías de los autores Echeverría et al. También este número comparte las limitaciones de la psicomotricidad en la etapa preescolar durante el COVID-19, que presentaron Chero-Pacheco et al.

La incidencia de la procrastinación en la autoeficacia académica de estudiantes en tiempos de COVID-19 de Carbajal et al., se suma a esta edición acompañado del estudio sobre la Formative Assessment on Spoken Production in EFL Learners involve in E-Learning Environment de Morales-Morejón, et al., narrado en inglés. Continuamos con la percepción del clima organizacional en la escuela y su incidencia en la educación, presentado por Maraza Vilcanqui, et al., seguidamente compartimos el programa juego y aprendo en las nociones matemáticas básicas en niños del nivel inicial de los autores Paniora Marroquín, et al.

Se destaca la planificación estratégica como mejora del desempeño docente en Perú, Valladares-Durand et al. Seguidamente, se muestra un estudio sobre el conflicto cognitivo en la metamotivación para el desarrollo de capacidades en estudiantes universitarios presentado por Melgarejo, et al. Luego tenemos un estudio sobre la satisfacción laboral del docente universitario desde la cultura organizacional de los autores Díaz Tinoco et al. Rápidamente More López et al., nos muestran la

Editorial

implicancia de la lingüística textual en la comprensión lectora y nivel de logro, Perú. La edición muestra la evaluación remota desde la perspectiva de los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana, Paucca Gonzales et al. Y por último cerramos con el estudio original acerca de La motivación en el contexto de las estrategias GTD para el aprendizaje por competencias de Quesada Llanto y Santa Honores.

En la sección de artículos de revisión compartimos un análisis sobre la adaptación familiar en el contexto del COVID-19; también la relación sobre la aplicación del modelo didáctico 3D realidad aumentada en el aprendizaje colaborativo. Seguidamente, se muestra como Excel hace parte de las estrategias de enseñanza-aprendizaje de los estados financieros en la especialidad de Contabilidad. Y por último se destaca la relación entre el trabajo cooperativo y la capacidad de interpretación en las formas musicales.

En la sección de estudio de caso se muestra el diagnóstico psicopedagógico y el comportamiento infantil de Adela Connie Alcívar Chávez; y el otro caso acerca de la Psicología positiva organizacional en los docentes de Innova Schools - Región 5 de Piero Pino Benites.

La revista agradece por el apoyo brindado hasta ahora, al mismo tiempo invita a toda la comunidad académica a continuar compartiendo las publicaciones de nuestra revista y postulando los trabajos que realizan dentro el campo educativo regional. Siempre con el propósito de dar a conocer cada una de las actividades educativas en el continente.

Profa. Doris Villalba Fermín
Directora Editorial



Aprendizaje de los Petroglifos de Checta aplicando serigrafía en grabado rupestre en escolaridad¹

Learning of the Petroglyphs of Checta applying serigraphy in rock engraving in school

Aprendizagem dos Petrólifos de Checta aplicando serigrafia em gravura rupestre na escola

ARTÍCULO GENERAL

Juan Apaza-Quispe

apazaqu@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-1157-7185>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Rosa Romero-Hermoza

rromeroh@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-5129-3160>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Giovanna Manrique-Alvarez

gmmanriquea@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-7340-5020>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Jhon Holguín-Alvarez

jholguin@ucv.edu.pe

jhonholguinalvarez@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5786-0763>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Artículo recibido 1 de noviembre 2021, arbitrado y aceptado 30 de noviembre 2021 y publicado 28 de enero 2022

RESUMEN

La investigación establece a los Petroglifos de Checta como la base sustantiva de la enseñanza histórica de la cultura Lima, para revalorarla, histórica y formativamente desde la etapa escolar. El objetivo fue provocar su aprendizaje mediante la aplicación de un taller de serigrafía con contenido histórico-cultural. Se trabajó con 120 estudiantes de quinto y sexto grado de educación primaria de una escuela pública. Participaron dos grupos comparativos con medición pretest-postest en el modelo investigativo cuasiexperimental. Se aplicó un taller pedagógico basado en actividades sobre las fases históricas de Checta. Los resultados determinan cambios significativos en el aprendizaje desarrollado por los individuos del grupo experimental durante ocho meses de experimentación, de igual modo, las fases de aprendizaje sobre la cultura también se incrementaron en el grupo que participó de las actividades de serigrafía del taller. El experimento permitió adoptar la información y competencias procedimentales para aprender la historia y cultura.

Palabras clave: Aprendizaje a través de la Experiencia; Aprendizaje de Historia; Petroglifos de Checta; Personal Social; Taller de Serigrafía

ABSTRACT

The research establishes the Checta Petroglyphs as the substantive basis of its historical teaching of the Lima culture, to revalue it, historically and formatively from the school stage. The objective was to provoke their learning by applying a silkscreen workshop with historical-cultural content. They worked with 120 students in the fifth and sixth grade of primary education from a public school. Two comparative groups with pretest-posttest measurement participated in the quasi-experimental research model. A pedagogical workshop based on activities on the historical phases of Checta was applied. The results determine significant changes in the learning developed by the individuals of the experimental group during eight months of experimentation, in the same way, the learning phases about culture were also increased in the group that participated in the silkscreen activities of the workshop. The experiment allowed us to adopt the information and procedural skills to learn the history and culture.

Key words: Checta Petroglyphs; Learning History; Learning through Experience; Social person; Silkscreen Workshop

RESUMO

A pesquisa estabelece os Checta Petroglyphs como a base substantiva do ensino histórico da cultura Lima, para revalorizá-la, histórica e formativamente a partir da fase escolar. O objetivo foi provocar seu aprendizado através da aplicação de uma oficina de serigrafia com conteúdo histórico-cultural. Eles trabalharam com 120 alunos do quinto e sexto ano do ensino fundamental de uma escola pública. Dois grupos comparativos com medição pré-pós-teste participaram do modelo de pesquisa quase experimental. Foi aplicada uma oficina pedagógica baseada em atividades sobre as fases históricas de Checta. Os resultados determinam mudanças significativas na aprendizagem desenvolvida pelos indivíduos do grupo experimental durante oito meses de experimentação, da mesma forma, as fases de aprendizagem sobre cultura também foram aumentadas no grupo que participou das atividades serigráficas da oficina. O experimento nos permitiu adotar as habilidades informacionais e processuais para aprender a história e a cultura.

Palavras-chave: Aprendizagem por meio da experiência; História da Aprendizagem; Checta Petroglyphs; Pessoa social; Oficina de serigrafia

¹ El artículo es un producto de investigación emergente del Proyecto concursable de investigación PID N°.6-RVI N°. 034-2019-VI-UCV "Taller de Serigrafía en grabado rupestre para el aprendizaje sobre los Petroglifos de Checta en estudiantes de quinto y sexto grado de primaria del Callao, 2019-2020".

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de la historia tanto como de sus aspectos sociales y culturales, deviene de la importancia del ser humano por la conservación de sus raíces, patrimonios, ideologías, hábitos y recursos culturales. Por cuanto, desde la educación, el currículo escolar se predetermina para esta conservación, mediante el desarrollo y uso de la investigación como medio formativo en los aspectos humano, científico y actitudinal. La historia y sus

objetos como recursos ayudan a materializar el aprendizaje como parte de los hábitos sociales, ya que se consideran como la representación socio-histórica de alguna comunidad de forma transversal, en muchos casos para fortalecer los ideales y los pensamientos que fortalezcan el sentido de ciudadanía. Es así que también se analizan los efectos del trabajo pedagógico en el aprendizaje de historia con los recursos físicos de la cultura Lima, específicamente, del distrito de Canta en Perú.

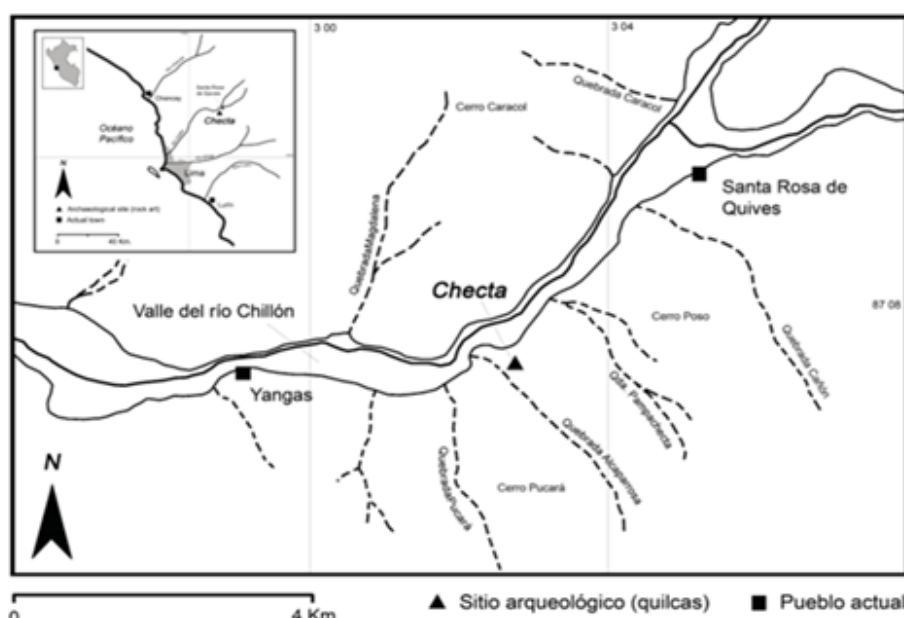


Figura 1. Ubicación de Checta en la cuenca del río Chillón, Canta, Lima. *Fuente:* <https://intilandtours.pe/checta.html>

Desde su aspecto geográfico, en las Figuras 1 y 2 se puede apreciar la ubicación y descripción inicial de los Petroglifos, ubicados entre los kilómetros 55 y 65 de la autopista hacia el distrito de Canta, en el valle del río Chillón sobre los 1,000 metros sobre el nivel del mar. En estos se encuentran aproximadamente 450 gráficos y tallados en piedra, con diseños geométricos, antropomorfos y zoomorfos, remontándose su escritura a más 5,000 años de antigüedad.

En cuanto a las bases pedagógicas, Sobre el currículo y el proyecto de investigación parte del interés en los principios de desarrollo humano estructurados en el perfil de egreso de la Educación Básica del Perú, esencialmente, en dos de los pilares referidos al conocimiento cultural y artístico del estudiantado: “El estudiante aprecia manifestaciones-artístico culturales para comprender el aporte del arte a la cultura y a la sociedad... El estudiante indaga y comprende el

mundo natural y artificial utilizando conocimientos científicos en diálogo con los saberes locales...” (Ministerio de Educación del Perú, 2017, p. 16). En este sentido, se entiende la posición formativa de la educación peruana como medio para el rescate de la historia, desde aspectos que incrementan la capacidad investigativa en los estudiantes. De igual

modo, se considera la búsqueda de la historia, de sus recursos o de sus objetos culturales como el inicio formativo del componente crítico reflexivo del ser humano, justamente, representando las intenciones del Proyecto Educativo Nacional 2036 (Consejo Nacional de Educación, 2019), para una educación plural y formación de la ciudadanía dialogante.



Figura 2. Vista panorámica de Checta. Fuente: Tumi (2015).

El sustento teórico permite aducir que los estudiantes que desarrollan conocimientos y competencias procedimentales, o actitudes necesitan pasar por experiencias formativas o desde el saber hacer. En este sentido, la posición pedagógica basada en Ballart desde 1997 (en Cases, 2020), supone utilizar los objetos del entorno de aprendizaje, y desde su experiencia perceptiva lograr remontar las capacidades del recuerdo y reflexivas acuñadas en el objeto, que en este caso se consideraría como cultural. Si el objeto cultural es representado para evocar significados en la memoria, puede implementarse como elementos

recordatorios y pruebas de la existencia de la cultura que le pertenece, analizar sus propias fortalezas y aportes a la sociedad. Esto permite que los sujetos logren reactivar antecedentes y hallazgos, analizando sus beneficios o debilidades, los cuales posteriormente, le permiten construir el sentido de sociedad, y en particular, el de ciudadanía. Por esta razón, es importante desarrollar el estudio y aprendizaje del arte rupestre de Checta en sus Petroglifos mediante la tecnología de serigrafía para alimentar la conciencia y conocimiento históricos, desde la etapa de escolaridad primaria.

El objetivo de la investigación fue determinar la influencia del taller de serigrafía sobre grabado rupestre para provocar el aprendizaje de la información histórico-cultural sobre los Petroglifos de Checta en el nivel de educación primaria en niños procedentes de la región Callao.

De acuerdo a los descubrimientos de Pedro Villar Córdova desde 1925, y de Guffroy desde los años 70, aún es incierto el propósito de las inscripciones encontradas en los Petroglifos de Checta. Sin embargo, las culturas del Perú se han desarrollado con algún carácter panteísta, las teorías antropológicas apuntan a definir las como una representación de los lugares destinados a los dioses celestiales y terrestres. Aunque Tumi (2016) y Tumi (2011) ya han definido ciertas características de acuerdo a su construcción corpórea en la cultura Lima, siendo que en un principio se consideran la fase cupular, la fase abstracto-geométrica no cerrada, luego aparece la fase seminaturalista de cabezas (zoomorfismo y antropomorfismo), y la fase seminaturalista de serpientes, el período abstracto-geométrico con figuras cerradas. Al respecto, algunas investigaciones basadas en el estudio de la iconicidad y gráfica de la cultura peruana, se encuentran aquellas que determinaron el uso de herramientas grabadas en Petroglifos del norte del país (López, 2014), así como también otras han hallado que las culturas y sus objetos de expresión cultural (orfebrería, cerámica, textilería), presentan dos representaciones históricas para la sociedad, los cuales son, los hechos sociales de la población y la lógica idealista de la cultura (Abbate, 2012).

A todo esto, Artigas y Jackson (2004) adujo que la representación de los Petroglifos expresa la cronología de los pueblos mediante el simbolismo

que deseó expresar la comunidad en sus representaciones subjetivas (propias del artesano) y objetivas (no propias del artesano). Esto puede añadirse a las investigaciones relacionadas al taller de serigrafía desde el uso de los significados culturales. En relación a ello, la evidencia describe que la pintura rupestre incrementa la creatividad y la crítica de los símbolos en los infantes de cuatro a ocho años de edad (González, 2015), aunque en las personas adultas, la creatividad desarrollada mediante el arte rupestre y la serigrafía permite generar ideas de iniciación comercial en los participantes que las estudian (Burga et al., 2017).

El taller comprende desde el constructo teórico como el espacio de trabajo de áreas específicas para el desarrollo humano en sus aspectos pragmático, racional y procedimental (Arnobio, 2007; Cano, 2012). En cuanto al taller de serigrafía, se considera como el lugar de trabajo del artista formativo y el artista en formación para utilizar técnicas para obtener productos particulares como resultado del desarrollo de estos aspectos. En este caso se utiliza el arte rupestre como medio simbólico para desarrollar habilidades prácticas y conocimientos en el estudiante aplicando la técnica serigráfica. Aquí se utilizan como guía o modelos los gráficos grabados en piedras y cavernas realizados en la cultura Lima. En este sentido, el aprendizaje sobre los Petroglifos de Checta corresponde al aprendizaje significativo derivado de las propuestas de Ausubel (1963), quien refiere que en este tipo de aprendizaje se producen motivaciones en el alumno para conectar sus ideas o conocimientos previos con los nuevos conocimientos adquiridos durante el desarrollo de alguna tarea en particular. En el caso del taller de serigrafía la utilidad de objetos representados de

Checta, permiten generar conocimientos históricos desde la investigación y el análisis de los contenidos ideográficos de la cultura nacional (Tumi, 2011). En este sentido, la adecuación del conocimiento nuevo se provoca cuando el estudiante analiza el significado de estos elementos, sus recursos gráficos, su representación social y la pertenencia cultural al lugar de su origen.

En cuanto a los resultados sobre el uso de recursos gráficos como la imagen cultural, estos pueden desarrollar aspectos cognitivos referidos a las medidas temporales y de ubicación en la etapa infantil (Mendioroz-Lacambra, 2015). Por lo que el uso de los hechos ocurridos en la historia amplifica el poder de análisis en este tipo de muestras y fortalece la conciencia de espacio y tiempo, lo cual también puede aplicarse mediante el uso del arte rupestre. Al respecto, Ortega y Marín (2017), encontraron que las didácticas basadas en el análisis de galerías de historia, arte y cultura producen síntomas reflexivos en la educación con compromiso social, lo cual recae en conclusiones de otro estudio que analizó en la etapa de educación secundaria, que los estudiantes que se basan únicamente, en el sentido conceptual del análisis de la cultura solo reportan logros a nivel informacional, sin adquirir habilidades más profundas en el aprendizaje (Monteagudo y Vera, 2017). En el caso del taller de serigrafía, se busca el desarrollo del conocimiento histórico - socio-cultural de los Petroglifos de Checta, así como el logro de técnicas para producir recursos actuales, que representan la información analizada y sobre la cual los propios alumnos reflexionen con cuestionamiento crítico.

Algunos estudios reportan que el trabajo con actividades en el área de personal social pueden lograr actitudes que potencian las habilidades

blandas de tipo afectivas y reflexivas a partir del análisis de la historia y sus objetos artístico culturales (Gómez et al., 2015; Sotil et al., 2017; Tapia y Arias, 2021), así también se forja el estudio y adquisición de valores en la formación humanística del alumnado (De la Montaña y Rina 2019), y las de tipo crítico-reflexivas y socio-comunitarias (Holguin-Alvarez et al., 2020). Desde la etapa de educación secundaria y superior, se halla el estudio de Pilaloe y Zúñiga (2015), quienes reportaron que la técnica de serigrafía predetermina el emprendimiento creativo en 50 estudiantes de un colegio mixto de Ecuador, por cuanto, estos lograron adoptar nuevos conceptos y teorías sobre las artes plásticas, la elaboración de diseños (área práctica), como también desarrollaron las áreas emocional y cultural. De igual modo, la investigación de Castro (2017), introdujo el estudio de la serigrafía en un contexto similar, implicando el mecanismo de serigrafía de vidrio como una forma de mejoría del procedimiento tradicional. Sin embargo, estimularon el desarrollo de destrezas en su totalidad, en vez de ser cognitivas. Aunque estas evidencias también se han replicado en áreas muy relacionadas al Diseño y Arte (Álvarez y Sánchez, 2018), sobre estudiantes que lograron adquirir nuevas competencias formativas como el emprendimiento creativo a gran escala.

Debido a que existe poca evidencia o casi nula sobre la aplicación de la experiencia del uso de los recursos históricos en la etapa primaria de educación básica, la hipótesis de investigación propuesta aduce que el taller de serigrafía basado en el uso gráfico, icónico y simbólico del grabado rupestre provoca el aprendizaje de la información histórico-cultural sobre los Petroglifos de Checta en la educación primaria.

MÉTODO

El enfoque de investigación empleado fue el de paradigma cuantitativo, en razón se aplicó mecanismos de cuantificación que permitió adquirir datos representacionales de una variable cualitativa. En razón de esta perspectiva, se cuantificó el aprendizaje de la información socio-histórica de los Petroglifos de Checta. De este modo, este aprendizaje se midió en los sujetos de estudio luego de recibir los efectos de un tratamiento experimental. El tratamiento experimental se basó en una variable independiente, determinada por la aplicación de módulos destinados al ejercicio de los aprendizajes cognitivos y procedimentales en un taller de serigrafía desde el arte rupestre. Este mecanismo se compara con mediciones pretest (antes) y posttest (después) del tratamiento aplicado [taller de serigrafía].

De acuerdo a estos planteamientos, se consideró el nivel explicativo de análisis para un tipo de investigación cuasi-experimental (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Por lo

tanto, se consideró que la variable independiente taller de serigrafía desde el arte rupestre causa efectos en la variable dependiente aprendizaje de los Petroglifos de Checta. Así como también se comparan y contrastan resultados y conclusiones desde la realización del análisis de otros trabajos de investigación en concordancia con las hipótesis del estudio que intentan explicar las causas esperadas luego del experimento.

En relación al universo de estudio, se consideró como característica principal la elección de estudiantes del ciclo V de Educación Básica Regular. Por cuanto, consideramos como población a todos los alumnos a disposición del quinto y sexto grado de educación primaria de una institución educativa del Callao ($n = 856$). La muestra de investigación se conformó por 120 estudiantes de ambos grados ($X = 11,4$ años; $DE = 0,3$). Puesto que, la investigación fue de tipo cuasi-experimental, estos sujetos de estudio se clasificaron en dos grupos metodológicos, siendo de 60 individuos por cada uno, de acuerdo a lo que se describe en la tabla 1.

Tabla 1. Distribución de sujetos por grupo de participantes.

Grupo	n	Masculino (%)	Femenino (%)	X (Años)
Experimental	60	55	45	11,2
Control	60	40	60	10,9

Fuente: Base de datos de la investigación.

Nota: n(cantidad de muestra), X(años)(promedio en años).

Respecto a la Tabla 1, los porcentajes que representaron el género mostraron cierta equidad en el grupo experimental, a diferencia del grupo control en cuyo grupo humano se encontraron más estudiantes del género femenino. En razón de las

edades promedios, se presentaron proporciones muy cercanas entre sí, por lo que las diferencias no fueron significativas entre ambos grupos respecto a la edad. La distribución respecto al grado de escolarización se hizo de forma equitativa, por lo

que se incluyeron cuotas de 30 estudiantes tanto del quinto como del sexto grado de primaria a cada grupo metodológico. Esto permitió obtener grupos de 60 sujetos en cada uno.

Respecto al instrumento, se utilizó una Prueba sobre los Petroglifos de Checta (ad hoc), sobre su historia y simbolismo en tres dimensiones. El instrumento evaluó el conocimiento (contenidos) y uso procedimental (procedimientos) de la información en los talleres de serigrafía respecto a cuatro fases de aprendizaje (dimensiones): (a) Formas abstracto-geométricas lineales, (b) Formas semi naturalistas, cabezas, (c) Formas semi naturalistas, Amarus o serpientes, (d) Formas abstracto-geométricas compuestas cerradas. Los ítems se distribuyeron de tal forma que se obtuvieron 20 preguntas relativas a estas dimensiones, las cuales se corrigieron con puntajes de 1 (acierto) y 0 (error). El tiempo de aplicación fue de 60 minutos. La primera versión se sometió a evaluación de jueces expertos en temáticas de historia, didáctica de las ciencias sociales, especialistas en arte y diseño cultural; y profesores de investigación. La evaluación fue realizada por siete (7) profesionales, de cuyas valoraciones se obtuvo un porcentaje de aceptación mayor al 95.

Para evaluar la consistencia interna como fiabilidad instrumental, se procedió a aplicar el instrumento en las diferentes secciones respectivas al quinto y sexto grado de la institución educativa implicada en el estudio. Se recurrió al resto de estudiantes de estos grados, como individuos objetivos de prueba, con similares características etarias y de género. Por cuanto, se obtuvo 0,9610 en valor de Kuder Richardson para la variable y rangos de 0,921 a 0,965 para los valores de cada dimensión.

Por esta razón se aplicó el instrumento final con las recomendaciones realizadas en la primera versión por parte de los evaluadores.

El taller de serigrafía basado en Petroglifos de Checta fue organizado por los investigadores del estudio y ejecutado durante el año 2019. Para realizar el estudio se visitaron a los directivos de las instituciones educativas para presentar el proyecto de investigación y el consentimiento informado por el cual se incluirían a los participantes en los grupos metodológicos de experimentación. Se acordó que luego de realizar el taller en el grupo experimental, en más de siete meses, se aplicarían las sesiones del taller a los sujetos del grupo control para dar equidad a los aprendizajes asumidos por los estudiantes. En este caso se consideró que los grupos obtendrían algún desnivel cognitivo, procedimental y actitudinal luego de la investigación, y más aún, por la razón de que las competencias desarrolladas durante la ejecución del taller están relacionadas a los aprendizajes esperados en el campo de las ciencias sociales sostenido por el diseño curricular de la educación básica, expresándose en los contenidos y destrezas desarrolladas en el área de personal social. En la figura 3 se observan las acciones realizadas en la primera fase del taller de serigrafía que constó en el análisis de la información visual y simbólica de los Petroglifos de Checta, así como también la información histórica y cultural de su origen. Por otro lado, también se observa la segunda fase del estudio, en el cual se utilizaron materiales de serigrafía para desarrollar impresiones de todo tipo en distintas telas representativas de la cultura Lima y en especial de Checta.

Fases 1 y 2: Análisis visual, simbólico y producción en serigrafía.



Fase 1

Fase 2

Figura 3. Fases de ejecución del taller de serigrafía basado en la información cultural de Checta



Figura 4. Manual de serigrafía Checta basada en el arte rupestre²

De acuerdo a la Figura 4, se puede observar que los investigadores y los estudiantes elaboraron un manual de serigrafía basado en el arte rupestre, el cual contó con una introducción, desarrollo de pasos para serigrafía, desarrollo temático y las

conclusiones sobre la realidad histórica de Checta. Este manual se desarrolló frente a la posición investigativa y crítica desarrollada por el alumnado en las actividades ejecutadas en el taller.

² Por motivos de ética investigativa, se obedeció al criterio de anonimato, por lo cual, no se revelan los datos de los estudiantes del grupo experimental. En segunda instancia por razones de espacio, ya que fueron 60 estudiantes, se les agradeció por oficio sobre su participación en la elaboración de este manual.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De acuerdo al objetivo general de investigación, se encontraron índices de diferencia en la comparación de puntos promedio de ambos grupos, de acuerdo al momento metodológico. Los datos de la medición pretest, presentaron diferencias no significativas entre los promedios de cada grupo. Es decir, que se demostró la equidad y homogeneidad

de los datos obtenidos al iniciar la experimentación: antes de aplicar el taller de serigrafía (G. Control $(x) = 44,34$; G. Experimental $(x) = 45,31$; $p\text{-valor} = 3,21$). De acuerdo a la Tabla 2, se pueden observar diferencias significativas respecto a la medición posttest (luego de aplicar el taller de serigrafía), por cuanto el índice de significancia fue menor al planteado como valor de contraste ($p < .005$).

Tabla 1. Índices de comparación posttest entre el grupo control y experimental en el aprendizaje de los Petroglifos de Checta

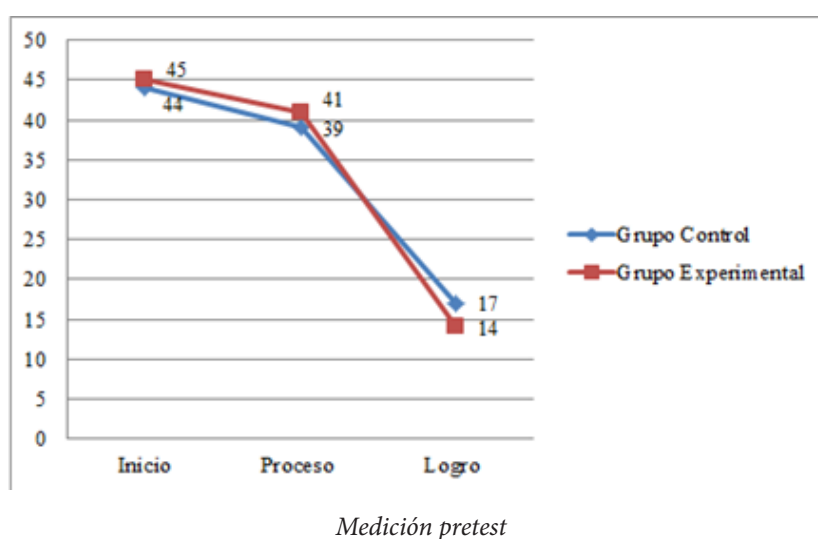
<i>F</i>	<i>Sig.</i>	<i>t</i>	<i>gl.</i>	<i>Sig.</i> (bilateral)
2,014	.001	1,877	115	.000
		1,877	114.301	.000

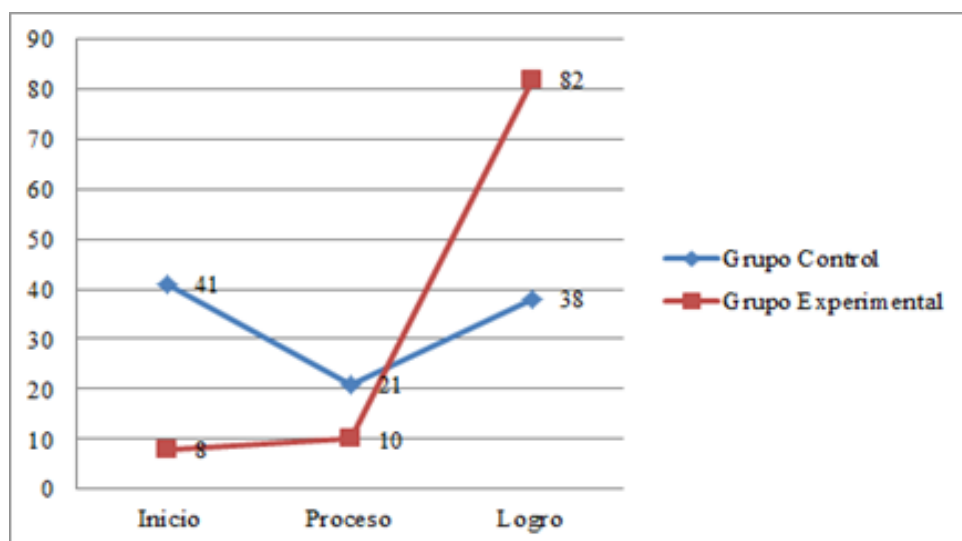
Fuente: Base de datos de la investigación.

Nota: *F* = Índice de prueba de varianza Levene; *Sig.* = significancia asintótica; *t* = índice t-Student; *gl* = grados de libertad.

Por otro lado, también se observa índices significativos referidos a la potencia de la diferencia ($p\text{-valor} = 0,01$), siendo el índice menor a 5 % en este contraste ($t_{(115)} = 1,877$). En un análisis más descriptivo, se pudo encontrar que antes de iniciar con el taller, el aprendizaje de Petroglifos de Checta

fue de nivel de inicio en más del 50 % del total de sujetos de ambos grupos. En cambio, al finalizar el taller (posttest), se encontró que más del 70 % del grupo experimental llegó a nivel de logro, y en el grupo control, menos del 40 % llegó al nivel de logro de este aprendizaje.





Medición posttest

Figura 3. Comparación descriptiva de los niveles de aprendizaje en el grupo control y experimental del aprendizaje de Petroglifos de Checta. **Fuente:** Base de datos de la investigación.

Respecto a la Figura 3, los índices promedios de ubicación también corroboraron la mejora en el aprendizaje de los Petroglifos de Checta, pues se observa que al finalizar la aplicación del taller (medición posttest), más del 40 % del grupo control llegó a nivel de inicio a diferencia del 8 % del grupo experimental que presentó ese nivel. Por otro lado, en el nivel de logro más del 50 % del total de sujetos demostraron que el taller de serigrafía tuvo eficacia en el grupo experimental, siendo los que superaron al grupo control luego de participar en la comparación metodológica de estudio.

En cuanto a la Tabla 3, las diferencias en la medición pretest fueron no significativas para los contrastes de las dimensiones formas abstracto-geométricas lineales (D1) y formas

semi naturalistas-cabezas (D2), con índice de 5 % propuesto como p-valor. Las diferencias se encontraron en las dimensiones D3 y D4, con cierto valor beneficioso para los sujetos del grupo control. A pesar de lo encontrado, la medición posttest ha presentado diferencias significativas, estimadas en un p-valor de 5 % de probabilidad de error. Por lo tanto, los cambios fueron significativos al finalizar la experiencia (taller de serigrafía), en las dimensiones D3 y D4 con promedios favorables para el grupo experimental en cada caso ($D3_{(x)} = 11,51$; $D4_{(x)} = 8,02$). También se puede agregar que las diferencias obtenidas en las dimensiones D1 y D2, las cuales también manifestaron índices significativos, con amplias ventajas para los individuos que integraron el grupo experimental ($D1_{(x)} = 8,21$; $D2_{(x)} = 5,21$).

Tabla 2. Índices de comparación posttest entre el grupo control y experimental en las fases de aprendizaje de los Petroglifos de Checta (dimensiones).

Cod.	Dimensiones	F	Sig.	t	gl.	Sig. (bilateral)
D1	Formas abstracto-geométricas lineales	1,359	.003	1,442	101	.001
				1,442	101,3	.001
D2	Formas semi naturalistas-cabezas	1,231	.003	1,204	117	.003
				1,204	117,4	.003
D3	Formas semi naturalistas-Amarus, serpientes	1,451	.001	1,301	116	.003
				1,301	115,4	.003
D4	Formas abstracto-geométricas compuestas cerradas	1,24	.003	1,341	110	.003
				1,341	109,3	.003

Fuente: Base de datos de la investigación.

Respecto a los resultados encontrados en la variable aprendizaje de los Petroglifos de Checta, los estudiantes del grupo experimental han desarrollado habilidades para representar la información histórico-cultural de Checta, por lo que el taller de serigrafía ha permitido que los estudiantes logren manifestar los significados en telares con símbolos extraídos del significado ancestral (Minedu, 2017), así también, estos resultados se relacionan al perfil de egreso de la escolaridad básica, en razón del aprecio de las manifestaciones históricas que acercan al poblador peruano hacia su historia (Minedu, 2017). Respecto al aprendizaje implementado en los talleres de serigrafía, las actividades permitieron que el estudiante se acerque más a su cultura, mediante el análisis del objeto cultural que activó sus competencias investigativas desde la perspectiva iconográfica histórica (Ballart en Cases, 2020).

En cuanto a los resultados empíricos, el conocimiento alcanzado en los sujetos del grupo experimental, tras el análisis de los contenidos icónicos y gráficos grabados en los Petroglifos de Checta (Abbate, 2012; López, 2014; Tumi, 2015;

2016), los individuos que utilizaron técnicas de serigrafía recurrieron al uso paralelo de la historia demarcada por la cronología histórica, en muchas actividades cada pasaje representado u homologado a cada fase dimensional de Checta [abstracta zoomorfa], les exigió indagar sobre otra información a implementar en los productos serigrafiados. Algunos estudios con los cuales se relaciona esta experiencia, indican que la creatividad y las capacidades artísticas influyen de forma muy similar en actividades productivas (Artigas y Jackson, 2004; Burga et al., 2017), aunque no se haya profundizado aún en el conocimiento directo e indirecto que describe la teoría Ausubeliana en infantes que analizaron pinturas rupestres (González, 2015; Mendioroz-Lacambra, 2015). En este sentido, logramos deducir que los estudiantes desarrollaron las competencias para analizar en la historia cultural tal cual se deduce en los índices de avance significativo reflejados en la tabla 3, distintos tipos de información hallada en cada fase histórica de la cultura Lima.

En el aprendizaje de formas lineales abstractas y de las formas semi naturalistas-cabezas, los índices de diferencia han demostrado la efectividad del taller en su indagación histórica, el análisis episódico y la reflexión actitudinal hacia la historia. Esto puede despejarse de otros estudios en que el análisis de las galerías y pinturas desarrollaron el aprendizaje histórico (Monteagudo y Vera, 2017; Ortega y Marín, 2017); y en otros en que, el factor afectivo y reflexivo influyó en alumnos que realizan estas actividades en el área de personal social (Sotil et al., 2017; Tapia y Arias, 2021). Extrapolando estas evidencias hacia los resultados del taller de serigrafía, podemos aceptar que el aprendizaje cognitivo también arrastró condiciones actitudinales positivas hacia las manifestaciones culturales, durante el desarrollo de técnicas de serigrafía, por cuanto, el aprendizaje socio-histórico cultural depende tanto de las habilidades de indagación, las cuales podrían haberse guiado de las actitudes hacia el patrimonio cultural que analizaron durante la experiencia. Estas podrían indagarse en posteriores estudios sobre los efectos de la serigrafía en factores actitudinales o emocionales en algún grupo estudiantil homólogo.

CONCLUSIONES

En relación a los resultados vinculados con el objetivo del estudio, estos han presentado evidencias suficientes como para demostrar que el taller de serigrafía desde el arte rupestre, ha influenciado e incrementado el aprendizaje de los Petroglifos de Checta, siendo más significativa en el grupo experimental, en el cual se aplicaron las técnicas para desarrollar actividades en serigrafía. Los valores cuantitativos permiten determinar que los signos, símbolos y significados que los contenidos del arte rupestre integrados en el taller

experimental provocaron que el aprendizaje sea positivo en los estudiantes, es decir, aumentaron sus conocimientos sobre la historia y la cultura de Lima (Checta).

Tras obtener resultados más específicos, se pudo corroborar la existencia de contenidos cada vez más profundos, exactos y corroborados bajo la experiencia de investigación realizada en las actividades del taller, lo cual incrementó el conocimiento histórico-cultural de Checta. Sin embargo, en los individuos implicados en el grupo experimental, las evidencias de cambio también se reflejaron en las diferencias significativas asumidas sobre el aprendizaje procedimental de los estudiantes, quienes utilizaron la técnica de serigrafía, aplicaron los pasos necesarios y los esquemas de producción en telas representativas de la cultura de Checta. Esto permitió ver avances significativos en el aprendizaje basado en las cuatro fases de los Petroglifos de Checta.

REFERENCIAS

- Abbate, L. (2012). Piedras marcadas/marcas culturales. Los petroglifos como referentes culturales. *Boletín Antropológico*, 30(84), 137-149. <http://www.redalyc.org/pdf/712/71226816003.pdf>
- Álvarez, M. y Sánchez, J.A. (2018). *La serigrafía como estrategia de emprendimiento empresarial en la formación de estudiantes de Diseño Gráfico de la Universidad de Guayaquil* [Tesis de licenciatura]. Universidad de Guayaquil. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/35816>
- Arnobio, B. (2007). *El taller educativo*. 2a Ed. Magisterio.
- Artigas, D. y Jackson, D. (2004). Petroglifos del Mirador de Chalinga. Signos para entender un Mundo. *Revista Chilena de Antropología*, 17, 105-123. <https://revistaestudiosarabes.uchile.cl/index.php/RCA/article/view/17370>

- Ausubel, D.P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune & Stratton
- Burga, C.; Cabrera, J.; Gonzalez, T.; Mesta, J.; Olivos, K.; Rodriguez, E.; y Rojas, M. (2017), *Taller de serigrafía para los pobladores del asentamiento humano las Torres de San Borja - Moche- La Libertad*, Proyecto, Universidad Privada del Norte. Perú, <http://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/10636>
- Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2 (2), 22-51. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf
- Cases, M. (2020). *La enseñanza de la Prehistoria a través del Aprendizaje Basado en Objetos* [Tesis de Máster], Universidad de Zaragoza, España.
- Castro, L.A.P. (2017). *Estrategias pedagógicas para la enseñanza de serigrafía en vidrio a los estudiantes de la Escuela Fiscal Nelson Estupiñán Bass, Cantón Durán, Parroquia el Recreo, Provincia del Guayas* [Tesis de licenciatura]. Universidad Técnica de Babahoyo. <http://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/4297>
- Consejo Nacional de Educación. (2019). *Proyecto Educativo Nacional al 2036*. CNE
- Dela Montaña, J.L. y Rina, C. (2019). El nacionalismo banal en el profesorado de educación infantil y primaria en formación y la enseñanza-aprendizaje de la Historia. *Perfiles Educativos*, 41(165), 96-113. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.165.58936>
- Gómez, C.J.; Rodríguez, R.; y Miralles, P. (2015). La enseñanza de la Historia en educación primaria y la construcción de una narrativa nacional. *Perfiles Educativos*, XXXVII, 150, 20-38. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2015.150.53160>
- González, J.L. (2015). Dibujando animales: Taller infantil de 4 a 8 años. *Boletín de Arqueología Experimental*, 10, 103-124. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/672015>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Holguin-Alvarez, J.; Nieves-Nima, M.; Ledesma-Pérez, F.; y Montañez-Huancaya, A. (2020). Sostenibilidad de la convivencia escolar mediante procesos educativos artivistas aplicados en Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(2), 127-140. <https://doi.org/10.31876/rscs.v26i0.34118>
- López J. (2014). Aportes arqueológicos al estudio de la cadena de producción de imágenes: El caso del petroglifo de "La Libertad". *Antropología Cuaderno de Investigación*, 14, 83-94. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7579124>
- Mendioroz-Lacambra, A.M. (2015). Empleo de la historia del Arte para la adquisición de nociones estructurantes del área de Conocimiento del Entorno en Educación Infantil: espacio y tiempo. *Arte, Individuo y Sociedad*, 27-(1), 9-21. https://doi.org/10.5209/rev_ARIS.2013.v25.n3.39314
- Ministerio de Educación del Perú (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Ministerio de Educación
- Monteagudo, J. y Vera, M.I. (2017). Qué aprenden los alumnos de ESO sobre historia del arte. Un análisis de la legislación y los exámenes en el caso de la Región de Murcia. *Educatio Siglo XXI*, 35(3), 229-254. <https://doi.org/10.6018/j/308981>
- Ortega, I. y Marín, L. (2017). La educación galerística como campo emergente de la educación artística en contextos no formales. *Arte, Individuo y Sociedad*, 29(3), 501-517. <https://doi.org/10.5209/ARIS.55645>
- Pilaloa, R.A. y Zúñiga, G.E. (2015). *La técnica de la serigrafía como ayuda en el emprendimiento creativo de los estudiantes del 10º año de EGB del Colegio Provincia del Azuay de la ciudad de Guayaquil* [Tesis de licenciatura]. Universidad de Guayaquil. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/14648>
- Sotil, W.A.; Llanos, Á.M.; y Condezo, J.W. (2017). Actividades socio afectivas en el aprendizaje del área metodología personal social en los alumnos del sexto ciclo de educación primaria de la UNHEVAL, Huánuco. *Investigación Valdizana*, 10(3), 107-111. <http://revistas.unheval.edu.pe/index.php/riv/article/view/69>

- Tapia, F. y Arias, L. (2021). El aprendizaje basado en objetos como estrategia para la enseñanza de la historia en Educación Primaria: un estudio cuasi-experimental. *Espiral, Cuadernos del Profesorado*, 14(28), 44-56. <http://dx.doi.org/10.25115/ecp.v14i28.3928>
- Tumi, G. (2016). Una nueva historia para las quilcas o el arte rupestre de Checta. *Arkinka. Revista de Arquitectura, diseño y construcción*, 244, 104-111
- Tumi., G. (2015). Un estado de la cuestión sobre las quilcas de Checta, Lima, Perú. *Boletín APAR*, 6(22), 995-1004
- Tumi, G. (2011). Arqueología herética: Checta, la otra "Escritura de los dioses"



Nivel de inteligencia emocional en niños y niñas del II ciclo de instituciones educativas de la zona rural durante la pandemia-Puno 2021

Level of emotional intelligence in boys and girls of the second cycle of educational institutions in rural areas during the pandemic - Puno 2021

Nível de inteligência emocional em meninos e meninas de II ciclo de instituições de educação na área rural durante a pandemia - Puno 2021

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Nelly Olga Zela Payi¹

nzela@unap.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0001-9119-1102>

Haydee Clady Ticona Arapa¹

hcticona@unap.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-3963-9218>

Nancy Chambi Condori¹

nchambi@unap.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-4520-4707>

Juan Francisco Barrionuevo Valero²

jbarrionuevo135@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4245-0435>

¹Universidad Nacional del Altiplano Puno, Puno-Perú

²Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Puno-Perú

Artículo recibido 10 de agosto 2021, arbitrado y aceptado 30 de octubre 2021 y publicado 28 de enero 2022

RESUMEN

Es importante mencionar que durante la pandemia del COVID 19, muchas familias tuvieron problemas emocionales, como tristeza, ira, estado depresivo, preocupación. Esta investigación determinó los niveles de inteligencia emocional y su importancia, la metodología es de tipo descriptivo, diseño no experimental transversal, se aplicó el test de mesquite a 100 encuestados; los resultados demuestran una valoración de 25 puntos, por lo que indica un nivel de Inteligencia emocional elevada, lo que significa que saben reconocer sus emociones y actúan en base a cada situación, nunca dejan de sentir empatía por los demás, por lo que vienen enfrentando momentos de interacción permanente en el campo familiar rural, es así que son conscientes de sus propias capacidades, pueden afrontar las tensiones normales de la vida, pueden trabajar en forma productiva con sus padres y ser fructíferos con los demás, así como ayudar a su comunidad.

Palabras clave: Interacción; Pandemia; Tensión; Tristeza; Zona rural

ABSTRACT

It is important to mention that during the COVID 19 pandemic, many families had emotional problems, such as sadness, anger, depressed state, worry. This research determined the levels of emotional intelligence and its importance, the methodology is descriptive, non-experimental cross-sectional design, the mesquite test was applied to 100 respondents; The results show an assessment of 25 points, which indicates a high level of Emotional Intelligence, which means that they know how to recognize their emotions and act based on each situation, they never stop feeling empathy for others, for what they have been facing moments of permanent interaction in the rural family field, that is how they are aware of their own capacities, can cope with the normal stresses of life, can work productively with their parents and be fruitful with others, as well as help their community.

Key words: Interaction; Pandemic; Tension; Sadness; Rural area

RESUMO

É importante mencionar que durante a pandemia de COVID 19, muitas famílias apresentaram problemas emocionais, como tristeza, raiva, estado de depressão, preocupação. Esta pesquisa determinou os níveis de inteligência emocional e sua importância, a metodologia é descritiva, não experimental de delineamento transversal, o teste de algaroba foi aplicado a 100 respondentes; os resultados mostram uma avaliação de 25 pontos, o que indica um alto nível de Inteligência Emocional, o que significa que sabem reconhecer suas emoções e agir com base em cada situação, nunca deixam de sentir empatia pelos outros, pelos momentos que vêm enfrentando. De convivência permanente no campo da família rural, ou seja, estão conscientes das próprias capacidades, conseguem enfrentar as tensões normais da vida, podem trabalhar produtivamente com os pais e ser frutíferos com os outros, bem como ajudar a sua comunidade.

Palavras-chave: Interação; Pandemia; Tensão; Tristeza; Área rural

INTRODUCCIÓN

Durante pandemia que se vive en la actualidad los niños y niñas aprenden y amplían sus conocimientos en el campo familiar referente al manejo emocional frente a situaciones adversas, es así que el término de inteligencia emocional, las familias juegan un rol indispensable en la educación y formación de sus menores hijos y más aún en niños y niñas, la que es considerado como indispensable dentro de la formación así como del aprendizaje en valores desde el punto de vista emocional. Goleman (2007), fue uno de los pioneros en el estudio de la Inteligencia Emocional, donde nos señala que consiste en tener reconocer sus propias emociones, así como el manejo e interacción con los demás, la motivación propia de cada una, así como en el reconocimiento de las emociones de los demás, en el establecimiento de emociones positivas con otras personas. Por tanto, se trata de usar las emociones, aprendiendo a reconocer, a entender su forma de actuar, a fin de que éstas nos ayuden a pensar. Asimismo, es importante a que los niños y niñas tengan la oportunidad de que controlen sus emociones para que las relaciones sociales se establezcan dentro de un marco de armonía y madurez emocional.

Según Goleman (2007), define a la Inteligencia emocional como *“la capacidad de reconocer, aceptar y canalizar nuestras emociones para dirigir nuestras conductas a objetivos deseados, lograrlo y compartirlos con los demás”*.

Ello significa que, si uno es capaz de **identificar, controlar, gestionar de manera correctiva las emociones de uno mismo**, no dejando que te dominen ni te sorprendan, éstas también pueden ser detectadas y actuar de manera

oportuna; en consecuencia, se tiene que cuando se están produciendo la relación con los demás se identifican las emociones y te resultarán mucho más gratificantes para canalizar las emociones.

La Inteligencia Emocional puede dividirse en cuatro grandes niveles Según Goleman (2007)

Escaso nivel de Inteligencia emocional. Cuando uno tiene poca inteligencia emocional lo que significa que uno debe desarrollar ejercicios y juegos. Las que se aprende y uno no se sienta mal pero sí considera aprender sobre esta gran estrategia, le permita conocer más a quienes le rodean.

Moderado nivel de Inteligencia emocional. Cuando uno sabe que puede controlar sus emociones. Sin embargo, uno puede mejorar, lo que el conocimiento de otros nos hace más ricos y nos fortalece. Además, las personas valorarán el esfuerzo, por tanto uno no debe rendirse.

Elevado nivel de inteligencia emocional. Cuando la persona sabe reconocer cuando otras personas están tristes. Puede leer el lenguaje corporal, así como actuar frente a cada situación. Recordando que es en una herramienta muy valorable. Ello enseña a otros sobre la inteligencia emocional y nunca deja de sentir empatía por su entorno.

Nivel Superdotado de inteligencia emocional. Cuando uno alcanza el top de la inteligencia emocional. Tal vez seas una persona con una gran comprensión de lo que ocurre en tu entorno. Ello te conduce a ser muy sensible en ciertas ocasiones, pero tú sabes cómo responder ante esto. Es considerado como una perla y el entorno, valora lo que tu empatía y enseña con el ejemplo aquello que ya eres naturalmente.

Por tanto, la inteligencia emocional se relaciona con varias facetas del éxito personal y social como son el bienestar psicológico, el rendimiento académico entre otras, dichas emociones y su regulación se logran aprender desde la infancia y que éstas están influenciadas por el contexto más próximo. El presente estudio tuvo por objetivo determinar la relación entre los estilos parentales e Inteligencia emocional de los padres y la IE de sus hijos/as en edades tempranas.

Muchos son los estudios que se han analizados sobre los efectos del estilo de crianza en el desarrollo emocional y el comportamiento de los hijos, éstos estilos parentales predicen sobre la competencia socioemocional, y éstas particularmente al estilo parental paterno la que se relaciona con las funciones psicosociales del hijo y con los sentimientos de soledad y depresión (McDowell, Parker y Wang, 2003). Los estilos parentales autoritarios se han asociado a desordenes obsesivo-compulsivos (Timpano, et al., 2010). Muchas veces se ha tratado de asociar éste estilo autoritativo – democrático, a una menor depresión en adolescentes (Liem, Cavell y Lustig, 2010). En el estudio de hechos emocionales con adolescentes disruptivos muestran que el estilo autoritario es el menos efectivo para mantener a estos chicos alejados de problemas (Pezzella, 2010). Así como el estilo maternal permisivo se ha asociado al comportamiento antisocial de forma directa e indirecta, por su efecto en el desarrollo de la empatía de los hijos (Schaffer, Clark y Jeglic, 2009). El estilo parental cálido se ha asociado fuertemente con la inteligencia emocional de los adolescentes y en el caso de los chicos, el estilo parental paterno predice la autoestima de los hijos (Zukauskienė, Malinauskienė y Erentaitė, 2011).

La inteligencia emocional ha logrado relacionarse con varias facetas del éxito personal y social como el bienestar psicológico, así como el rendimiento académico, cuyo objetivo estudió la relación entre los estilos parentales e Inteligencia emocional de los padres, participando un total de 83 niños escolarizados donde 52 padres y 62 madres. Los resultados se relacionan con la Inteligencia emocional de los padres, con mayor inteligencia emocional tienden a mostrar un estilo democrático (Ramírez y Sainz, 2015).

Según La Organización Mundial de la Salud (2017), el CI es un indicador que agrupa varias “fotos fijas” sobre las habilidades cognitivas específicas son tomadas en un momento dado, es decir bajo unas determinadas condiciones, sobre determinados paisajes, lo que significa que el Coeficiente Intelectual, es un indicador muy útil cuando deriva de una prueba psicométrica, pero no es todo lo que necesitamos saber de la inteligencia, ni mucho menos todo lo que precisamos conocer de una persona. Se considera clave relativizar su valor y no considerarlo algo absoluto, predeterminado e inamovible del que se deriva que alguien “es” o “no es”.

En el estudio sobre la Percepción y valoración de las emociones, de un total de 83 niños escolarizados en 2° ciclo de educación infantil; 52 padres y 62 madres. Se han utilizado como medida de la Inteligencia Emocional del Cuestionario de Bar-On y Parker (2002) dichos observadores, midieron las habilidades interpersonales, intrapersonales, y el manejo del estrés, adaptabilidad y estado de ánimo; (b) Prueba de Percepción y Valoración de las emociones (PERCERVAL, Mestre, et al., 2011), los que encontraron una percepción positiva.

Los seres humanos con inteligencia moderada, logran constituir una franja de población relativamente amplia, lo que muchas veces se ven obligada a afrontar diversos obstáculos, incrementando el riesgo de dificultades a nivel educativo, social y en términos de salud mental (Gottfredson, 2005).

La inteligencia emocional, como concepto y como práctica, no parece cumplir las exigencias de científicidad y precisión ya que, por un lado, se sitúan en el positivismo y por otro en el innatismo, ello las hace contradictorias y ambivalentes. Por tanto, con frecuencia el emocionalismo tiene que ver con la emoción como elemento de valoración del estado actual de una persona o de motivación para una acción crítica en su mundo interior y exterior, dicha formación propone que los conceptos que aplica dependen por completo de la personalidad y el interés de los que la aplican (Manrique, 2015).

Respecto de la relación entre la Inteligencia emocional y la Satisfacción laboral concluye que existe una correlación positiva entre estas variables (Wen et al, 2019), las que señalan de quienes tienen control emocional, es que tienen un buen manejo de la inteligencia emocional, por tanto, la satisfacción laboral se ha relacionado más con el desempeño. (Bustamante et al 2020).

En base a lo citado, se puede decir que la inteligencia interpersonal, es la capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos. “Incluye la sensibilidad a expresiones faciales, la voz, los gestos y posturas y la habilidad para responder” (Gardner, 2000). Por otra parte, la inteligencia intrapersonal, de acuerdo a Campbell et al., (2000) “comprende nuestros pensamientos y sentimientos. En la medida en que podamos concientizarlos, más sólida será la relación entre

nuestro mundo interior y el mundo exterior de la experiencia” (p. 3). Así también, Goleman (2007) manifiesta que “el desarrollo emocional intrapersonal, indica la manera de cómo la persona se maneja y se controla a sí mismo, de acuerdo con las herramientas adquiridas de su entorno, expresando sus sentimientos adecuadamente y con efectividad”. (p. 106).

MÉTODO

La metodología que se aplicó fue de tipo descriptivo transversal con diseño no experimental, la población estuvo conformada por un total de 100 niños y niñas de las instituciones del nivel inicial de la zona rural aimara del ámbito de la UGEL Puno. La información se obtuvo con la aplicación de un cuestionario propuesto y diseñado por el test de Mesquite (Goleman, 2013), fundamentada, en conocer el nivel de inteligencia emocional, aquella que nace en la interacción con los padres de familia.

En esta metodología, las investigadoras se encuentran inmerso en el campo de estudio y de especialidad, con la finalidad de ver el nivel de Inteligencia emocional, la que se estructuró mediante el cuestionario sujeta a los ítems de medición de los niveles de inteligencia emocional, considerando 8 ítems, cada una con 4 alternativas y para la interpretación considerada de la siguiente manera:

Valoración de los resultados:

- 0 a 6 Puntos – Escasa inteligencia emocional
- 7 a 15 puntos – Inteligencia emocional moderada
- 15 a 25 puntos - Inteligencia emocional elevada
- 26 a 36 puntos – Inteligencia emocional superdotada

Tabla 1. Test de mesquite.

Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Ítem 8
1. 3	1. 0	1. 0	1. 4	1. 0	1. 0	1. 2	1. 0
2. 0	2. 1	2. 2	2. 0	2. 4	2. 2	2. 0	2. 2
3. 4	3. 3	3. 4	3. 1	3. 2	3. 4	3. 4	3. 4
4. 0	4. 4	4. 0	4. 2	4. 0			4. 1

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Durante la pandemia, las familias vienen atravesando difíciles momentos por la pandemia del COVID 19, y Puno en Perú no está exenta a este problema familiar y se conoce que es muy importante conocer el nivel de Inteligencia emocional de los niños y niñas ya que ello estabiliza el accionar emotivo en las diferentes acciones, lo que puede ocasionar la aparición de variabilidad de la conducta social, crecen las agresiones verbales y físicas, la desadaptación social, problemas de aprendizaje, desadaptación y deserción escolar. En ese sentido, es necesario conocer el nivel de inteligencia emocional en niños y niñas del II Ciclo de Instituciones educativas del ámbito rural de la UGEL Puno, con ello se contribuirá a una relación estable y armoniosa entre padres e hijos, estudiantes y maestros y la buena adaptación social al contexto, el estudio coadyuva a un aprendizaje exitoso en el ambiente escolar que aún requieren fortalecer de manera adecuada el control emocional.

De acuerdo a los resultados obtenidos a través del test de Mesquite, adecuado a un cuestionario de google form, con el apoyo de los padres y madres de familia, el cual constó de 8 ítems de acuerdo al test, se consideró una de ellas para ver el sexo a la cual el niño pertenece, considerando la puntuación

respectiva de cada ítem entre (0,1,2 y 4); cuyos niveles considerados en el test, son: Escaso nivel de inteligencia emocional, moderado nivel de inteligencia emocional, elevada nivel de inteligencia emocional y superdotado nivel de inteligencia emocional, de un total de 100 padres de familia quienes intervinieron en este estudio.

Los resultados que se evidencian que en la Figura 1, señalan que de 100 niños y niñas del II Ciclo de Instituciones Educativas Rurales del ámbito de la UGEL Puno, 42 niños, que representa al 42%, Espera que alguien le pregunte en privado del porqué de su enojo, seguido por 36 niños que representa al 36% Intenta cambiar de actitud, en tanto 14 niños que representa el 14% Continúa sin darle importancia a su enojo y seguido por 8 niños y niñas que representa al 8%. Según el test de Mesquite para medir el nivel de Inteligencia Emocional predomina el nivel superdotado, aquel que representa la alternativa 3, con un total de 42 niños que representa un 42%, seguido por 36 niños que representa el 36% (Nivel moderado), continuado por 14 niños que representa el 14% (escasa inteligencia emocional) y 8 niños que representa un 8% No hace nada y de acuerdo a la valoración también se encuentran con escasa inteligencia emocional.

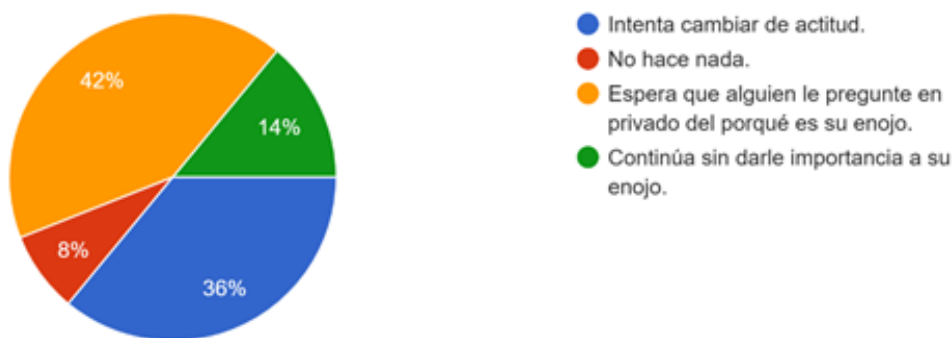


Figura 1. Si te encuentras en una reunión familiar y de pronto tu niño o niña comienza a enojarse por alguna situación. ¿Qué hace tu niño o niña?

Los resultados evidencian en la Figura 2 que de 100 niños y niñas del II Ciclo de Instituciones Educativas Rurales del ámbito de la UGEL Puno, 36 niños y niñas que representa al 36%, casi nunca le cuesta expresar lo que le pasa de acuerdo a la valoración del test indican que los niños y niñas se encuentran con inteligencia elevada, seguido por otros 36 niños que representa al 36% casi siempre le

cuesta expresar lo que le pasa ello indica que dichos niños y niñas tienen escasa inteligencia emocional, seguido por 16 niños y niñas que representa el 16% nunca les cuesta expresar lo que les pasa, lo que significa que tienen inteligencia emocional superdotada y sólo 12 niños y niñas que representa el 12% tienen escasa inteligencia emocional.

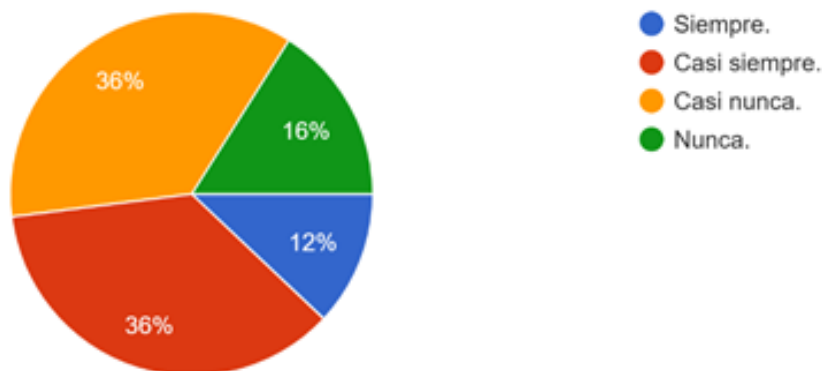


Figura 2. ¿Crees que tu niña o niño es una persona a la que le cuesta expresar lo que le pasa?

Los resultados que se evidencian en la Figura 3 destacan de 100 niños y niñas del II Ciclo de Instituciones Educativas Rurales del ámbito de la UGEL Puno, que 35 niños y niñas que representa al 35%, dice lo que siente cuando se sienten angustiados o tristes y de acuerdo a la valoración del test indican que los niños y niñas se encuentran con inteligencia emocional moderada, seguido por otros 33 niños que representa al 33% dice lo que

siente o intenta decir, ello indica que dichos niños y niñas tienen una inteligencia emocional elevada, seguido por 24 niños y niñas que representa el 24% oculta lo que siente lo que significa que tienen una escasa inteligencia emocional y 8 niños y niñas que representa el 8% tienen no dice nada a nadie para que no se fríen de él o de ella, lo que significa que también tienen una escasa inteligencia emocional.

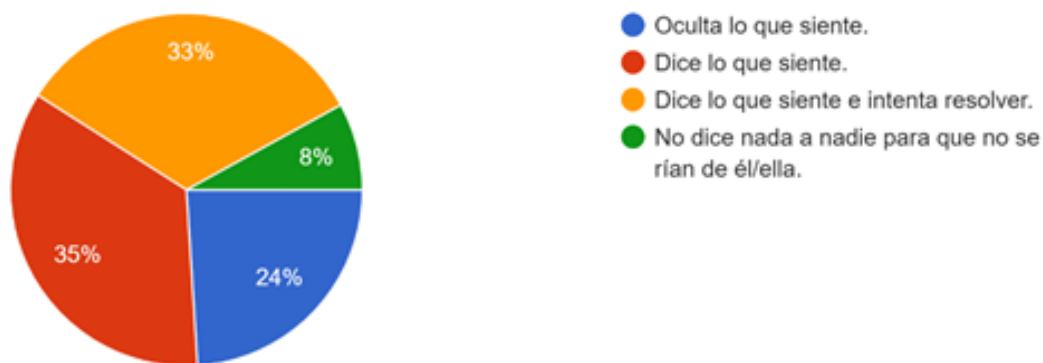


Figura 3. Cuando vez a tu niña o niño generalmente asustado o triste ¿Qué hace?

Los resultados que se evidencian en la Figura 4 mencionan que de 100 niños y niñas del II Ciclo de Instituciones Educativas Rurales del ámbito de la UGEL Puno, que 61 niños y niñas que representa al 61%, dialoga con papá o mamá y comenta lo sucedido cuando se enoja de algo y de acuerdo a la valoración del test indican que dichos niños y niñas se encuentran con inteligencia emocional superdotada, seguido por otros 22 niños que representa al 22% se oculta de los demás

para no hablar y prefiere que no lo molesten ello indica que dichos niños y niñas tienen una escasa inteligencia emocional, seguido por 9 niños y niñas que representa el 9% espera que algún familiar le pregunte de las situaciones de enojo lo que significa que tienen moderada inteligencia emocional y 8 niños y niñas que representa el 8% durante la noche recuerda lo ocurrido y sufre, lo que significa que también tienen una escasa inteligencia emocional.



Figura 4. Cuando tu niño o niña se siente enojado injustamente contigo. Generalmente ¿Qué hace?

Los resultados evidenciaron en la Figura 5 que de 100 niños y niñas del II Ciclo de Instituciones Educativas Rurales del ámbito de la UGEL Puno, que 52 niños y niñas que representa al 52%, dialoga con papá o mamá frente a su enojo y de acuerdo a la valoración del test indican que dichos niños y niñas se encuentran con una moderada inteligencia emocional, seguido por otros 28 niños que representa al 28% Habla lo que cree necesario y sin límites

ello indica que dichos niños y niñas tienen una inteligencia emocional superdotada, seguido por 12 niños y niñas que representa el 12% esconden sus sentimientos o pensamientos frente a su enojo lo que significa que tienen escasa inteligencia emocional y 8 niños y niñas que representa el 8% nunca te dice ni te pregunta nada, lo que significa que también tienen una escasa inteligencia emocional.

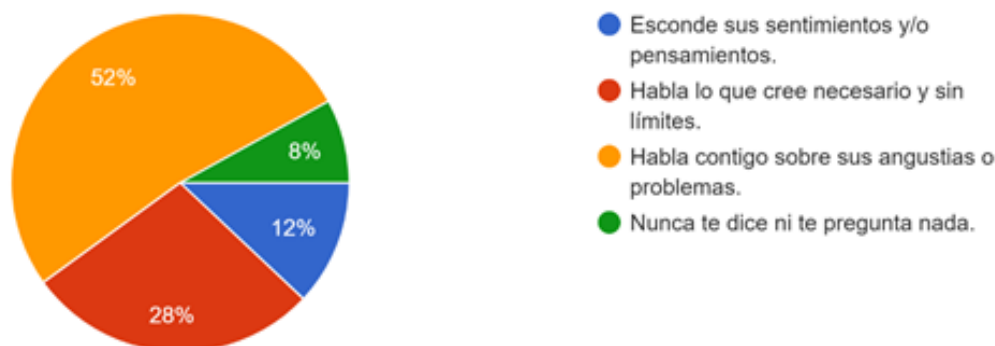


Figura 5. Tú como papá o mamá, frente a una situación de enojo, generalmente tu niño o niña.

En la Figura 6 se indica que de 100 niños y niñas del II Ciclo de Instituciones Educativas Rurales del ámbito de la UGEL Puno, que 40 niños y niñas que representa al 40%, espera que terminen los demás y recién participa en aquello que tenga que decir y de acuerdo a la valoración del test indican que dichos niños y se encuentran con una inteligencia

emocional superdotada, seguido por otros 30 niños que representa al 30% comienza a caminar ansiosamente ello indica que dichos niños y niñas tienen una inteligencia emocional moderada, seguido por otros 30 niños y niñas que representa el 30% presenta impaciencia lo que significa que tienen una escasa inteligencia emocional.



Figura 6. Cuando tu niño o niña quiere participar en alguna actividad.

Los resultados mostraron que de 100 niños y niñas del II Ciclo de Instituciones Educativas Rurales del ámbito de la UGEL Puno, que 53 niños y niñas que representa al 53%, pide disculpas frente a un error cometido y de acuerdo a la valoración del test indican que dichos niños y niñas tienen una inteligencia emocional moderada, seguido por otros 35 niños y niñas que representa el 35% se arrepiente

y pide perdón a quién corresponda lo que significa que dicho grupo tienen una inteligencia emocional superdotada, seguido por 12 niños y niñas que representa el 12% no siente nada de malo frente a un error cometido, y de acuerdo a la valoración dichos niños no logran manejar su inteligencia emocional. (Figura 7).

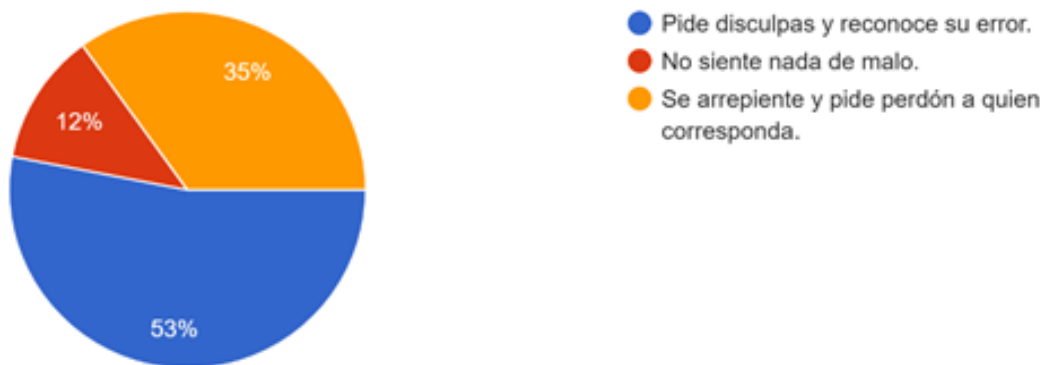


Figura 7. Cuando tu niño o niña ha cometido un error.

Los resultados evidenciados en la Figura 8, denotan que el 100 niños y niñas del II Ciclo de Instituciones Educativas Rurales del ámbito de la UGEL Puno, que 68 niños y niñas que representa el 68%, pregunta qué le ha pasado cuando ve a un familiar desconsolado o llorando y de acuerdo a la valoración del test indican que dichos niños y niñas se encuentran con una inteligencia emocional superdotada, seguido por otros 17 niños que representa al 17% se sienta a su lado y simplemente espera que su familiar se calme

cuando está desconsolado y llorando, ello indica que dichos niños y niñas tienen una moderada inteligencia emocional, seguido por 11 niños y niñas que representa el 11% solamente le mira a su familiar que está desconsolado y llorando lo que significa que tienen escasa inteligencia emocional y 4 niños y niñas que representa el 4% le pregunta insistentemente cada 5 minutos qué es lo que le ocurre lo que significa que también tienen una escasa inteligencia emocional.

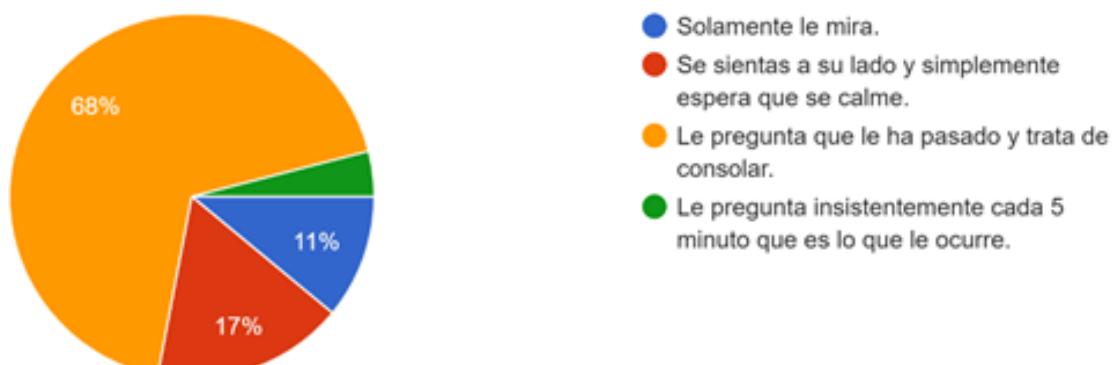


Figura 8. Cuando tu niño o niña, ve a otro familiar completamente desconsolado y llorando. ¿Qué hace?

Discusión

En primer lugar hacer referencia al constructo de la inteligencia emocional y su importancia en el manejo y control adecuado de aquellas destrezas que permiten realizar tareas de manera eficaz, como la de percibir adecuadamente los estados emocionales asumiéndolos y expresando en un determinado contexto o situación; comprender la naturaleza de los estados emocionales y regular dichos estados impidiendo sus efectos negativos, dando mayor importancia a los aspectos positivos y ser capaces de hacer lo mismo con los estados emocionales de las personas que nos rodean (Ugarriza 2001). El nivel de inteligencia emocional, implica asumir un reto en éstos tiempos de pandemia, de acuerdo a los resultados obtenidos en el primer ítem predominó el nivel de inteligencia emocional superdotado con un 42% es así que de acuerdo a Goleman (2007) con su test Mesquite, dichos niños han logrado alcanzar el top de la inteligencia emocional, donde el niño comprende de lo que ocurre en su entorno. Esto le puede llevar a ser muy sensible en ciertas ocasiones, pero él sabe cómo responder frente a una situación de enojo de un familiar. En lo referente al ítem 2; ¿Crees que tu niña o niño es una persona a la que le cuesta expresar lo que le pasa?, predominó el de inteligencia emocional moderado, lo que significa que dicha inteligencia emocional la lleva internamente, sin embargo, puede mejorar, ya que ello fortalecerá el manejo emocional de sí mismo

En torno al ítem 3, Cuando vez a tu niña o niño, generalmente angustiado o triste ¿Qué hace?, en las respuestas predomina el nivel de inteligencia moderado, según Gottfredson (2005), constituyen una franja de población relativamente amplia, que se ve obligada a afrontar **numerosos obstáculos**

a lo largo del ciclo de vida y esto se viene incrementando hacia el riesgo de dificultades a nivel educativo, social y en términos de salud mental. Además, de acuerdo al ítem 4, Cuando tu niño o niña se siente enojado injustamente contigo. Generalmente ¿Qué hace?, de acuerdo a los resultados obtenidos se observa que 61 niños que representa el 61% se encuentran en la inteligencia emocional superdotada, según la Organización Mundial de la Salud (2017), el CI es un indicador muy útil cuando deriva de una prueba psicométrica sólidamente construida, pero no es todo lo que requiere saber de la inteligencia, ni mucho menos todo lo que se precisa conocer de una persona. Es clave relativizar su valor y no considerarlo algo absoluto, predeterminado e inamovible del que se deriva que alguien “es” o “no es”. Cabe señalar que de acuerdo al ítem 5 Tú como papá o mamá, frente a una situación de enojo, generalmente tu niño o niña, respondieron de 100 niños 52 de ellos que representa el 52% se encuentra en el nivel moderado, considerando que según Gottfredson (2005), constituye una población relativamente amplia, que se ve obligada a afrontar **numerosos obstáculos a lo largo del ciclo de vida pues es necesario atender a este grupo de niños para mejorar y tener un buen control emocional.** En el ítem 6 Cuando tu niño o niña quiere participar en alguna actividad, de los resultados obtenidos predomina que el 40% de niños y niñas se encuentran con una inteligencia superdotada, ya que los niños y niñas espera que terminen los demás y recién participan en aquello que tenga que decir, con ello según la OMS (2017), relativiza su valor y no lo considera como algo absoluto, ya que ello puede variar según las circunstancias. Y en el ítem 7 Cuando tu niño

o niña ha cometido un error, en los resultados predomina la inteligencia emocional moderada, ya que dichos niños y niñas se arrepienten y piden perdón o disculpa a quien corresponda por alguna acción cometida. Finalmente, en el ítem 8 Cuando tu niño o niña, ve a otro familiar completamente desconsolado y llorando. ¿Qué hace?, en dichos resultados predomina que, de 100 niños, 68 de ellos que representa el 68% se encuentran con inteligencia emocional superdotada, es decir manejan de manera adecuada su estado emocional.

Con dichos resultados se interpreta que el estilo parental predice la competencia socioemocional de los hijos, y particularmente el estilo parental paterno se relaciona con las funciones psicosociales del hijo y con los sentimientos de soledad y depresión (McDowell, Parker y Wang, 2003), es así que dichos niños del II Ciclo de las Instituciones Educativas de la zona rural del ámbito de la UGEL Puno, durante la pandemia se ubican en los niveles de Inteligencia emocional moderado a una inteligencia emocional superdotada, dicha formación que propone y los conceptos que aplica acaban por depender por completo de la personalidad y el interés de los que la aplican (Manrique, 2015).

La educación actual durante la pandemia es un camino para lograr una educación en valores, que provienen desde casa, direccionada a la igualdad de oportunidades. La pandemia del COVID-19 ha desnudado las acumuladas carencias y brechas sociales, pero a la vez, puso a prueba la capacidad de resiliencia, la renovación del sistema educativo peruano y por ende el desarrollo de la Inteligencia emocional. Es por ello, durante la pandemia los actores educativos han redoblado esfuerzos para garantizar la prestación del servicio educativo. En

la actualidad se vive un escenario de aprendizajes individuales y colectivos, en el que combinar la salud, la vida y la educación pasa por actos de cooperación y de ayuda mutua. La educación prepara para la vida y también para lo inesperado, así los maestros desarrollan competencias y capacidades para actuar en cualquier contexto, compartiendo conocimientos, habilidades y actitudes.

Por otro lado, se ha tratado de asociar un estilo autoritario – democrático a una menor depresión en niños y niñas (Liem, Cavell y Lustig, 2010). Cabe señalar que disruptivos estilos muestran que es menor efectivo para mantener a estos chicos alejados de problemas del manejo de la inteligencia emocional, no se viene trabajando de manera adecuada, por el desconocimiento de estrategias en su manejo (Pezzella, 2010). El estilo maternal permisivo se ha asociado al comportamiento antisocial de forma directa e indirecta, por su efecto en el desarrollo de la empatía de los hijos (Schaffer, Clark y Jeglic, 2009). El estilo parental cálido se ha asociado fuertemente con la inteligencia emocional de los adolescentes y en el caso de los chicos, el estilo parental paterno predice la autoestima de los hijos, sin embargo, se deja de lado el manejo adecuado del control emocional de los niños y niñas, más aún durante la pandemia actual en la que venimos afrontando (Zukauskienė, Malinauskienė y Erentaitė, 2011).

CONCLUSIONES

En el estudio se ha encontrado un nivel elevado en las puntuaciones emocionales, de la muestra de 100 niños, en términos generales significa que dichos niños y niñas saben reconocer sus emociones y actúan en base a cada situación,

nunca dejan de sentir empatía por los demás. En los resultados obtenidos no se encontró diferencias estadísticas significativas a comparación con otros estudios. Es así que de acuerdo a los resultados se puede identificar que la Inteligencia Emocional de los niños y niñas son identificados de manera oportuna. Por tanto, la inteligencia emocional encontrado en los niños y niñas, permite identificar una mejor adaptación a los diversos ambientes escolares, familiares, sociales, entre otros. Es decir, es importante que los niños presenten una buena Inteligencia Emocional, ya que ello podrá evitar ciertas patologías en su vida futura, y que es vital que los padres presten la atención a este proceso a fin de ayudar a sus hijos y orientarlos de la mejor manera para autorregular sus emociones en este ámbito de sus vidas, como en todos los demás, tendrá un efecto positivo dentro de su desarrollo integral, por tanto éstos se conviertan en adultos felices, relajados, responsables, plenos, entre otras muchas cualidades. Finalmente queremos darte las gracias y esperamos que la información aquí proporcionada te sea de gran utilidad.

REFERENCIAS

- Bustamante, M. A., Álvarez, A. J., Villalobos, M. E., y Lucero, M. I. (2020) Percepción de la calidad de vida laboral de los trabajadores de los centros de salud familiar de la zona central de Chile, <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642020000300065>, Información tecnológica, 31(3), 65-74
- Campbell, L., Campbell, B., y Dickenson, D. (2000). *Inteligencias Múltiples*. Troquel
- Gardner, H. (2000). *Mentes Extraordinarias*. Kaiross
- Goleman, D. (2007). *Inteligencia Emocional*. Batann Books
- Goleman, D., (2013), Focus, el motor interno de la excelencia. Nueva York, Estados Unidos: ediciones en español. Ediciones B, argentina S.A. 2014
- Gottfredson, L.S. (2005). Implications of cognitive differences for schooling within diverse societies. In: C.L. Frisby & C.R. Reynolds (eds.), *Comprehensive handbook of multicultural school psychology*. Hoboken, NJ: Wiley & Sons <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Z2chEnhTCv8J:https://psisemadrid.org/inteligencia-limite/+&cd=7&hl=es-419&ct=clnk&gl=pe>
- Liem, J. H., Cavell, E. C. y Lustig, K. (2010). The influence of authoritative parenting during adolescence on depressive symptoms in young adulthood: Examining the mediating roles of self-development and peer support. *The Journal of Genetic Psychology*, 171, 73-92
- Manrique Solana, R. (2015). La cuestión de la inteligencia emocional. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 35(128), 801-814. <https://dx.doi.org/10.4321/S0211-57352015000400008>
- McDowell, D., Parker, R. y Wang, S. (2003). Differences between mothers and fathers advice-giving style and content: Relations with social competence and psychological functioning in middle childhood. *Merrill-Palmer Quarterly*, 49 (1), 55-76
- Mestre, J. M., Guil, R., Martínez-Cabañas, F., Larrán, C. y González, G. (2011). Validación de una prueba para evaluar la capacidad de percibir, expresar y valorar emociones en niños de la etapa infantil. *REIFOP*, 14(3)
- Organización Mundial de la Salud. (30 de marzo de 2017), *El coeficiente intelectual*. Recuperado de: <https://incansableasperson.wordpress.com/2017/03/30/el-mito-de-la-oms-y-el-ci-130-para-ser-superdotado/>.
- Pezzella, F.S. (2010). Authoritarian parenting: A race socialization protective factor that deters African American adolescents from delinquency and violence (Doctoral dissertation). Recuperado de la base de datos ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3398173)
- Ramírez-Lucas, A., Ferrando, M., & Sainz, A. (2015) ¿Influyen los Estilos Parentales y la Inteligencia Emocional de los Padres en el Desarrollo

- Emocional de sus Hijos Escolarizados en 2° Ciclo de Educación Infantil? *Acción Psicológica*, 12(1), 65-78. <https://dx.doi.org/10.5944/ap.12.1.14314>
- Schaffer, M., Clark, S. y Jeglic, E. L. (2009). The role of empathy and parenting style in the development of antisocial behaviors. *Crime & Delinquency*, 55, 586-599. doi: 10. 1177/0011128708321359
- Timpano, K. R., Keough, M. E., Mahaffey, B., Schmidt, N. B. y Abramowitz, J. (2010). Parenting and obsessive compulsive symptoms: Implications of authoritarian parenting. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, 24(3), 151-164. doi: 10. 1891/0889-8391.24.3.151
- Wen, J., Huang, S. S., y Hou, P. (2019) Emotional intelligence, emotional labor, perceived organizational support, and job satisfaction: A moderated mediation model, <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2019.01.009>, *International Journal of Hospitality Management*, 81, 120-130
- Zukauskienė, R., Malinauskienė, O. y Erentaitė, R. (2011). Effects of parenting styles and emotional intelligence on self-efficacy and self-esteem in late adolescence: gender differences. *Psichologija, Journal of Vilnius University*



El diagnóstico psicopedagógico y el comportamiento infantil. Estudio de caso

Psychopedagogical diagnosis and child behavior: case study

Diagnóstico psicopedagógico e comportamento infantil: estudo de caso

ESTUDIO DE CASO

Adela Connie Alcívar Chávez

adelalcivar@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8991-4834>

Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí. Extensión en El Carmen, Ecuador
Universidad Internacional Iberoamericana, San Francisco de Campeche-México

Artículo recibido 31 de agosto 2021
Arbitrado y aceptado 28 de octubre 2021
Publicado 28 de enero 2022

RESUMEN

En la actualidad existen problemas de comportamiento en los niños dentro de las aulas escolares, que como experiencia proviene de la formación que reciben de sus padres como educadores. Este estudio parte sobre diagnóstico psicopedagógico y el comportamiento infantil en una Unidad Educativa durante el periodo 2018-2019, el cual establece la importancia del diagnóstico psicopedagógico en el comportamiento infantil. La metodología fue descriptiva y analítica, se aplicaron registros anecdóticos y escala descriptiva, misma que permitió conocer la problemática planteada. Se presentó una propuesta para mejorar el comportamiento infantil y el área socio afectivo. Los niños con problemas de conducta suelen mostrarse desobedientes, malcriados, berrinchudos y groseros, el diagnóstico psicopedagógico permite conocer las dificultades que se presentan en el comportamiento de los pequeños desde edades tempranas, buscar una solución para evitarlas y utilizar estrategias metodológicas acordes a sus diferencias individuales, al entorno social, realidad socioeconómica y la creatividad del docente.

Palabras clave: Diagnóstico psicopedagógico; Comportamiento infantil; Desarrollo; Socio afectividad

ABSTRACT

Currently there are behavioral problems in children in school classrooms, which as an experience comes from the training they receive from their parents as educators. This study starts on psycho-pedagogical diagnosis and child behavior in an Educational Unit during the period 2018-2019, which establishes the importance of psycho-pedagogical diagnosis in child behavior. The methodology was descriptive and analytical, anecdotal records and descriptive scale were applied, same that allowed to know the raised problematic. A proposal was presented to improve children's behavior and the socio-affective area. Children with behavioral problems tend to be disobedient, spoiled, tantrums and rude. The psycho-pedagogical diagnosis allows to know the difficulties that arise in the behavior of children from an early age, to find a solution to avoid them and to use methodological strategies according to their individual differences, the social environment, socioeconomic reality and the creativity of the teacher.

Key words: Psychopedagogical diagnosis; Child behavior; Development; Socio-affectivity

RESUMO

Atualmente existem problemas comportamentais em crianças nas salas de aula da escola, que como experiência vem do treinamento que elas recebem de seus pais como educadores. Este estudo começa com o diagnóstico psicopedagógico e o comportamento das crianças em uma Unidade Educacional durante o período 2018-2019, que estabelece a importância do diagnóstico psicopedagógico no comportamento das crianças. A metodologia foi descritiva e analítica, foram aplicados registros anecdóticos e uma escala descritiva, o que nos permitiu compreender os problemas levantados. Foi apresentada uma proposta para melhorar o comportamento das crianças e a área sócio-afetiva. As crianças com problemas de comportamento tendem a ser desobedientes, mimadas, birras e rudes. O diagnóstico psicopedagógico nos permite conhecer as dificuldades que surgem no comportamento das crianças desde cedo, procurar uma solução para evitá-las e utilizar estratégias metodológicas de acordo com suas diferenças individuais, o ambiente social, a realidade sócio-econômica e a criatividade do professor.

Palavras-chave: Diagnóstico psicopedagógico; Comportamento infantil; Desenvolvimento; Sócio-afetividade

INTRODUCCIÓN

En la actualidad la relación entre padres e hijos es fundamental en el desarrollo de hábitos, conductas y comportamientos de todo ser humano, por ello desde muy pequeños los primeros educadores en este caso los padres deben cuidar su comportamiento, dado que el reflejo de ellos será lo que los infantes imiten. La educación formal de los niños interviene en este proceso de formación enseñando y reforzando una serie de habilidades y destrezas necesarias para su desenvolvimiento en la sociedad; además son esenciales para lograr personas integrales, por tanto, la estimulación de capacidades cognitivas, psicomotrices, emocionales y sociales del adulto son el resultado del proceso formativo desde la niñez.

La persona encargada de guiar todo este proceso es el educador/a, él/ella puede evidenciar la evolución del educando dentro del proceso educativo, observar cuales son las asignaturas en el que se puede desenvolverse mejor y también conocer las falencias que el estudiante tiene. Por este motivo la pedagogía conjuntamente con la psicología desarrolla una herramienta de diagnóstico esencial para el docente, ya que a través de ella se puede conocer, detectar y tratar problemas en todos los alumnos, en cualquier etapa de la vida, sin embargo, se trabaja más en la edad escolar, puesto que es importante el rendimiento académico, mejorando y potencializando la calidad y capacidad de aprendizaje de los niños.

El diagnóstico es el punto de llegada de un proceso complejo, y, al mismo tiempo, el punto de arranque para mejorar educación o reducción del caso analizado. Podemos, pues, definir el diagnóstico en psicología como un

proceso general de identificación y valoración de las características de comportamiento, aptitudes y actitudes o atributos personales de un individuo en un contexto dado. (Mora, 1998).

Por ende, el comportamiento infantil es una necesidad del niño o como consecuencia de la etapa del desarrollo en el que se forma; su conducta, temperamento y la interacción con las demás personas. La mayor parte de los comportamientos infantiles son aprendidos, dado que, al nacer el niño desconoce de normas y pautas de conducta que se consideren adecuadas, por tal motivo él busca modelos a seguir, aprende y pone en práctica lo que ve de ellos.

Es porque ello, que este estudio plantea determinar la importancia del diagnóstico psicopedagógico en el comportamiento infantil en el subnivel de inicial 2 (4 a 5 años) de la Unidad Educativa “El Carmen”, ya que para la mayoría de los padres de familia y profesionales de la primera infancia su principal misión es lograr que el pequeño se comporte de una forma socialmente aceptable, adecuada, justa y solidaria. De igual manera, la investigación tiene como propósito ampliar la argumentación sobre el nivel de desarrollo biopsicosocial de la niña, al mismo tiempo establecer la relación que existe entre el diagnóstico psicopedagógico y el comportamiento infantil; y, proponer una guía de estrategias didácticas para mejorar el comportamiento infantil en los niños de educación inicial de 4 a 5 años.

Para ello, es necesario, guiar el comportamiento de los niños mediante un proceso que les permita construir una conducta positiva. Esta mejora enfoca su atención no solo en la disciplina a través de la obediencia y control, sino que también debe incluir

una guía para el comportamiento, un conjunto de procesos en donde los niños aprendan a dominar y regir ese comportamiento para llegar a ser independientes y autosuficientes. (Morrison, 2005). El comportamiento de los niños dentro del aula de clases puede ser distinto al del hogar, quizás esto se deba que aun ellos no se sientan en plena confianza con el docente para expresarse como son, pero es el educador quien conoce, observa y analiza el desarrollo biopsicosocial y comportamental de sus estudiantes, puede conocer cuáles son las virtudes, defectos y problemas.

Lo fundamental a la hora de orientar al niño es saber cómo son, es decir, como crecen y se desarrollan. Por adversidad no todos los maestros tienen la capacidad de guiar al estudiante, quizás por falta de preparación, interés, orientación o capacitación. En consideración al enunciado se justifica la importancia del presente artículo, ya que el mismo luego de una minuciosa búsqueda de teoría y análisis de los resultados, se ofrece una propuesta que pretende disminuir la problemática, tomando como principio el diagnóstico psicopedagógico para mejorar el comportamiento infantil en etapa educativa inicial.

A la luz del presente problema, se vislumbra la necesidad de realizar nuevas investigaciones sobre la temática, ya que la pedagogía y la psicología presentan algunas herramientas esenciales para el maestro, que al ser aplicadas ayudaran a detectar o conocer que falencia presenta el educando y buscar soluciones.

La psicopedagogía es una rama de la psicología que se ocupa de los fenómenos de orden psicológico para llegar a una formulación más adecuada de los métodos didácticos y pedagógicos de intervención oportuna.

El diagnóstico psicopedagógico permite recopilar información de las conductas para definición de las competencias, por ende, los estados de ánimos, intenciones o problemas de una determina persona. Dentro del campo psicopedagógico se requiere del acopio de observaciones, datos e informaciones que establezca una mayor comprensión específica de una situación vital o aprendizaje de un niño, un joven o un adulto. (Gento, Trost, y Sautter, 2010). Un diagnóstico psicopedagógico oportuno por parte de la o el docente puede aportar significativamente en el desarrollo del comportamiento de los niños, potenciando el apoyo de los padres de familia o representantes.

El punto de partida siempre suele ser la conducta del individuo, al principio no se conoce bien cuál es la principal causa que genera el buen o mal comportamiento del niño; por este motivo el profesional debe utilizar algún tipo de instrumento que ayude a esclarecer la problemática.

Según Perez y García (1989) la evaluación psicopedagógica es “el acto de valorar una realidad que forma parte de un proceso, cuyos momentos previos son los de fijación de las características a valorar y la recogida de información de calidad sobre las mismas y cuyas etapas posteriores son la toma de decisiones en función de juicio emitido”.

La psicopedagogía está relacionada especialmente con la psicología evolutiva (principalmente de niños y adolescentes); tiene, asimismo, una estrecha relación con los métodos y técnicas de diagnóstico psicológico; y, se ha de fundamentar en la psicología general y pedagogía (especialmente en la didáctica) más concretos, sus cometidos son: la evaluación de la

madures escolar de niños y jóvenes la evaluación para el diagnóstico de las aptitudes escolares, las técnicas y métodos de enseñanza, asesoramiento y orientación de tutores, profesores, padres y alumnos, apoyo en contextos sociales y no formales.” (Gento y Sánchez, 2010).

Para Mallart, (2012) es importante identificar cuatro enfoques dentro de la didáctica general en la psicopedagogía y con los modelos didácticos en general y los específicos de la Educación Especial los cuales son la perspectiva técnica, perspectiva práctica, perspectiva socio crítica y perspectiva emergente.

Seguidamente, Moreno (2005) señala que “el comportamiento es el conjunto de conductas y sus características con las que un individuo o un grupo determinado establece relaciones consigo mismos, con su entorno o contextos físicos y con su entorno humano más o menos inmediatos”. (Moreno, 2005).

Lo que permite comprender y tenga mayor vigencia es la frase de Horace Walpole. “La vida es una comedia para quienes piensan y una tragedia para quienes sienten”, (Rodríguez, 2012, p. 34), allí se hace alusión y dedica especialmente al tema de las emociones, específicamente cuando éstas no son controladas y originan problemas, conflictos, malos entendidos, a la parte agresiva del ser humano

Skinner consideró que su investigación sobre los programas de reforzamiento constituía el principal aporte de su obra. El gran descubrimiento del condicionamiento operante es que la conducta de un organismo cualquiera cae bajo el control de ciertos estímulos debido a sus consecuencias, y los programas de reforzamiento

establecían las diferentes relaciones temporales en que podía darse dicho control. A través de ellos Skinner pudo dar cuenta de una gran cantidad de fenómenos, en particular del comportamiento humano, que caían dentro de lo que se denominaba conducta voluntaria, y se creían indeterminados. Los hallazgos de los programas de reforzamiento constituyen algunas de las pocas leyes bien establecidas e incontrovertibles de la psicología entendida como ciencia del individuo. (Plazas, 2006).

De acuerdo con la fundamentación analizada, la conducta tiene un carácter observable, cuantificable, se visualiza por medio de las acciones, emociones y los pensamientos. Los seres humanos, son seres sociales, que nacen y se relacionan unos con otros y a través de las interacciones que establece con ellos va integrándose en los distintos contextos en los cuales forma parte.

La variación de los comportamientos infantiles depende del entorno familiar, social y educativo, si es que los educandos no poseen equilibrio emocional o afectivo, lo ideal sería que el comportamiento de cada niño sea guiado con el apoyo de sus familiares, docentes, iguales, profesionales, de modo que tuviese connotaciones positivas en los diferentes lugares en los que se desenvuelva. Desde que el niño se encuentra en el vientre de su madre recibe afectividad, porque su progenitora acaricia su pancita, le comienza hablar, le canta, etc. Tanto así que desde ya el pequeño embrión va siendo estimulado poco a poco hasta que nazca.

El estudio del desarrollo afectivo se ha realizado a través del análisis de aspectos concretos del mismo, es un

concepto muy amplio que abarca muchos aspectos de la personalidad entre los que destacan los vínculos que el niño establece (en edades que nos ocupan son el apego y la amistad), las emociones y el autoconcepto, sobre todo la vertiente afectiva es la autoestima. (Acaña y Martín, 2011).

El desarrollo socio afectivo pertenece a un crecimiento global del individuo. Permite al niño socializarse progresivamente, adaptándose al entorno en el cual forma parte, estableciendo relaciones sociales con sus demás compañeros o familiares, adquiere conductas a base de normas, valores y principios que se rigen en la sociedad, implica la construcción de su propia personalidad, identidad, autoconcepto y autoestima, vive en un entorno donde establece vínculos, expresa emociones, fundamenta la axiología y todo aquello que contribuye al bienestar y equilibrio personal.

Desde que el niño nace, es un ser social y las primeras interrelaciones que tiene es con su madre y luego con los miembros de su hogar, consecuentemente después se integra a un nuevo entorno que es la escuela, ahí el pequeño ya no está solo con los miembros de su familia, sino que ya hay otros individuos que conforman su nuevo medio, entonces comienza a relacionarse mediante el juego con los otros infantes. Las interrelaciones sociales que van ejerciendo los niños en su entorno también van de la mano con la afectividad ya que ellos transmiten sentimientos cuando se está expresando con los demás seres de su especie.

Por ello, Acaña y Martín (2011) afirman que el “desarrollo afectivo es una dimensión madurativa del individuo referida a la formación de vínculos con otras personas, el desarrollo de emociones y

sentimientos y la construcción de la personalidad propia que incluye motivaciones, intereses, autoconocimientos y autovaloración” (p.36).

La propiedad más importante del ser humano, es su capacidad de formar y mantener relaciones (familia). Estas son absolutamente necesarias para que pueda sobrevivir, aprender, trabajar, amar y procrearse, es por ello que **desarrollo afectivo-emocional forma parte de un conjunto de sentimientos, emociones y elementos sociales que configuran la relación del ser humano con su medio personal y social.**

La familia es portadora de la antorcha de los cambios sociales y culturales. En la familia se produce la transmisión de valores, emociones, afectos, pensamientos, creencias, actitudes, usos, costumbres, tradiciones. El espejo de la familia refleja la identidad del pueblo, la identidad grupal y la identidad individual. Y esta identidad llevará al individuo a elegir diferentes caminos a lo largo de su vida. En la elección de estos caminos, el individuo se convierte en agente social y, como modelo cultural identificativo, es un ser activo en el cambio social. (Ruiz, 2004, p. 4).

Por lo es importante destacar que la afectividad sirve para conseguir el desarrollo integral del individuo, su finalidad es generar estrategias cognoscitivas para que el niño y la niña se relacionen con el mundo, por medio de la creación de vínculos afectivos, es por ello que abarca una serie de actividades que forman de manera fundamental dentro de la vida del ser humano, ya que es la primera área en desarrollarse y de ahí se desprende el resto de áreas de aprendizaje como lo son la cognitiva y la psicomotriz.

METODOLOGÍA

Se empleó la modalidad de investigación cualitativa, la metodología utilizada fue descriptiva, deductiva e inductiva, permitió fundamentar teórica, analítica y descriptivamente el problema en estudio, además de fundamentar la propuesta, de igual manera se realizó el diagnóstico en la niña (objeto de estudio de caso) por medio de los registros anecdóticos de la niña, la escala descriptiva aplicada a la docente; y, la encuesta a la madre de familia sobre el comportamiento infantil, mismos que fueron validados por profesionales expertos en el área de investigación. La población de la cual se determinó el sujeto de estudio fue a los estudiantes de inicial 2 de la Unidad Educativa “El Carmen”, provincia Manabí, Ecuador. El diagnóstico a través de la observación permitió tomar como muestra a una estudiante de 4 años de edad, de iniciales DIBZ, a, una docente y la madre de familia.

DESCRIPCIÓN Y DISCUSIÓN DEL CASO

A través de los registros anecdóticos se pudo observar que la niña, presenta problemas en su comportamiento, de la personalidad, su autoestima es baja; en lo que respecta a su cuidado personal es desfavorable debido a que no tiene un control e higiene propia.

Estos registros permitieron también conocer en qué se estaba fallando dentro del desarrollo biopsicosocial de la niña, dentro de los tres ámbitos se encuentra presente la problemática: En el *ámbito biológico*, porque no siente interés por su propio cuidado e higiene personal; en el *ámbito psicológico*: porque se está fallando en su comportamiento y también su personalidad, y en el *ámbito social*: porque no se interrelaciona con otros niños en especial de su mismo género.

El área principal en la que se está fallando es la socio-afectiva, se tomará actuar con prontitud porque es la primera que los niños desarrollan, por cuanto es una de las áreas más importantes en la vida de todo individuo, en ella presentan una serie de emociones y sentimientos que les va a permitir con el pasar del tiempo ir creando su propia personalidad para desenvolverse en el entorno social.

En primer lugar, se analizó el comportamiento de la niña dentro del hogar, en donde la pequeña mostró ser un poco agresiva y también trata de imitar a su hermanito en muchos aspectos, su higiene personal es desfavorable, ya que siempre anda solo en ropa interior, sin zapatos; despeinada y en ocasiones sucia.

El entorno donde se encuentra la niña, es desorganizado y poco aseado, la mayor parte del tiempo pasan con una señora que los cuida porque el papá trabaja y la mamá estudia; por este motivo los niños quedan al cuidado de la señora, quien no les pone control cuando realizan los berrinches.

Ambos niños son agresivos con la señora que los cuida, hasta han llegado a pegarle, sin embargo ella no controla este tipo de problemática por sí misma, sino que más bien le dice a los padres de los niños y son ellos quienes juzgan la manera de corregirlos, otro aspecto que se ha notado es que cuando ambos padres corrigen a sus hijos lo hacen de manera muy brusca, porque los castigan con fajas o con un bollero en especial la mamá, ya que es quien se encarga de corregirlos, por este motivo los niños tienen respeto, miedo, a sus padres porque saben que si se comportan mal los castigarán, pero en cambio con la señora son muy malcriados y groseros.

El ámbito familiar podría determinarse como falta de interrelación, comunicación, organización y disposición de tiempo de los padres hacia sus hijos, y en especial la falta de dedicación que la madre de familia le da a su hija, ya que ella es el único ejemplo femenino que tiene dentro del hogar.

Escala descriptiva aplicada a la docente de la estudiante DIBZ de nivel inicial 2 de la U.E. “El Carmen”

Cuando los niños empiezan su etapa escolar, es recomendable que se realice un diagnóstico, por medio del cual se pueden determinar algunas características relacionadas con su desarrollo integral, algunos niños llegan de sus casas con las características desarrolladas en cuanto a sus capacidades de poder entender el mundo que les rodea y relacionarse con los demás niños.

Diagnóstico psicopedagógico al comportamiento infantil de parte del docente

En las Tablas 1, 2, 3, 4 son descritos los datos arrojados del diagnóstico por parte de la docente la cual es la guía principal quien conoce, observa e interactúa con los estudiantes y pone más énfasis en aquellos pequeños que presentan algún problema académico, disciplinario o de comportamiento, por este motivo debe utilizar o diseñar herramientas para trabajar sobre estos inconvenientes, dado que la escuela se convierte en su segundo hogar, pasan

gran parte de su tiempo, se interrelacionan, crean lazos de amistad con los demás niños y sobre todo existe un encuentro cercano con la docente quien es considerada como un gran ejemplo.

Ella evalúa y actúa en el desarrollo social de los niños realizando practicar sobre normas de relaciones y convivencia como: saludar, dar gracias, despedirse, etc.; amar a sus padres y su familia en general; reconocer y respetar las diferencias culturales, individuales, sentimientos, necesidades, emociones de los otros en su entorno familiar y social; adquirir hábitos de trabajo: orden, organización, iniciativa, capacidad de esfuerzo.

Dentro de la institución educativa el estudiante es el elemento fundamental, puesto que en él se centra toda la atención, los demás participantes son los directivos, docentes y la sociedad, que a su vez también cumplen roles importantes en el proceso educativo. Teniendo claro que la primera educación viene del hogar y los principales educadores son los padres, el pequeño ya ha adquirido alguna experiencia que poco a poco deberán ser pulidas o remodeladas con la ayuda profesional del docente.

En cada institución educativa siempre habrá casos de niños con indisciplina o puede ser que en el hogar el pequeño se comporte de una manera y en el aula de clases de otra, dando como consecuencia dos tipos de personalidades o comportamientos infantiles diferentes

Tabla 1. Higiene personal.

Aspectos evaluativos	Siempre	Pocas veces	Nunc
Llega a clase peinada	x		
Viene a clase con la cara limpia	x		
Trae las manos limpias cuando llega de casa		x	
Tiene las uñas cortas y limpias		x	
Se lava las manos cuando regresa del servicio	x		
Se lava las manos cuando viene del receso	x		

Nota: en esta tabla se muestra como es el desempeño de la niña en su higiene personal.

Tabla 2. Vestimenta.

Aspectos evaluativos	Siempre	Pocas veces	Nunc
Llega a clases con la ropa limpia	x		
Lleva la misma ropa durante varios días			x
Cuida de la limpieza de su ropa		x	
Los zapatos se encuentran lustrados y limpios		x	

Nota: en esta tabla se muestra como es el desempeño de la niña en su vestimenta.

Tabla 3. Material.

Aspectos evaluativos	Siempre	Pocas veces	Nunc
Cuida el material de la clase y útiles		x	
Es ordenada al momento de realizar una actividad		x	
Hace el uso adecuado del material		x	
Se preocupa por presentar bien bonito sus trabajo		x	

Nota: en esta tabla se muestra el cumplimiento de la niña con los materiales de trabajo.

Tabla 4. Convivencia y sociafectividad.

Aspectos evaluativos	Siempre	Pocas veces	Nunc
Asiste a clases frecuentemente y de buen humor		x	
Comparte juegos con sus compañeros		x	
Pelea con frecuencia con sus compañeros	x		
Sus padres asisten con frecuencia a la institución		x	
Utilizaría una guía de estrategias didácticas para potenciar el comportamiento infantil en el desarrollo del proceso didáctico de aula.	x		

Nota: en esta tabla se muestra como es el desempeño de la niña en convivencia y socio afectividad.

Según lo señalado en párrafos y evidencias anteriores, es necesario comprender que las emociones son inevitables, debido a que el organismo necesita liberar la parte biológica, en donde se ven manifestada la pausa, lágrimas, estar alegre, esto con la finalidad de dar respuesta ante los estímulos que, si no se tuviese ésta, no se podría responder a la interacción humana, no se sabría cuando parar, cuando sonreír y cuando amar. (Rodríguez, 2012, p. 33).

Por ello, el progreso del niño hacia el logro o desarrollo de su personalidad requiere ser influenciado por los factores que se señalaron al inicio sobre el crecimiento cognoscitivo, ya que el estadio o nivel evolutivo, va permitiendo alcanzar logros y capacidades; en segundo lugar está el estilo de crianza, es decir las relaciones del niño con sus padres permiten el forjamiento o no de la personalidad, en tercer lugar está la escolaridad, donde le muestran al niño otros elementos normativos y valorativos de nivel cultural que permiten al avance y desempeño social y por último está el contexto social y cultural; por ello el proceso de forjamiento de la personalidad se hace complejo para los niños, pues siempre hay una presión sobre sus actuaciones y actitudes. (Betancur, 2010, pp. 44-45).

Propuesta de Estrategias Didácticas para mejorar el comportamiento infantil en los niños de educación inicial de 4 a 5 años

La propuesta ayudará a dar una solución a la problemática señalada al inicio, ya que ofrece una serie de estrategias didácticas que contribuirán a mejorar el comportamiento infantil, fortalecer los diferentes tipos de inteligencia, elevar la autoestima y el área socio afectiva en los niños de Educación Inicial de 4 a 5 años, considerando aspectos cotidianos de la vida de ellos, su entorno familiar y educativo, involucrando a sus padres y docentes. (Estrategias propuestas ver Tabla 5,6,7,9,10,11,12,13).

El niño participará y se integrará en juegos, trabajos individuales y grupales; cultivo de la alegría y el buen humor. Partiendo de la concepción que desde nacimiento y los primeros 6 años el niño se forja una imagen de sí mismo. Siendo los padres el principal elemento en transmitir las herramientas necesarias para desarrollar actitudes que le permitan mantener y construir una buena autoestima (Laporte, 2002).

Tabla 5. Estrategia: Dramatización Cuento “ricitos de oro”.

Estrategia N° 1	Dramatización Cuento “ricitos de oro” o se puede realizar otro de acuerdo a la temática que se esté desarrollando en clase o que incluya algún valor.		
Área	Socio afectiva		
Inteligencia	Inteligencia intra e interpersonal	Tiempo	20 a 30 minutos
Objetivo	Motivar la autovaloración a través del cuento “ricitos de oro”		
Materiales	Vestimenta, escenario, grabadora, cuento, TV, CD, DVD, Talento humano, tela, tijeras, cintas, cartulina.		
Procedimiento	Observar el video del cuento “Ricito de oro” Hacer un conversatorio del cuento. Distribución de cada uno de los papeles protagonistas Breve ensayo del cuento Organización del escenario. Realización del cuento.		

Nota: en esta tabla consta diseño de estrategia de la propuesta didáctica.

Tabla 6. Estrategia: Orquesta musical “caritas felices”.

Estrategia N° 2	La orquesta musical “caritas felices”		
Área	Socio afectiva		
Inteligencia	Inteligencia musical, intra e interpersonal	Tiempo	20 a 30 minutos
Objetivo	Impulsar la autoestima a través de la creación de instrumentos musicales con material reciclable que se encuentra en el medio, para la orquesta musical.		
Materiales	Tarro de pintura vacío, foami, palillos, cinta, lapiceros, marcadores, lápiz de colores, sorbetes, goma, tijeras.		
Procedimiento	Presentar una lámina con los instrumentos musicales. Seleccionar con los niños cuales son los instrumentos musicales que ellos quieren realizar. Entregar el material a los niños para realizar los instrumentos. Una vez realizados los instrumentos, seleccionar una música conjuntamente con los niños. Se finaliza formando la orquesta y cantando la canción		

Nota: en esta tabla consta diseño de estrategia de la propuesta didáctica.

Tabla 7. Estrategia: Estrategias grafo plásticas.

Estrategia N° 3	Actividades grafo plásticas “mis pequeños artistas”		
Área	Socio afectiva		
Inteligencia	Inteligencia espacial e interpersonal	Tiempo	A discreción del o la docente
Objetivo	Impulsar la creatividad de los niños a través de técnicas grafo plásticas		
Materiales	Talento humano, granos, goma, tijeras, pintura, marcadores, lápices de colores, cintas, hojas, láminas, papelotes.		
Procedimiento	Los padres conjuntamente con sus hijos deben seleccionar la técnica que desean hacer. Los padres deben brindar el material a cada uno de sus hijos para que ellos elaboren la técnica. Es importante que los padres sean guías de sus hijos. Una vez realizada la técnica, los padres deben hacer un cuadro para enmarcar la técnica y colocarla en la pared de sus casas como una obra de arte.		

Nota: en esta tabla consta diseño de estrategia de la propuesta didáctica.

Tabla 8. Estrategia: Juego de profesiones.

Estrategia N° 4	Juego de profesiones		
Área	Socio afectiva		
Inteligencia	Inteligencia intrapersonal e interpersonal	Tiempo	20 a 30 minutos
Objetivo	Desarrollar la motivación y la autoestima de la niña a través de lo lúdico		
Materiales	Láminas de las profesiones, cd, DVD, televisión, disfraces, talento humano.		
Procedimiento	Presentar una lámina de los tipos de profesiones. Observar un video de las profesiones. Preguntar a los niños que les gustaría ser cuando estén grandes. Imitar las actividades que se realiza en cada profesión Asignar a cada niño su profesión. Disfrazar a cada niño de lo que ellos quieren ser. Pedir a los niños que dramatizen la profesión que escogió		

Nota: en esta tabla consta diseño de estrategia de la propuesta didáctica.

Tabla 9. Estrategia: Paseos familiares “Día de campo”.

Estrategia N° 5	Juego de profesiones		
Área	Socio afectiva		
Inteligencia	Inteligencia intrapersonal e interpersonal	Tiempo	Una mañana
Objetivo	Motivar la afectividad de cada uno de los miembros del hogar a través de paseos familiares		
Materiales	Talento humano, finca – coliseo, comida, sillas, mesas, sábana, pelotas		
Procedimiento	Los padres de familia deben ponerse de acuerdo el lugar donde van a pasar el día de campo con sus hijos, puede ser juntos con la docente y los demás niños del salón. Realizar una excursión para conocer el lugar donde se encuentran Realizar actividades lúdicas donde participen todos los miembros de las familias como jugar futbol, u otros juegos. Posteriormente todos deben ayudar a la hora de servir los alimentos. Es importante hacer una sección de fotos como recuerdo.		

Nota: en esta tabla consta diseño de estrategia de la propuesta didáctica.

Tabla 10. Estrategia: Paseos familiares “Día de ejercicios en la playa”.

Estrategia N° 6	Paseos familiares “Día de ejercicios en la playa”		
Área	Socio afectiva		
Inteligencia	Inteligencia corporal kinestésica, intra e interpersonal	Tiempo	Una mañana
Objetivo	Crear actividades caporales a través del juego para fortalecer los lazos afectivos de la familia.		
Materiales	Talento humano, playa, comida, ropa adecuada, pelotas cuerdas, juguetes.		
Procedimiento	Los padres de familia deben ponerse de acuerdo el lugar donde van a pasar el día de playa con sus hijos. Iniciar jugando con arena y construyendo castillos o diseñando otro tipo de objeto. Jugar con la pelota todos los miembros de la familia. Se debe realizar actividades como estilos circuitos. Luego jugar con la cuerda. Posteriormente bañarse en la playa en familia. Es importante hacer una sección de fotos como recuerdo.		

Nota: en esta tabla consta diseño de estrategia de la propuesta didáctica.

Tabla 11. Estrategia: Paseos familiares “Juguemos a la casita de muñecas”.

Estrategia N° 7	Juguemos a la casita de muñecas		
Área	Socio afectiva		
Inteligencia	Inteligencia intrapersonal e interpersonal	Tiempo	30 minutos
Objetivo	Motivar la autoestima de la niña a través de actividades lúdicas		
Materiales	Talento humano, casita, muñecas, ropa, juguetes.		
Procedimiento	La mamá debe motivar a la hija a jugar, uno de los juegos que más gusta a las niñas son las muñecas. La mamá participa de la actividad lúdica con las muñecas. Debe de mostrarle a su hija que ella puede confiar. También es importante que ella le enseñe como jugar. Luego proceda a enseñar normas de cuidado e higiene, orden, disciplina, para que la niña conozca la importancia de aquello. Luego invitar a otras niñas a que jueguen. Puede repetir la actividad tantas veces que desee.		

Nota: en esta tabla consta diseño de estrategia de la propuesta didáctica.

Tabla 12. Estrategia: “Yo y mi conciencia”.

Estrategia N° 8	Yo y mi conciencia		
Área	Socio afectiva		
Inteligencia	Inteligencia intrapersonal	Tiempo	30 minutos
Objetivo	Fortalecer el desarrollo de la autoconciencia		
Materiales	Talento humano, espejo		
Procedimiento	Se invita a los niños a realizar diferentes tipos de muecas frente al espejo, especialmente escenas de ira, enojo, llanto, tristeza u otros estados emocionales. Luego preguntarle cuáles de los rostros le fueron más agradables y cuáles eran más acertados para acercarse a otros niños, Realizar ensayos sobre el mejor rostro para acercarse a otros niños.		

Nota: en esta tabla consta diseño de estrategia de la propuesta didáctica.

Tabla 13. Estrategia: “Mi compañera y yo”.

Estrategia N° 9	Mi compañero y yo		
Área	Socio afectiva		
Inteligencia	Inteligencia intrapersonal e interpersonal	Tiempo	30 minutos
Objetivo	Desarrollar la aceptación de los compañeros de sus virtudes y defectos.		
Materiales	Talento humano, espejo		
Procedimiento	Se dividirá a los niños en dos grupos Se colocará los dos grupos uno frente al otro. Los niños se saludarán y los del frente les dirán cosas positivas a los niños de enfrente como: eres muy alegre, eres un buen amigo, eres genial, etcétera y el compañero de enfrente dirá lo mismo. Una vez concluida esta etapa los niños procederán a decirse entre ellos elementos positivos respecto a su cuerpo: tienes bonitos ojos, tu cabello es hermoso, tienes linda sonrisa. Todo esto con la intención de elevar la autoestima de los niños y también de fomentar en ellos el control emocional al escuchar características físicas y psicológicas de los compañeros.		

Nota: en esta tabla consta diseño de estrategia de la propuesta didáctica.

CONCLUSIONES

Luego del análisis de resultados de la investigación de campo se llegó a las siguientes conclusiones: Se determina la notable importancia del diagnóstico psicopedagógico en el comportamiento infantil en el subnivel inicial 2, porque es un proceso imprescindible para el conocimiento de la realidad y el comportamiento infantil, aspectos que quizás pasan desapercibidos y que son de gran importancia en el desarrollo integral, tal es el caso de la niña DIBZ, en este caso y otros similares es necesario desarrollar una apropiada comunicación entre padres o representantes y docentes con el fin de lograr su apoyo didáctico y acompañamiento para superar estas dificultades, que si no se tratan a tiempo se pueden prolongar a medida que transcurre el tiempo y por último motivar a los padres que les dediquen tiempo de calidad, que les presten más atención, que potencien el área socio afectiva, tomen otras medidas para corregir a sus hijos ya que si utilizan el mismo método reforzaran el comportamiento agresivo. Se sustentó la bibliografía de las variables que intervienen en la problemática de estudio, y se evidenció la estrecha relación que existe en las dos, como es el diagnóstico psicopedagógico y el comportamiento infantil. Las herramientas que utiliza el diagnóstico psicopedagógico son fundamentales para conocer el tipo de problemática que presentan los niños, para este trabajo se utilizó el registro anecdótico, la ficha descriptiva y el cuestionario, las que han aportado con una serie de aspectos que proporcionaron información al informe final, se hace necesario utilizarlas para conocer la realidad de los estudiantes, abordarlos oportunamente y aplicar estrategias didácticas que ayuden a erradicar o disminuir la problemática.

La detección de la realidad y el comportamiento de DIBZ, afloró deficiencias en normas de conducta, de convivencia, disciplinarias; falta de hábitos de limpieza, poca atención por parte de los padres. El entorno familiar es la base fundamental para los niños, ya que una buena interrelación, comunicación y los valores de los padres, formarán niños con una buena autoestima, personalidad positiva y sobre todo niños seguros para desempeñarse en el ámbito social. Existe la predisposición de los docentes de ajustar al proceso educativo estrategias didácticas para mejorar el comportamiento de sus estudiantes, que con la creatividad de ellos pueden ser adaptadas, corregidas o reforzadas, por lo cual se elaboró una Propuesta de Estrategias Didácticas para mejorar el comportamiento infantil en los niños de educación inicial de 4 a 5 años.

REFERENCIAS

- Acaña, L., y Martín, N. (2011). *Desarrollo Socio Afectivo*. España: M^a José López Raso
- Betancur, T. (2010). *La interacción entre niños de 3 a 5 años durante los procesos de socialización*. Caldas: http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/649/1/Interaccion_ninos_3_a_5_anos_procesos_de_socializacion.pdf
- Gento, S., y Sánchez, E. (2010). *Bases Neurológicas y Psicopedagógicas del Tratamiento Educativo de la Diversidad*. Madrid: Uned estudios
- Gento, S., Trost, R., & Sautter, H. (2010). *Evaluación y estimación del rendimiento en el tratamiento educativo de la diversidad*. Madrid: Uned Estudios
- Laporte, D. (2002). *Escuela para padres de 0 a 6 años: Cómo Desarrollar la Autoestima en los niños de 0 a 6 años*. Danielle Laporte: Quarzo https://www.goodreads.com/book/show/2308805.Escuela_Para_Padres_0_A_6_Anos
- Mallart, J. (2012). *Respuestas de investigadores del área de Didáctica y Organización Escolar*

- Mora, J. (1998). *Acción tutorial y orientación educativa*. Madrid: Narcea S.A
- Moreno, F. (2005). *Los problemas del comportamiento en el contexto escolar. Departamento de Pedagogía aplicada*. Barcelona - España: universidad Autónoma de Barcelona
- Morrison, G. (2005). *Educación Infantil*. Madrid: Pearson Educación, S. A
- Perez, R., y García, J. (1989). *Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones*. Madrid - España: Rialp
- Plazas, E. (2006). La búsqueda de orden en la conducta voluntaria. *Universias Psycologicas*, 7 de 14 <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v5n2/v5n2a13.pdf>
- Rodriguez, C. (2012). *Psicología Social*. Tlalnepantla - EStado de México: Red TErcer Milenio <http://fundacionortizavila.com/descargar/340/bc67b32d67716a4ee6dcfbc77e0ef173>
- Ruiz, C. (2004). *El papel de la familia en la transmisión sociocultural y de la salud mental*. Madrid - España: Nómadas núm. 9 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18100924>



Bienestar psicológico y desempeño docente en la educación básica regular

Psychological well-being and teacher performance in regular basic education

Bem-estar psicológico e atuação docente no ensino fundamental regular

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Rachel Vargas Navarro

ravana0564@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1841-0070>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Yesica Mabel Aguirre Idrogo

yesica_mabela@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6125-7481>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Gloria Idrogo Barboza

gloriaidrogoarboza29@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7881-7289>

Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán
y Valle, Lima-Perú

Gina Paola Noel Bravo

ginin.79@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1841-0070>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Artículo recibido 10 de agosto 2021, arbitrado y aceptado 30 de octubre 2021 y publicado 28 de enero 2022

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo, establecer la relación entre el bienestar psicológico y el desempeño de los docentes, en una institución educativa del cono Sur de Lima, 2019. Para esto, se utilizó una metodología con enfoque cuantitativo, de tipo básico. El diseño de investigación fue no experimental, correlacional y de corte transversal. La población estuvo conformada por 90 docentes y la muestra fue censal. Se utilizó la técnica de la encuesta y como instrumentos, fueron utilizados dos cuestionarios, los cuales fueron validados por juicio de expertos y demostrado su confiabilidad, mediante una prueba piloto realizada a 30 docentes. Según el análisis de resultados, se concluye que con respecto a la variable bienestar psicológico y desempeño docente, que existe una correlación positiva y moderada entre las variables, ya que se obtuvo el Rho ,575, y la significancia de p-valor = ,000 que es menor a $\alpha = ,05$ por lo cual se rechaza la hipótesis nula.

Palabras clave: Capacidades pedagógicas; Emocionalidad; Relaciones interpersonales

ABSTRACT

The objective of this research was to establish the relationship between psychological well-being and the performance of teachers, in an educational institution in the Southern Cone of Lima, 2019. For this, a methodology with a quantitative approach, of a basic type, was used. The research design was non-experimental, correlational, and cross-sectional. The population consisted of 90 teachers and the sample was census. The survey technique was used and as instruments, two questionnaires were used, which were validated by expert judgment and their reliability demonstrated through a pilot test carried out on 30 teachers. According to the analysis of results, it is concluded that with respect to the psychological well-being and teacher performance variable, that there is a positive and moderate correlation between the variables, since the Rho, 575, and the significance of p-value = .000 were obtained which is less than $\alpha = .05$, which is why the null hypothesis is rejected.

Key words: Pedagogical skills; Emotionality; Interpersonal relationships

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi estabelecer a relação entre o bem-estar psicológico e o desempenho de professores, em uma instituição de ensino do Cone Sul de Lima, 2019. Para isso, foi utilizada uma metodologia com abordagem quantitativa, de tipo básico. Usado. O desenho da pesquisa foi não experimental, correlacional e transversal. A população foi constituída por 90 professores e a amostra foi censitária. Foi utilizada a técnica de survey e como instrumentos foram utilizados dois questionários, os quais foram validados por julgamento de especialistas e sua confiabilidade demonstrada por meio de um teste piloto realizado em 30 professores. De acordo com a análise dos resultados, conclui-se que no que diz respeito à variável bem-estar psicológico e desempenho docente, existe uma correlação positiva e moderada entre as variáveis, uma vez que o Rho, 575, e a significância do p-valor = .000 foram obtidos, o que é menor que $\alpha = .05$, razão pela qual a hipótese nula é rejeitada.

Palavras-chave: Competências pedagógicas; Emocionalidade; Relacionamento interpessoal

INTRODUCCIÓN

Según la OMS (2014) la salud mental está vinculada con el bienestar psicológico; siendo esta es un estado de bienestar con el que el individuo enfrenta el estrés de la vida comunitaria y familiar, como consecuencia de las capacidades del individuo; siendo parte importante en la salud pública. Es por esto que la salud mental o trastornos mentales, no deben ser separados de la salud en general (Posada, 2013).

Respecto al bienestar humano, este implica tener seguridad personal y en el entorno, además de acceso a bienes materiales y relaciones sociales buenas, que le permitan a la persona tener una vida digna y gozar de buena salud (Sen, 1982). La OMS (2014), resalta que tan importante es la salud mental en los individuos, además establece la necesidad existente de promover el bienestar psicológico, así como también prevenir, tratar y rehabilitar a las personas con trastornos mentales. En este sentido, países como Colombia, adoptaron lineamientos a fin de reducir las brechas existentes respecto a la salud mental, por lo que incluso promulgaron una ley; sin embargo, la inequidad respecto a salud mental, aún está presente en ese país. (Rojas, Castaño y Restrepo, 2018).

En el ámbito educativo, el docente debe de tener un óptimo bienestar psicológico; ya que su desempeño es fundamental en la política educativa. Según la Unesco (2019), hay una deficiencia de docentes bien capacitados, a nivel mundial. Respecto al bienestar psicológico docente, nivel nacional; estos tienen una gran presión, tras la exigencia que tiene Perú, por mejorar su calidad educativa. Esto hace que muchas veces se responsabilice al docente por todas las dificultades que se dan respecto a la

educación. En consecuencia, muchos educadores presentan dificultades como, el poco compromiso de los padres con la actividad curricular, pérdida de autoridad con los estudiantes, desprestigio de su profesión, entre otros; generando malestar en los docentes (León y Monzón, 2019).

En el contexto local, a los docentes de la institución educativa N° 6151 “San Luis Gonzaga”, se les observa con desánimo y bajo optimismo, así como con poca colaboración en las actividades desarrolladas, evidenciando bajo control de sus emociones e impulsos; como consecuencia de esto, los padres de familia han presentado quejas por maltrato emocional hacia sus hijos. Por otro lado, se evidencia también, dejadez con respecto a sus funciones diarias, destacando la improvisación en sus clases, lo que no permite alcanzar los logros esperados. Además, tienen poca capacidad de trabajo en equipo y presentan desinterés en capacitarse y obtener nuevos conocimientos, presentando también apatía con el entorno, lo que provoca conflictos y un mal clima laboral.

Esta investigación se justifica teóricamente, ya que ahonda en las teorías respecto a las variables, además, tiene en cuenta el importante rol que cumplen los docentes en el proceso de aprendizaje y enseñanza; por lo que es importante que estos cuenten con un óptimo desempeño, a fin de alcanzar los estándares establecidos por el MINEDU. Del mismo modo, la investigación es relevante metodológicamente porque permite generar relaciones entre las variables, los instrumentos utilizados fueron validados por juicio de expertos y estos pueden facilitar investigaciones futuras respecto a las variables.

El estudio tiene como objetivo general, determinar la relación que existe entre el bienestar psicológico y el desempeño en docentes de una institución educativa del Cono Sur, Lima, además se plantean cuatro objetivos específicos, los cuales determinaron las relaciones entre las dimensiones de la variable desempeño docente (Capacidades pedagógicas, relaciones interpersonales, responsabilidad en el desempeño y emocionalidad) con el bienestar psicológico y en docentes de una institución educativa del Cono Sur, Lima.

La pregunta de investigación general plantea: ¿Qué relación existe entre el bienestar psicológico y el desempeño en docentes de una IE del Cono Sur, Lima?, se consideraron también, problemas específicos, estos fueron: ¿Qué relación existen entre el bienestar psicológico y las dimensiones (Capacidades pedagógicas, relaciones interpersonales, responsabilidad en el desempeño y emocionalidad) en docentes de una institución educativa del Cono Sur, Lima?

La hipótesis general, planteada para esta investigación fue que: Existe una relación significativa entre el desempeño docente y el bienestar psicológico en docentes de una I.E del Cono Sur, Lima, 2019. Las hipótesis específicas plantearon si es que existe relación significativamente entre el bienestar psicológico y las dimensiones de la variable desempeño docente (Capacidades pedagógicas, emocionalidad, responsabilidad en el desempeño y relaciones interpersonales) en docentes de una I.E. en el Cono Sur, Lima, 2019.

Se han tomado como antecedentes, estudios previos nivel internacional como el de Millán et al. (2017), quienes en su investigación identificaron el efecto que tiene la dependencia universitaria

en la valoración de condiciones, el estrés laboral y el bienestar psicológico de los docentes. Para esto aplicaron la Escala de Bienestar Psicológico, el inventario de percepción de estresores y un cuestionario sobre la condición de trabajo. El estudio tuvo una muestra con 903 docentes pertenecientes a 32 universidades de Venezuela. Concluyendo que la inquietud que tienen los docentes acerca del nivel académico de sus alumnos, amortigua el impacto negativo sobre el bienestar psicológico.

Se consideró también los estudios de Muñoz, Fernández y Jacott (2018) realizados en España, los autores investigaron la relación entre la satisfacción vital y el bienestar subjetivo, la muestra estuvo conformada por 180 docentes y concluyeron que la correlación es significativa y moderada, ya que se obtuvo un $r = 0,547$. Por otro lado, Medina (2017), en su investigación sobre si el clima organizacional incidía en el cumplimiento y desempeño de los maestros, este fue realizado en Ecuador, obteniendo una correlación positiva baja entre ambas las variables, por lo que se concluye que se debe de utilizar y mejorar el sistema de recompensa docente, a fin de que estos perciban un mejor clima laboral.

Por su parte, Castañeda (2018) determinó el vínculo entre la evaluación de desempeño docente y el rendimiento académico en universitarios de la universidad de Zacapa, Guatemala. El estudio fue descriptivo y correlacional, la muestra comprendió 270 estudiantes y 23 docentes. Se utilizó como instrumento cuestionarios para recolectar información. Los resultados concluyeron en tuvieron índices de 92.26% y 93.07% para el desempeño docente y el rendimiento académico, respectivamente; por lo que se concluye que, entre las variables, existe una correlación significativa.

A nivel nacional, se consideraron como antecedentes los estudios de León y Monzón (2019) quienes, en su estudio realizado en el departamento de Cajamarca, Perú determinaron la relación que tienen las dimensiones de bienestar psicológico con el síndrome de Burnout, también conocido como el desgaste profesional. Para esto, la muestra fue conformada por 42 docentes, utilizando la escala de bienestar psicológico de Ryff y el Inventario de Burnout de Maslach. Concluyendo que no existe correlación significativa entre las variables.

Rosas (2020) en su investigación realizada en el colegio Mariano Melgar; tuvo como objetivo determinar, desde la perspectiva de los alumnos, la relación entre el liderazgo del director y el desempeño docente. La muestra del estudio fue de 110 alumnos. La investigación tuvo un diseño descriptivo correlacional. Se utilizaron como instrumentos cuestionarios relativos al liderazgo pedagógico del director y el desempeño docente. El estudio tuvo un diseño descriptivo correlacional. A partir de los resultados se concluyó que el desempeño docente y el liderazgo pedagógico del director tienen una relación significativa.

En relación al bienestar psicológico, los autores Ryff, y Singer (2008) lo defines como el esfuerzo que tiene el individuo por alcanzar su potencial individual, y es importante ya que es un indicativo de la capacidad para superar dificultades, adaptarse a nuevos entornos sociales y continuar desarrollándose. Por otro lado, Alarcón (2009) lo define como un estado de felicidad con una duración regular.

Asimismo, los autores Ryff, y Singer (2008) consideran cinco dimensiones para la variable bienestar psicológico; la primera es la auto-

aceptación, considerada por los autores como el conocimiento que tiene el individuo de sí mismo, en el que este identifica sus emociones, motivaciones y quehaceres; la segunda dimensión son las relaciones positivas con otras personas, esto se define como la capacidad de interactuar y establecer relaciones significativas y duraderas; la tercera dimensión es la autonomía, para los autores, la autonomía brinda resistencia a la presión social y ayuda a mejorar la conducta; la cuarta dimensión es la capacidad de adaptación y modificación de las necesidades a entornos favorables; finalmente, la dimensión crecimiento personal, donde el individuo mejora como persona para llegar al máximo de su potencial y capacidades.

Respecto al desempeño docente, Valdés (2006) lo define como un proceso sistemático para valorar el impacto educativo de los docentes frente a sus estudiantes. Por otro lado, Fernández (2008) lo describe como el conjunto de componentes que conforman la labor docente, estas pueden ser la gestión de proyectos, reuniones con padres de familias, elaboración de material didáctico entre otros. La evaluación del desempeño docente implica una revisión organizacional en los procesos, metodologías, productos de aprendizaje, a fin de poder realizar mejoras y correcciones. Esto ofrece la oportunidad de encontrar nuevas alternativas que faciliten la enseñanza del docente (Rodríguez, 1999).

Acerca de las dimensiones de desempeño docente, se han tomado en cuenta las cuatro dimensiones planteadas por Valdés (2006) siendo la primera dimensión, las capacidades pedagógicas, las cuales se refieren a las estrategias de enseñanza que tienen los docentes para poder lograr aprendizajes significativos en sus alumnos; la segunda dimensión

es la emocionalidad, referida al nivel de satisfacción que se tiene frente a la acción que realizada por el maestro; la tercera dimensión es la responsabilidad en el desempeño, referido a la responsabilidad del docente frente a las actividades y labores académicas, como la puntualidad en las clases, entrega de documentos, entre otros; por último, la cuarta dimensión, relaciones interpersonales, refiera la capacidad de tener relaciones interpersonales, mantener una comunicación asertiva tanto con los alumnos, padres de familia y otros docentes.

MÉTODO

Se empleó el enfoque cuantitativo, fundamentado en el paradigma positivista. Por otro lado, el método utilizado fue el hipotético deductivo, la investigación es de tipo básica, ya que brinda un esquema organizado de conocimientos científicos. Además, tiene un diseño no experimental, correlacional y transversal, que tiene como finalidad determinar en qué grado dos o más variables están relacionadas; el diseño es no experimental ya que no hay manipulación de variables, por lo que estas son observadas en un contexto natural (Hernández, Fernández y Baptista 2014). La población censal estuvo conformada por 90 docentes pertenecientes a la I.E. San Luis Gonzaga, ubicada en el distrito de San Juan de Miraflores. La muestra fue censal, ya que el total de individuos es un número razonable para realizar la investigación.

Se utilizó la técnica de la encuesta y como instrumentos se aplicaron dos cuestionarios respecto a las variables de investigación, uno sobre el bienestar psicológico y otro sobre el desempeño docente, respecto a la variable desempeño docente, se basó en la escala de Bienestar Psicológico de Carol Ryff. Se utilizó el coeficiente de V de Aiken para determinar la validez de los instrumentos

para el bienestar psicológico. Además, para ambos instrumentos fue aplicado el juicio de expertos. Respecto a la confiabilidad de los instrumentos para la variable bienestar psicológico y desempeño docente se presenta un alfa de Cronbach de ,84, en ambos casos.

Se realizó una prueba piloto con 30 individuos de un centro de estudios con características similares a la institución educativa en estudio. Se obtuvo un alfa de Cronbach de ,916 y ,858 para la escala de Bienestar Psicológico y desempeño docentes, respectivamente; demostrando una alta confiabilidad en ambos casos.

Se utilizó un paquete estadístico para analizar estadísticamente los datos recolectados; en relación a la estadística inferencial, fue empleado el coeficiente de correlación de Spearman, esto permitió analizar todas las posibles relaciones entre las variables, por otro lado, permitió también analizar las relaciones con las dimensiones determinadas

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este apartado se muestran los resultados inferenciales acerca de las pruebas de hipótesis sobre las dimensiones acerca de la escala de Bienestar Psicológico y desempeño docentes.

Prueba de hipótesis general

En la Tabla 1, de acuerdo al resultado del coeficiente de correlación, la relación entre las variables bienestar psicológico y desempeño docente, es ,575, esto indica una correlación positiva y moderada entre las variables estudiadas. Y el p-valor = ,000 que es menor a $\alpha = ,05$ por lo cual se rechaza la hipótesis nula, por ende, se puede afirmar la H1: Existe relación significativa entre el bienestar psicológico y el desempeño docente.

Tabla 1. Prueba de correlación entre las variables bienestar psicológico y desempeño docente.

			Bienestar psicológico	Desempeño docente
Rho de Spearman	Bienestar Psicológico	Coefficiente de correlación	1,000	,575**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	90	90
	Desempeño Docente	Coefficiente de correlación	,575**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	90	90

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Prueba de hipótesis específica 1

Según la Tabla 2, los resultados de Rho de Spearman, entre las variables bienestar psicológico y la dimensión capacidades pedagógicas es ,428, por lo que se obtiene una correlación positiva y moderada. Por otro lado, la significancia de p-valor

= ,000 es menor a $\alpha = ,05$ por lo cual se rechaza la hipótesis nula. Por lo que se afirma la H1: Existe relación significativa entre el bienestar psicológico y dimensión capacidades pedagógicas de los docentes.

Tabla 2. Prueba de correlación entre la variable bienestar psicológico y la dimensión capacidades pedagógicas.

			Bienestar psicológico	Capacidades pedagógicas
Rho de Spearman	Bienestar psicológico	Coefficiente de correlación	1,000	,428**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	90	90
	Capacidades pedagógicas	Coefficiente de correlación	,428**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	90	90

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Prueba de hipótesis específica 2

En la Tabla 3, los resultados del coeficiente de correlación Rho de Spearman, entre las variables bienestar psicológico y dimensión emocionalidad es ,465 por lo que la correlación es positiva y moderada entre la variable y la dimensión. Y la significancia

de p- valor = ,000 que es menor a $\alpha = ,05$ por lo cual se rechaza la hipótesis nula, por lo que se puede afirmar la H2: Existe relación significativa entre el bienestar psicológico y dimensión emocionalidad de los docentes.

Tabla 3. Prueba de correlación entre la variable bienestar psicológico y la dimensión emocionalidad.

			Bienestar psicológico	Emocionalidad
Rho de Spearman	Bienestar Psicológico	Coefficiente de correlación	1,000	,465**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	90	90
	Emocionalidad	Coefficiente de correlación	,465**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	90	90

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Prueba de hipótesis específica 3

Según la Tabla 4, los resultados del coeficiente de correlación, entre las variables bienestar psicológico y la dimensión responsabilidad en el desempeño, es ,541 por lo que se puede afirmar que la correlación es positiva y moderada entre la variable y la

dimensión. Por otro lado, la significancia de p-valor = ,000 que es menor a $\alpha = ,05$ por lo cual se rechaza la hipótesis nula. Es por esto que se afirma la H3: Existe relación significativa entre el bienestar psicológico y dimensión responsabilidad en el desempeño.

Tabla 4. Prueba de correlación entre la variable bienestar psicológico y la dimensión emocionalidad.

			Bienestar psicológico	Responsabilidad
Rho de Spearman	Bienestar Psicológico	Coefficiente de correlación	1,000	,541**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	90	90
	Responsabilidad	Coefficiente de correlación	,541**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	90	90

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Prueba de hipótesis específica 4

Según la Tabla 5, el resultado del coeficiente de correlación Rho de Spearman es ,528 entre las variables bienestar psicológico y dimensión relaciones interpersonales, por lo que se puede afirmar que existe una correlación positiva y

moderada entre la variable y la dimensión. Por otro lado, la significancia de p-valor = ,000 que es menor a $\alpha = ,05$ por lo cual se rechaza la hipótesis nula, afirmando la H4: Existe relación significativa entre el bienestar psicológico y dimensión relaciones interpersonales de los docentes.

Tabla 5. Prueba de correlación entre la variable bienestar psicológico y la dimensión emocionalidad.

		Bienestar psicológico		Relaciones Interpersonales
Rho de Spearman	Bienestar Psicológico	Coefficiente de correlación	1,000	,528**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	90	90
	Relaciones Interpersonales	Coefficiente de correlación	,528**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	90	90

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Análisis

Que existe una relación positiva y moderada entre las variables bienestar psicológico y desempeño docente en una institución educativa del cono Sur de Lima.

Se concluye que existe una relación positiva y moderada, entre la variable bienestar psicológico y la dimensión capacidades pedagógicas en una institución educativa del cono Sur de Lima.

Se concluye que existe relación positiva y moderada, entre la variable bienestar psicológico y la dimensión emocionalidad en una institución educativa del cono Sur de Lima.

Se concluye que existe una relación positiva moderada entre la variable bienestar psicológico y la dimensión responsabilidad en el desempeño en una institución educativa del cono Sur de Lima.

Se concluye que existe una relación positiva y moderada entre el bienestar psicológico y la dimensión relaciones interpersonales en una institución educativa del cono Sur de Lima.

Discusión

Los resultados de León y Monzón (2019) permitieron inferir las áreas temáticas que deben

ser consideradas en futuras investigaciones ya que tuvieron como conclusión que no existía una correlación entre el bienestar psicológico de los docentes y el síndrome de Burnout, o también llamado desgaste profesional. Por otro lado, su estudio fue una guía metodológica ya que utilizaron también, la escala de bienestar psicológico de Ryff; esto permitió profundizar en su uso e instrumentos utilizados.

Por otro lado, Millán et al. (2017) quienes en su investigación identificaron el efecto que tiene la dependencia universitaria en el estrés laboral, valoración de condiciones y el bienestar psicológico de los docentes, permitieron definir la metodología a utilizar, ya que aplicaron la Escala de Bienestar Psicológico, mismo que fue utilizado en la presente investigación. Por otro lado, los resultados obtenidos permitieron plantear la realidad problemática de los docentes, los cuales serían el grupo objetivo del presente estudio. Los autores en su investigación concluyeron que la inquietud que tienen los docentes acerca del nivel académico de sus alumnos, amortigua el impacto negativo sobre el bienestar psicológico, lo que refiere que los docentes ven influido su bienestar psicológico por más de

una variable, los cuales podrían ser considerados en una próxima investigación. También, los resultados de Castañeda (2018) permitieron inferir las líneas de investigación y áreas temáticas que deben ser consideradas, ya que el autor determinó el vínculo entre la evaluación de desempeño docente y el rendimiento académico de universitarios de la universidad de Zacapa, Guatemala.

La definición del autor Valdés (2006) sobre la variable desempeño docente, fue considerada como teoría base para la presente investigación del mismo modo, las dimensiones que este autor consideró para la variable; es así que en la presente investigación se consideraron las capacidades pedagógicas, la emocionalidad, la responsabilidad en el desempeño y las relaciones interpersonales, Estas, fueron utilizadas como base para la investigación y planteamiento de objetivos específicos.

En el estudio de Rosas (2020) el autor evidenció que el liderazgo transformacional influye de manera significativa en el clima laboral y el desempeño docente, estos resultados permiten inferir que además de las variables consideradas, es necesario realizar futuras investigaciones considerando las variables presentados por el autor. Por otro lado esta investigación esta investigación en su parte metodológica utilizó como instrumento el cuestionario de desempeño docente, mismo que fue utilizado en la presente investigación, por lo que se puede reafirmar su confiabilidad y validez.

CONCLUSIONES

Según los resultados obtenidos se concluye que existe una relación positiva y moderada entre el bienestar psicológico y el desempeño docente en una institución educativa del Cono Sur de Lima. Asimismo, existe una relación positiva y moderada

entre la variable bienestar psicológico y las dimensiones del desempeño docente: capacidades pedagógicas, emocionalidad, responsabilidad en el desempeño y relaciones interpersonales; es así que para mejorar el desempeño docente es importante la implementación y desarrollo de programas que favorezcan el bienes psicológico docente, permitiéndoles tener una mejor gestión de sus emociones y control del estrés; por otro lado, es importante que las instituciones educativas reduzcan las sobre carga laboral docente y establezcan políticas y directivas que ayuden a minimizarla.

REFERENCIAS

- Alarcón, R. (2009). *Psicología de la felicidad. Introducción a la psicología positiva*. Lima: Universidad Ricardo Palma
- Castañeda, M. (2018). Relación del desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes. *Revista Ciencia Multidisciplinaria CUNORI*, 2(1), 41-46. doi: /10.36314/cunori.v2i1.51
- Fernández, J. (2008). *Desempeño docente y su relación con orientación a la meta, estrategias de aprendizaje y autoeficacia* (Tesis de Posgrado). PUCP, Lima-Perú
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p
- Hernández, R.; Fernández, J. y Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación* (5ta edición) México: Mc Graw Hill
- Medina, D. (2017). *Clima organizacional en el desempeño docente de la Unidad Educativa Particular Santo Domingo de Guzman – Quito*. (tesis de maestria). Ecuador. Recuperado de <http://repositorionew.uasb.edu.ec/bitstream/10644/5611/1/T2266-MDTH-Medina- Incidencia.pdf>

- Millán, A., Calvanese, N., y D'Aubeterre, M. (2017). Condiciones de trabajo, estrés laboral, dependencia universitaria y bienestar psicológico en docentes universitarios. 15(1), 195-218
- Monzón Portilla, R. J., y León Alva, K. J. (2019). Bienestar Psicológico y Síndrome de Burnout en Docentes de las Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa de Dos Distritos de la Provincia de Cajamarca-2017. REVISTA PERSPECTIVA, 20(3), 320-326. <https://doi.org/10.33198/rp.v20i3.00044>
- Muñoz, E., Fernández A., y Jacott, L. (2018). Bienestar subjetivo y satisfacción vital del profesorado. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 2018, 16(1), 105-117. <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.1.007>. Universidad Autónoma de Madrid, España. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/9030/9281>
- Organización Mundial de la Salud. (2014). Promoción de la salud mental. Conceptos, evidencia emergente, práctica: Informe compendiado. Ginebra: Organización Mundial de la Salud; p. 14-5
- Posada, J. (2013). La salud mental en Colombia. Biomédica; 33 (4): 497-498. Disponible en: [Internet] [citado el 9 de enero de 2021] http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-41572013000400001&lng=en
- Rodríguez, I., (1999). *El desempeño de los docentes de las Escuelas Básicas del Distrito Escolar N° 4 del Estado Aragua*. Universidad de Carabobo, Venezuela
- Rojas, L., Castaño, G., y Restrepo, D. (2018). Salud mental en Colombia. Un análisis crítico. CES Medicina, 32(2), 129-140. ISSN: 0120-8705. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=261157250007>
- Ryff, C. y Singer, B. (2008). Know Thyself and Become What You Are: A Eudaimonic Approach to Psychological Well-Being. Journal of happiness studies, (1), 13. Recuperado en: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsbl&AN=RN222540608&lang=es&site=eds-live>
- Rosas Hostos, E. F. (2020). Liderazgo pedagógico directivo y desempeño docente en una Institución Educativa de Lima Metropolitana. REVISTA CONCIENCIA EPG, 1(1), 53-63. <https://doi.org/10.32654/concienciaepg.1-1.5>
- Sen, A., (1982) Choice, Welfare and Measurement. Oxford, Blackwell
- Unesco (2019). What UNESCO does in teacher development. Recuperado de <https://en.unesco.org/themes/teachers/action>
- Valdés, V., (2006) Evaluación del Desempeño docente. Ponencia presentada por Cuba. Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño docente



Adaptación familiar en el contexto del COVID-19

Family adjustment in the context of COVID-19

Adaptación familiar en el contexto del COVID-19

ARTÍCULO DE REVISIÓN

Jesús Fernando Cornejo Sánchez

jcornejosa12@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-3468-8854>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Nancy Arbulu Hurtado

narbulu@ucv.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-3637-1391>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Paola Miranda Castillo

pmiranda@ucv.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-7448-1367>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Jakelyne Ingrido Payano Blanco

jpayano@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-1725-1810>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Artículo recibido 10 de agosto 2021, arbitrado y aceptado 30 de octubre 2021 y publicado 28 de enero 2022

RESUMEN

La familia como institución dentro de la sociedad ha demostrado ser el soporte psicológico, físico, social de sus integrantes ante la crisis generada por la pandemia de la COVID-19. La revisión sistemática tuvo por objetivo analizar el proceso de adaptación familiar ante el confinamiento y aislamiento social en el contexto de la COVID-19. La investigación se realizó teniendo en cuenta la metodología de la declaración PRISMA. La información científica se obtuvo de Scopus, EBSCO, Google Académico y Proquers. El proceso de identificación, cribado, elegibilidad e inclusión se desarrolló en un periodo de dos meses. De las 1693 revisiones que arrojó la búsqueda especializada, solo se seleccionaron 23. Se concluye que las familias han tenido que adaptarse a la pandemia de la COVID-19 convirtiendo su hogar en multiactividades, sin embargo, el proceso de adaptación no ha sido el mismo para todas las familias.

Palabras clave: Adaptación; COVID-19; Educación; Relaciones familiares; Salud mental

ABSTRACT

Family as an institution within a society has proven to be the psychological, physical and social support of their members facing a crisis caused by the pandemic COVID -19. The systemic review aimed to analyze the family adjustment process facing lockdown and social distancing in the COVID -19 context. The research was carried out taking account the methodology of the Prisma statement. Scientific information was obtained from Scopus, EBSCO, Google Scholar and Proquers. The process of identification, screening, eligibility and inclusion was developed in a period of two months. Conclusions Families have adopted the COVID-19 pandemic turning their home in multiactivities, however, the adjustment process has not been the same for all the families.

Key words: adjustment; COVID -19; Education; Family relationships; Mental health

RESUMO

A família como instituição da sociedade tem se mostrado o suporte psicológico, físico e social de seus membros diante da crise gerada pela pandemia COVID-19. O objetivo da revisão sistemática foi analisar o processo de adaptação da família ao confinamento e isolamento social no contexto do COVID-19. A pesquisa foi realizada levando em consideração a metodologia da declaração PRISMA. As informações científicas foram obtidas na Scopus, EBSCO, Google Scholar e Proquers. O processo de identificação, triagem, elegibilidade e inclusão foi desenvolvido em um período de dois meses. Das 1693 revisões geradas pela busca especializada, foram selecionadas apenas 23. Conclui-se que as famílias tiveram que se adaptar à pandemia COVID-19, tornando-os mesmo para todas as famílias.

Palavras-chave: Adaptação; COVID-19; Educação; Relações familiares; Saúde mental

INTRODUCCIÓN

La pandemia del coronavirus (COVID-19) se ha convertido en una emergencia sanitaria con impactos multidimensionales inmediatos y en el largo plazo conllevan riesgos y efectos particulares en todos los integrantes de las familias. Durante esta pandemia, los integrantes de la familia se encuentran expuestos en mayor medida a situaciones difíciles que tienen que manejar como la pérdida de un familiar, atender a familiares enfermos en su domicilio, pérdida de trabajo, entre otros factores. A su vez, también se enfrentan a una mayor carga de tareas y cuidados en el hogar. Además, durante una emergencia de salud pública es crucial conocer las medidas de prevención aplicadas en los hogares, la adhesión y el respeto hacia el distanciamiento.

Por otro lado, la pérdida repentina de ingresos familiares afecta la capacidad financiera de madres, padres y cuidadores para acceder a bienes y servicios esenciales para satisfacer las necesidades de los niños y las niñas. Las desigualdades en el acceso a los servicios de salud, a esquemas de protección social y de ingresos, la posibilidad de adquirir alimentos nutritivos, la ausencia de infraestructura de saneamiento e instalaciones de agua para el lavado de manos en los hogares, la falta de opciones de conectividad y de aprendizaje remoto o a distancia, pueden ampliar las brechas de inequidad en el ejercicio de derechos.

En los últimos años se han realizado diferentes estudios relacionados a las familias y su adaptación a la pandemia. Entre ellos tenemos el artículo de Ayuso (2020) *The Effects of COVID-19 Confinement on the Spanish Family: Adaptation or Change*, cuyo objeto de estudio fue analizar las consecuencias de la cuarentena en tres ámbitos de la vida familiar, llegando a la conclusión que

las familias españolas han tenido la capacidad de adaptarse de manera rápida. Por otro lado, Ibarra (2020) realizó un estudio sobre la Vivencia de aislamiento y convivencia familiar en los tiempos del coronavirus llegando a la conclusión que es necesario seguir recomendaciones para lograr que la familia se adapte en el aislamiento y vivir en armonía.

Asimismo, algunos autores han venido acuñando una conceptualización con respecto al constructo adaptación del ser humano. Para la psicología, la adaptación es uno de los conceptos que permite tener un referente de estabilidad emocional y personalidad de los individuos, y como esta se adapta de acuerdo a la situación que les toque vivir. Asimismo, se debe considerar el aspecto de comunicación familiar y apego hacia los padres, de esa manera la adaptación será rápida y se vivirá en ambiente de armonía. Davidoff (1979) sostiene que la adaptación humana abarca los sentimientos positivos de sí mismos, la autonomía y la competencia exitosa, las que se relaciona armónicamente con los demás. Según García y Magaz (1998) afirman que la adaptación humana es una clase de conducta de los individuos a sus propios gustos, deseos, preferencias y necesidades relacionada con parte de su entorno.

Este estudio se realiza con la finalidad de comprender a través del análisis de diferentes artículos empíricos la adaptación familiar frente a la pandemia de la COVID-2019 bajo diferentes aristas como es la educación, la salud mental y las relaciones familiares que viene hacer nuestras categorías de estudio entendiéndose como campos de agrupación temática que dan sentido a los datos y permiten reducirlos, compararlos y relacionarlos.

Luego de conocer el contexto, cómo ha sido tratada la adaptación familiar frente a la pandemia y porque es importante el estudio se plantea el problema general ¿Cuáles son los factores que han influido en la adaptación familiar frente a la pandemia? y como objetivo analizar los factores que han influido en la adaptación familiar frente a la pandemia.

METODOLOGÍA

La revisión de los artículos científicos se desarrolló teniendo en cuenta la lista de verificación de 23 elementos y el diagrama de flujo presentado en la declaración PRISMA, bajo el método de revisión sistemática. En la Figura 1 se aprecia el proceso de la búsqueda de los artículos en las diferentes bases de datos. El estudio se realizó en dos meses y para

la búsqueda se utilizaron las ecuaciones booleanas en inglés *adjustment and family and COVID-19* y para el español *adaptación y familia y COVID-19*.

En Ebsco se encontraron 1343 títulos relacionados al tema, en Scopus 161 artículos, en Proquest 72 y en Google académico 117 respectivamente que fueron procesados según la metodología mencionada, siendo seleccionadas 23 investigaciones del total. Los criterios de inclusión que se tuvieron en cuenta fueron: artículos científicos, resúmenes, evaluación de los títulos, contenidos, revistas arbitradas y lectura de cada documento, además, se extrajo las ideas principales de aquellos que abordan las categorías de adaptación familiar, educación, salud mental y relaciones interfamiliares en el contexto de la COVID-19.

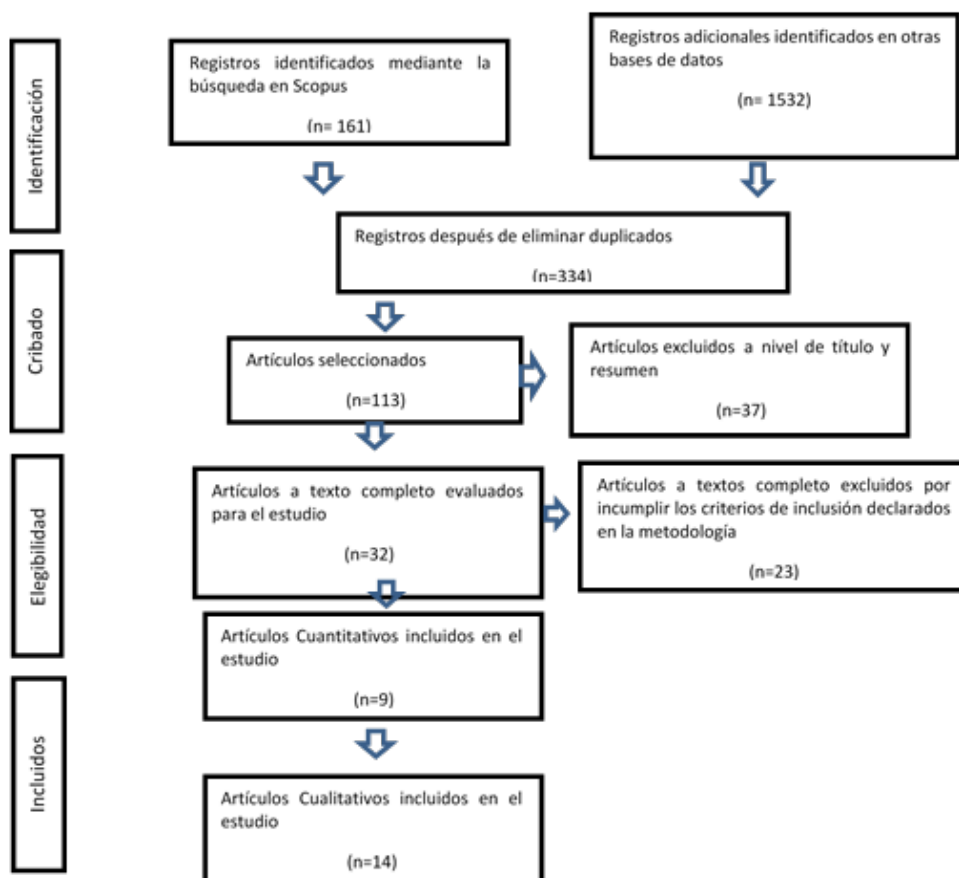


Figura 1. Diagrama de búsqueda mediante el protocolo Prisma.

DESARROLLO Y DISCUSIÓN

La Tabla 1 demuestra la distribución de los resultados obtenidos en la revisión sistemática. El 39,2% de los estudios responden a la subcategoría

salud mental, el 52,2% a la subcategoría relaciones interpersonales, el 8,6% a la subcategoría educación, el 39,1% de los estudios incluidos fueron de enfoque cuantitativo, mientras que el 60,9%, cualitativo.

Tabla 1. Investigaciones incluidas en la revisión sistemática.

No.	Autores/ Año/ Título / Pública	Adaptación familiar en el contexto de la COVID-19: una revisión sistemática.			Metodología	
		Educación	Salud mental	Relaciones interpersonales con los miembros familiares	Tipo de estudio	Instrumento, técnica o método
1	Aragón, J. I., y Sevillano, V. (2020). An environmental psychology perspective on the confinement caused by COVID-19 (Un enfoque psicoambiental del confinamiento a causa del COVID-19). <i>International Journal of Social Psychology</i> , 35(3), 656-663.			X	Cualitativo	Revisión sistemática
2	Balenzano, C., Moro, G., y Girardi, S. (2020). Families in the Pandemic Between Challenges and Opportunities: An Empirical Study of Parents with Preschool and School-Age Children. <i>Italian Sociological Review</i> , 10(3S), 777A-800,777A. https://doi.org/10.13136/isr.v10i3S.398		X		Cuantitativo	Encuesta
3	Cantor, M. Y. A., y Valencia, W. E. G. (2020). Situación familiar y capital social en estudiantes universitarios para la adaptación en la pandemia. <i>Revista Nuevas Propuestas</i> , (55), 154-163.			X	Cuantitativo	Descriptivo
4	CEPAL, N., y UNICEF. (2020). Protección social para familias con niños, niñas y adolescentes en América Latina y el Caribe: un imperativo frente a los impactos del COVID-19.			X	Cualitativo	Revisión sistemática
5	Cersosimo, G., y Marra, P. (2020). In the Time of COVID-19: Love and Transformations in the Family. <i>Italian Sociological Review</i> , 10(3S),711A-736,711A. https://doi.org/10.13136/isr.v10i3S.395			X	Cualitativa	Entrevista semi-estructurada
6	Gadermann, A. C., Thomson, K. C., Richardson, C. G., Gagné, M., Mcauliffe, C., Hirani, S., y Jenkins, E. (2021). Examining the impacts of the COVID-19 pandemic on family mental health in Canada: findings from a national cross-sectional study. <i>BMJ Open</i> , 11(1),1-12. https://doi.org/10.1136/bmjopen-2020-042871		X		Cuantitativo	Encuesta

No.	Autores/ Año/ Título / Pública	Adaptación familiar en el contexto de la COVID-19: una revisión sistemática.			Metodología	
		Educación	Salud mental	Relaciones interpersonales con los miembros familiares	Tipo de estudio	Instrumento, técnica o método
7	Kim, A. J., y Zulueta, J. O. (2020). Japanese Families and COVID-19: "Self-Restraint", Confined Living Spaces, and Enhanced Interactions. <i>Journal of Comparative Family Studies</i> , 51(3/4/2020), 360–368. https://doi.org/10.3138/jcfs.51.3-4.011			X	Cuantitativo	Revisión sistemática
8	Lagomarsino, F., Coppola, I., Parisi, R., y Rania, N. (2020). Care Tasks and New Routines for Italian Families during the COVID-19 Pandemic: Perspectives from Women. <i>Italian Sociological Review</i> , 10(3S), 847A-868, 847A. https://doi.org/10.13136/isr.v10i3S.401			X	Cuantitativo	Encuesta
9	Lee, J., Meejung Chin, y Miao Sung. (2020). How Has COVID-19 Changed Family Life and Well-Being in Korea? <i>Journal of Comparative Family Studies</i> , 51(3/4/2020), 301–313. https://doi.org/10.3138/jcfs.51.3-4.006			X	Cuantitativo	Revisión sistemática
10	Mazzucchelli, S., Bosoni, M. L., y Medina, L. (2020). The Impact of COVID-19 on Family Relationships in Italy: Withdrawal on the Nuclear Family. <i>Italian Sociological Review</i> , 10(3S), 687A-709, 687A. https://doi.org/10.13136/isr.v10i3S.394			X	Cuantitativo	Encuesta
11	Orgiles, M., Morales, A., Delvecchio, E., Mazzeschi, C., y Espada, J. P. (2020). Immediate Psychological Effects of the COVID-19 Quarantine in Youth From Italy and Spain. <i>Frontiers in Psychology</i> . https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.579038		X		Cuantitativo	Encuesta
12	Robillard, R., Saad, M., Edwards, J. D., Solomonova, E., Pennestri, M. H., Daros, A., ... y Kendzerska, T. (2020). Social, Financial and Psychological Stress during an Emerging Pandemic: Observations from a Population Web-Based Survey in the acute phase of the COVID-19 pandemic. <i>MedRxiv</i> .		X		Cuantitativo	Encuesta

No.	Autores/ Año/ Título / Pública	Adaptación familiar en el contexto de la COVID-19: una revisión sistemática.			Metodología	
		Educación	Salud mental	Relaciones interpersonales con los miembros familiares	Tipo de estudio	Instrumento, técnica o método
13	Romero, E, Lopez, L., Dominguez, B., Villar, P., Gomez, J. (2020) <i>Testing the Effects of COVID-19 Confinement in Spanish Children: The Role of Parents' Distress, Emotional Problems and Specific Parenting. International Journal of Environmental Research and Public Health</i> , 17(19),1ak. https://doi.org/10.3390/ijerph17196975		X		Cualitativo	Revisión sistemática
14	Soto, M. A. V., Moreno, W. T. B., y Rosales, L. Y. A. (2020). La educación fuera de la escuela en época de pandemia por Covid 19. Experiencias de alumnos y padres de familia. <i>Revista Electrónica Sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación</i> , 7(14), 111-134.	X			Cualitativo	Revisión sistemática
15	Zambrano, D., Alvarez, D. S., y Caballero, O. J. G. (2021). Publications in Psychology Related to the COVID-19: A Bibliometric Analysis. <i>Psicología Desde El Caribe</i> , 38(1),163–187.		X		Cualitativo	Revisión sistemática

Nota: La tabla 1 reúne los artículos que han sido considerados en la metodología de la revisión sistemática.

Al analizar los resultados, se encontró que la salud mental, fue el eje central de las subcategorías con respecto a la adaptación familiar en el contexto de la COVID-19. Con miras a desarrollar una discusión focalizada se procedió a discutir de acuerdo a las subcategorías.

Con respecto a los problemas de salud mental enfocado a los niños y adolescentes Romero et al., 2020 y Orgiles et al., 2020 demuestran dos realidades diferentes. Orgiles et al sostienen que los niños y adolescentes sufrieron cambios emocionales, de conducta e irritabilidad, concentración y sentimientos de soledad entre otro, mientras que

Romero et al señalan que los niños se adaptaron al confinamiento a pesar de los efectos emocionales producto de la ansiedad de los padres y a como manejaron el tema de la pandemia en el hogar como un problema de salud sin que afecte al niño. Estos estudios demuestran que depende de cómo las familias manejan la pandemia en sus hogares a fin de que los niños y adolescentes no se vean afectados en sus cambios conductuales y emocionales; y aprendan a superar los efectos de la pandemia con la ayuda de sus padres.

Bajo la misma categoría de salud mental enfocado a las familias, Zambrano et al., 2020 enfocaron su estudio a factores relacionados a la depresión y a la ansiedad de las familias desde la línea de la psicología familiar. Sin embargo, Robillard et al., (2020) abordan su estudio bajo la línea de investigación de psicología social quienes determinaron que uno de los factores que causan un mayor incremento en el estrés en la familia durante la pandemia es el consumo de las bebidas alcohólicas.

Por otro lado, Balenzano et al., (2020) revelaron un incremento del estrés de los padres debido al confinamiento, así como las desigualdades de género laboral que han experimentado las mujeres. El encierro no solo fue negativo, sino que se puso en evidencia los valores de cohesión familiar, tolerancia en la convivencia. Ello ha permitido superar el estrés y adaptarse a los nuevos estilos de vida familiar. En esa misma línea, Gardermann, et al., (2021) expresan que los niños mostraron cambios en su conducta desde el inicio de la pandemia como el estrés, la conducta suicida, y la autodestrucción. También se identificaron cambios significativos que afectaron la salud mental y que se evidenciaron en las interrelaciones de padres a hijos.

Con respecto a las relaciones interpersonales Kim y Zulueta (2020) y Lee et al., (2020) explican que, en Corea y Japón, la pandemia ha permitido que las familias interactúen, compartan responsabilidades y sostengan comunicación entre ellos dentro de sus tiempos disponibles, a pesar que se han visto afectadas económicamente debido a la pérdida de trabajo de los padres. Por otro lado, para el caso de las familias coreanas, el significado de hogar ha cambiado por un espacio donde sus miembros no

solamente duermen, sino que realizan diferentes actividades relacionadas al trabajo, la educación, la crianza de los hijos, las tareas del hogar, las compras y el ocio. Los estudios revisados demuestran que las familias han tenido que adaptarse a los nuevos cambios que ha traído consigo la pandemia en donde el hogar se centra las actividades multifamiliares, educativas y laborales y de relajamiento familiar.

Las relaciones interfamiliares, según Mazzucchelli et al., (2020) revelan que el estado de emergencia sanitaria y las políticas de estado afectan el área personal, las funciones de ser padre y el trabajo, especialmente de las mujeres. Es así que un gran porcentaje de las familias han continuado trabajando desde sus hogares y a la vez asumen la responsabilidad del cuidado de sus hijos. Por otro lado, las familias más jóvenes y sin hijos tuvieron mejor la capacidad de afrontar la pandemia. Asimismo, se evidenció el fortalecimiento de la unidad familiar nuclear sin la intervención de las redes parentales. Para Cersosimo y Marra (2020) la pandemia ha generado que las familias determinen criterios de salud, bienestar, de tiempo y espacio como formas de gestión, de repartición y de redefinición, creando mecanismos para enfrentar tensiones como es el miedo a morir, a enfermarse y al avance de la COVID-19. En la investigación desarrollada por Lagomarsino et al., (2020) mencionan que las mujeres con hijos determinan normas y se relacionan mejor con sus ellos; asimismo, se evidenció que las mujeres tienden a dedicarse más tiempo a las labores domésticas y al cuidado de los hijos que los varones. En conclusión, son las mujeres quienes han sufrido las consecuencias del confinamiento.

Aragónés (2020) y CEPAL-UNICEF (2020), abordan los efectos y la percepción social de los riesgos que implica el confinamiento sobre el bienestar de las familias. La pandemia de la COVID-19 ha causado un gran impacto que ha afectado a la población más vulnerable. Sus vidas han cambiado en muchos aspectos como en sus interacciones sociales, invasión a la privacidad, la enseñanza virtual y la pérdida de la libertad, variables que ha perjudicado el proceso de resiliencia en las familias durante el confinamiento. Es importante mencionar que los autores coinciden que los más perjudicados en su desarrollo son los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que las desigualdades muy marcadas influyen en el poco acceso a la educación virtual.

Con relación a la educación; Cantor y Valencia (2020), y Soto et al (2020), sostienen la importancia que tiene el acompañamiento a la comunidad estudiantil teniendo en cuenta la vivencia, sus sentimientos, el proceso de adaptación de la mitigación, los diferentes estilos de trabajo de los padres de familia y de los estudiantes. El sector con mayor crisis es el educativo donde los estudiantes y sus familias han tenido que asumir un proceso de adaptación en sus estilos de vida; en donde la preocupación y el miedo no permitió el desarrollo de habilidades y capacidades educativas. Cantor y Valencia indican que las familias forman parte de los grupos de apoyo a los estudiantes, pero que las acciones tomadas no fueron suficientes para la recuperación económica. Por otro lado, Soto et al, señala que los padres de familia desconocen métodos de apoyo para disminuir los efectos negativos que han sido ocasionados por el confinamiento, los sentimientos y emociones que estos han causado.

CONCLUSIÓN

Las familias han tenido que adaptarse a la pandemia de la COVID-19, a pesar de los cambios emocionales, conductuales y a sus estilos de vida. Hoy, los padres de familia combinan la carga laboral con el cuidado y acompañamiento en el aprendizaje de sus hijos convirtiendo su hogar en multiactividades. Sin embargo, el proceso de adaptación no ha sido el mismo para todas las familias.

Con respecto a la salud mental, las familias han tenido cambios de tipo emocional, conductual debido a diferentes factores como el estrés, la pérdida laboral de los padres y el consumo de bebidas alcohólicas por uno de sus miembros. Sin embargo, otras investigaciones resaltan que ciertas familias sí han podido manejar el estrés que causó la COVID-19 durante el confinamiento en el hogar.

Durante la pandemia las familias le han dado un nuevo significado al concepto de hogar definiéndolo como un espacio en donde la familia realizan diferentes actividades laborales, educativas y actividades de ocio. Además, las mujeres han sufrido más las consecuencias del confinamiento debido a que el cuidado de los hijos, la salud y el bienestar económico recaían con mayor responsabilidad en ellas.

Los padres de familia han sentido un cambio en el aspecto educativo de sus hijos, ya que les ha generado preocupación y temor pues no contaban con las herramientas de apoyo con respecto a la parte metodológica para la enseñanza. Además de ello, algunas familias percibieron que las brechas educativas marcadas entre las familias han influido en el acceso a la educación virtual de sus hijos.

REFERENCIAS

- Aragónés, J. I., y Sevillano, V. (2020). An environmental psychology perspective on the confinement caused by COVID-19 (Un enfoque psicoambiental del confinamiento a causa del COVID-19). *International Journal of Social Psychology*, 35(3), 656-663
- Ayuso, L., Requena, F., Jiménez-Rodríguez, O., y Khamis, N. (2020). The effects of COVID-19 confinement on the Spanish family: adaptation or change? *Journal of Comparative Family Studies*, 51(3-4), 274-287
- Balenzano, C., Moro, G., y Girardi, S. (2020). Families in the Pandemic Between Challenges and Opportunities: An Empirical Study of Parents with Preschool and School-Age Children. *Italian Sociological Review*, 10(3S), 777A-800,777A. <https://doi.org/10.13136/isr.v10i3S.398>
- Cantor, M. Y. A., y Valencia, W. E. G. (2020). Situación familiar y capital social en estudiantes universitarios para la adaptación en la pandemia. *Revista Nuevas Propuestas*, (55), 154-163
- CEPAL, N., y UNICEF. (2020). Protección social para familias con niños, niñas y adolescentes en América Latina y el Caribe: un imperativo frente a los impactos del COVID-19
- Cersosimo, G., y Marra, P. (2020). In the Time of COVID-19: Love and Transformations in the Family. *Italian Sociological Review*, 10(3S), 711A-736,711A. <https://doi.org/10.13136/isr.v10i3S.395>
- Davidoff, L. (1979). *Introducción a la psicología*. México: McGraw-Hill
- Gadernann, A. C., Thomson, K. C., Richardson, C. G., Gagné, M., Mcauliffe, C., Hirani, S., y Jenkins, E. (2021). Examining the impacts of the COVID-19 pandemic on family mental health in Canada: findings from a national cross-sectional study. *BMJ Open*, 11(1), 1-12. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2020-042871>
- García, P. y Magaz, L. (1998). *Escalas Magallanes de Adaptación*. Madrid: Albor COHS
- Ibarra, L., Pérez, M. (2020). Vivencia de aislamiento y convivencia familiar en los tiempos del coronavirus, 8(24), 95-108. Recuperado de <file:///C:/Users/JAKY/Downloads/08-vivencia-aislamiento-libarra-mvperez.pdf>
- Kim, A. J., y Zulueta, J. O. (2020). Japanese Families and COVID-19: "Self-Restraint", Confined Living Spaces, and Enhanced Interactions. *Journal of Comparative Family Studies*, 51(3/4/2020), 360-368. <https://doi.org/10.3138/jcfs.51.3-4.011>
- Lagomarsino, F., Coppola, I., Parisi, R., y Rania, N. (2020). Care Tasks and New Routines for Italian Families during the COVID-19 Pandemic: Perspectives from Women. *Italian Sociological Review*, 10(3S), 847A-868,847A. <https://doi.org/10.13136/isr.v10i3S.401>
- Lee, J., Meejung Chin, y Miai Sung. (2020). How Has COVID-19 Changed Family Life and Well-Being in Korea? *Journal of Comparative Family Studies*, 51(3/4/2020), 301-313. <https://doi.org/10.3138/jcfs.51.3-4.006>
- Mazzucchelli, S., Bosoni, M. L., y Medina, L. (2020). The Impact of COVID-19 on Family Relationships in Italy: Withdrawal on the Nuclear Family. *Italian Sociological Review*, 10(3S), 687A-709,687A. <https://doi.org/10.13136/isr.v10i3S.394>
- Orgiles, M., Morales, A., Delvecchio, E., Mazzeschi, C., y Espada, J. P. (2020). Immediate Psychological Effects of the COVID-19 Quarantine in Youth from Italy and Spain. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.579038>
- Robillard, R., Saad, M., Edwards, J. D., Solomonova, E., Pennestri, M. H., Daros, A., y Kendzerska, T. (2020). Social, Financial and Psychological Stress during an Emerging Pandemic: Observations from a Population Web-Based Survey in the acute phase of the COVID-19 pandemic. *MedRxiv*

- Romero, E., Lopez-Romero, L., Dominguez-Alvarez, B., Villar, P., y Gomez-Fraguela, J. A. (2020). Testing the Effects of COVID-19 Confinement in Spanish Children: The Role of Parents' Distress, Emotional Problems and Specific Parenting. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(19), 1ak. <https://doi.org/10.3390/ijerph17196975>
- Soto, M. A. V., Moreno, W. T. B., y Rosales, L. Y. (2020). La educación fuera de la escuela en época de pandemia por Covid 19. Experiencias de alumnos y padres de familia. *Revista Electrónica Sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 7(14), 111-134
- Zambrano, D., Alvarez, D. S., y Caballero, O. J. G. (2021). Publications in Psychology Related to the COVID-19: A Bibliometric Analysis. *Psicología Desde El Caribe*, 38(1), 163-187



Gestión directiva y el trabajo con la comunidad durante la emergencia sanitaria por el COVID-19

Executive management and work with the community during the health emergency due to COVID-19

Gestão executiva e trabalho com a comunidade durante a emergência sanitária decorrente do COVID-19

ARTÍCULO DE REVISIÓN

Ruth Giovanna Ruesta Quiroz

rruestaq@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-9848-2460>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Cindy Victoria Gejaño Ramos

cgejano@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0001-6233-3626>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Carlos Sixto Vega Vilca

cvegacs@ucv.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-2755-8819>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Artículo recibido 25 de agosto 2021, arbitrado y aceptado 8 de noviembre 2021 y publicado 28 de enero 2022

RESUMEN

El año 2020 en Perú se declaró la emergencia sanitaria por el COVID-19, esta coyuntura exigió que desde la gestión directiva se implementaran acciones para garantizar la continuidad de la educación en colaboración con la comunidad, conformada por los padres de familia, por esta razón se formuló como objetivo explorar desde la literatura académica la gestión directiva y el trabajo con la comunidad durante la emergencia sanitaria por el COVID-19, se empleó el enfoque cualitativo de revisión bibliográfica, de la revisión de la literatura se concluyó que, las dificultades en Perú fueron similares a las de otros países, en los cuales desde la dirección se debieron generar espacios de conexión, también se evidenció afecciones emocionales en los padres, quienes tuvieron dificultades en ayudar a sus hijos en esta nueva normalidad.

Palabras clave: Comunidad; COVID-19; Emociones; Gestión directiva y pandemia

ABSTRACT

In 2020 in Peru, the health emergency was declared due to COVID-19, this situation demanded that the directive management implement actions to guarantee the continuity of education in collaboration with the community, made up of parents, by this the reason was formulated as an objective to explore directive management and work with the community during the health emergency due to COVID-19 from the academic literature, the qualitative approach of bibliographic review was used, from the literature review it was concluded that, the Difficulties in Peru were very similar to those in other countries, in which the leadership had to create spaces for connection, emotional affections were also evidenced in the parents, who had difficulties in helping their children in this new normal.

Key words: Community; COVID-19; Emotions; Directive management and pandemic

RESUMO

No ano de 2020 no Peru foi declarada a emergência sanitária devido ao COVID-19, esta situação exigia que a gestão diretiva implementasse ações para garantir a continuidade da educação em colaboração com a comunidade, composta por pais, por isso foi formulada como um objetivo explorar a gestão diretiva e o trabalho com a comunidade durante a emergência sanitária devido ao COVID-19 a partir da literatura acadêmica, utilizou-se a abordagem qualitativa de revisão bibliográfica, a partir da revisão da literatura concluiu-se que as dificuldades no Peru eram muito semelhantes. Para as de outros países, em que as lideranças tiveram que criar espaços de conexão, os afetos emocionais também foram evidenciados nos pais, que tinham dificuldade em ajudar os filhos nesse novo normal.

Palavras-chave: Comunidade; COVID-19; Emoções; Gestão diretiva e pandemia

INTRODUCCIÓN

El año 2020 a nivel mundial se expandió el virus del COVID-19, esto originó que gran parte de los países del mundo, debido a la fácil transmisión y las consecuencias en la salud, decidieran establecer medidas sanitarias, como fue el confinamiento obligatorio o cuarentena; esta situación de inmovilidad obligatorio determinó que las actividades que habitualmente se realizaban cambiaran, por esta razón en Perú el presidente para esa fecha Martín Vizcarra en el mes de marzo decidiera suspender las clases en las instituciones de gestión privada, que ya habían empezado, postergar el inicio del año escolar de las instituciones de gestión pública hasta el mes de abril del 2020 y declarar el establecimiento del sistema de educación remota o a distancia en Educación Básica Regular (EBR) y Educación Básica Alternativa (EBA), emitiendo normativas para regularla como fue la RV N° 093 “Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de Educación Básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el Coronavirus COVID-19”. (MINEDU, 2020). Los responsables de dicha implementación fueron a mano del personal directivo de los distintos planteles educativos.

Para lo cual es importante destacar que la gestión directiva consiste en la labor que desempeñan los directivos, los cuales deben contar con competencia como es el conocimiento de su función y aptitudes, que le permita realizar una buena gestión en su institución. Para Rodríguez (2016) citado por López et al., (2019) la gestión son las acciones sistemáticas y organizadas que permiten cumplir los objetivos, los cuales deberán contribuir a mejorar el servicio que brinda la escuela y contribuir para la mejora

de la calidad en tal sentido alcanzar la eficacia y eficiencia (Gonzales-Sánchez et al., 2021).

De acuerdo a Pérez (2014) con el afán de brindar precisiones de la gestión escolar a partir de los años 80 América Latina, ha tratado de alejarse de los principios teóricos de la gestión educativa bajo la orientación del campo administrativo; esto con la finalidad de darle un campo de acción más amplio que implique el trabajo conjunto de la escuela y políticas educativas que fortalezcan su labor. Por otro lado, Acevedo et al., (2017) emplearon el término de gestión efectiva, en la cual desde el liderazgo directivo se implementan acciones que permitan fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de los docentes, los cuales se evidenciarán en los logros académicos de los estudiantes. En tal sentido será importante el acompañamiento que menciona Carrasco et al., (2017) porque mejora el desempeño laboral de los docentes, para mejorar el acercamiento los directivos también es necesario el dominio de la competencias socioemocionales demostrar empatía, escucha activa y regulación de emociones, las cuales han sido indispensables en el contexto de la emergencia sanitaria (Gonzales-Sánchez et al., 2021).

En Perú las funciones del director se encuentran normadas en el Marco del Desempeño Directivo (MINEDU, 2014) en donde se menciona que además es inherente a su función debe cumplir los Compromisos de Gestión Escolar, los cuales favorecen al buen desempeño de la escuela y fortalecer las experiencias de aprendizaje de los estudiantes, de forma integrada, si la comunidad educativa detecta dificultades, se deben implementar planes de mejora, los cuales se incorporan a los documentos de gestión que utiliza la institución.

En el contexto de la emergencia sanitaria fue publicada la “Guía para la gestión escolar en I.E.E. y programas educativos de Educación Básica”(MINEDU, 2021b), de la cual se destacó la labor del directivo desde la gestión. Esta se divide en gestión estratégica, contempla visión, misión y metas institucionales, después se ubica la gestión administrativa involucra condiciones de la operatividad en brindar el servicio educativo, en tercer lugar incluye la gestión pedagógica donde se contempla los aspectos relacionados a los docentes y rendimiento académico de los estudiantes; por último el cuarto aspecto de la gestión contempla la gestión comunitaria, direccionada en atender a los padres de familia, asimismo, generar alianzas estratégicas en la localidad.

El segundo aspecto en abordar fue el trabajo con la comunidad, desde la gestión directiva implica la atención a los padres de familia, fortalecer las condiciones necesarias para que se desarrolle un trabajo integrado, a favor de los estudiantes. En el contexto de la emergencia sanitaria se debió generar espacios de conexión con los padres de familia, los cuales facilitarían la comunicación, involucrándolos en la formación académica de sus hijos, tanto en la presencialidad como en la educación a distancia, el nexo entre la escuela y la escuela fueron los tutores.

En Perú al implantarse el nuevo sistema educativo en EBR y EBA, surgieron conflictos con los padres, los cuales cuestionaron, si esta forma de enseñanza era la adecuada o podría ser de calidad; en las instituciones de gestión privada la situación resultó más complicada (Gonzales-Sánchez et al., 2021) los reclamos de los padres fueron múltiples, principalmente la exigencia de bajar las pensiones debido a que la infraestructura no era utilizada.

Sin embargo, tanto en la escuela pública y privada, se evidenciaron las brechas digitales (Gómez, y Escobar, 2021) principalmente en las zonas rurales, que dificultaron la comunicación sincrónica y asincrónica; por otro lado, la Defensoría del Pueblo (2020), demostró que estas limitaciones ya existían; pero poco se había avanzado en mejorar esta situación; estas limitaciones del acceso no fueron exclusivas en Perú, se presentaron en gran parte de los países (CEPAL-UNESCO, 2020).

Otro aspecto del trabajo comunitario, desde la gestión directiva se deben generar alianzas con los otros actores de la comunidad, como son la municipalidad, áreas de salud, la Defensoría Municipal del Niño y del Adolescente (DEMUNA), Comisaría; etc. Debido a que, los estudiantes desde la escuela deben cumplir un rol dinámico y activo de participación cívica, empoderamiento de sus derechos y práctica de valores, preparándolos para ser futuros ciudadanos.

Por causa de la pandemia, se debieron establecer nuevas formas de conexión, con los aliados estratégicos, desde el Ministerio de Salud (MINSA) se realizaron Webinar o videoconferencias principalmente en el año 2020 con temas relacionados al COVID-19, conforme avanzó el progreso de la emergencia sanitaria, se fortalecieron los temas emocionales, hábitos de alimenticios y actividad física. El confinamiento o cuarentena, en el cual las familias tuvieron que compartir más tiempo juntos, originó situaciones de violencia (Lozano-Vargas, 2020) afectando severamente la salud mental, por esta razón la DEMUNA como aliado junto a la Comisaría, ejecutaron acciones de sensibilización de protección al menor. Por otro lado, las municipalidades se convirtieron en aliados

de los representantes de las distintas Unidad de Gestión Local (UGEL) para buscar a los estudiantes que abandonaron la educación y ser recuperados. De acuerdo a lo antes expuesto, se formuló como objetivo de estudio explorar desde la literatura académica la gestión directiva y el trabajo con la comunidad durante la emergencia sanitaria por el COVID-19; este estudio se consideró importante porque permite exponer a la comunidad académica las dificultades, que afrontaron los directores en este contexto y las complicaciones con los padres de familia como parte de la comunidad fueron similares a lo que afrontaron otros países.

METODOLOGÍA

En esta investigación se empleó el enfoque cualitativo de revisión bibliográfica, para lo cual se consultaron las bases de datos: SCOPUS, Web of Science (WOS). ERIC Y SCIELO, se tomó como referencia 14 artículos científicos. También se emplearon resoluciones emitidas por el Ministerio de Educación de Perú, emitidos en el contexto de la emergencia sanitaria e informes de la Defensoría del Pueblo, para la selección de los artículos científicos se tomó en consideración la fecha de publicación de las investigaciones, que fueran del año 2020 y 2021, además que estuvieran elaborados en el contexto de la emergencia sanitaria y desarrollados en escuelas. Se desestimó las investigaciones, que a pesar de tener coincidencias con los temas hubieran sido aplicadas en Instituto y universidades. La revisión de la literatura académica permitió establecer coincidencias en los temas: dificultades de la gestión directiva durante la pandemia del COVID-19, limitaciones de gestión directiva, carencias de habilidades digitales y afecciones emocionales.

DESARROLLO Y DISCUSIÓN

De acuerdo a la revisión de la literatura académica permitió establecer tópicos en los cuales coincidieron los autores con respecto al desempeño de los directivos desde la gestión y las dificultades que afrontaron los padres de familia como parte de la comunidad, en el contexto de la emergencia sanitaria.

Limitaciones de la gestión directiva

El director debe como gestor, al asumir el liderazgo de una institución educativa contar con cualidades, que fortalezcan sus competencias en el manejo de personal, administración, pedagógicos y recursos financieros (Rojas et al., 2020) en tal sentido esa recomendable exista una profesionalización de la carrera directiva (Rodríguez, 2018). En Perú el MINEDU, ha implementado acciones positivas para favorecer el buen desempeño de los directivos, mediante capacitaciones, acompañamiento e incluso a colocado a su disposición una plataforma con todos los recursos necesarios para ejecutar su gestión; sin embargo, la profesionalización del adecuado desempeño directivo una vez que ocupa su cargo corre por su cuenta, de Diplomados o talleres, que orienten su formación profesional para la mejora de la calidad en las instituciones educativas que dirigen. Además, es importante precisar que la división de las escuelas que existen en Perú resulta compleja para atender a todos los colegios por igual, desde el MINEDU se prioriza a las instituciones educativas de gestión pública, mientras que la iniciativa de ayuda a las escuelas privadas depende de las Unidades de Gestión Local (UGEL).

Al estallar la emergencia sanitaria, se brindaron normativas para mejorar el servicio educativo en instituciones públicas como privadas, sin embargo, se reguló el sistema de trabajo para los colegios estatales, como fue la RV N° 155 “Disposiciones para el trabajo de los profesores y auxiliares de educación que aseguren el desarrollo del servicio educativo de las instituciones y programas educativos públicos, frente al brote del COVID-19” (MINEDU, 2021a) mientras que para las escuelas privadas se desarrollaron normativas específicas de sincerar los costos, llegara acuerdo con los padres sobre el costo de las pensiones e informar cómo se ejecutaría la educación virtual, esto generó conflicto con los padres (Gonzales-Sánchez et al., 2021), dificultades que también demostró el informe de la Defensoría del Pueblo (2020) sobre los principales cuestionamientos de los padres de familia al implementarse la educación a distancia o remota acerca de que si estas instituciones podían implementa una educación de calidad (Gonzales-Sánchez et al., 2021).

La pandemia, exigió poner en práctica actitudes que permitieran acercar a la comunidad educativa, para Aparico et al., (2020) “el éxito escolar en contextos desfavorecidos implica asumir los principios de inclusión, identidad y de justicia social para atender las necesidades singulares de esos contextos” (p. 187). En esta misma línea Moswela y Kgosisialwa (2019) señalaron que, el liderazgo directivo siempre enfrenta obstáculos, por tal razón, se debió atender a todos los estudiantes por igual buscando acercamiento con las familias dentro del trabajo comunitario, los padres se convertirán en aliados estratégicos para permitir que la educación no se detenga.

Las carencias de habilidades digitales

La pandemia develó múltiples dificultades en la escuela peruana, siendo la más significativa el adecuado uso de las TIC, tanto por docentes, estudiantes y padres de familia, al determinarse que los medios de comunicación fuera sincrónicos o asincrónicos, significó involucrar a todos en estos significados, lo acelerado como se dieron los acontecimientos, hizo que se ensañaran formas de su uso de acuerdo a cada escuela, para realizar la inducción en cada comunidad educativa; el principal limitante fue el acceso a conexión de internet. En las escuelas públicas se presentó un importante número de estudiantes que abandonaron las clases, por esta razón haciendo uso de los aliados como Comisaría, Demuda, Municipios, entre otras redes institucionales, tuvieron que buscar a los estudiantes para que retornaran a sus clases, desde el gobierno central fueron distribuidas dispositivos electrónicos para que los estudiantes de menor acceso pudiesen tener una mejor conexión; sin embargo, el tema de fondo fue la brecha digital, las carencias en contar con conexión a internet, que afectó no solo a los estudiantes sino también a los docentes (Gómez y Escobar, 2021).

En esta línea Owolabi (2020) quien estudio el tema en África, sostuvo que la educación virtual debió buscar oportunidades para que el acceso fuese equitativo, poniendo a disposición de los estudiantes y docentes los recursos necesarios para su desarrollo académico, además, la eficiencia ya no estar de acuerdo al rendimiento académicos; sino al desenvolvimiento de los estudiantes en este contexto, similar situación se evidenció principalmente en escuelas públicas de México Portillo et al., (2020) determinar que, este sistema educativo incrementó

las desigualdades. Para Dong et al., (2020), quienes estudiaron este tema en China, describieron que los padres antes de la pandemia veían con agrado la implementación de algunas experiencias que permitirán la educación digital; sin embargo el acelerado suceso que determinó la pandemia del COVID-19, representó una situación desafiante, en la cual también si se darían aprendizajes pertinentes de calidad. En Estados Unidos Price et al., (2021) sostuvieron que estos fueron momentos complejos en los cuales fue común ver a las docentes ir con carteles a buscar a sus alumnos, los padres tuvieron la necesidad de comprar dispositivos tecnológicos para que ellos pudiera llevar las clases virtuales.

Afecciones emocionales

En Perú el tema emocional tomó considerable relevancia durante la pandemia, los hogares se convirtieron en escuelas y los padres fueron los responsables en ayudar a sus hijos; sin embargo la educación ha cambiado mucho en Perú de acuerdo a como se les fue impartida a los mayores, antes se valoraba los aspectos cognitivos o memorísticos, sin embargo, las recomendaciones curriculares se promueve el constructivismo, trabajo cooperativo y la autonomía; por tal razón resultó difícil atender a los niños e casa (Janampa et al., 2021), además en informes emitidos por la Defensoría del Pueblo, lanzó la alerta de que se estaban incrementando los casos de violencia familia, de agresiones a los estudiantes (Sánchez Boris, 2021).

Similar situación afrontaron los padres de distintos lugares del mundo, en Italia para Cusinato et al., (2020) el aislamiento provocó en los menores ansiedad y angustia, coincidencia con el estudio de (Jeffs et al., 2021) en Nueva Zelanda, el poco

contacto con otros compañeros se manifestó con diversos síntomas como la pérdida del sueño, al igual (Misirli y Ergulec, 2021) en Turquía señalaron que, las implicancias psicológicas para los niños fueron significativas, no hay duda de las implicaciones a futuro de las afecciones psicológicas e los alumnos; a pesar del retorno a clases en gran parte de los países del mundo incluido Perú en el año 2021, la educación no es igual, debido a la necesidad de proteger su salud, tomando medidas de distanciamiento y priorizando contenidos curriculares.

Con respecto al tema emocional en los padres de familia, las medidas restrictivas que se dieron al iniciar la pandemia, les dieron tranquilidad, la novedad que el COVID-19, representaba y las implicancias en la salud, afloraron temores justificados de enfermarse ellos o sus hijos; sin embargo, conforme transcurrió la cuarentena el encierro generó múltiples dificultades las cuales incrementaron sus condiciones de estrés, como fueron las pérdidas de sus trabajos, trajo consigo apuros económicos e las familias, otros trasladaron su trabajo a casa limitando sus tiempos. En Australia Westrupp et al., (2021) señalaron que, las familias se sintieron vulnerables por las dificultades económicas, incrementando las condiciones de estrés, coincidieron con Toran et al., (2021) este contexto incrementó la ansiedad, agresividad e irritabilidad, de los padres en el estudio comparativo que realizaron de China y Turquía.

La regulación de emociones fue un tema familiar complicado durante la emergencia sanitaria, en tal sentido desde la gestión directiva debieron tenderse formas de acercar a los padres con la escuela, por tal motivo los directivos, tuvieron que realizar

todos los esfuerzos para permitir la ejecución de la nueva normalidad educativa y poner en práctica la escucha activa y comunicación asertiva.

CONCLUSIÓN

Tomando en cuenta el objetivo que se formuló explorar desde la literatura académica la gestión directiva y el trabajo con la comunidad durante la emergencia sanitaria por el COVID-19, se concluyó que en Perú los directores, afrontaron dificultades de poder involucrar a su comunidad educativa al sistema educativo, porque fue tan repentino la implementación por las autoridades debido a la pandemia para lo cual no estaban preparados, además emergieron dificultades, limitaron su ejecución, como fueron la poca conexión a Internet, desconocimiento de herramientas y estrategias para desarrollar las experiencias de aprendizaje, tanto en la conexión sincrónica o asincrónica, otro factor fue la falta de dispositivos que permitirán la conectividad, el teléfono se convirtió en el instrumento más común para comunicarse y recibir las clases.

Con respecto a la comunidad, representada por los padres de familia como parte de la comunidad afrontar severas condiciones de estrés, debido a los problemas como caer enfermo, pérdida del empleo, o desarrollar el trabajo en casa, lo que originó temas emocionales como la ansiedad, incertidumbre, irritabilidad, que lamentablemente afectaron en su relación con los hijos. Los cambios en la forma de enseñanza que se brindan, también complican la situación de poder ayudar a sus hijos por desconocimiento a los temas, debido a las diferencias generacionales. Sin embargo, no todo fue negativo porque tanto los directivos y padres, evidenciaron ser resilientes, adaptándose a la nueva normalidad.

REFERENCIAS

- Acevedo, C., Valenti, G., y Aguiñaga, E. (2017). Gestión institucional, involucramiento docente y de padres de familia en escuelas públicas de México. *Calidad En La Educación*, 46, 53–95. <https://doi.org/10.4067/s0718-45652017000100053>
- Aparico, C., Sepúlveda, F., Valverde, X., Cárdenas, V., Contreras, G., y Valenzuela, M. (2020). Liderazgo directivo y cambio educativo_ Análisis de una experiencia de colaboración Universidad-Escuela.pdf. *Páginas de Educación*, 13, 19–41. [file:///C:/Users/ADMIN/Documents/Vista de Liderazgo directivo y cambio educativo_ Análisis de una experiencia de colaboración Universidad-Escuela.pdf](file:///C:/Users/ADMIN/Documents/Vista%20de%20Liderazgo%20directivo%20y%20cambio%20educativo_%20Análisis%20de%20una%20experiencia%20de%20colaboraci%C3%B3n%20Universidad-Escuela.pdf)
- Carrasco, I., Mujica, A., Bustos, C., Villalobos, M., Tamarín, C., Olave, y Medel. (2017). Valoración de la influencia de un programa de acompañamiento directivo sobre la percepción y satisfacción laboral de docentes y directivos. *Universitas Psychologica*, 16(2). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-2.vipa>
- CEPAL-UNESCO. (2020). La educación en tiempos de la pandemia COVID-19. *Comisión Económica Para América Latina y El Caribe, Santiago Oficina Regional de Educación Para América Latina y El Caribe de La Organización de Las Naciones Unidas Para La Educación La Ciencia y La Cultura*, 11, 11–13. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374075?posInSet=1&queryId=9ccf4a39-7c50-43e4-856b-a09632daa7a2>
- Cusinato, M., Lannattone, S., Spoto, A., Poli, M., Moretti, C., Gatta, M., y Miscioscia, M. (2020). Stress, resilience, and well-being in Italian children and their parents during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(22), 1–17. <https://doi.org/10.3390/ijerph17228297>
- Defensoría del Pueblo. (2020). *Educación En Pandemia*. [https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2020/08/Serie-Informes-Especiales-N-027-2020-DP-La-educación-frente-a-la-emergencia-sanitaria.pdf](https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2020/08/Serie-Informes-Especiales-N-027-2020-DP-La-educaci%C3%B3n-frente-a-la-emergencia-sanitaria.pdf)

- Dong, C., Cao, S., y Li, H. (2020). Young children's online learning during COVID-19 pandemic: Chinese parents' beliefs and attitudes. *Children and Youth Services Review*, 118(August), 105440. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105440>
- Gómez A, y Escobar, F. (2021). Educación virtual en tiempos de pandemia: Incremento de la desigualdad social En Perú. *Biblioteca Electrónica Científica En Línea*, I, 1–13. <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/1996#.YFvtuoYYVe0.mendeley>
- Gonzales-Sánchez, A., Berrío-Quispe, M., Alegría, R., y Trujillo, M. (2021). Management and the Promotion of Educational Quality During the Health Emergency. *Revista Gestão Inovação e Tecnologias*, 11(3), 649–660. <https://doi.org/10.47059/revistageintec.v11i3.1965>
- Gonzales-Sánchez, A., Trujillo, N., Pelayo, I., Ocaña-Fernández, Y. (2021). Management in strengthening social- emotional competence during health emergencies: Gestão no fortalecimento da competência socioemocional durante emergências de saúde. *Revista Tempos e Espaços Em Educação*, 14(33), e15111. <https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.15111>
- Janampa, E., Gonzales-Sánchez, A., Bayona, G., y Valqui, J. (2021). Acompanhamento familiar aos alunos durante a pandemia COVID-19.pdf. *Laplace Em Revista*. <https://doi.org/https://doi.org/10.24115/S2446-6220202173C1502p.43-50>
- Jeffs, E., Lucas, N., y Walls, T. (2021). CoVID-19: Parent and caregiver concerns about reopening New Zealand schools. *Journal of Paediatrics and Child Health*, 57(3), 403–408. <https://doi.org/10.1111/jpc.15234>
- López, E., García, L., y Martínez, J. (2019). La gestión directiva como potenciadora de la mejora del clima organizacional y la convivencia en las instituciones de educación media superior. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 9(18), 792–812. <https://doi.org/10.23913/ride.v9i18.471>
- Lozano-Vargas, A. (2020). Impacto de la epidemia del Coronavirus (COVID-19) en la salud mental del personal de salud y en la población general de China. *Revista de Neuropsiquiatría*, 83(1), 51–56. <https://doi.org/10.20453/rnp.v83i1.3687>
- MINEDU. (2020). N° 093 RV Aprobar el documento normativo denominado “Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de Educación Básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el Coronavirus COVID-19”. <https://www.gob.pe/institucion/MINEDU/normas-legales/535987-093-2020-MINEDU>
- MINEDU. (2021a). “Disposiciones para el trabajo de los profesores y auxiliares de educación que aseguren el desarrollo del servicio educativo de las instituciones y programas educativos públicos, frente al brote del COVID-19.” 180
- MINEDU. (2021b). Guía para la gestión escolar en II.EE. y programas educativos de Educación Básica
- MINEDU. (2014). Marco de buen desempeño del directivo. 56. http://www.MINEDU.gob.pe/DeInteres/xtras/marco_buen_desempeno_directivo.pdf
- Misirli, O., y Ergulec, F. (2021). Emergency remote teaching during the COVID-19 pandemic: Parents experiences and perspectives. *Education and Information Technologies*, 0123456789. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10520-4>
- Moswela, B., y Kgosidialwa, K. (2019). Leadership and school success: Barriers to leadership in Botswana primary and secondary schools. *Educational Management Administration and Leadership*, 47(3), 443–456. <https://doi.org/10.1177/1741143217739355>
- Owolabi, J. (2020). Virtualising the school during covid-19 and beyond in africa: Infrastructure, pedagogy, resources, assessment, quality assurance, student support system, technology, culture and best practices. *Advances in Medical Education and Practice*, 11, 755–759. <https://doi.org/10.2147/AMEPS.272205>
- Pérez, A. (2014). Enfoque de la gestión escolar: una aproximación desde el contexto latinoamericano. *Educación y Educadores*, 17(2), 357–369. <https://doi.org/10.5294/edu.2014.17.2.9>

- Portillo, S., Castellanos, L., Reynoso, O., y Gavotto, O. (2020). Enseñanza remota de emergencia ante la pandemia Covid-19 en Educación Media Superior y Educación Superior [Emergency remote teaching in the face of the Covid-19 pandemic in Higher Secondary Education and Higher Education]. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), 1–17. <https://n9.cl/szv0>
- Price, D., Peersman, J., y Matherne, S. (2021). It's Not Homeschool, It's School at Home: Parents' Experiences as Teachers during the COVID-19 Pandemic. *Educational Media International*, 58(2), 102–123. <https://doi.org/10.1080/09523987.2021.1930486>
- Rodríguez, E. (2018). El ejercicio de la función directiva en contextos complejos: su profesionalización. *Perspectiva Educacional*, 57(3), 131–152. <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.57-iss.3-art.775>
- Rojas, O., Martínez, M., y Riffo, R. (2020). Gestão diretiva e estresse laboral do profissional docente: um olhar a partir da pandemia COVID-19. In *Revista on line de Política e Gestão Educacional* (pp. 1226–1241). <https://doi.org/10.22633/rpge.v24i3.14360>
- Sánchez Boris, I. M. (2021). Impacto psicológico de la COVID-19 en niños y adolescentes. *Medisan*, 25(1), 123–141
- Toran, M., Sak, R., Xu, Y., Şahin-Sak, İ. T., y Yu, Y. (2021). Parents and children during the COVID-19 quarantine process: Experiences from Turkey and China. *Journal of Early Childhood Research*, 19(1), 21–39. <https://doi.org/10.1177/1476718X20977583>
- Westrupp, E., Stokes, M., Fuller-Tyszkiewicz, M., Berkowitz, T., Capic, T., Khor, S., Greenwood, C. J., Mikocka-Walus, A., Sciberras, E., Youssef, G. J., Olsson, C. A., y Hutchinson, D. (2021). Subjective wellbeing in parents during the COVID-19 pandemic in Australia. *Journal of Psychosomatic Research*, 145, 110482. <https://doi.org/10.1016/J.JPSYCHORES.2021.110482>

Estrategias de textualización para mejorar la producción de textos expositivos en estudiantes de secundaria

Textualization strategies to improve the production of expository texts in high school students

Estratégias de textualização para melhorar a produção de textos expositivos em alunos do ensino médio

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Felipe Supo Condori

fsupo@unap.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-5007-9779>

Universidad Nacional del Altiplano, Puno-Perú

Dennis Fernando Jaramillo Ostos

dennisfernand@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0432-7855>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Javier Mamani Paredes

javierparedes@unap.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-4375-3892>

Universidad Nacional del Altiplano, Puno-Perú

Bernardo Céspedes Panduro

estadisticobernardo@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9606-1478>

Universidad Tecnológica del Perú, Lima-Perú

Aura Elisa Quiñones Li

auraelisa2006@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5105-1188>

Universidad Nacional del Altiplano, Puno-Perú

Artículo recibido 15 de octubre 2021, arbitrado y aceptado 11 de noviembre 2021 y publicado 28 de enero 2022

RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo demostrar la mejora significativa en la producción de textos explicativos tras la aplicación de la estrategia de textualización en alumnos de una escuela secundaria ubicada en Lima. Tiene un enfoque cuantitativo de tipo aplicada con diseño cuasi experimental. La población estuvo conformada por 309 estudiantes, la muestra fue no probabilística y estuvo formada por 52 estudiantes. La técnica utilizada fue la observación y los instrumentos utilizados fueron una rúbrica de medición de la producción de textos expositivos y el instrumento de prueba de redacción. La validez fue dada por juicio de expertos y la confiabilidad se comprobó mediante el estadístico alfa de Cronbach aplicado a una muestra piloto de 30 estudiantes. Según los resultados obtenidos se concluye que la producción de textos expositivos mejora significativamente al aplicar la estrategia de textualización en estudiantes de secundaria de una escuela pública de Lima, ya que los resultados del estadístico U-Mann-Whitney: 5,546 y $p = 0,000$.

Palabras clave: Redacción de textos; Metacognición; Habilidades comunicativas

ABSTRACT

The objective of the study was to demonstrate the significant improvement in the production of explanatory texts after the application of the textualization strategy in students of a secondary school located in Lima. It has a quantitative approach of an applied type with a quasi-experimental design. The population consisted of 309 students, the sample was non-probabilistic and consisted of 52 students. The technique used was observation and the instruments used were a rubric for measuring the production of expository texts and the writing test instrument. Validity was given by expert judgment and reliability was verified using Cronbach's alpha statistic applied to a pilot sample of 30 students. According to the results obtained, it is concluded that the production of expository texts improves significantly when applying the textualization strategy in secondary students of a public school in Lima, since the results of the U-Mann-Whitney statistic: 5,546 and $p = 0,000$.

Key words: Text writing; Metacognition; Communication skills

RESUMO

O objetivo do estudo foi demonstrar a significativa melhora na produção de textos explicativos após a aplicação da estratégia de textualização em alunos de uma escola secundária localizada em Lima, com abordagem quantitativa do tipo aplicada com delineamento quase experimental. A população foi composta por 309 alunos, a amostra foi não probabilística e composta por 52 alunos. A técnica utilizada foi a observação e os instrumentos utilizados foram a rubrica de mensuração da produção dos textos expositivos e o instrumento de escrita. A validade foi dada por julgamento de especialistas e a confiabilidade foi verificada por meio da estatística alfa de Cronbach aplicada a uma amostra piloto de 30 alunos. De acordo com os resultados obtidos, conclui-se que a produção de textos expositivos melhora significativamente ao aplicar a estratégia de textualização em alunos do ensino médio de uma escola pública de Lima, visto os resultados da estatística U-Mann-Whitney: 5.546 e $p = 0,000$.

Palavras-chave: Escrevendo textos; Metacognição; Habilidades de comunicação

INTRODUCCIÓN

Las formas escrita y oral del lenguaje constituyen las principales funciones cognitivas, las cuales son imprescindibles para la comunicación, a la vez son herramientas de interacción social que permiten a la persona relacionarse con su entorno. Es por esto que el bajo nivel en las competencias escritas y lectoras de los estudiantes ha sido motivo de preocupación los últimos años (Benítez et al., 2021). Por lo que es importante que la educación se encargue de estimular y brindar estrategias que permitan a los individuos el desarrollo de estas habilidades.

Las competencias escritas suponen el desarrollo de habilidades complejas en las que intervienen procesos de aprendizaje y de escritura académica; sin embargo, en los últimos años se hizo evidente que los escolares no tienen el rendimiento académico esperado, presentando índices bajos en la comprensión de textos; por lo que respecto a la redacción de textos, algunos autores mencionan que las dificultades que se presentan son debido a factores extralingüísticos y lingüísticos (Medina, 2020).

La necesidad de comunicación que tienen los individuos se ha expresado a lo largo de los años a través de símbolos, gestos, sonidos, entre otros. Es así que la escritura ha sido indispensable para el desarrollo evolutivo y para cubrir necesidades de diferente naturaleza; ya que reconstruye de forma permanente los conocimientos, transformando a los individuos y a la sociedad. Es decir, si el individuo es un buen redactor, tiene la capacidad de comunicarse de manera escrita generando conceptos y expresando sus diferentes puntos de vista, esto promueve un gran acto de comunicación y permite

que el individuo desarrolle el discernimiento de sus ideas (Herrera et al., 2020).

Sin embargo, a pesar de que la comunicación escrita se logra a través de la redacción, algunos autores mencionan que existe un déficit en cuanto a la enseñanza de la escritura; es decir, falta de estrategias que permitan que el estudiante incremente sus capacidades de composición. Es por esto que, a nivel mundial, existe una gran preocupación respecto a la redacción de textos en estudiantes de educación básica. Considerando la estrecha relación entre la lectura y escritura, son alarmantes los resultados de la evaluación PISA (2015) para el área de lectura, ya que de los 72 países que participaron, el 20% se encuentra debajo del promedio, encabezando esta lista los países latinoamericanos. (OECD, 2016).

A nivel local, algunos de los escolares de secundaria de una escuela pública de Lima, poseen un ritmo lento de aprendizaje, por lo que es necesaria una atención más personalizada; sin embargo, esta no está siendo considerada en las sesiones de lenguaje o comunicación, por lo que los alumnos presentan bajo rendimiento respecto a la producción de textos; es así que el presente estudio plantea una estrategia de textualización, aplicando pruebas de entrada para verificar los conocimientos iniciales de los escolares y como primer paso consiste en enseñarles a identificar el tipo de texto; por otro lado, el programa tiene como uno de sus objetivos, que los estudiantes puedan reconocer la función que tiene un párrafo dentro de un texto expositivo, además de explicar los procesos de redacción, así como la elaboración de un esquema previo a la producción de cada texto.

Por lo expuesto la investigación responde al problema general: ¿La aplicación de estrategias

de textualización mejoran significativamente la producción de textos expositivos en los alumnos de secundaria de una escuela pública de Lima? Asimismo, se plantea las preguntas específicas ¿Qué diferencia hay entre el grupo experimental y control en los niveles de redacción de textos expositivos antes y después de utilizar la estrategia de textualización?

En este sentido, este estudio se justifica teóricamente porque permite actualizar los conceptos respecto a las estrategias de textualización útiles en la producción y redacción de textos, se justifica socialmente ya que el grupo de estudio comprende a estudiantes de una escuela secundaria pública de Lima, buscando que desarrollen habilidades de redacción de textos; su justificación metodológica se sustenta ya que se utilizan métodos validados y confiables, además los datos obtenidos son procesados para su posterior interpretación.

En razón a lo sustentado, el objetivo general del estudio propone demostrar la mejora significativa en la producción de textos explicativos tras la aplicación de la estrategia de textualización en alumnos de una escuela secundaria ubicada en Lima. Por otro lado, los objetivos específicos plantearon la determinación de una diferencia significativa en la producción de textos expositivos en el grupo control y experimental de escolares de una escuela secundaria, antes y después de la utilización de la estrategia de textualización.

La hipótesis general de investigación plantea que la producción de textos expositivos en estudiantes de una escuela secundaria ubicada en Lima mejoraría de manera significativa al aplicar la estrategia de textualización. Por otro lado, las hipótesis específicas plantearon que hay una diferencia significativa en

los niveles de producción de textos expositivos en el grupo experimental y control de los estudiantes de una escuela secundaria, antes y después de utilizar la estrategia de textualización.

Respecto a las teorías de estrategias de textualización, Calsamiglia y Tusón (1999) la definen como una secuencia metodológica que permite la construcción de oraciones correctas. Sin embargo, estas son solamente una parte del conjunto de conocimientos que tiene un individuo y no involucra necesariamente la elaboración de textos coherentes y cohesionados. Por otro lado, para Cassany (2006) la textualización en el salón de clases, se pueden distinguir enfoques como: funcional, de contenido y procesual, y cada uno de estos responden a un modelo teórico. Para Beltrán (2002) las estrategias pedagógicas en general son un conjunto de acciones manifestadas para lograr un objetivo específico, es decir son instrumentos utilizados para mediar el contenido que se pretende enseñar con el estudiante.

Respecto a las teorías de la producción de textos el autor Pérez (2006) lo define como una estrategia usada para expresar ideas, experiencias y sentimientos a través de la escritura e implica concentrar la atención en un proceso más que en el producto. Por otro lado, según el Ministerio de Educación (2004) la producción de 32 es un proceso de construcción en el que se expresan y comunica las ideas. Y para un infante la producción de textos implica la escritura de sus propios gráficos y mensajes, Atorresi (2004) menciona que la escritura es un proceso complejo y con cierto grado de dificultad ya que es necesario tener noción de lo que involucra escribir y tener una cantidad de conocimientos, por lo que, si bien es una capacidad

de los individuos, no es innata; ya que necesita ser objeto de un proceso de enseñanza-aprendizaje, para poder desarrollarse. Asimismo, Solé (1999) menciona que los textos que tienen la finalidad principal de realizar la transmisión de información y conocimientos.

MÉTODO

El estudio fue de enfoque cuantitativo ya que se recolectó y analizó los datos con la finalidad de probar las hipótesis y responder las preguntas de investigación (Ñaupas et al., 2018). Asimismo, se midieron los instrumentos y las variables usando estadística descriptiva e inferencial. El diseño fue cuasi experimental, ya que para validar el programa planteado se realizó una pre y post prueba (Carrasco, 2008).

La población fue de 309 estudiantes de una escuela secundaria pública, el muestreo fue no probabilístico por conveniencia, ya que según Hernández y Mendoza (2018) este tipo de muestreo selecciona a sus integrantes porque son convenientemente fáciles de reclutar. La muestra estuvo formada por 52 estudiantes, de los cuales 26 pertenecieron al grupo experimental y 26 al control.

Se utilizó como técnica la observación, ya que esta técnica permite la medición en campo del objeto de investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Los instrumentos utilizados fueron una rúbrica de medición de la producción de textos expositivos, la cual constó de 5 ítems y considera tres dimensiones de la producción de textos: la planificación, la textualización y la revisión. La aplicación de este instrumento fue individual y tuvo

una duración aproximada de 40 minutos. Por otro lado, se utiliza también una prueba de redacción para verificar que los estudiantes utilicen todos los mecanismos para redactar un texto expositivo.

La validez fue dada por juicio de expertos, la confiabilidad se comprobó mediante el estadístico alfa de Cronbach aplicado a una muestra piloto de 30 estudiantes, en la que se obtuvo 0,852, donde se comprueba que la rúbrica puede realizar la medición de la producción de textos expositivos con una alta confiabilidad. Ya que los instrumentos fueron de tipo ordinal y cualitativo, para el análisis de los datos se utilizó la prueba no paramétrica U Mann Whitney para comprobar las hipótesis nulas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Prueba de hipótesis

Hipótesis general

Según los resultados, en el pre-test la producción de textos expositivos en los alumnos del grupo control y experimental tuvieron similares condiciones (U-Mann Whitney: $-0,761$ $p=0,445$). Asimismo, respecto al post test, los estudiantes de secundaria presentaron significativas diferencias con los resultados del grupo control (U-Mann-Whitney: $5,546$ y $p=0,000$) por lo que se aceptó la hipótesis alterna, la cual plantea que: La producción de textos expositivos mejora significativamente con la aplicación de la estrategia de textualización en estudiantes de secundaria de una escuela pública de Lima.

Tabla 1. Producción de textos expositivos en el grupo experimental y control según pre test y post test.

Grupo			
Nivel	Control n=26	Experimental n=26	Test U de Mann-Whitney
Pre test			
Regular	89.0%	92.0%	U= 300,000 Z = -,761 p = ,445
Bueno	11.0%	8.0%	
Excelente	0	0	
Post test			
Regular	75.0%	15.0%	U= 72,000 Z =-5,546 p= ,000
Bueno	25.0%	82.0%	
Excelente	0	3.0%	

Hipótesis específica 1

Respecto al pre test, se observa en la Tabla 2 que antes de utilizar la estrategia de textualización, no se presentaron diferencias significativas entre el grupo control y experimental respecto a los niveles de producción de textos expositivos en los estudiantes de secundaria de una escuela pública de Lima; ya que la prueba de U de Mann Witnhey (-,367) y un

p-valor (0,708). Por lo que se aceptó la hipótesis nula, la cual plantea que, antes de la utilización de la estrategia de textualización, en el grupo experimental y control, no existe una diferencia significativa en los niveles de la producción de textos expositivos de los estudiantes de secundaria de una escuela pública ubicada en Lima.

Tabla 2. Nivel de producción de textos expositivos en el grupo experimental y control antes de la estrategia.

Nivel	Grupo		Test U de Mann-Whitney
	Control n=26	Experimental n=26	
Pre test			
Regular	88.0%	92.0%	Z = -,367 p = ,708
Bueno	12.0%	8.0%	
Excelente	0	0	

Hipótesis específica 2

Respecto al pre test, se observa en la Tabla 3 que después de utilizar la estrategia de textualización, los niveles de la producción de textos expositivos de los estudiantes de secundaria del grupo experimental y control, tuvieron una significativa diferencia; ya que la prueba de U de Mann Whitney (Z = -4,152) y un

p-valor (0,000). Es así que se rechazó la hipótesis nula, y se acepta que H: Después de la utilización de la estrategia de textualización, existe diferencia significativa en los niveles de la producción de textos expositivos en los estudiantes de secundaria de un colegio público de Lima.

Tabla 3. Nivel de producción de textos expositivos después de utilizar la estrategia de textualización.

Nivel	Grupo		Test U de Mann-Whitney
	Control n=26	Experimental n=26	
Pre test			
Regular	87.0%	92.0%	Z = -4,152 p = ,000
Bueno	13.0%	8.0%	
Excelente	0	0	

Discusión

Según los resultados obtenidos se concluye que la aplicación de la estrategia de textualización mejora significativamente la producción de textos expositivos en estudiantes de secundaria de una escuela pública de Lima; ya que los resultados del estadístico U-Mann-Whitney: 5,546 y $p = 0,000$ por lo que se rechaza la hipótesis nula. Estos resultados coinciden con los resultados obtenidos por los autores Sánchez y Flores (2021) quienes tuvieron como objetivo mejorar las habilidades de aprendizaje de los escolares a través del uso de una estrategia de textualización que permita que los estudiantes pueda reescribir un texto a través de técnicas de resumen y sinónimos, concluyendo que existen mejoras significativas en la reescritura de textos antes y después de utilizar esta estrategia, ya en el pre test, el 26% de la muestra completó la tarea a nivel intermedio; sin embargo, después de la estrategia el 37% de los estudiantes completaron la tarea de manera acertada.

Asimismo, Medina (2020) el autor en su estudio propone una didáctica fundamentada en el aprendizaje colaborativo de los estudiantes con sus pares, a fin de que logren desarrollar sus competencias escritas. El estudio tiene una metodología descriptiva y constó de tres fases: la primera se basó en solicitar a los universitarios la

redacción de un ensayo expositivo, posteriormente se aplicó a los estudiantes un cuestionario con diferentes ítems para identificar sus propiedades textuales y su aprendizaje colaborativo. Finalmente, se presentó una propuesta que consistió en una secuencia didáctica y estuvo basada en el aprendizaje colaborativo de los estudiantes con sus pares a fin de favorecer el desarrollo de la escritura. Según los resultados obtenidos por el autor, se concluye que la secuencia didáctica propuesta resulta beneficiosa para superar las debilidades que los estudiantes tienen al momento de redactar. Por otro lado, Herrera et al. (2020) en su investigación realizada en Ecuador, tiene como propósito la determinación de los motivos por los que a los estudiantes de básica de media se les dificulta la redacción de textos. Según los resultados, demuestran que las principales causas de que los estudiantes presenten dificultades en la redacción de textos se relacionan con factores pedagógicos; es decir, los docentes no desarrollan estrategias de textualización, es por esto que los autores recomiendan lineamientos y estrategias orientadas a mejorar estas habilidades. Por otro lado, respecto al factor sociológico los autores identificaron que las dificultades de redacción podrían no verse influidas por el acompañamiento de los padres; asimismo, respecto a los factores psicológicos, en casos particulares, podría ser la

causa de problemas relacionados a la redacción de textos.

Respecto a la mejora en la redacción de textos expositivos, se consideró como antecedente metodológico el estudio del autor Valenzuela (2017) quien en su investigación tuvo como propósito determinar la influencia que tiene las estrategias metodológicas de reescritura para que los estudiantes puedan adquirir habilidades de redacción de textos expositivos. Su estudio fue cuantitativo de diseño cuasi experimental, se utilizaron dos grupos (experimental y control), a los que se les realizaron una pre y post prueba. Asimismo, se coincide con los resultados obtenidos por el autor ya que estos demostraron que los estudiantes del grupo experimental que hicieron uso adecuado de las metodologías y estrategias planteadas, tuvieron mejor desempeño en la redacción de textos expositivos, facilitándoles la conversión de hipertextos en hipotextos. Por otro lado, Benítez et al. (2021) en su estudio realizado en Colombia, realizaron un estudio para analizar como contribuye la enseñanza de estrategias de aprendizaje y géneros textuales en el engagement comportamental y emocional de los universitarios de Barranquilla. Confirmando que los estudiantes se apropiaron de los recursos y estrategias enseñadas, evidenciándose nuevas características discursivas, semánticas, gramaticales y genéricas del género explicación factorial.

Así pues, si bien según diversos antecedentes las estrategias de textualización resultan efectivas para la mejora de la redacción o producción escrita; es necesario tener en cuenta la realidad problemática de cada contexto, a fin de proponer la estrategia más efectiva y adecuada para cada caso.

Es así que Riveros (2021), en su estudio evidenció que una parte de los alumnos utilizaba el quechua en construcciones de textos en lengua en español, resaltando que existe una interferencia que genera dificultades tanto en la producción, como en la comprensión de textos. Por lo que los autores sugieren que se implementen estrategias didácticas que tomen en cuenta las diversidades culturales y sociales dentro del aula. Asimismo, Piovano et al. (2018) presentó una propuesta que consistió en una secuencia didáctica basada en el aprendizaje colaborativo de los estudiantes con sus pares a fin de favorecer el desarrollo de la escritura. Según los resultados obtenidos por el autor concluye en que la secuencia didáctica propuesta resulta beneficiosa para superar las debilidades que los estudiantes tienen el momento de redactar.

En ese sentido, es importante que los docentes tengan en cuenta diversos factores al momento de realizar la evaluación de textos con la finalidad de que el estudiante pueda aprender de sus errores y mejorar sus habilidades, es así que Lizasoain y Vega (2020) en su estudio realizado en Chile tuvieron como propósito examinar la forma en que los docentes de lengua y literatura evaluaban la escritura de español como lengua extranjera en estudiantes de secundaria de Haití. Para realizar este estudio, los autores recolectaron los textos que los estudiantes haitianos escribieron en español. Según los resultados obtenidos, se observaron incumplimientos en los principios de evaluación de estos textos, lo que resalta la necesidad de preparación y formación de los docentes con la finalidad de que puedan ofrecer retroalimentaciones útiles para que sus estudiantes que puedan desarrollar su lengua. Asimismo, Zanotto (2011) tuvo como propósito de

investigación la descripción y análisis de estrategias de escritura y lectura que aplicaron 5 escritores y lectores pertenecientes a un comité de investigación. Según los resultados obtenidos, cada autor tomó en cuenta diferentes abordajes como: la evaluación de contenidos temáticos, prever la información que se presentaría en el texto, la comprensión profunda del contenido, la contemplación del contenido y la búsqueda de información. Estos resultados brindan criterios de evaluación en la producción textos de investigación y resaltan la importancia de la escritura y lectura estratégicas para formar investigadores.

CONCLUSIONES

Se concluye que la producción de textos expositivos mejora significativamente al aplicar la estrategia de textualización en estudiantes de secundaria de una escuela pública de Lima, ya que antes de utilizar la estrategia de textualización no hay diferencia significativa en los niveles de la producción de textos expositivos; sin embargo, después de utilizar la estrategia de textualización, entre el grupo control y experimental existe una diferencia significativa respecto a los niveles de la producción de textos expositivos. Es así que se sugiere implementar estrategias didácticas de textualización, teniendo en cuenta la realidad problemática de cada contexto, con la finalidad de proponer la estrategia más efectiva y adecuada para los estudiantes. Asimismo, realizar un diagnóstico temprano respecto a las dificultades tanto en la producción, como en la comprensión de textos.

REFERENCIAS

- Atorresi, A. (2004). Taller de escritura II. Las respuestas a consignas de escritura académica. Argentina: FLACSO
- Beltrán, J. A. (2002). Estrategias de aprendizaje. En J. A. y otros: Enciclopedia de Educación. Madrid: Espasa
- Benítez, T., Guariguata, Y., y Pérez, A. (2021). Pedagogía de géneros textuales para fomentar engagement en la escritura académica en educación superior*. *Literatura y Linguística*, 43, 309–348. <https://doi.org/10.29344/0717621X.43.2124>
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999) Las cosas del decir. : Manual de análisis del discurso. España: Ariel
- Carrasco, S. (2008). Metodología de la investigación científica. Segunda edición, Ediciones San Marcos, Perú
- Cassany, D. (2006) Construir la escritura. Madrid, España. Barcelona: Paidós
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). *Selección de la muestra. En Metodología de la Investigación* (6ª ed., pp. 170-191). México: McGraw-Hill
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p
- Herrera, C. D., Olmedo, R. M., y Obaco, E. E. (2020). Causas que dificultan la redacción de textos: Una aproximación causal a los problemas más frecuentes. 4, 24–37
- Lizasoain, A., y Vega, G. T. (2020). Evaluación de la producción escrita de estudiantes secundarios haitianos por parte de profesores de Lengua y Literatura en Chile. 185–206. <https://doi.org/10.4067/s0071-17132020000200185>

- Medina, F. (2020). Diagnóstico y percepciones de estudiantes universitarios sobre la producción escrita de textos expositivos. Cuaderno de Pedagogía Universitaria, 18, 49–57
- Ministerio de Educación (2004) Diseño Curricular nacional. Lima. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional.pdf>
- Ñaupas, H., Valdivia, Palacios y Romero (2018). Metodología de la investigación. Cualitativa, cuantitativa y redacción de tesis. 5ª Edición – Grisley
- OECD (2016). PISA 2015 Results (Volume I). Excellence and Equity in Education. Paris: OECD Publishing. Retrieved December 11, 2016 from <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>
- Pérez, H. (2006) Comprensión y producción de textos. Bogotá: Aula Abierta Magisterio
- Piovan, S., Irrazabal, N., y Burin, D. I. (2018). Comprensión de textos expositivos académicos en e-book Reader y en papel: influencia del conocimiento previo de dominio y la aptitud verbal. Ciencias Psicológicas, 12(2), 177. <https://doi.org/10.22235/cp.v12i2.1680>
- Riveros, N. (2021). El desarrollo de la escritura en situaciones de contacto lingüístico : un estudio de. 371–389. <https://doi.org/10.29344/0717621X.43.2783>
- Sánchez, M. J., y Flores, E. I. (2021). Estrategia para innovar la expresión escrita a través del modelo de aprendizaje por esquemas. Revista Lengua y Literatura, 7(1), 9–21. <https://doi.org/10.5377/rll.v7i1.10912>
- Solé, I. (1999). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó
- Valenzuela, U. (2017). La reescritura y la redacción de textos académicos expositivos en estudiantes, serie 100, escuela profesional de Educación Secundaria. Revista de Educación, 16
- Zanotto, M. (2011). Estrategias de lectura y producción de textos académicos Leer para evaluar un texto científico. 5, 10–29



Calidad educativa en educación superior en tiempo de pandemia por el COVID-19

Educational quality in higher education in times of the COVID-19 pandemic

Qualidade educacional no ensino superior em tempos de pandemia COVID-19

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Lidia Nelly Malpica Rodriguez

lmalpicar@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-2591-3546>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Teodoro Cruz Morales

cruzmo@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-4330-187X>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Eric Gálvez-Suárez

eric.galvez@upn.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-7642-5019>

Universidad Privada del Norte, Trujillo-Perú

Artículo recibido 25 de octubre 2021, arbitrado y aceptado 11 de noviembre 2021 y publicado 28 de enero 2022

RESUMEN

El año 2020 la educación superior afrontó un cambio significativo al implementarse la educación virtual, debido a la pandemia originada por el COVID-19, a causa del confinamiento obligatorio, al no permitirse a las personas desplazarse implicó que, las clases fueran online de manera sincrónica o asincrónica, ante esta coyuntura surgieron cuestionamientos si este sistema educativo pudo ser el adecuado, formulándose como objetivo de estudio explorar la calidad educativa en educación superior en tiempo de pandemia por el COVID-19. Se empleó el enfoque cualitativo de revisión bibliográfica, la literatura consultada permitió develar dificultades comunes que limitaron brindar una educación de calidad: la falta de conectividad, dificultades en el manejo de los recursos tecnológicos y la carencia de competencias digitales.

Palabras clave: COVID-19; Educación superior; Pandemia; Virtualidad

ABSTRACT

In 2020, higher education faced a significant change when virtual education was implemented, due to the pandemic caused by COVID-19, due to mandatory confinement, by not allowing people to move, it implied that classes were synchronously online or asynchronous, at this juncture, questions arose as to whether this educational system could be adequate, formulating as a study objective to explore the educational quality in higher education in times of the COVID-19 pandemic. The qualitative approach of bibliographic review was used, the consulted literature revealed common difficulties that limited the provision of quality education: lack of connectivity, difficulties in managing technological resources and lack of digital skills.

Key words: COVID-19; Higher education; Pandemic; Virtuality

RESUMO

Em 2020, o ensino superior sofreu uma mudança significativa com a implantação do ensino virtual, devido à pandemia provocada pelo COVID-19, devido ao confinamento obrigatório, por não permitir a movimentação de pessoas, implicou que as aulas fossem online de forma síncrona ou assíncrona, tendo em vista Diante dessa situação, questionou-se se esse sistema educacional poderia ser adequado, formulando-se como objetivo de estudo explorar a qualidade educacional no ensino superior em tempos de pandemia do COVID-19. Utilizou-se a abordagem qualitativa de revisão bibliográfica, a literatura consultada revelou dificuldades comuns que limitam a oferta de uma educação de qualidade: falta de conectividade, dificuldades na gestão dos recursos tecnológicos e falta de competências digitais.

Palavras-chave: COVID-19; Ensino superior; Pandemia; Virtualidade

INTRODUCCIÓN

El año 2020 significó un cambio para el sistema educativo, debido a la aparición del COVID-19, un virus de fácil transmisión por el contacto de persona a persona; determinó que la mayoría de los países del mundo implementaran medidas como fue el confinamiento obligatorio o cuarenta, por tal razón, se determinó que la educación fuera remota o a distancia en las instituciones de Educación Básica Regular (EBR) y Educación Básica alternativa (EBA); e la educación superior o técnico productiva se le denominó virtual.

La educación a distancia no era una novena en las universidades, (Martínez, 2008) este modelo educativo utilizado en universidades de Estados Unidos desde inicios del siglo XX, permitió mayor flexibilidad para los estudiantes; porque trasladó el espacio físico a los entornos virtuales, adecuando sus tiempos y estilos de aprendizaje, debido a que los recursos están a su disposición en el aula virtual, la cual se encuentra en una plataforma permite la interacción sincrónica o asincrónica (Valero et al., 2020).

La educación virtual estuvo permitida en Perú, principalmente en Posgrado y Formación para Adultos, Ley Universitaria N° 30220 (MINEDU, 2014) en el artículo 47, señaló que, tanto la educación presencial como la virtual deben tener los mismos estándares de calidad, sin embargo, en el contexto de la emergencia sanitaria se realizaron adecuaciones, para regularizar su implementación en el contexto de la pandemia, como contar con una plataforma que contenga todos los recursos necesarios, docentes competentes y estrategias de enseñanza aprendizaje concretas y entendibles.

En este contexto surgieron críticas, si este sistema educativo era el adecuado y/o de calidad, porque los estudiantes fueron obligados a recibirlo y no fue su elección; en esta línea resultó necesario explorar ¿cuál es el concepto de calidad? ¿De qué manera esta educación ayudaría a los estudiantes? ¿cómo serán los futuros profesionales formados en la virtualidad? no hubo duda que los cuestionamientos fueron justificados, sin embargo, se intentó hacer lo posible para permitir fuera de calidad. Montenegro (2020) sostuvo que, mientras se formaron ciudadanos capaces de aportar a la sociedad desde su profesión, se podría hablar de una educación de calidad.

Tomando en consideración la Ley General de Educación N° 28044 (MINEDU, 2003) en el artículo 13 señaló que la calidad en educación, e obtiene cuando la persona logra el nivel idealizado en su formación, a su vez esto le permita ser mejores ciudadanos, el constructo calidad fue en un inicio ligado al tema empresarial y producción, (Lizarzaburu, 2016) e implica que tan bueno es un producto o servicio en función a las condiciones de satisfacción de los consumidores. Para Casassús (1995) citado por (Vaillant y Rodríguez, 2018) es un proceso que implica equidad, procesos y resultado; teniendo como indicadores de calidad los aprendizajes, personal docente, infraestructura y recursos.

En Perú la Ley Universitaria (MINEDU, 2014) asignó a la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU), como entidad responsable de vigilar el aseguramiento a la calidad en la educación superior, la cual también estableció las Condiciones Básicas (MINEDU, 2019) de

las cuales, son importantes en el contexto actual promover la investigación y formar ciudadanos capaces de aportar a la sociedad. Asimismo, el Proyecto Educativo Nacional (PEN) (CNE, 2019), la educación de calidad atiende a todos y todas por igual, bajo el principio de inclusión y equidad; propiciándose buenos aprendizajes. Por otro lado, la Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva (MINEDU, 2020) señaló entre sus objetivo, la necesidad de promover el aseguramiento a la calidad mediante planes de mejora continua, además una institución fundamental perruna para certificar la calidad es el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) el cual fijó 34 estándares a considerar en la evaluación del servicio educativo los cuales permitirá la acreditación, estas serían las reformas en línea que estableció la Ley Universitaria (Sevillano, 2017), las dimensiones son: estratégica, integral, institucional y por resultados.

De acuerdo a lo antes expuesto, en Perú existe una normativa que permite vigilar se brinde una educación de calidad, por lo cual se formuló como objetivo de estudio explorar la calidad educativa en educación superior en tiempo de pandemia por el COVID-19.

METODOLOGÍA

Se empleó el enfoque cualitativo de revisión bibliográfica, el proceso de búsqueda se efectuó en ScienDirect, Redalyc y Dialnet, entre las palabras clave encontradas se consideró: calidad, educación superior, COVID-19 y educación virtual, publicados desde el año 2019 al 2021. Según la perspectiva de este artículo conllevó a la recolección de información a través de posturas teóricas, conceptos y definiciones sobre la calidad educativa. Bajo este enfoque

se definen tendencia, experiencias, posiciones y conclusiones, permitiendo interpretar desde diferentes realidades. El enfoque de este estudio implicó el acopio de información a través de posturas teóricas, conceptos y aportes sobre las categorías de la calidad educativa, las cuales permiten analizar el proceso de interpretación desde diferentes realidades. Para Uribe (2002) citado por (Guevara, 2016) la revisión documental tendrá cuatro etapas o fases: estrategia, técnica, procedimiento y actividad científica, los cuales se pusieron en práctica para la búsqueda de la literatura académica.

DESARROLLO Y DISCUSIÓN

La consulta de la literatura académica permitió establecer dos temas transversales, los cuales cuestionaron si la educación virtual durante la pandemia ocasionada por el COVID-19, era de calidad.

Deficiencias en la conectividad y recursos tecnológicos

Los estudiantes universitarios como se señaló líneas atrás fueron obligados a seguir la educación virtual, porque no había otra alternativa, la cual le permitía seguir con sus estudios, por tal razón gran parte de los estudiantes no contaba con los insumos necesario para seguir su formación profesional, los teléfonos móviles se convirtieron en el mecanismo que permitió seguir con sus clases, Chakraborty et al., (2021) señaló que, las universidades no estaban preparadas para esta situación, los autores estudiaron esta dificultad en la India, allí encontraron similitudes a las plataformas más empleadas la cuales fueron Classroom y Blackboard. Para las videoconferencias Zoom y Meet, Para Guerrero et al., (2020) señalaron que,

el empleo de las TIC, exigió el manejo de didáctica por parte de los docentes, (Castro et al., 2020) de acuerdo a la experiencia de una universidad de Buenos Aires, coinciden que adaptase y encontrar la forma adecuada fue un rápido proceso los cuales involucraron ensayos, colocaron como ejemplo que los docentes enviaron al principio PowerPoint con audios, los cuales demostraron no ser tan útiles, el nuevo sistema demostró que la educación estuvo afrontando un proceso de transformación; además sería apropiado considerar que estuvo generando una nueva forma de conocimiento.

Desde otra perspectiva García (2021) señaló que, un aspecto favorable para las universidades el cual permitió que los estudiantes se adaptaran más rápido, fue la edad, los jóvenes conocedores de redes sociales, pudieron ayudar en hacer de este sistema educativo más eficiente, sin embargo las distintas iniciativas académicas tuvieron que hacer frente a un problema mayor, la existencia de una brecha digital, deficiencias en conectividad, en Perú la Defensoría del Pueblo (2020) lanzó la alerta de estos problemas, los cuales ya se habían demostrado con cifras en los últimos censos, poco o nada habían hecho los distintos gobiernos, para implementar redes de conexión a internet a nivel nacional, (Gómez y Escobar, 2021) la situación en las zonas rurales, fue más complicada el acceso a la conectividad a diferencia de las urbanas, Pedró (2020) señaló que, en América latina solo el 52 % de los hogares contaban con las condiciones básicas necesarias como fueron Internet y recursos tecnológicos, por tal razón los distintos gobiernos debieron emplear recursos financieros, para atender esta brecha digital, la educación online es una alternativa; sin embargo resultó necesario diseñar

estrategias para permitir la continuidad educativa, atendiendo principalmente a los más vulnerables (IIESAC, 2020).

Las carencias de competencias digitales

El implementar la educación virtual exigió a los docentes hacer uso de los recursos necesarios en los entornos virtuales, para los cuales muchos de ellos no estaban preparados, en el caso peruano, en aquellas universidades que se brindaba la educación virtual antes de la pandemia, los docentes tenían que acreditar mediante certificación contar con estas habilidades; sin embargo lo repentino de esta coyuntura implicó que la inducción fuera de manera acelerada, para los docentes de universidades públicas colocó a su disposición la plataforma “Conectados”, con tutoriales y recursos que fortalezcan su práctica pedagógica. La forma de enseñanza implicó se cuestionará si los aprendizajes fueron de calidad; las principales preocupaciones fueron aquellas carreras las cuales necesitaban interactuar o el empleo de talleres. Ortega et al., (2021) manifiesta que los docentes consiguieron adaptarse, empleando diversas estrategias metodológicas con el afán de mejorar los aprendizajes de los estudiantes y brindarles una adecuada retroalimentación.

Un aspecto preocupante de las deficiencias en el empleo de las competencias digitales, fueron las afecciones emocionales en los docentes que afrontaron situaciones de estrés (Apaza et al., 2020) las cuales se manifestaron en insomnio, depresión irritabilidad, etc. Porque a los temas laborales de trasladar sus actividades profesionales a su hogar, se sumó la angustia e incertidumbre generada por la pandemia (Broche Pérez et al., 2020), También fue un obstáculo el no tener un espacio apropiado para

su desempeño laboral, las familias compartieron meses de encierro interrumpido, el compartir un ambiente por tiempo prolongado no adecuado contribuyó en la frustración para poder desarrollar adecuadamente su trabajo (Ruperti-Lucero et al., 2021).

La educación superior afrontó problemas financieros, principalmente las de gestión privada porque un importante número de estudiantes debieron abandonar sus estudios por las crisis económica, algunas optaron por juntar mayor número de estudiantes en la aulas virtuales, complicando el desempeño laboral de los catedráticos, por tal motivo se cuestionó que la falta de recursos financiero pudieran bajar la calidad educativa (Rogers y Sabarwal, 2020).

CONCLUSIÓN

La emergencia sanitaria ocasionada por el COVID-19 determinó que la educación superior fuera virtual, esta modalidad ya era empelada por algunas casas de estudio en las escuelas de Posgrado y Formación para Adultos, porque permitió flexibilidad, teniendo claro que antes de la pandemia fue una elección; sin embargo por la emergencia sanitaria fue una obligación, que determinó los cuestionamientos, si este tipo de educación era de calidad, dada esta circunstancias las instituciones vigilantes para el cumplimiento de un adecuado servicio educativo como la SUNEDU y el SINEACE, retuvieron que generar adecuaciones para vigilar si el nuevo sistema fue de calidad.

De acuerdo a la Ley universitaria, la calidad se expresa en la formación de profesionales útiles para la sociedad, en tal sentido fue cuestionado si este modelo educativo permitió brindar experiencias de aprendizaje de calidad.

La revisión de la literatura permitió erigir dos dificultades frecuentes que pudieron limitar que la educación virtual fuera de calidad, como fueron las brechas de digitales, los estudiantes tuvieron dificultades para conectarse por internet para aprender sus clases; asimismo la falta de recursos tecnológico, lo más común fue el empleo de los teléfonos celulares para seguir sus clases, otro aspecto que en la literatura se encontró coincidencias fue las debilidades en competencias digitales, la frustración de no poderse adaptar generó estrés que pudo afectar a los docentes y por consiguiente su práctica profesionales.

Fielmente, los cuestionamientos si esta educación es de calidad, se pudo inferir que se fortaleció creándose nuevas estrategias y medios, porque este sistema educativo de acuerdo a la nueva normalidad perdura por mucho tiempo.

REFERENCIAS

- Apaza P., C. M., Seminario Sanz, R. S., y Santa-Cruz Arévalo, J. E. (2020). Factores psicosociales durante el confinamiento por el covid-19 – Perú. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(90), 402–413. <https://doi.org/10.37960/rvg.v25i90.32385>
- Broche Pérez, Y., Fernández Castillo, E., y Reyes Luzardo, D. A. (2020). Consecuencias psicológicas de la cuarentena y el aislamiento social durante la pandemia de COVID-19. *Revista Cubana de Salud Pública*, 46, 1–14. <https://orcid.org/0000-0002-0613-3459>
- Castro, M., Paz, M., y Cela, E. (2020). Aprendiendo a enseñar en tiempos de pandemia COVID-19: nuestra experiencia en una universidad pública de Argentina. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 14(2). <https://doi.org/10.19083/ridu.2020.1271>
- Chakraborty, P., Mittal, P., Gupta, M. S., Yadav, S., y Arora, A. (2021). Opinion of students on online education during the COVID-19 pandemic. In

- Human Behavior and Emerging Technologies* (Vol. 3, Issue 3, pp. 357–365). <https://doi.org/10.1002/hbe2.240>
- CNE. (2019). Proyecto Educativo Nacional al 2036. In *Todos somos educadores* (Issue 44)
- Defensoría del Pueblo. (2020). *Educación En Pandemia*. <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2020/08/Serie-Informes-Especiales-Nº-027-2020-DP-La-educación-frente-a-la-emergencia-sanitaria.pdf>
- García, L. (2021). *COVID-19 y educación a distancia digital_ preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento.pdf*. <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/28080/21886>
- Gómez A, I., y Escobar M, F. (2021). Educación virtual en tiempos de pandemia: Incremento de la desigualdad social en el Perú. *Biblioteca Electrónica Científica En Línea*, 1, 1–13. <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/1996#.YFvtuoYYVe0.mendeley>
- Guerrero Jirón, J. R., Vite Cevallos, H. A., y Feijoo Valarezo, J. M. (2020). Uso de la tecnología de información y comunicación y las tecnologías de aprendizaje y conocimiento en tiempos de Covid-19 en la Educación Superior. *Conrado*, 16(77), 338–345.
- Guevara, R.-. (2016). El estado del arte en la investigación : ¿ análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos ? The State of the Art as a Research Technique: *Redalyc.Org*, 16
- IIESAC. (2020). COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. *Unesco*, 57. <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-060420-ES-2.pdf>
- Lizarzaburu Bolaños, E. R., E. R. (2016). La gestión de la calidad en Perú: un estudio de la norma ISO 9001, sus beneficios y los principales cambios en la versión 2015. *Universidad & Empresa*, 18(30), 33–54. <https://doi.org/10.12804/rev.univ.empresa.30.2016.02>
- Martínez, C. (2008). La educación a distancia: sus características y necesidad en la educación actual. *Educación*, 17(33), 1. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1532/1477>
- MINEDU. (2014). Ley Universitaria N° 30220. *Ley*, 54, 68. http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley_universitaria.pdf
- MINEDU. (2017). Ley General de Educación N° 28044. *Sobre Educación*, 1–36. http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
- MINEDU. (2020). *Política Nacional de Educación Superior y Técnico Productiva*
- Montenegro, O. J. (2020). La calidad en la docencia universitaria. Una aproximación desde la percepción de los estudiantes. *Educación*, 29(56), 116–145 http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1019-94032020000100116&lang=es%0Ahttp://www.scielo.org.pe/pdf/educ/v29n56/2304-4322-educ-29-56-116.pdf
- Ortega Ortigoza, D., Rodríguez Rodríguez, J., y Mateos Inchaurredo, A. (2021). Educación superior y la COVID-19: adaptación metodológica y evaluación online en dos universidades de Barcelona. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 15(1), e1275. <https://doi.org/10.19083/10.19083/ridu.2021.1275>
- Pedró, F. (2020). COVID-19 y educación superior en América Latina y el Caribe: Efectos, impactos y recomendaciones políticas. *Análisis Carolina*, 1–15. https://doi.org/10.33960/ac_36.2020
- Rogers, H., y Sabarwal, S. (2020). Covid-19 : Impacto En La Educación Y Respuestas De Política Pública. *Reporte Del Banco Mundial*, 1–56. <http://documents1.worldbank.org/curated/en/804001590734163932/pdf/The-COVID-19-Pandemic-Shocks-to-Education-and-Policy-Responses.pdf>
- Ruperti-Lucero, E. M., Espinel-Guadalupe, J. V., Naranjo-Cabrera, C. R., y Aguilar-Pita, D. V. (2021). Conciliación de la vida familiar y bienestar laboral, análisis de roles sociales y género en tiempos de Covid-19. Caso Ecuador. *Universidad Estatal de Milagro*, 1–9. <https://chakinan.unach.edu.ec/index.php/chakinan/article/view/525/495>

- Sevillano, S. (2017). El sistema de acreditación universitaria en el Perú: marco legal y experiencias recientes. *Revista de Educación y Derecho*, 0(15). <https://doi.org/10.1344/REYD2017.15.20952>
- SINEACE. (2016). Modelo SINEACE. (2016). Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria. *Sineace*, 36
- Vaillant, D., y Rodríguez, E. (2018). Perspectivas de UNESCO y la OEI sobre la calidad de la educación. *Monarca, H. Calidad de La Educación En Iberoamérica: Discursos, Políticas y Prácticas*, December, 136–154. <https://ie.ort.edu.uy/innovaportal/file/73018/1/perspectivas-de-unesco-y-oei-vaillant-rodriguez.pdf>
- Valero, N. J., Castillo, A. L., Rodríguez, R., Padilla, M., y Cabrera, M. (2020). Retos de la educación virtual en el proceso enseñanza aprendizaje durante la pandemia de Covid-19. *Dominio de Las Ciencias*, 6(4), 1201–1220



El aporte de la pragmática y el sentido del contexto en la comprensión de textos

The contribution of pragmatics and the sense of context in text comprehension

O contributo da pragmática e o sentido de contexto na compreensão dos textos

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Maximina Angélica Deza Sánchez

madezasanchez@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1558-5139>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Jaqueline Jéssica Manzanares Gómez

jaquelinejessicamanzanares@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4141-3026>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Carmen Madaleyne Huamán Ocaña

huamanocanacarmenmadaleyne@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0383-2502>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Fredy Esmi Guerrero Huamán

huamanocanafredyesmit@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8533-1815>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Artículo recibido 25 de octubre 2021, arbitrado y aceptado 11 de noviembre 2021 y publicado 28 de enero 2022

RESUMEN

El estudio tiene como objetivo analizar el aporte de la pragmática y el sentido del contexto en la comprensión de textos con la finalidad de caracterizar la naturaleza del texto considerando dos ideas: la comunicación no convencional y la naturaleza del texto como insumo para PISA. Se ha utilizado el método narrativo-biográfico en tanto los resultados desfavorables caracterizan las limitaciones de escolares peruanos al encarar la prueba PISA 2018. Se ha valorado la narrativa existente de los resultados a través del análisis documental en cuanto a los aportes de la pragmática y su funcionalidad. Los resultados cualitativos reflejan que la prueba PISA 2018 no considera el contexto como insumo para seleccionar los textos para evaluar la comprensión. A modo de conclusión, los resultados obtenidos en la prueba PISA 2018 no reflejan el nivel de comprensión de los escolares.

Palabras clave: Pragmática; Contexto; Comprensión de textos

ABSTRACT

The study aims to analyze the contribution of pragmatics and the sense of context in text comprehension, with the purpose of characterizing the nature of text considering two ideas: unconventional communication and the nature of text as an input for PISA. The narrative-biographical method has been used as unfavorable results characterize the limitations of Peruvian schoolchildren when facing the PISA 2018 test. The existing narrative of the results has been assessed through documentary analysis in terms of the contributions of pragmatics and its functionality. The qualitative results reflect that the PISA 2018 test does not consider context as an input for selecting texts to assess comprehension. As a conclusion, the results obtained in the PISA 2018 test do not reflect the comprehension level of schoolchildren.

Key words: Pragmatics; Context; Text comprehension

RESUMO

O estudo visa analisar o contributo da pragmática e o sentido de contexto na compreensão dos textos, de forma a caracterizar a natureza do texto considerando duas ideias: a comunicação não convencional e a natureza do texto como insumo para PISA. Utilizou-se o método narrativo-biográfico porque os resultados desfavoráveis caracterizam as limitações das crianças peruanas em idade escolar quando enfrentam o teste PISA 2018. Valorou-se a narrativa existente dos resultados através da análise documental em termos dos contributos da pragmática e da sua funcionalidade. Os resultados qualitativos refletem que o teste PISA 2018 não considera o contexto como insumo para selecionar os textos para avaliar a compreensão. Em conclusão, os resultados obtidos no teste PISA 2018 não refletem o nível de compreensão dos escolares.

Palavras-chave: Pragmática; Contexto; Compreensão de texto

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la comprensión de textos demanda la aprehensión de los procesos cognitivos y didácticos de parte del docente; sin embargo, el aporte de la pragmática no se considera como elemento significativo que permita comprender que el contexto de cada escuela rural o urbana se deba considerar. El problema de la no comprensión de textos ha permitido describir que los escolares tienen bajo rendimiento o simplemente se los califica de acuerdo con los resultados; no obstante, se ha dejado de lado la pragmática como una categoría epistemológica asociada a la competencia “comprende” y los mismos cambios que ha sufrido con el tiempo, porque se trata de una categoría muy amplia y compleja para evaluar.

Seguidamente, la competencia, se entiende como la “comprensión, el uso y la reflexión a partir de los textos escritos [...] posteriormente, se añade el compromiso [...], finalmente, incorporan la evaluación” (MINEDU, 2018, pp. 15-16). Este proceso evolutivo conceptual deja en claro que la comprensión no es una competencia estática y requiere que otras ciencias como la pragmática aporten al sentido y mecanismo de comprensión.

Sin embargo, se resalta que las tres categorías (comprensión, compromiso y evaluación) evidencian la neutralidad de los textos escritos, pero al mismo tiempo define la ambigüedad de la categoría que, con el tiempo, ha cambiado progresivamente; no obstante, “es necesario recurrir a información pragmática para recrear mentalmente una situación comunicativa en la que éstos cobren sentido” (Murray et al., 2015, p. 52), porque no es suficiente el aporte teórico cuando los resultados son siempre desfavorables. La utopía del

concepto de competencia no permite decodificar los resultados de la incorrecta comprensión de los textos que plantea PISA. Las tres categorías caracterizan la comprensión de textos como objeto material de la pragmática y de la misma hermenéutica. Para ello, el estudio se basa en dos ideas centrales: a. la comunicación no convencional y b. la naturaleza del texto. Estas dos ideas son tratadas desde la perspectiva de la importancia de la pragmática en el entendido que “la importancia del lenguaje radica en las implicaciones de las actitudes, las que se basan en los modelos o tipos de crianza y de educación en diferentes esferas” (Calua, Delgado y López, 2021, p. 317), de tal manera que pretender que los estudiantes comprendan lo que leen no depende, estrictamente, de lo que haga el docente o deje de hacer, sino que las condiciones de la pragmática se ha soslayado discretamente.

Bajo esta perspectiva, el estudio aborda como problema el siguiente interrogante: *¿cuáles son las limitaciones en la comprensión de textos al no considerar el aporte de la pragmática?* El cuestionamiento está focalizado dentro de las prácticas evaluativas de PISA y las limitaciones propias de las prácticas docentes en el sistema educativo peruano.

La inquietud planteada pretende esclarecer y situar el aporte de la pragmática dentro del proceso de construcción de preguntas y la resolución de las mismas considerando que el contexto es un factor definitivo. En este sentido, se plantea como objetivo: analizar el aporte de la pragmática y el sentido del contexto en la comprensión de textos, considerando que los resultados son desfavorables, considerando que, en lo sucesivo, se afecta la objetividad de la evaluación. El aporte de la pragmática al proceso

de construcción de preguntas cuyo objetivo es evaluación el nivel de comprensión debe ser considerado como categoría funcional porque es parte de la construcción social y cultural de los escolares.

METODOLOGÍA

El método empleado es el narrativo-bibliográfico considerando que los resultados PISA 2018 constituye el testimonio de actuación de miles de escolares de 79 países, en el que se encuentra en Perú con una puntuación inferior al establecido por PISA. La estructura narrativa de los documentos analizados (informe PISA 2018 y los referentes teóricos sobre la pragmática) no corresponden a documentos de acceso cerrado, por el contrario, son de dominio público y por tanto permite la investigación con enfoque cualitativo. La información utilizada tampoco es de acceso restringido por cuanto se puede obtener libremente de la Internet. El informe PISA 2018 expuesto a la luz del conocimiento y perspectiva de la investigación se corresponden con la dimensión heurística porque se ha conocido que las dos categorías: la comunicación no convencional y la naturaleza del texto son necesarias para poder evaluar el nivel de comprensión, razón por la cual la metodología se sustenta en dos procesos: el razonamiento inductivo y el deductivo. El primero refiere a las prácticas evaluativas de PISA a nivel mundial con mismo formato, en cuanto al razonamiento deductivo es el que conduce reflexionar sobre el aporte e importancia de la pragmática en la construcción de preguntas con fines de evaluación del proceso de comprensión.

El corpus del estudio tiene como referencias el aporte de la pragmática al proceso de elaboración de preguntas por parte de PISA, considerando dos elementos: a) la comunicación no convencional y b) el texto y su naturaleza. En cuanto a la muestra se precisa que se trata de 342 instituciones educativas peruanas, de las cuales el 70% con instituciones estatales y 30% son de régimen privada. Se ha tomado como muestra a 8028 estudiantes con el fin de valorar el nivel de comprensión. La muestra ha tomada del informe PISA 2018, puesto que se trata de los resultados oficiales.

DESARROLLO Y DISCUSIÓN

La comunicación no convencional

Los procesos comunicativos dentro del proceso formativo tienen particularidades centradas en la formalidad del lenguaje que provocan comentarios adversos cuando los resultados no demuestran que la sociedad haya desarrollado todas sus competencias, durante el proceso formativo, los escolares transitan 14 años dentro del proceso que demanda el sistema educativo peruano, tiempo suficiente para comprender que sí es posible que el nivel de comprensión sea satisfactorio; sin embargo, los problemas son recurrentes, porque en Perú no manifiesta el desarrollo de competencias en referencia a la comprensión de lectura. Este proceso tiene elementos clave y que están bien definidos con el mismo propósito de uniformizar las ideas en cuanto a comprensión. PISA sostiene que se trata de la “capacidad para comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos, para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento

y potencial personales, y participar en la sociedad”. Esta percepción se ha logrado del estudio realizado en 79 países. En el caso de América Latina, Perú se ubica después de Chile, Uruguay, Costa Rica, México, Brasil, Colombia y Argentina.

El hallazgo no es favorable porque Perú no alcanza al nivel mínimo de 407 puntos, solo ha logrado 401 puntos en comprensión de lectura. La controversia tiene muchas explicaciones que son recurrentes en el contenido o en los mismos conceptos que están alrededor del proceso de comprensión o en todo caso cerca de la comunicación como actuación humana que trasciende como proceso operacional, puesto que, el acto de comprender es la aplicación de muchas ciencias conexas que bien pueden explicar los resultados. En este sentido, es pertinente juzgar el rol del maestro mediante el siguiente interrogante ¿en qué medida la valoración de la pragmática contribuye a mejorar las competencias en los docentes para mejorar el proceso de comprensión de textos?

Se entiende que “la comunicación no se realiza mediante oraciones ni sumas de oraciones y hay fenómenos lingüísticos determinantes en el intercambio comunicativo que no se pueden tratar desde la sintaxis” (Yanguas, 2009, p. 3), porque las actuaciones humanas no solo se restringen al poder de la gramática. El proceso comunicativo no responde a la pureza de la gramática, tampoco se trata de valorar que la comunicación existe si las oraciones son propias de los propósitos comunicativos. El riesgo de la comprensión de textos radica en el hecho de comprender que se trata de un proceso humano y, por tanto, es el objeto de estudio para las ciencias sociales; sin embargo, los ejercicios pragmáticos no son considerados

para el análisis de los procesos cognitivos, dado que estos existen dentro de contextos en los cuales el hombre se desarrolla. Por ejemplo, la posibilidad o imposibilidad de comunicarse solo con señas, donde la sintaxis no es funcional; sin embargo, se afirma que el proceso comunicativo es un producto socio-cultural.

La escuela es el espacio secular que desarrolla formas y mecanismos para superar las necesidades, esta condición solo existe siempre y cuando los modos de actuar del docente y estudiantes son pertinentes, desde luego que las “estrategias como el diálogo constante, la pedagogía de la pregunta y ejercicios de lectura y escritura, las cuales deben ser fortalecidas para permitir una mayor apropiación de la función comunicativa...” (Palacio, 2018, p. 146) son ajenas a la constitución del texto, porque cada idea que trasciende en las decisiones de las personas es notoria mediante la naturaleza del texto sin importar el concepto. El proceso de comprensión, al parecer, no se relaciona con la pedagogía de la pregunta, en tanto que el planteamiento de PISA radica en condiciones propias (contenidos, procesos, contextos) del texto. Al valorar los resultados de 342 instituciones educativas peruanas (70% estatales y 30% privadas), las mismas que reunieron a 8028 estudiantes no representa el ejercicio del docente en el aula mediante el poder de la pedagogía, lo cual desnaturaliza el rol cuando intenta mejorar el proceso de comprensión.

La utilidad de la pragmática no es evidente porque el docente desconoce el valor que tiene sobre los procesos cognitivos, los mismos que definen el estatus de la comprensión. Las relaciones entre comprensión y pragmática no están contempladas porque el proceso de comunicación

es ajeno al proceso de comprensión; es decir, el acto comunicativo marcha independientemente del proceso de comprensión; sin embargo, las referencias del sentido de la pragmática afirman que el lenguaje, dentro de la comunicación, no es una categoría sencilla; por el contrario, es regulado en el sentido que al utilizar el lenguaje surgen condiciones “que determinan tanto el empleo de un enunciado concreto por parte de un hablante concreto en una situación comunicativa concreta, como su interpretación por parte del destinatario” (Escandell, 1996, citado en Murillo, 2004, p. 3). Es necesario entonces cuestionarse cuando se habla de comunicación concreta, ¿no es acaso el proceso por el cual el hombre se comunica suficientemente? Bajo esta premisa, ¿es posible cuestionar los resultados de PISA al utilizar *contenidos, procesos y contextos*?, ¿estas tres categorías permiten comprender la existencia de una comunicación concreta, frente al hablante concreto?, ¿un hablante, al momento de comunicarse, realiza una acción concreta? No es sencillo asumir que un estudiante peruano no demuestre sus competencias porque “el resultado de ignorar las diferencias en los significados intersubjetivos puede ser desastroso [porque interpretar] a otras sociedades con las mismas categorías que interpretamos la nuestra” (Taylor citado en Packer, 2018, pp. 181-182), nada más razonable que el propio cuestionamiento al enfoque de la comunicación mediante una prueba que busca evaluar el nivel de comprensión de información.

El nivel de concreción u objetividad del hombre y la comunicación implica aprehender que, desde siempre “la competencia comunicativa es la habilidad para utilizar la lengua en la interacción social, basada en la negociación de

significados entre dos hablantes” (Berenguer, Roca, Torres, 2016, pp. 29-30) que pretenden entender la realidad. Las habilidades que exige PISA son ajenas al contexto real donde la negociación social entre los hablantes no es la mejor porque los resultados no son favorables; no obstante, se trata de una competencia que, por obvias razones se deduce que comprender representa el concepto más absoluto del razonamiento humano; aunque muchos demuestren limitaciones para ello porque, en realidad, se trata de representaciones como el mismo lenguaje.

Por otro lado, “Los modelos del contexto controlan la producción y la recepción del discurso, de tal manera que la estructura del discurso (o su interpretación por el receptor) sea ‘adecuada’ o ‘apropiada’ a la situación interpersonal y social” (Van Dijk, 2001, p. 73); por lo tanto, la importancia de la pragmática en la construcción de la comunicación y en el ámbito de la escuela es ajena y utópica al intentar valorar el nivel de comprensión de textos; puesto que, un texto es el reflejo humano de su propia evolución. Esta construcción opuesta al capital cognitivo del individuo define que la construcción social no se restringe solo a la pregunta y respuesta que PISA pretende, es todo lo contrario porque el hombre se refleja por medio del texto y este construye la identidad del individuo mediante la representación desarrollada por el lenguaje, puesto que se trata de un conjunto de símbolos, muchas veces antitéticos y controversiales. Por ejemplo, cuando se intenta comprender el sentido de la metáfora en la letra de las canciones; sin embargo, trasciende en el mensaje cuando “dicen que amar quita el hambre” (ver traducción en: <https://www.youtube.com/watch?v=RRs6ju42Icg>) o la siguiente

carta que fue motivo de una pregunta planteada por PISA.

Estoy Indignada porque es la cuarta vez que han tenido que limpiar y volver a pintar la pared del colegio para quitar las pintadas. La creatividad es admirable, pero la gente debería encontrar otras formas de expresarse que no suponga gastos extra para la sociedad. ¿Poe qué nos creáis esa mala reputación a los jóvenes pintando en lugares en los que está prohibido? Los artistas profesionales no cuelgan sus cuadros en las calles, ¿verdad? Lo que hacen es buscar quien les financie y hacerse famosos a través de exposiciones que sí son legales. En mi opinión, edificios, vallas y bancos de los parques son obras de arte en sí mismos. Es realmente patético estropear su arquitectura con graffiti y lo que es más, el método que se utiliza para ello destruye la capa de ozono. Realmente no puedo entender por qué estos artistas delincuentes se enfadan cuando les quitan sus “obras de arte” de las paredes una y otra vez.

Olga.

Pregunta 1

El propósito de estas cartas es...

A Explicar lo que son las pintadas o graffiti.

B Presentar una opinión sobre las pintadas o graffiti.

C Demostrar la popularidad de las pintadas o graffiti.

D Decirle a la gente cuánto cuesta borrar las pintadas o graffiti.

Ambos ejercicios se definen como representaciones propias del lenguaje que busca que la comprensión sea uniforme y con ello las respuestas sean satisfactorias. La pragmática del texto genera

especulaciones de las cuales se desprenden percepciones, que a su vez están asociadas con los saberes previos y con ello se genera una posible respuesta, porque el contexto es determinante.

Esto es pragmatismo del texto porque representa la humanidad indistintamente del lugar donde se haya desarrollado, la escuela tiene el mismo potencial y limitaciones que ofrecer con el fin de mejorar todos los procesos cuando consideren que la comprensión sin ella no es funcional. El proceso de comprensión tiene implicancias complejas porque son productos humanos donde “la relación entre comunicación y lenguaje es bidireccional y que se trata de una relación de interdependencia” (Monfort, 2009, p. 55), donde el ejercicio de poder es constante cuando existen estudiantes que no comprenden cuestionamientos o ideas con interpolaciones y códigos subyacentes al conocimiento científico o el lenguaje doméstico, la interdependencia es natural en tanto la condición de sujeto subordinado a las limitaciones de la escuela no busque los cambios inmediatos, esto es observar que la pragmática cumpla el papel sin ser ciencia porque no necesita serlo para comprender que la naturaleza humana es diversa; “aun cuando los seres humanos tenemos la capacidad de comunicar, este proceso no es adoptado con frecuencia o las formas en las que se realizan no son del todo las adecuadas y el mensaje que se desea transmitir no es captado en su totalidad” (Alba, Fajardo, Tixtha y Papaqui, 2012, p. 139) porque el conocimiento es amplio y no deja de ser complejo, la controversia entre lo útil para el desarrollo humano siempre se puede cuestionar porque existen formas absolutas de desarrollar el conocimiento y formas relativas para comprenderlos.

Saber desarrollar el proceso de comprensión mediante un conjunto de estrategias pertinentes implica suficientemente que tanto el docente como los estudiantes busquen las mejores condiciones para desarrollar competencias con el fin de configurar el sentido de la competencia comunicativa porque, en realidad requiere “de una visión holística alejada de posturas mecanicistas y rígidas para dar paso a una multifactorial y necesariamente subjetiva o por lo menos flexible” (Bermúdez y Gonzáles, 2011, p. 99) con el fin de comprender el complejo mundo de las preguntas que buscan medir la comprensión estandarizada.

El texto, su naturaleza

Las condiciones polifónicas del texto establecen ciertas características que se deben tener cuenta con la finalidad de situar el uso pragmático de los conceptos. Comprender un texto no necesariamente es valorar la linealidad de las ideas, porque se trata de muchas con diversos enfoques del creador. Cada autor hasta puede ser arbitrario para plantear las ideas con el objeto de ser comprendidas; sin embargo, existe la necesidad de comprender que “[l]a pragmática, cuya característica esencial es considerar el lenguaje en su dimensión práctica, de uso...” (Shriffin 1994, citado en Murillo, 2004, p. 3) con el fin de ser precisos en la comprensión, aunque las valoraciones estén direccionadas solo al nivel literal de la comprensión. La naturaleza del texto es multidimensional porque se trata de una construcción socio-cultural y al mismo tiempo es el producto del desarrollo humano. Por ejemplo, determinar cuánto o qué se comprende, críticamente, un texto argumentativo no es lo mismo comprender el sentido de las ideas en

un texto expositivo. Comprender éste último no implica necesariamente identificar los argumentos porque la exposición es solo eso: ex-poner, algo así como sacar a la luz lo que no es evidente.

El aporte de Shirffin es esclarecedor y el pragmatismo es evidente en tanto que existen “aquellos enfoques estructuralistas en los que se considera a la lengua como una abstracción, un sistema que puede ser solo definido a partir de las relaciones que sostienen unos elementos con otros” (Shriffin 1994, citado en Murillo, 2004, p. 3). Esta antípoda genera, en la percepción humana, una contradicción considerando el valor de la semántica de todas las ideas o de la propiedad del mensaje que se desea comprender porque, en cualquier texto, la lengua siempre será una abstracción arbitraria y contradictoria a las expectativas para optimizar la comprensión.

Todos los procesos cognitivos demandan otras condiciones vinculadas con el desarrollo mental, por ello es que la identificación de las ideas principales (IP) implica comparar con las ideas secundarias (IS), que a su vez se comparan con las ideas terciarias (IT); sin embargo, aun cuando se pueda discriminar, según su importancia, tienen el mismo valor dentro del todo representado en el texto. La comprensión, entonces es un proceso cognitivo que se basa en la comparación, la misma que “constituye una representación mental, o subtipo de exposición de información, que sugiere la búsqueda de elementos que se oponen, en su estructura, en su funcionamiento, en su procedencia o en su utilidad” (Álvarez y Ramírez, 2010, p. 75). Al mismo tiempo, el lector compara con sus propias ideas que devienen de la empírica, del error o cualquier otra percepción. Por ejemplo,

“la comparación y el método comparativo no se utilizan solo en las ciencias naturales y físicas, sino que, a partir del positivismo y del nacimiento de las ciencias sociales se convierten en elementos cruciales de las nuevas ciencias sociales” (Tosolini, 2014, p. 41), ¿cómo es que se convirtieron en elementos cruciales?, este cuestionamiento permite valorar que la comprensión de textos se sustenta en la comparación de ideas que, muchas veces, no siempre se comprenden y se fuerzan a lograrlo porque la necesidad de comprender es cada vez más compleja sin considerar que la cognición humana requiere de mucho entrenamiento.

La madurez epistemológica conduciría al docente a lograr un perfil que permita comprender que el lenguaje no solo trasciende por el tipo de mensaje porque debe entenderse que “[l]a base texto es una representación del significado del texto centrada en el texto mismo” (Molinari y Duarte, 2007, p. 166); es decir, es una entidad propia de su creador y representa la filosofía dentro de un tiempo y espacio determinados. Por ejemplo, el análisis del mensaje de *El Principito* implica identificar cuál sería el mensaje, que no es el mismo que el docente haya identificado como producto de sus comparaciones consigo mismo o que haya realizado comparaciones con otros títulos. En realidad, “lo que determina el tipo de texto es la intención, la finalidad última para lo que ha sido construido; los fenómenos lingüísticos y textuales que materializan o muestran la intención del texto” (Álvarez, Perelló, y Pintos, 2007, pp. 45-46); por lo tanto, cuando se busca que los estudiantes comprendan la realidad del texto solo se pretende movilizar la cognición al amparo de la libertad y que ello construya la identidad sin someterse a la arbitrariedad de la

representación lingüística porque todo texto creado es una respuesta a las necesidades individuales y no necesariamente se corresponde con las del estudiante.

Analizar las relaciones como producto de las comparaciones implica tener en cuenta que el proceso de comunicación y las condiciones del texto son elementos valorados por la pragmática con el fin de reconocer que la comprensión de textos es un hecho socio-cultural porque “la variedad de textos que pueden existir derivan [deriva] de la realización del discurso y el texto como un proceso de interacción y como un producto retórico-gramatical de la situación comunicativa” (Carrillo, 2016, p. 14), ello es una oportunidad para que la comprensión otorgue la misma posibilidad porque se trata de la interacción humana que se produce en cualquier escenario dado que “el verdadero enriquecimiento lingüístico-comunicativo vendrá no por el análisis de determinados textos sino por las redes y asociaciones que establecemos entre ellos, yendo más allá de la mera forma textual” (Rico, 2005, p. 86), lo que quiere decir que la comprensión sin intención no tiene razón de ser si es que procura que los escolares desarrollen competencias. Desde la pragmática, entonces, es necesario identificar todos los procesos cognitivos movilizados para determinar el rol del pensamiento y que ello determine otros resultados con el fin de formar la persona. Dentro de las prácticas orientadas a mejorar la comprensión debe estar el reconocimiento conceptual del texto, con el fin de que los estudiantes no desarrollen aversión a la comprensión y por tanto la escuela tendría la misma valoración. Debería entender que “la comunicación, además de darnos la oportunidad de codificar y decodificar, nos debe conducir

a expresar y reconocer intenciones, a realizar procesos inferenciales que nos permitan ir más allá de lo codificado” (Fajardo, 2009, p. 129) con la finalidad de desarrollar el pensamiento crítico, ello no es posible con las condiciones establecidas por la misma gramática, porque se trata de valorar que la comunicación es una necesidad humana no solo con el fin de *estar conectados*, se trata de una forma de vida donde los códigos deben estar a disposición del mismo aprendizaje y desarrollo humano.

De este recorrido orientado a valorar el proceso de comprensión, no se debe descartar que “las teorías de la Pragmática, por tanto, pretenden estudiar ese comportamiento caótico sobre la base del descubrimiento de leyes de cumplimiento regular (y general)” (Zamorano, 2012, p. 691) con el fin de mejorar la percepción humana acerca del amplio significado de la comprensión de textos y que no sea el tránsito o recorrido lineal de las ideas ya sea vertical u horizontal para descubrir la idea que pretende el autor porque un texto no solo es la representación particular del pensamiento del creador, se trata de una entidad lingüística prolija que trasciende no tanto por quien lo escribió, sino por el valor del impacto al momento de comprender las ideas.

Buscar respuestas ideas al margen del contexto es impertinente porque “cada intérprete necesita introducirse en la dimensión social y la dimensión individual del autor para comprenderlo”. (Martínez, 2004 citado en Alarcón, 2015, p. 3), caso contrario las respuestas no serían suficientes para las expectativas del evaluador, las consecuencias no serían nada agradables. Se trata de un proceso con arraigo de la pedagogía y de la misma didáctica, el contexto nunca ha sido ajeno a los propósitos

formativos. Sin embargo, “En la medida en que el lector se identifique con el autor y se ponga en su lugar, tanto mejor será la interpretación” (Martínez, citado en Alarcón, 2015, p. 3), es evidente que la construcción dialéctica de la pregunta que busca una respuesta taxativa es hasta surrealista porque privilegia el poder del maestro frente a la desventaja del estudiante al no comprender que la pragmática es necesaria.

Discusión

La valoración de los procesos cognitivos que demanda la comprensión de textos desconociendo la importancia del contexto conduce a la incertidumbre toda vez que comprender información requiere de ciertas habilidades y conocimientos, se trata de dos condiciones preestablecidas que se debe considerar. Por ello es definitivo que el contexto en el cual se desarrolla la escuela, de modo general, sea considerado al momento del uso del lenguaje y lo significativo que es valorar la representación del pensamiento mediante el lenguaje. Cuando se pregunta para buscar resultados de cómo o qué es lo que se comprende se debe considerar que el lenguaje es la construcción sociocultural; por lo tanto, nadie tiene el valor de verdad sobre los significados. El lenguaje es mucho más que la transmisión de ideas con fines de comprobación, se trata de entender que el contexto no tiene límite porque es cualquier circunstancia influyente directa o indirectamente en el consciente humano. Interpretar una pregunta no es lo mismo que interpretar el pensamiento del creador de la misma, porque se trata de una representación humana que tiene pretensiones formales para valorar la evolución de la cognición mediante una pregunta.

Todo proceso de comprensión tiene sus propias circunstancias, de hecho, las “dificultades en los procesos básicos atencionales y perceptivos pueden condicionar, desde el principio del desarrollo, el aprendizaje pragmático-comunicativo” (Casas, Fernández y Remírez, 2004, p. 111); sin embargo, los juicios del docente condenan los resultados cuando los estudiantes no responden a las expectativas. Preguntar y responder es un juego arbitrario, donde la hegemonía del docente no tiene el control de sus expectativas que se fundan en la misma construcción dialéctica. Se debe precisar que “la mayoría de los infortunios o malentendidos entre los hablantes repercuten en la comprensión y entendimiento, que muchas veces ocasionan fracasos conversacionales e incluso rompimiento de la comunicación” (Moya, 2009, p. 243). Las consecuencias siempre terminan etiquetando a los estudiantes como aquellas personas con serias dificultades. El infortunio, finalmente, recae en la caracterización negativa del proceso de comprensión. La discusión sobre el controversial contexto se debe tener en cuenta con la finalidad de valorar el papel de la pragmática cuando se construyen preguntas que pretenden caracterizar el proceso cognitivo de los estudiantes.

CONCLUSIONES

El proceso de evaluación de la comprensión de información desarrollado por PISA necesita incorporar el aporte de la pragmática, toda vez que un texto, cual sea su estructura es una representación mental que guarda elementos propios del razonamiento del creador. Por lo tanto, comprender exactamente o lo más próximo a ello es arbitrario, porque el texto, tanto en la forma y contenido, ofrece apertura y libertad para entender la intención del interlocutor, antes que la rigurosidad

del contenido, toda vez que el contexto es un factor determinante en la comprensión del lenguaje como representación relativa del conocimiento. Por otro lado, la pragmática es parte de la polifonía del texto porque el creador recrea las ideas dentro de su propio contexto, de tal manera que un texto como medio para evaluar el proceso de comprensión no es suficiente si es que no se considera el antes o lo que trasciende en la cognición del creador. Del mismo modo, el texto es, en sí mismo, la representación etnográfica que solo define cierta caracterización del autor y que para comprenderlo absolutamente puede ser un peligro para el desarrollo del conocimiento en edad escolar. Finalmente, el estudio deja abierta la posibilidad hacia nuevas aristas de investigación sobre la caracterización del contexto como elemento insoslayable y concomitante al proceso de comprensión.

REFERENCIAS

- Alarcón Puentes, Johnny (2015). La hermenéutica como anclaje epistémico del método etnográfico. *Vivat Academia*, (133), 1-11. [fecha de Consulta 28 de Julio de 2021]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=525752885001>
- Alba, A., Fajardo, G., Tixtha, E. y Papaqui, J. (2012). La comunicación enfermera-paciente en la atención hospitalaria, caso México. *Enfermería Neurológica*, 11(3), 138-141. <https://revenferneuroenlinea.org.mx/index.php/enfermeria/article/view/144/144>
- Álvarez, T., Perelló, D. y Pintos, M. (2007). De cómo convertir un texto expositivo en argumentativo y sus implicaciones didácticas. *Didáctica (lengua y Literatura)*, 19, 31-46. <http://www.ehu.es/PAT/compe/lanak/DIDA0707110031A.pdf>
- Álvarez, T. y Ramírez, R. (2010). El texto expositivo y su escritura. *Revista Folios*, (32), 73-88. <https://www.redalyc.org/pdf/3459/345932035005.pdf>

- Berenguer, I., Roca, M. y Torres, I. (2016). La competencia comunicativa en la enseñanza de idiomas. *Dominio de las Ciencias*, 2(2), 25-31. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5761589.pdf>
- Bermúdez, L. y González, L. (2011). La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. *Quórum académico*, 8(1), 95-110. <https://www.redalyc.org/pdf/1990/199018964006.pdf>
- Calua, M., Delgado, Y., López, Ó. (2021). Comunicación asertiva en el contexto educativo: revisión sistemática. *Redipe*, 10(4), 315-334. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i4.1274>
- Casas, M., Fernández, Y., Remírez, M. (2004). Complejidad gramatical y mecanismos de cohesión en la pragmática comunicativa de los niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Rev Neurol*, (38), 111-116 <https://n9.cl/irasp>
- Carrillo Guerrero, L. (2016). Actualización retórica de la lengua: el registro. *TonosDigital*, 9, 1-21. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/49914/1/Actualizacion%20retorica.pdf>
- Fajardo, L. (2009). A propósito de la comunicación verbal. *Forma y función*, 22(2), 121-142. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6454284.pdf>
- MINEDU (2018). Evaluación Pisa 2018. Recuperado de: <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/Resultados-PISA-2018-Per%C3%BA.pdf>
- Molinari, C. y Duarte, A. (2007). Comprensión del texto narrativo e inferencias. *Subjetividad y procesos cognitivos*, (10), 163-183. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3147083.pdf>
- Monfort, I. (2009). Comunicación y lenguaje: bidireccionalidad en la intervención en niños con trastorno de espectro autista. *Revista de neurología*, 48(2), 53-56. https://faros.hsjdbcn.org/adjuntos/293.1-comunicacion_lenguaje.pdf
- Moya, C. (2009). Aproximación pragmática a los conceptos de "acto de habla" y de "acción comunicativa". *Revista de Psicoanálisis*, (9), 229-243. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3808802.pdf>
- Murray, C., Tobar, A., Villablanca, F. y Soto, G. (2015). El componente pragmático en adultos con síndrome de Asperger: actos de habla indirectos, metáforas y coerción aspectual. *Revista de lingüística teórica y aplicada*, 53(1), 35-58. https://scielo.conicyt.cl/pdf/rla/v53n1/art_03.pdf
- Murillo Medrano, Jorge (2004). La pragmática y la enseñanza del español como segunda lengua. *Revista Educación*, 28(2), 255-267. [fecha de Consulta 17 de Julio de 2021]. ISSN: 0379-7082. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44028214>
- Packer, M. (2018). *La ciencia de la investigación cualitativa*. DGP. Colombia
- Palacio, A., Palacio, B., Perea, L. y Moreno, M. (2018). El componente pragmático: elemento indispensable para la lectura en contexto. *Ciencias Sociales y Educación*, 7(14), 127-147. <https://doi.org/10.22395/csye.v7n14a7>
- Rico, A. (2005). De la competencia intercultural en la adquisición de una segunda lengua o lengua extranjera: conceptos, metodología y revisión de métodos. *Porta Linguarum*, 79-94. https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/29122/Rico_SegundaLengua.pdf?sequence
- Tosolini, A. (2014). *Comparar una nueva lectura de la realidad plural*. Narcea. Madrid.
- Van Dijk, T. (2001). Algunos principios de una teoría del contexto. *Revista latinoamericana de estudios del discurso*, 1(1), 69-82. <https://n9.cl/zjzt6>
- Yanguas, L. (2009). El texto descriptivo en el aula de ELE. De la teoría a su presencia en el MCER y el Plan Curricular del IC. *Marco ELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (8), 1-26. <https://www.redalyc.org/pdf/921/92152527013.pdf>
- Zamorano, A. (2012). Teorías del caos y lingüística: aproximación caológica a la comunicación verbal humana. *Signa* (21), 679-705. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3831866.pdf>



Habilidades sociales y actitud emprendedora en alumnos de una universidad privada de Lima, Perú

Social skills and entrepreneurial attitude in students of a private university in Lima, Peru

Habilidades sociais e atitude empreendedora em alunos de uma universidade privada em Lima, Peru

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Nancy Elsa Gonzales Zuñiga De las Casas

ngonzalesz@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0001-7792-3258>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Rafael Diego Pérez Collantes

rperez@uni.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0001-6318-8571>

Universidad Nacional de Ingeniería, Lima-Perú

Patricia Cenía Alberto Lovera

palbertolo@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-0110-5467>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Abel Alejandro Tasayco Jala

drabelalejandrotasaycojala@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3993-1713>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Artículo recibido 25 de octubre 2021, arbitrado y aceptado 28 de noviembre 2021 y publicado 28 de enero 2022

RESUMEN

El presente estudio tiene como estimar la relación entre las habilidades sociales y actitud emprendedora en estudiantes de tercer ciclo de la carrera profesional de Psicología en la Universidad Privada de Lima. La investigación es de tipo sustantiva, presenta un diseño no experimental y transversal, enfoque cuantitativo con nivel descriptivo y con una muestra por conveniencia. Los instrumentos usados para medir el comportamiento de las variables fueron cuestionarios validados mediante juicio de expertos, los cuales fueron aplicados sobre una población constituida por 140 estudiantes de Psicología. Los resultados obtenidos muestran que existe una relación estadísticamente significativa entre las variables habilidades sociales y actitud emprendedora en los estudiantes de primaria de tercer ciclo de la carrera de Psicología de la Universidad Privada de Lima.

Palabras clave: Emprendimiento, cadena de valor y capacidades emprendedoras

ABSTRACT

The present study aims to estimate the relationship between social skills and entrepreneurial attitude in third cycle students of the professional career of Psychology at the Private University of Lima. The research is substantive, has a non-experimental and cross-sectional design, a quantitative approach with a descriptive level and a convenience sample. The instruments to measure the behavior of the variables used were questionnaires validated by expert judgment, which were applied to a population consisting of 140 psychology students. The results showed that there is a statistically significant relationship between the variables social skills and entrepreneurial attitude in third-cycle primary school students of the Psychology career at the Private University of Lima.

Key words: Entrepreneurship, value chain and entrepreneurial skills

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo estimar a relação entre habilidades sociais e atitude empreendedora em alunos do terceiro ciclo da carreira profissional de Psicologia da Universidade Privada de Lima. A investigação é substantiva, tem um desenho não experimental e transversal, uma abordagem quantitativa com nível descritivo e uma amostra de conveniência. Os instrumentos utilizados para mensurar o comportamento das variáveis foram questionários validados por julgamento de especialistas, os quais foram aplicados a uma população de 140 estudantes de psicologia. Os resultados obtidos mostram que existe uma relação estatisticamente significativa entre as variáveis habilidades sociais e atitude empreendedora em alunos do terceiro ciclo do ensino fundamental da carreira de Psicologia da Universidade Privada de Lima.

Palavras-chave: Empreendedorismo, cadeia de valor e competências empreendedoras

INTRODUCCIÓN

Un individuo con una actitud emprendedora se caracteriza por ser innovador, creativo, y por su capacidad de asumir riesgos y vencer las dificultades. (Rodríguez, 2019) además, es capaz de diseñar, gestionar, crear, o ejecutar un proyecto, empresarial, habilidades que son fundamentales para el desarrollo académico y profesional que le brindará oportunidades para su éxito en el mundo laboral, (Reyes e Hidalgo, 2020). Las habilidades sociales comprenden conductas y destrezas que una persona desarrolla y adquiere mediante la interacción con su entorno para relacionarse, ser aceptados y respetados socialmente, sin dejar de lado su cultura, siendo la crianza y afectividad de su etapa infantil un factor importante en la formación personal. (Huaraca, et. al., 2021).

Acorde con un reporte elaborado por Global Entrepreneurship Monitor (2018) el índice de espíritu emprendedor de Perú es del 0.37, Ecuador 0.28, Colombia y Chile 0.29; lo cual posiciona al Perú como uno de los países de Latinoamérica con mayor potencial de emprendimiento. Por tanto, es de importancia reconocer cual es la fuente que estimula esta actitud emprendedora para poder potenciarla y difundirla, con el objetivo de generar beneficios para toda la comunidad, ya que los emprendimiento generan una gran cadena de valor; así mismo, es importante conocer si los estudiantes universitarios cuentan con estas actitudes y habilidades necesarias para comenzar un proyecto de emprendimiento, ya que son esta población las que son capaces de generar emprendimientos con mayor valor agregado.

Respecto al Perú, León (2019) menciona que este viene sufriendo un crecimiento muy heterogéneo

entre sus departamentos, ya que según reportes del INEI (2018) la tasa de crecimiento acumulada del PBI de Apurímac fue de 248.1%, y de un -2.8% en Pasco. Esta realidad sucede a la vez en que el Perú se posiciona dentro de los países con la tasa más alta de emprendimiento empresarial en el mundo y con tendencia a posicionarse en un mejor lugar; pues así el Global Entrepreneurship Monitor (2018) ubicó al Perú en segundo lugar respecto a la tasa de emprendedores nacientes, y en tercer lugar respecto a la tasa de emprendimiento en etapa temprana.

Por otro lado, Bances (2019) menciona que en la realidad peruana, el incremento de los niveles de criminalidad y violencia, hacen prioritario la evaluación del desarrollo social del adolescente y del niño con el objetivo de transformar comportamientos agresivos por asertivos, desarrollando así una generación futura de jóvenes con habilidades sociales, capaces de ser autosuficientes y estables, con capacidad de emprender sus propios proyectos y escapar del círculo de violencia.

La Universidad Privada de Lima busca ser reconocida como una institución líder en la formación de profesionales líderes, íntegros, competitivos e innovadores. Asimismo, los docentes buscan de manera constante la mejora en la calidad de la enseñanza, proyección social y gestión universitaria. Los estudiantes provienen de una clase social de nivel medio-bajo, con familias disfuncionales, problemas de violencia y falta de atención y comunicación, es por ello, que los estudiantes se muestran tímidos e inseguros, evitando participar activamente, y no cuentan con las habilidades necesarias para desarrollar una exposición de acuerdo al nivel académico esperado, siendo fundamental la mejora de sus habilidades

sociales y su actitud emprendedora para alcanzar el éxito laboral.

En base a lo mencionado se establecieron las interrogantes: ¿Qué relación existe entre la actitud emprendedora y las habilidades sociales en alumnos del tercer ciclo de la carrera de Psicología, de la Universidad Privada de Lima?

Los resultados encontrados en el estudio permitirá determinar la relación entre las variables evaluadas, del mismo modo los instrumentos utilizados podrán ser usados y potenciados en futuras investigaciones, finalmente, su relevancia práctica se refleja en la aplicación de programas de mejora de actitud emprendedora y habilidades sociales para su desarrollo integral y ocupación de mejores puestos de trabajo y una mayor permanencia laboral.

El objetivo de investigación es determinar la correlación que existe entre las habilidades sociales y actitud emprendedora y los objetivos específicos son determinar la relación que existe entre las habilidades sociales y las dimensiones capacidad de realización, capacidad de planificación y la capacidad de relacionarse socialmente de la actitud emprendedora en los estudiantes de Psicología de la Universidad Privada de Lima. Las hipótesis del estudio se dirigieron a confirmar la relación entre las mismas.

Respecto a las bases teóricas, Jena (2020) sostiene que las actitudes pueden comprenderse como la inclinación negativa, positiva o neutral de un individuo hacia una idea u objeto. Ajzen (1991) es debido a esto que, en el caso del emprendimiento las actitudes pueden relacionarse a las intenciones por emprender, considerando que estas reflejan la medida de cómo una persona

percibe el comportamiento empresarial y sus consecuencias. De esta forma, las actitudes hacia el emprendimiento se transforman en una medida de la intención por emprender en las personas permitiendo aprehender la actitud general sobre el comportamiento empresarial.

El Ministerio de Educación (2006) clasificó a las personas emprendedoras en tres tipos: los emprendedores empresariales, quienes forman su propia empresa y buscan de manera activa nuevas oportunidades; los intraemprendedores, quienes desarrollan capacidades y actitudes emprendedoras dentro de la empresa de acuerdo a sus funciones; y los emprendedores sociales, que desarrollan temas sociales de su localidad, en diferentes áreas como la educación, derechos humanos; iniciativas culturales, salud, medio ambiente, participación ciudadana, etc.

Las dimensiones en la actitud emprendedora son: la capacidad de realización referida al impulso de avanzar y crecer, de vencer desafíos y al esfuerzo por alcanzar metas, la capacidad de planificación que permite diseñar planes para aprovechar las oportunidades y así poder alcanzar las metas propuestas y la capacidad de relacionarse socialmente mediante la generación de estados de ánimos positivos que reflejen su compromiso con el éxito del proyecto y sus participantes. (Ministerio de Educación, 2006).

Respecto a las habilidades sociales, Zavala et al. (2008) mencionan que estas se forman en la etapa de formación infantil, en el vínculo entre pares y en el entorno sociocultural. Primeramente, se adquieren en la primera infancia a través de relaciones interpersonales actividades lúdicas, debido a que en la adolescencia y en la infancia se

muestra la evolución de estas estrategias. En esta etapa se transforman las habilidades que se han adquirido a través de la infancia, considerando una postura de enfrentamiento con las normas, lo cual es típico en este proceso de formación, es por ello que se demandan múltiples destrezas sociales a los individuos adultos.

Caballo (2005), clasifica las habilidades sociales en tres clases: las cognitivas, que se relacionan con el aspecto psicológico del individuo y se relaciona con la capacidad de interactuar adecuadamente con sus semejantes; las emocionales, expresadas por la vergüenza, alegría, enfado, ira, que siente la persona y las instrumentales relacionadas con los actos y conductas del individuo, estas a su vez se dividen en conductas verbales y no verbales.

MÉTODO

El estudio, según Hernández y Mendoza (2018), presenta un enfoque cuantitativo, ya que está sustentado en la recolección de datos para contrastar las hipótesis planteadas, basándose en el análisis estadístico y la medición numérica; de tipo no experimental, pues el estudio se realizó sin manipular de forma deliberada las variables, y de

corte transversal pues se describieron las variables y analizaron su correlación e incidencia en un momento en específico.

La población estuvo constituida por 140 alumnos de tercer ciclo de Psicología de la Universidad Privada de Lima, el estudio fue poblacional, y su selección fue criterial. La técnica aplicada para analizar ambas variables es la encuesta; los instrumentos empleados fueron dos cuestionarios, uno de 33 ítems para estimar habilidades sociales y, otro de 85 ítems para estimar actitud emprendedora. Para establecer la validez del instrumento se realizó mediante el juicio de expertos. Finalmente, para el análisis de datos, se usó el software estadístico Statistical Package for the Social Sciences versión 22, y la presentación se realizó a través de gráficos y tablas, detallando dimensiones y variables.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Como se muestra en la Tabla 1, el Rho de Spearman para las variables es de .767 con un nivel de significancia de .00, con el cuál se determina que hay una correlación significativa y directa entre las habilidades sociales y la actitud emprendedora en los alumnos, por tanto se acepta la hipótesis alterna.

Prueba de Hipótesis general

Tabla 1. Prueba de Spearman para las habilidades sociales y actitud emprendedora.

			Hab. sociales	Act. emprendedora
Rho de Spearman	Hab. sociales	Coefficiente de correlación	1.00	.769**
		Sig. (bilateral)	.	.00
		N	140.0	140
	Actitud emprendedora	Coefficiente de correlación	.769**	1.00
		Sig. (bilateral)	.00	.
		N	140.0	140.0

** . La correlación es significativa en el nivel 0.01 (2 colas).

Como se muestra en la Tabla 2, el Rho de Spearman para las variables es de .772 con un nivel de significancia de .00, con el cuál se determina que

existe una correlación directa y significativa entre la actitud emprendedora y la capacidad de realización en los alumnos, por tanto se acepta hipótesis alterna.

Prueba de hipótesis específica 01

Tabla 2. Prueba de Spearman de habilidades sociales y capacidad de realización.

			Hab. sociales	Cap. de realización
Rho de Spearman	Hab. sociales	Coefficiente de correlación	1.00	.772**
		Sig. (bilateral)	.	.00
		N	140	140
	Actitud emprendedora	Coefficiente de correlación	.769**	1.00
		Sig. (bilateral)	.00	.
		N	140	140

** . La correlación es significativa en el nivel 0.01 (2 colas).

Prueba de hipótesis específica 02

Como se muestra en la Tabla 3, el Rho de Spearman para las variables es de .708 con un nivel de significancia de .00, con el cuál se determina que

existe una correlación significativa y directa entre las habilidades sociales y la capacidad de realización en los alumnos, por tanto se acepta hipótesis alterna.

Tabla 3. Prueba de Spearman de habilidades sociales y capacidad de planificación.

			Hab. sociales	Cap. de planificación
Rho de Spearman	Hab. sociales	Coefficiente de correlación	1.00	.708**
		Sig. (bilateral)	.	.00
		N	140	140
	Actitud emprendedora	Coefficiente de correlación	.769**	1.00
		Sig. (bilateral)	.00	.
		N	140.0	140.0

** . La correlación es significativa en el nivel 0.01 (2 colas).

Prueba de hipótesis específica 03

Como se muestra en la Tabla 4, el Rho de Spearman para las variables es de .718 con un nivel de significancia de .00, con el cuál se determina que

existe una correlación significativa y directa entre las habilidades sociales y la capacidad de relacionarse socialmente en los alumnos, por tanto se acepta la hipótesis alterna.

Tabla 4. Prueba de Spearman de habilidades sociales y capacidad de relacionarse socialmente.

			Hab. sociales	Cap. para relacionarse socialmente
Rho de Spearman	Hab. sociales	Coeficiente de correlación	1.00	.718**
		Sig. (bilateral)	.	.00
		N	140	140.0
	Actitud emprendedora	Coeficiente de correlación	.769**	1.000
		Sig. (bilateral)	.00	.
		N	140.0	140.0

** . La correlación es significativa en el nivel 0.01 (2 colas).

Discusión

Los resultados confirman la hipótesis general planteada, ya que corrobora una relación entre las habilidades sociales y la actitud emprendedora en los alumnos de Psicología, lo cual guarda relación con el estudio de Feliz (2007) quién encontró que los factores sociológicos como el entorno familiar y el capital social están fuertemente relacionados con la actitud emprendedora de los alumnos universitarios en República Dominicana.

Se comprobó que existe una relación significativa entre las habilidades sociales y la capacidad de realización, lo cual se condice con el estudio planteado por Villén (2020) quién demostró que el video juego Minecraft revela una eficacia terapéutica para el aprendizaje de habilidades sociales en niños que padecen trastorno del espectro del autismo, ya que estos usuarios presentan una motivación por el videojuego lo que estimula el desarrollo de nuevas habilidades sociales; del mismo que la capacidad de realización o éxito, estimula el desarrollo de las habilidades sociales.

También se demostró la existencia de una relación significativa entre las habilidades sociales y la capacidad de planificación, lo cual guarda cierta relación con el estudio de Feliz (2017) quien

determinó que existe una relación significativa entre la actitud emprendedora y las necesidades de logros, las cuales demandan de una fuerte planificación para su consecución.

Finalmente, se comprobó que las habilidades sociales y la capacidad de relacionarse socialmente presentan una relación significativa, lo cual concuerda con el estudio elaborado por Horna, Arhuis y Bazalar (2020) quienes al analizar las habilidades sociales y los tipos de familia en niños en etapa preescolar determinaron que los niños que pertenecen a una familia extendida tienen un mayor desarrollo en sus habilidades sociales respecto a los que se constituyen en hogares nucleares; lo cual se relaciona con la hipótesis planteada, ya que al tener más miembros familiares con quien relacionarse, extienden sus capacidades para relacionarse socialmente.

CONCLUSIONES

Luego del análisis de los resultados encontrados, se concluye que existe relación entre las habilidades sociales y la actitud emprendedora en los alumnos. En ese sentido es indispensable que las instituciones educativas potencien las habilidades sociales de los alumnos, a fin de desarrollar actitudes

emprendedoras, que permita a los alumnos desenvolverse en entornos laborales cada vez más competitivos, aprovechando los procesos de globalización y expansión de los sistemas de la información y la comunicación.

Así mismo, se determinó la existencia de una relación directa entre las habilidades sociales y la capacidad de realización de los alumnos. Por tanto, será labor de los estudiantes buscar potenciar sus habilidades sociales a fin de aumentar las posibilidades de consecución de sus metas personales.

Adicionalmente se comprobó la existencia de una relación directa entre las habilidades sociales y la capacidad de planificación de los alumnos. Potenciar estos puntos, serán claves para el alumno en la medida en que desarrollaran la capacidad para plantear alternativas de solución a las problemáticas impuestas con el día a día, encontrando siempre la manera de salir resueltos y con éxito de situaciones apremiantes.

Finalmente, se comprueba que existe una relación directa entre las habilidades sociales y la capacidad de relacionarse socialmente en los estudiantes, relación que debe ser abordada con especial consideración por parte de los estudiantes, ya que su fortalecimiento les permitirá expandir su círculo social, y en consecuencia sus oportunidades laborales, de conocimiento y de emprendimiento; pudiendo establecer con mayor facilidad relación de socios estratégicos, o poseer un mayor abanico de potenciales clientes.

REFERENCIAS

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)
- Bances, R. (2019). *Habilidades Sociales: Una Revisión Teórica del Concepto*. 18. http://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/uss/6098/Bances_Goicochea_Rosa.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Caballo, V. (2005). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. España: Siglo XXI de España Editores
- Feliz Marrero, J. (2017). Capital Social, Redes Sociales Y Actitud Emprendedora en Estudiantes Universitarios De Rep. Dom. *Ciencia y Sociedad*, 42(1), 45-60. <https://doi.org/10.22206/cys.2017.v42i1.pp45-60>
- Global Entrepreneurship Monitor (2018). *Global Report 2017 / 2018*
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p
- Horna-Clavo, E., Arhuis-Inca, W., & Bazalar-Palacios, J. (2020). Relación de habilidades sociales y tipos de familia en preescolares: estudio de caso. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 61, 224-232. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n61a13>
- Huaraca, et. al. (2021). Habilidades sociales y actitud emprendedora en estudiantes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables de la Universidad Peruana Los Andes Sede La Merced – Chanchamayo. *Dom. Cien.*, ISSN: 2477-8818 Vol 7, núm. 3, pp. 320-342. DOI: <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i3.1921>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática – INEI. (2018). *Producto Bruto Interno por departamentos*. Recuperado el 22 de octubre de 2018 de: <https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/producto-bruto-interno-por-departamentos-9089/>
- Jena, R. K. (2020). Measuring the impact of business management student's attitude towards entrepreneurship education on entrepreneurial intention: a case study. *Computers in Human Behavior*, 107, 106275. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106275>

- León-Mendoza, J. C. (2019). Emprendimiento empresarial y crecimiento económico en Perú. *Estudios Gerenciales*, 35(153), 429–439. <https://doi.org/10.18046/j.estger.2019.153.3331>
- Ministerio de Educación (2006). Desarrollando capacidades emprendedoras y empresariales. Manual del Docente Concurso Escuelas Emprende Proyecto Productivos Juveniles: 3era Edición. Perú.
- Reyes, J., & Hidalgo, A. (2020). Actitud emprendedora desde una perspectiva digital. *593 Digital Publisher CEIT*, 5(5-1), 90-106. <https://doi.org/10.33386/593dp.2020.5-1.326>
- Rodríguez, A. (2019). Cultura empresarial en estudiantes universitarios. *Researchgate*, 1(1), 1-8. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/330411226_ARTICULO_CIENTIFICO_CULTURA_EMPRESARIAL_ACTITUD_EMPRENDEDORA_EMPRENDIMIENTO_ESPIRITU_EMPRENDEDOR
- Villén De Arribas, M. (2020). Minecraft en el Aprendizaje de Habilidades Sociales para personas con trastorno del espectro del Autismo. (Spanish). *Enseñanza & Teaching* (2386-3919), 38(1), 7–28. <https://doi.org/10.14201/et2020381728>
- Zavala Berbena, M. A., Valadez Sierra, M. D. los D., & Vargas Vivero, M. D. C. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 6(15). <https://doi.org/10.25115/ejrep.v6i15.1291>



Autoeficacia y rendimiento académico en adolescentes de una institución educativa pública

Self-efficacy and academic performance in adolescents from a public educational institution

Autoeficácia e desempenho acadêmico em adolescentes de uma instituição de ensino pública

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Massiel Castro Salazar

ccastrosa12@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-5776-9668>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

David Augusto Ninacondor Medina

ninacondorm@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-9648-3662>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Sprenger Samuel Bustillos Alamo

sbustillos7@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-9390-6877>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Palmer Edwin Yataco Valdez

pyatacov@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0001-5399-7754>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Artículo recibido 25 de octubre 2021, arbitrado y aceptado 11 de noviembre 2021 y publicado 28 de enero 2022

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo determinar la relación entre la autoeficacia con el rendimiento académico en adolescentes de una institución pública de Lima. El estudio es de enfoque cuantitativo, el tipo de investigación es básica de corte transversal, sigue una metodología hipotético-deductiva. La hipótesis se probó a través de métodos no paramétricos adecuados para la medición de la correlación de las variables, empleándose el estadístico Rho de Spearman. La técnica empleada fue la encuesta; el instrumento utilizado fue el cuestionario de Escala de Autoeficiencia del psicólogo canadiense Albert Bandura (2006). El test de autoeficacia estuvo conformado por 18 ítems en los que se considera tres dimensiones: 6 indicadores de costo de una escala numérica del 1 al 6 con niveles alto, medio y bajo. Según los resultados, se tiene que el coeficiente de correlación entre las variables es de 0,011, revelando que la correlación entre las variables es baja. Además, la significancia de p valor es igual a 0,907 ($p > 0,05$), por lo que se concluye que no existe relación significativa entre rendimiento académico y la autoeficiencia en estudiantes en una institución educativa de Lima.

Palabras clave: Desempeño académico; Motivación escolar; Procesos cognitivos

ABSTRACT

The present research aims to determine the relationship between self-efficacy and academic achievement in adolescents from a public institution in Lima. The study has a quantitative approach, the type of research is basic cross-sectional, and follows a hypothetical-deductive methodology. The hypothesis was tested through nonparametric methods suitable for measuring the correlation of variables, using Spearman's Rho statistic. The technique employed was the survey; the instrument used was the Self-Efficacy Scale questionnaire of the Canadian psychologist Albert Bandura (2006). The self-efficacy test consisted of 18 items that considered three dimensions, 6 cost indicators on a numerical scale from 1 to 6 with high, medium and low levels. According to the results, the correlation coefficient between the variables is 0.011, revealing that the correlation between the variables is low. In addition, the significance of p value is equal to 0.907 ($p > 0.05$), so it is concluded that there is no significant relationship between academic performance and self-efficacy in students in an educational institution in Lima.

Key words: Academic performance; School motivation; Cognitive processes

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo determinar a relação entre a auto-eficácia e o desempenho acadêmico em adolescentes de uma instituição pública em Lima. O estudo tem uma abordagem quantitativa, o tipo de pesquisa é transversal básica, e segue uma metodologia hipotético-dedutiva. A hipótese foi testada através de métodos não paramétricos adequados para medir a correlação das variáveis, usando a estatística Rho de Spearman. A técnica utilizada foi a pesquisa; o instrumento utilizado foi o questionário da Escala de Auto-Eficácia do psicólogo canadense Albert Bandura (2006). O teste de auto-eficácia foi composto de 18 itens que consideraram três dimensões, 6 indicadores de custo em uma escala numérica de 1 a 6 com níveis altos, médios e baixos. De acordo com os resultados, o coeficiente de correlação entre as variáveis é de 0,011, revelando que a correlação entre as variáveis é baixa. Além disso, o significado do valor p é igual a 0,907 ($p > 0,05$), de modo que se conclui que não há relação significativa entre o desempenho acadêmico e a auto-eficácia dos estudantes de uma instituição de ensino em Lima.

Palavras-chave: Desempenho acadêmico; Motivação escolar; Processos cognitivos

INTRODUCCIÓN

En los últimos años son muchas las investigaciones respecto al aprendizaje escolar, buscando la comprensión de los diferentes procesos que se manifiestan en este. Es así que muchos investigadores fomentan las investigaciones relacionadas al rendimiento académico y a los factores que pueden incidir en este. Muchos de los estudios han puesto especial interés en el desempeño escolar adolescente, ya que se han reportado casos de deserción escolar, bajo desempeño y entre otras problemáticas que podrían ser influenciadas también por la edad crítica en la que se encuentran; por lo que es necesario conocer las variables que influyen en su correcto desempeño académico, a fin de predecir y responder las necesidades de los estudiantes y las instituciones educativas.

Para el año 2018 en Perú 400.000 adolescentes egresaron de colegios estatales y privados de secundaria, según las estadísticas solo el 20% estudiarían en una universidad o en un instituto y un 23% trabajaría en condiciones formales. Las proyecciones indican que existe un alto número de egresados que no tienen proyecto a futuro, siendo muchos los jóvenes que no estudian ni trabajan (INEI, 2018).

En este sentido, el rendimiento académico de los estudiantes en Perú es altamente preocupante para los docentes, directivos y la sociedad en general. Ya que según el examen internacional PISA del 2015, el país está dentro de los últimos puestos, donde 20% de los estudiantes no supera el promedio fijado por la OCDE, debido a que no entienden lo que leen y/o no cuentan con una metodología adecuada para lograr la identificación de algoritmos y operaciones que tienen que tomar en cuenta (OCDE, 2017).

Además, muchos autores señalan que el desempeño escolar se ve afectado por el estrés, problemas económicos, problemas de salud, contexto familiar y problemas relacionados al entorno educativo; por lo que es importante que el estudiante desarrolle su autoeficacia, esta contribuye a que el alumno tenga una buena percepción sobre sí mismo y sus capacidades, en consecuencia, tenga la motivación para realizar las actividades académicas propuestas (González et al., 2020). Es así que la autoeficacia cobra relevancia dentro de las escuelas, porque contribuye al satisfactorio desempeño del estudiante, permitiéndole cumplir sus metas de manera individual y grupal. (Gomez y Narváez, 2020).

A nivel local, en una escuela pública ubicada en Lima, se observa un bajo rendimiento académico y comprensión lectora escasa. Por otro lado, en el curso de educación para el trabajo, se reconoce que muchos de los estudiantes de secundaria, especialmente de 3ero, 4to y 5to año, presentan gran desinterés y apatía para realizar las tareas académicas, presentando poca o nula participación en clase. Además, algunos de los estudiantes presentan diversas dudas respecto a sus habilidades de aprendizaje.

A consecuencia de lo argumentado, el objetivo general del estudio consiste en determinar la relación entre la autoeficacia con el rendimiento académico en adolescentes de una institución pública de Lima. Del mismo modo, se plantearon objetivos específicos los cuales estuvieron relacionados a determinar la relación que tienen las dimensiones magnitud, fuerza y generalidad con el rendimiento académico de los adolescentes de una institución educativa pública de Lima.

La pregunta de investigación plantea ¿Qué relación hay entre la autoeficacia y el rendimiento académico de los adolescentes de una escuela pública de Lima? Además, los problemas específicos plantean ¿cuál es la relación que tienen las dimensiones magnitud, fuerza y generalidad con el rendimiento académico de los adolescentes de una institución educativa pública de Lima?

Respecto a la hipótesis general esta propone que hay una relación significativa entre la autoeficacia y el rendimiento académico que tienen los adolescentes de una escuela pública de Lima. Asimismo, las hipótesis específicas proponen que las dimensiones (magnitud, fuerza y generalidad) de la autoeficacia tienen una relación significativa con el rendimiento académico de los adolescentes de una institución educativa pública de Lima.

Según el autor Velásquez (2009), la teoría de la autoeficacia de Bandura es el resultado de 2 ideas del psicólogo las cuales refieren como la conducta es modificada según las intervenciones o el contexto, la segunda idea refiere a la intervención cognitiva. Determinando de esta forma que la persona realiza una evaluación según sus habilidades y capacidades para poder realizar tareas o actividades propuestas.

El autor Bandura (1986) define la autoeficacia como una creencia que tienen los individuos en relación a su capacidad de producción de resultados positivos en una situación determinada. En el ámbito académico, cuando los estudiantes tienen la certeza de que pueden realizar sus actividades con éxito es denominada autoeficacia académica. Bandura (1987) propuso la autoeficacia dentro de la teoría cognitivo social, en las que se tome en cuenta criterios de cada persona de acuerdo a su ejecución planificación y capacidades. Respecto a la

percepción de la autoeficacia, el autor establece que las competencias que el individuo tiene por realizar, determinan las metas, motivaciones, el empeño y la perseverancia en los diversos contextos y/o adversidades. Por otro lado, Kohler (2009), sostiene que un individuo es influido por su autoeficacia, aunque esta no es determinante, es así que si se tiene un nivel bajo de autoeficacia el individuo tendrá tendencia a evadir algunas situaciones o contextos dificultosos; por otro lado, si el nivel de autoeficacia es mayor, existe una predisposición a enfrentarse a estas situaciones de riesgo o estrés.

Respecto a las dimensiones de la autoeficacia, la primera dimensión es la generalidad, la cual está relacionada a los niveles de convicción, sean débiles o fuertes, que tiene el individuo, también abarca la facilidad o capacidad que tiene para poder comprender la idea central explicada por un facilitador o en un libro. También se encuentra la dimensión magnitud, que comprende las actividades en las cuales el alumno tiene que desempeñar su gran destreza de manera eficaz y tener una comprensión de lo enseñado por su facilitador o guía a fin de aportar con buenas ideas. La dimensión fuerza refiere a la confianza que tiene el individuo para poder cumplir sus metas, es aquí donde define y prioriza los proyectos que va a realizar, dirigiendo un mayor esfuerzo a las tareas más difíciles y repetir alguna asignación hasta hacerla correctamente.

Navarro (2003) describe el rendimiento académico como las actitudes y valores expresados por el estudiante, los cuales son desarrollados por sí mismo como parte de la enseñanza y aprendizaje; en otras palabras, es la interpretación que tiene el alumno con referencia a lo que ha aprendido en clase. El autor Cascón (2000), resalta la importancia

que tiene el rendimiento académico, ya que representa también un problema social en el cual se ve involucrada la sociedad en general, desde los docentes y estudiantes, hasta los políticos y padres de familia y es importante porque es un indicador del nivel de educación que los estudiantes han adquirido.

MÉTODO

El estudio es de enfoque cuantitativo, ya que realiza una recolección de datos, medición numérica y análisis estadístico con la finalidad de verificar las hipótesis y validar las teorías de investigación, el tipo de investigación es básica de corte transversal, siguiendo una metodología hipotética – deductiva. (Hernández y Mendoza, 2018).

Las hipótesis fueron probadas a través de métodos no paramétricos, empleándose el estadístico Rho de Spearman. La población estuvo conformada por un total de 140 estudiantes, de los cuales se seleccionó una muestra de 80 estudiantes, determinados por conveniencia y criterios de investigación, excluyendo del estudio a los alumnos que no asisten de manera regular.

La técnica empleada fue la encuesta, a fin de recoger los datos en campo; el instrumento utilizado fue el cuestionario de Escala de Autoeficiencia de Bandura (2006) adaptado en el 2017 por el autor Patricio Galleguillos Herrera. El test de autoeficacia estuvo conformado por 18 ítems que considera tres dimensiones 6 indicadores costo de una escala

numérica del 1 al 6 con niveles alto medio y bajo.

El instrumento fue aplicado para estudiantes 3ero, 4to y 5to de secundaria, se determinó la confiabilidad del instrumento con el coeficiente de Alfa de Cronbach, obteniendo 0,94 lo que indica una alta confiabilidad, la validación fue dada por juicio de expertos y se realizó prueba piloto a 30 estudiantes. Los datos fueron analizados a través de la prueba de normalidad para cada variable. Se realizó la prueba de hipótesis utilizando el estadístico no paramétrico U Mann Whitney. Se utilizó la estadística descriptiva para analizar los datos, además estos fueron recopilados y organizados, utilizando el software SPSS 21.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Las hipótesis fueron comparadas, utilizando el coeficiente de correlación Rho de Spearman, donde el nivel de confianza fue de 95%.

Prueba de Hipótesis general

Según los resultados, se tiene que el coeficiente de correlación, Rho de Spearman entre las variables rendimiento académico y autosuficiencia es de 0,011, revelando que la correlación entre estas variables es baja. Además, la significancia de p valor es igual a 0.907 ($p > 0.05$), aceptando la hipótesis nula por lo que se afirma que H_0 : No existe relación significativa entre rendimiento académico y la autoeficiencia en estudiantes en una institución educativa de Lima. (Tabla 1).

Tabla 1. Correlación y significancia entre la Autoeficacia y Rendimiento académico.

		Autoeficacia	Rendimiento Académico
Rho de Spearman	Autoeficacia	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,011
		N	90
	Rendimiento Académico	Coefficiente de correlación	,011
		Sig. (bilateral)	,907
		N	90

Fuente: Elaboración y análisis en SPSS.

Prueba de Hipótesis específicas

Según los resultados de la Tabla 2, se tiene que el coeficiente de correlación, Rho de Spearman entre la dimensión generalidad y la variable rendimiento académico es de 0,142 revelando una correlación baja. Además, la significancia de p valor es igual a 0.107 ($p > 0.05$), aceptando la hipótesis nula por lo que se afirma que H_0 : No hay una relación significativa entre el rendimiento académico y la dimensión generalidad de la autoeficiencia en estudiantes en una institución educativa de Lima.

Respecto a la dimensión magnitud, el coeficiente Rho de Spearman entre la dimensión magnitud y la variable rendimiento académico es de - 0,107 revelando una correlación baja. Además, la significancia de p valor es igual a 0.315 ($p > 0.05$),

aceptando la hipótesis nula por lo que se afirma que H_0 : No existe relación significativa entre el rendimiento académico y la dimensión magnitud de la autoeficiencia en estudiantes en una institución educativa de Lima.

Finalmente, para la dimensión fuerza, según los resultados de la Tabla 2, se tiene que el coeficiente de correlación, Rho de Spearman entre la dimensión fuerza y la variable rendimiento académico es de -0,057 revelando una correlación baja. Además, la significancia de p valor es igual a 0.730 ($p > 0.05$), aceptando la hipótesis nula por lo que se afirma que H_0 : No hay una relación significativa entre el rendimiento académico y la dimensión fuerza de la autoeficiencia en estudiantes en una institución educativa de Lima.

Tabla 2. Correlación y significancia entre la Autoeficacia y Rendimiento académico.

		Generalidad	Rendimiento Académico
Rho de Spearman	Generalidad	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,142
		N	80
	Rendimiento Académico	Coefficiente de correlación	,142
		Sig. (bilateral)	,107
		N	80

			Magnitud	Rendimiento Académico
Rho de Spearman	Magnitud	Coeficiente de correlación	1,000	-0,107
		Sig. (bilateral)	.	,315
		N	80	80
	Rendimiento Académico	Coeficiente de correlación	-0,107	1,000
		Sig. (bilateral)	,315	.
		N	80	80
			Fuerza	Rendimiento Académico
Rho de Spearman	Fuerza	Coeficiente de correlación	1,000	-0,057
		Sig. (bilateral)	.	,730
		N	80	80
	Rendimiento Académico	Coeficiente de correlación	-0,057	1,000
		Sig. (bilateral)	,730	.
		N	80	80

Fuente: Elaboración y análisis en SPSS.

No existe relación significativa entre rendimiento académico y la autoeficiencia en estudiantes en una institución educativa de Lima, ya que, según los resultados obtenidos por el coeficiente de correlación entre las variables es de 0,011, revelando que la correlación entre estas variables es baja. Además, la significancia de p valor es igual a 0.907 ($p > 0.05$).

Respecto a la dimensión generalidad, se concluye no existe relación significativa entre el rendimiento académico y la dimensión generalidad de la autoeficiencia en estudiantes en una institución educativa de Lima, ya que según los resultados se tiene un Rho de Spearman de 0,142 revelando una correlación baja y un p valor de 0.107.

Respecto a la dimensión magnitud se concluye que no existe relación significativa entre el rendimiento académico y la dimensión magnitud de la autoeficiencia en estudiantes en una institución educativa de Lima, ya que según los resultados se

tiene un Rho de Spearman de - 0,107 y un p valor es igual a 0.315.

Respecto a la dimensión fuerza, se concluye que no existe relación significativa entre el rendimiento académico y la dimensión fuerza de la autoeficiencia en estudiantes en una institución educativa de Lima, ya que según los resultados se tiene que un Rho de Spearman de -0,057 revelando una correlación baja y un p valor es igual a 0.730.

Discusión

El objetivo general del estudio tuvo como propósito la determinación de la relación entre la autoeficacia con el rendimiento académico en adolescentes de una institución pública de Lima. Obteniendo como resultado que no existe relación significativa entre rendimiento académico y la autoeficiencia en estudiantes en una institución educativa de Lima, estos resultados contrastan con los del autor González et al. (2020) quien en su

estudio realizado en México identificó la relación entre la autoeficacia, el apoyo social y el bienestar escolar con el rendimiento académico, además de la comparación de estas variables según el género, obteniendo que estas variables tienen una relación significativa con el rendimiento académico, además los autores concluyen que es menos probable que el estudiante logre un rendimiento académico satisfactorio si es que no tiene una autoeficacia desarrollada o es muy baja, estos resultados afirman lo descrito por Bandura (1986) quien sostiene que la autoeficacia influye en las emociones respecto al éxito académico y la motivación, siendo esta uno de los valores predictivos de la conducta humana.

Galleguillos y Olmedo (2017) en su estudio realizado en España tuvieron como propósito establecer la relación entre la autoeficacia y el rendimiento escolar, concluyendo que los estudiantes que tienen un alto nivel de autoeficacia, presentan altos promedios de rendimiento escolar, fundamentando la idea de que los procesos metacognitivos y cognitivos, son trascendentales e importantes para el logro de aprendizajes en los escolares. En este sentido es importante para futuras investigaciones tener en cuenta el análisis de otros factores cognitivos o/y metacognitivos que puedan influenciar en el rendimiento académico de los escolares y que posiblemente estén mermando e influenciando también en la autoeficacia. Asimismo, es importante tener en cuenta que el desempeño académico se puede ver afectado por diferentes factores como el contexto social, familiar, económico, entre otros (González et al., 2020). En este sentido, el contraste en los resultados obtenidos podría fundamentarse en el diferente el contexto social en el que se encuentra la muestra

de estudiantes. Sin embargo, es importante tener en consideración el estudio de otras variables.

Por otro lado, es importante tener en cuenta los resultados obtenidos por Amutio et al. (2015) quienes tuvieron como objetivo el análisis de los efectos que produce el programa de mindfulness en la autoeficacia y en el rendimiento escolar en adolescentes, obteniendo que los programas de mindfulness son favorables para la autoeficacia de los estudiantes por lo que es recomendable que las escuelas lo adopten programas.

CONCLUSIONES

Se concluye que no existe relación entre el rendimiento académico y la autoeficiencia en estudiantes; del mismo modo, no existe relación significativa entre la variable rendimiento académico y la dimensión generalidad, magnitud y fuerza de la autoeficacia, por lo que se debe continuar con las investigaciones considerando los factores de salud, económicos, el contexto familiar y social, entre otros. Asimismo, teniendo en cuenta que los alumnos de la institución educativa en estudio presentan desinterés y apatía para realizar las tareas académicas, presentando poca o nula participación en clase, se recomienda reforzar las actividades académicas con programas de desarrollo de las habilidades sociales.

REFERENCIAS

- Amutio, A., Franco, C., Gázquez, J., y Mañas, I. (2015). Aprendizaje y práctica de la conciencia plena en estudiantes de bachillerato para potenciar la relajación y la autoeficacia en el rendimiento escolar. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-2.apcp>

- Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of Clinical and Social Psychology*, 4, 359-373
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y Acción*. Madrid, Prentice Hall
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. En F. Pajares y R. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (pp. 307-337). s. l.: Information Age Publishing
- Cascón, I. (2000). Análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico. en red. Recuperado en: <http://www3.usal.es./inico/investigacion/jornadas/jornada2/comunc/cl7.html>
- Galleguillos, P. (2017). Construcción y validación de la escala de autoeficacia académica de los escolares (ACAES) en Viña del Mar. (Tesis de doctorado). Ciencias de la educación. Universidad de Granada. España. ISBN 978-84-9163-286-3 URI: <http://hdl.handle.net/10481/47229>
- Galleguillos, P., y Olmedo, E. (2017). Autoeficacia académica y rendimiento escolar: un estudio metodológico y correlacional en escolares. 2011, 156-169
- Gomez, A., y Narváez, M. (2020). Tendencias Prosociales y su Relación con la Empatía y la Autoeficacia Emocional en Adolescentes en Vulnerabilidad Psicosocial
- González, J. O., Morón, J., González, V. H., Abundis, A., y Macías, F. (2020). Autoeficacia académica, apoyo social académico, bienestar escolar y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios Academic self-efficacy, academic social support, school well-being and its relation with academic performance in. 10(2), 95-113. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p
- INEI (2018). Informe de egresados escolares 2018. Instituto Nacional de Estadística. Lima. Perú.
- Kohler, J. (2009). Rendimiento académico asociado a la autoeficacia de estudiantes de 4to y 5to año de secundaria de un colegio nacional de Lima. *Cultura*. 23(1), 101-119
- Navarro, R., (2003) El Rendimiento Académico: Concepto, Investigación y Desarrollo, Reice: 1(2), 1-15
- OCDE (2017). Mejores políticas para una mejor vida. (s/f). Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA). Recuperado de: <https://n9.cl/fyvr4> (30, 11, 2017)



Estilos de Liderazgo y Clima Organizacional en tiempos de emergencia sanitaria

Leadership Styles and Organizational Climate in times of health emergency

Estilos de liderança e clima organizacional em tempos de emergência de saúde

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Lucia Lourdes De La Cruz-Urrutia

lidel@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-4318-700X>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Artículo recibido 25 de octubre 2021, arbitrado y aceptado 29 de noviembre 2021 y publicado 28 de enero 2022

RESUMEN

La presente investigación analiza el liderazgo y clima organizacional en tiempos de emergencia sanitaria, tomando como muestra poblacional a los directivos de un Instituto de Educación superior. Para ello, se estableció un diseño no experimental, transversal y correlacional, cuyos instrumentos fueron: el cuestionario sobre Liderazgo de los Directivos y el cuestionario sobre Clima Organizacional. Cabe señalar que la confiabilidad se estableció en base a una prueba piloto aplicada a 30 estudiantes, obteniendo un Alfa de Cronbach superior a 0.74 en todas sus dimensiones; por ello, se procedió a tomar la encuesta a una muestra de 100 estudiantes, para la que se aplicó un muestreo no probabilístico censal. Finalmente, el análisis estadístico arroja una relación positiva ($r = 0,62$; $p = 0,000$ $r = 0,52$; $p = 0,000$ $r = 0,43$; $p = 0,000$) con un nivel de correlación moderada entre las variables de estudio, es decir, se concluye que hay una relación positiva y estadísticamente significativa.

Palabras clave: Liderazgo; Gestión; Pandemia; Correlación; Ambiente de trabajo

ABSTRACT

This research analyzes the leadership and organizational climate in times of health emergency, taking as a population sample the directors of an Institute of Higher Education. For this, a non-experimental, cross-sectional and correlational design was established, the instruments of which were: the questionnaire on Leadership of Directors and the questionnaire on Organizational Climate. It should be noted that the reliability was established based on a pilot test applied to 30 students, obtaining a Cronbach's Alpha higher than 0.74 in all its dimensions; Therefore, the survey was taken from a sample of 100 students, for which a non-probabilistic census sampling was applied. Finally, the statistical analysis shows a positive relationship ($r = 0.62$; $p = 0.000$ $r = 0.52$; $p = 0.000$ $r = 0.43$; $p = 0.000$) with a moderate level of correlation between the study variables, that is, it is concluded that there is a positive and statistically significant relationship.

Key words: Leadership; Management; Pandemics; Correlation; Work environment

RESUMO

Esta pesquisa analisa a liderança e o clima organizacional em momentos de emergência de saúde, tomando como amostra populacional os diretores de uma Instituição de Ensino Superior. Para tanto, foi estabelecido um desenho não experimental, transversal e correlacional, cujos instrumentos foram: o questionário de Liderança de Diretores e o questionário de Clima Organizacional. Ressalta-se que a confiabilidade foi estabelecida a partir de um teste piloto aplicado a 30 alunos, obtendo-se um Alfa de Cronbach superior a 0,74 em todas as suas dimensões; portanto, a pesquisa foi realizada a partir de uma amostra de 100 alunos, para a qual foi aplicada uma amostra censitária não probabilística. Por fim, a análise estatística mostra uma relação positiva ($r = 0,62$; $p = 0,000$ $r = 0,52$; $p = 0,000$ $r = 0,43$; $p = 0,000$) com um nível moderado de correlação entre as variáveis de estudo, ou seja, conclui-se que existe uma relação positiva e estatisticamente significativa.

Palavras chave: Liderança; Gestão; Pandemia; Correlação; Ambiente de trabalho

INTRODUCCIÓN

La denominada nueva normalidad, evidenció diversas falencias en los sistemas de salud públicos, también la ineficacia de los gobiernos en la distribución de riquezas y el poco énfasis sobre sectores indispensables para la vida humana. Así, la realidad educativa fue una de las más afectadas, en la medida que los gobiernos recién estaban implementando recursos tecnológicos materiales, por lo que surgían dicotomías como: qué hacer para llegar a la mayor parte de la población, cómo reducir las barreras del distanciamiento y generar espacios que pudieran ser eficaces para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje (Barbosa et al., 2021).

En ese sentido, los gobiernos intentaron; en primera instancia, generar planes de emergencia que consideren las limitaciones materiales, por ello se enfocaron en dotar a la población escolar de dispositivos electrónicos como computadoras y celulares, sin dejar de mencionar artefactos de difusión masiva como la televisión (Kochen, 2020); en segunda instancia, reformar los programas, planes y metas establecidos anualmente; por último, dar apertura a una reflexión sobre los contenidos y herramientas que configurarían los ahora denominados Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA).

Pero la realidad de los acontecimientos no fue tan armoniosa, en la medida que en pleno 2021 muchos gobiernos todavía no logran suplir los requerimientos materiales para llevar a cabo una eficiente educación a distancia, mucho menos existe entre las instituciones educativas un panorama claro de hacia dónde apunta la brújula en temas de planificación. En este punto, deberíamos de

reflexionar sobre el motivo o causa que impide que todas las instituciones estén alineadas a las disposiciones gubernamentales. Así, uno de los problemas no tan evidenciable es la desconexión existente entre la entidad gubernamental educativa y las diversas jurisdicciones que la componen (Macancela y Paredes, 2021).

En efecto, el problema no es únicamente gubernamental, sino de gestión, lo cual nos remite a determinados directivos a nivel micro y macro que se vieron obligados a poner en práctica todas las estrategias de liderazgo para que sus instituciones se actualicen en las nuevas normativas y el empleo de las herramientas digitales. La coyuntura mostró la importancia del liderazgo asumido por los directores educativos, en la medida que fue la condición que permitió el cumplimiento de la entrega de recursos y que sus instituciones no se queden atrás en la aplicación de las nuevas disposiciones.

En ese sentido, el liderazgo de los directores educativos fue y es fundamental para canalizar y desplegar las disposiciones gubernamentales en pandemia, pero todavía hay mucho por hacer, ya que el deber fundamental de todo líder es generar climas organizacionales que permitan el trabajo en equipo y el desarrollo de cada uno de sus elementos (Blanco et al., 2021).

Así, el nuevo desafío es regresar a un tema indispensable en la presencialidad: tratar de relacionar el estilo de liderazgo asumido por los líderes educativos y el clima organizacional. Justo ahora que los docentes presentan mayores desafíos, como el integrar en sus prácticas herramientas y estrategias digitales, sin dejar de mencionar el agotamiento físico y mental que ello implica (Bada et al., 2020).

Por todo lo mencionado, la relación entre el liderazgo y clima organizacional en instituciones educativas se convierten en un tema de investigación interesante, puesto que, muchas investigaciones sugieren que el ambiente organizacional tiene una fuerte influencia en las percepciones y el comportamiento de los empleados (Pereira y Solís, 2019). A medida que aumenta la capacidad y habilidad de un buen liderazgo se optimiza el clima organizacional dentro de una institución. En efecto, estudios por resonancia magnética funcional (FMRI) demuestran que las emociones negativas dentro del entorno laboral pueden incrementar los niveles de cortisol y desarrollar síntomas psicosomáticos de estrés, irritabilidad, ansiedad, depresión, entre otros.

Por otro lado, es indispensable definir nuestras variables, por ello concebimos; en primer lugar, al clima organizacional como una serie de características que influyen en el ambiente de trabajo y el comportamiento de los trabajadores, sus relaciones interpersonales y la percepción individual del trabajador sobre su contexto organizacional (Berberoglu, 2018); en segundo lugar, al liderazgo no solo como una definición simbólica de dirigir, sino de motivar comportamientos en otras personas, más aún si los efectos motivacionales de una buena dirección tienen efectos en el cambio conductual y la toma de decisiones de los estudiantes (Delgado, 2019).

En esa dirección, se debe ser cuidadoso al referirse al término liderazgo; debido a que existen diferentes tipos como: el conductual o vertical, situacional, transaccional o transformacional (Reyes y Rojas, 2017). La importancia de esta distinción radica en que no todos los liderazgos logran un buen

clima organizacional, a pesar de la funcionalidad que puedan lograr en las instituciones. Aunque la adopción de un estilo de liderazgo es algo complejo, en la medida que las instituciones son parte de una dirección mayor que limita sus elecciones.

Recogiendo todo lo expuesto, es propósito de este estudio analizar la relación existente entre los estilos de liderazgo y el clima organizacional, tomando como base un estudio descriptivo no experimental que considera a los directivos de una Institución de Educación Superior en tiempos de emergencia sanitaria. Así mismo, se debe señalar que la hipótesis de estudio se enmarcó en la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el liderazgo de los directivos y el clima organizacional.

MÉTODO

La investigación fue de tipo descriptiva, de corte transversal-correlacional. Se caracteriza por tener un doble propósito: la descripción y el análisis (Rodríguez y Mendivelso, 2018). Gracias a este diseño es posible manipular las variables, investigar sin ninguna transformación de la realidad o situación nueva.

La población de estudio fue de 140 estudiantes, de entre 19 y 55 años de edad de un Instituto de Educación Superior, a través de un muestreo de tipo no probabilístico por conveniencia fue seleccionada una muestra de 76 estudiantes del sexo femenino y 24 estudiantes del sexo masculino; para la selección de la muestra se tuvo en cuenta tres criterios de inclusión: haberse matriculado en período regular, asistencia continua a clases y un desarrollo adecuado del instrumento de aplicación al momento de la recolección de datos.

Para la medición de la variable de estudio, estilos de liderazgos de los directivos, se seleccionó el cuestionario sobre estilos de liderazgo de directivos y para la variable clima organizacional el cuestionario sobre clima organizacional, ambos cuestionarios se encuentran validados a nivel internacional y son confiables para su aplicación. Sin embargo, previo a su aplicación se realizó un proceso de validación completa de ambos instrumentos.

En la primera etapa se aplicó una prueba piloto a 30 estudiantes de la institución educativa, en ambos instrumentos mencionados, posterior a ello, se utilizó la prueba Alfa de Cronbach; los resultados para el cuestionario sobre liderazgo de los directivos mostraron un alfa de $\alpha=0,74$ para la dimensión autoritario, $\alpha=0,84$ dimensión democrático y $\alpha=0,82$ para la dimensión liberal, y esto indicó una confiabilidad moderada.

Por otro lado, el cuestionario sobre clima organizacional mostró un alfa de $\alpha=0,94$ demostrando una alta confiabilidad. En conclusión, ambos instrumentos son consistentes y confiables para su aplicabilidad en el contexto de estudio.

Una vez validados los instrumentos, se procedió a la recolección de datos correspondientes, para la que se procesaron y tabularon los datos utilizando el software estadístico Statistical Package for Social Sciences (SPSS) a fin de interpretar los resultados con la mayor objetividad posible. También se tabularon los instrumentos en dos bases de datos diferentes, realizaron análisis de frecuencia, tanto relativa como absoluta, se codificaron los

niveles totales. Para determinar la normalidad en la distribución de los datos, por el tamaño de la muestra ($n = 100$), se utilizó la prueba estadística de Kolmogorov-Smirnov; para la prueba de hipótesis, se usó el estadístico Rho de Spearman, a fin de extraer un coeficiente de asociación entre los estilos de liderazgo de los directivos y clima organizacional.

Por otro lado, se analizaron las variables de estudio y sus respectivas dimensiones. Así mismo, con el objetivo de determinar la normalidad en la distribución de los datos, por el tamaño de la muestra ($n = 100$), se utilizó la prueba estadística de Kolmogorov-Smirnov. Además, dado que los datos no se distribuyeron de forma normal, se usó el estadístico Rho de Spearman, a fin de extraer un coeficiente de relación entre las dos variables de estudio.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se presentan los principales resultados a nivel descriptivo para cada una de las variables de estudio, estilos de liderazgo de los directivos y clima organizacional.

En cuanto, estilo de liderazgo autoritario y clima organizacional en la Tabla 1 se observa que un grupo representativo del 28% de los estudiantes evaluados percibe un liderazgo autoritario de nivel alto y a la vez la existencia de un clima organizacional de nivel alto. En tanto que observa que solo el 16 % considera que el ejercicio de un liderazgo autoritario de nivel bajo reflejará también un clima organizacional bajo.

Tabla 1. Contingencia estilo de liderazgo autoritario y clima organizacional.

Niveles		Clima organizacional			Total
		Bajo	Promedio	Alto	
Estilo de liderazgo autoritario	Bajo	19	6	0	25
	Promedio	5	16	19	40
	Alto	3	4	28	35
Total		27	26	47	100

En cuanto al estilo de liderazgo democrático y clima organizacional en la Tabla 2, se observa que un grupo representativo del 33% de los estudiantes evaluados percibe un liderazgo democrático promedio y a la vez la existencia de un clima

organizacional de nivel alto. En tanto, solo el 3% considera percibir un liderazgo democrático de nivel alto que se verá reflejado en un clima organizacional de nivel bajo.

Tabla 2. Contingencia estilo de liderazgo democrático y clima organizacional.

Niveles		Clima organizacional			Total
		Bajo	Promedio	Alto	
Estilo de liderazgo autoritario	Bajo	16	5	4	25
	Promedio	8	18	33	59
	Alto	3	3	10	16
Total		27	26	47	100

En cuanto al estilo de liderazgo liberal y clima organizacional en la Tabla 3, se observa que un grupo representativo de 25% de los estudiantes evaluados percibe un liderazgo liberal de nivel promedio y a

la vez la existencia de un clima organizacional de nivel alto. En tanto solo el 3% considera percibir un liderazgo liberal de nivel alto que se verá reflejado en un clima organizacional bajo.

Tabla 3. Contingencia estilo de liderazgo liberal y clima organizacional.

Niveles		Clima organizacional			Total
		Bajo	Promedio	Alto	
Estilo de liderazgo autoritario	Bajo	19	16	13	48
	Promedio	5	4	25	34
	Alto	3	6	9	18
Total		27	26	47	100

Sobre los estilos de liderazgo de los directivos se pudo observar que existe un grupo representativo del 35% de los estudiantes evaluados que percibe como predominante el estilo de liderazgo autoritario, en tanto que solo el 18% de estos alumnos encuestados manifiesta como predominante el estilo de liderazgo liberal, y finalmente, apenas el 16% de los sujetos del estudio mencionan como predominante el estilo de liderazgo democrático. Por lo tanto, se puede concluir que el estilo de liderazgo de los directivos que predomina en la institución educativa es el autoritario.

Sobre el clima organizacional se pudo observar que si bien existe un grupo representativo del 47% de los estudiantes evaluados que percibe que existe un alto nivel en el clima organizacional; no es menos importante el hecho de que el 27% de los alumnos encuestados manifiesta que existe un bajo nivel en el clima organizacional y finalmente el 26% de los sujetos del estudio menciona que este clima se encuentra en un nivel promedio. Estos datos señalan que el clima organizacional de la institución educativa aún debe mejorar.

Sobre la relación de las variables de estudio: Se observa que existe un grupo representativo del 28% de estudiantes evaluados que percibe el clima organizacional en un nivel alto y a la vez como predominante el estilo de liderazgo autoritario.

Así mismo, solo el 10% de los alumnos encuestados considera que el clima organizacional se ubica en un nivel alto y a la vez como predominante el estilo democrático y finalmente apenas el 9% de los sujetos del estudio considera que el clima organizacional se encuentra en un nivel alto y a la vez percibe como predominante el estilo de liderazgo liberal.

A partir de estos datos, se puede inferir que, de acuerdo a la percepción de los sujetos participantes de la investigación, de los tres estilos analizados, es el estilo autoritario el que se encuentra más asociado a un mejor funcionamiento del clima organizacional en la institución educativa.

Prueba de hipótesis

H0: No existe relación significativa entre el liderazgo de los directivos y el clima organizacional en el Instituto de Educación Superior de la Región Callao, 2019.

Ha: Existe relación significativa entre el liderazgo de los directivos y el clima organizacional en el Instituto de Educación Superior de la Región Callao, 2019.

Tabla 4. Nivel de significancia y regla de decisión de la hipótesis.

Nivel de significancia	Regla de decisión
$\alpha = 0.05 = 5\%$ de margen máximo de error	$p \geq \alpha \rightarrow$ se rechaza la hipótesis nula H_0 No existe relación significativa entre el liderazgo de los directivos y el clima organizacional $p < \alpha \rightarrow$ se acepta la hipótesis nula H_a Existe relación significativa entre el liderazgo de los directivos y el clima organizacional

Tabla 5. Coeficiente de correlación de Spearman de las variables liderazgo de los directivos y clima organizacional.

Liderazgo de los directivos		Clima organizacional	
Rho de Spearman	Autoritario	Correlación	,628**
		Sig. (bilateral)	,000
	Democrático	Correlación	,628**
		Sig. (bilateral)	,000
	Liberal	Correlación	,628**
		Sig. (bilateral)	,000

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Decisión estadística. Se encontró un nivel de significación (valor p) menor a 0,05 ($p < 0,05$), lo que permite señalar que la relación es estadísticamente significativa; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa o hipótesis del investigador. Es decir, existe relación positiva y significativa entre el liderazgo de los directivos y el clima organizacional en el Instituto de Educación Superior de la Región Callao, 2019 (Tabla 4).

Descripción del grado de relación entre las variables. Los resultados del análisis estadístico dan cuenta en todos los casos de la existencia de relación positiva y estadísticamente significativa ($r = 0,62$; $r = 0,52$; $r = 0,43$; $p < 0,05$) con un nivel de correlación moderada entre las variables liderazgo de los directivos y clima organizacional (Tabla 5).

Esto infiere que mientras se optimice el liderazgo dentro de la organización también mejorará el clima organizacional.

Descripción del grado de relación entre las variables. Los resultados del análisis estadístico dan cuenta en todos los casos de la existencia de una relación positiva, con un nivel de correlación moderada ($r = 0,65$ y $r = 0,59$ $p < 0,05$) entre los estilos de liderazgo autoritario y democrático y con un nivel de correlación bajo ($r = 0,36$) entre el estilo de liderazgo liberal y la dimensión recompensa del clima organizacional.

Decisión estadística. Se encontró un nivel de significación (valor p) menor a 0.05, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Es decir, existe relación positiva y significativa entre el liderazgo de los directivos con la dimensión recompensa del clima organizacional en un Instituto de Educación Superior de la Región Callao.

Tabla 6. Correlación entre el liderazgo de los directivos y la dimensión recompensa del clima organizacional.

Estilos de liderazgo de los directivos			Recompensa
Rho de Spearman	Autoritario	Coeficiente de correlación	0,653**
		Sig. (bilateral)	,000
	Democrático	Coeficiente de correlación	,595**
		Sig. (bilateral)	,000
	Liberal	Coeficiente de correlación	,369**
		Sig. (bilateral)	,000

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Tabla 7. Correlación entre el liderazgo de los directivos y la dimensión relaciones interpersonales del clima organizacional.

Estilos de liderazgo de los directivos			Relaciones interpersonales
Rho de Spearman	Autoritario	Coeficiente de correlación	,455**
		Sig. (bilateral)	,000
	Democrático	Coeficiente de correlación	,430**
		Sig. (bilateral)	,000
	Liberal	Coeficiente de correlación	,256*
		Sig. (bilateral)	,010

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

Descripción del grado de relación entre las variables. Los resultados del análisis estadístico dan cuenta en todos los casos de la existencia de una relación positiva, con un nivel de correlación moderada ($r = 0,45$ y $r = 0,43$) entre los estilos liderazgo autoritario y democrático y con un nivel de correlación bajo ($r = 0,25$) entre el estilo de liderazgo liberal y la dimensión relaciones interpersonales del clima organizacional. Decisión

estadística: Se encontró un nivel de significación (valor p) menor a 0,05 lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Es decir, existe relación positiva y significativa entre el liderazgo de los directivos con la dimensión relaciones interpersonales del clima organizacional (Tabla 7).

Tabla 8. Correlación entre el liderazgo de los directivos y la dimensión autonomía del clima organizacional.

Estilos de liderazgo de los directivos		Relaciones interpersonales	
Rho de Spearman	Autoritario	Coefficiente de correlación	,513**
		Sig. (bilateral)	,000
	Democrático	Coefficiente de correlación	,430**
		Sig. (bilateral)	,000
	Liberal	Coefficiente de correlación	,675**
		Sig. (bilateral)	,000

Descripción del grado de relación entre las variables. Los resultados del análisis estadístico dan cuenta en todos los casos de la existencia de una relación positiva y con un nivel de correlación moderada ($r = 0,51$; $r = 0,43$ y $r = 0,67$) entre los estilos de liderazgo de los directivos autoritario, democrático y liberal con la dimensión autonomía del clima organizacional.

Decisión estadística. Se encontró un nivel de significación (valor p) menor a 0,05, lo que permite señalar que la relación es significativa, por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Es decir, existe relación positiva y significativa entre el liderazgo de los directivos con la dimensión autonomía del clima organizacional en el Instituto de Educación Superior de la Región Callao, 2019.

Así, los resultados de la presente investigación muestran que predomina el estilo de liderazgo autoritario con un 35% y el estilo liberal con un 18%; por lo tanto, el estilo de liderazgo predominante entre los directivos en la institución educativa es el autoritario. El estilo de liderazgo del director se hace relevante por influenciar en el comportamiento de otras personas con el fin de alcanzar los objetivos institucionales e individuales.

Discusión

Los resultados abren una reflexión: ¿el liderazgo autoritario es positivo o negativo dentro de las organizaciones? Un liderazgo autoritario se caracteriza por un líder que ordena sin consultar, que presiona en el cumplimiento de las obligaciones y responsabilidades a sus subordinados. Para Miras y Longás (2020), los cánones jerárquicos que han caracterizado la administración educativa son obsoletos y ameritan la búsqueda de cambios que respondan a las demandas sociales. Domingo (2019) señala que este liderazgo puede llevar a resultados contraproducentes, por lo que hoy en día se ha abandonado la visión del liderazgo individual, en aras de lograr el desarrollo de “liderazgos transformativos”.

De hecho, así exista un modelo de liderazgo óptimo dentro de la institución, si no se tiene un buen clima organizacional, es probable que esta institución fracase en sus logros académicos. Así, Rivera y Cegarra (2016) encontraron que en el contexto educativo donde no se propicia el clima organizacional se da una suerte de desmotivación grupal en los integrantes del grupo, es decir, tanto docentes, directivos y estudiantes no encuentran motivos internos para cumplir sus objetivos; se tiene lo contrario cuando los directivos y docentes

propician el buen clima organizacional, un ambiente de armonía que impulsa el sentido de pertenencia hacia la institución educativa donde se trabaja. (Rivera y Cegarra, 2016).

En cuanto al liderazgo democrático, Villalba (2017) refiere que este tipo de liderazgo dentro de una organización es fundamental para fomentar la colaboración en equipo, la comunicación, los acuerdos, la responsabilidad y cumplimiento de obligaciones por parte de estudiantes y docentes, sin dejar de mencionar los espacios de toma de decisiones en la que todos pueden participar por igual. Según Schultze et al. (2019), el tipo de liderazgo señalado podría evitar situaciones de exclusión participativa que generen un clima de hostilidad posterior.

Por otro lado, los estilos de liderazgo, democrático, autoritario y liberal tienen una relación positiva y moderada con el clima organizacional, además, esta relación fue estadísticamente significativa, es decir, a medida que aumentó uno u otro tipo de liderazgo también tiende a aumentar el clima laboral. Wen (2019) notó que mientras más autoritarios y dictatoriales son los líderes, menos era el desempeño de los integrantes de la administración de la escuela así como la motivación.

Así mismo, Pilligua et al., (2019) señala que las instituciones, independientemente del rubro, tienen la necesidad de propiciar un clima de trabajo agradable con un liderazgo colaborativo, ya que ello influye en los resultados colectivos. Sin embargo, no todos los estilos de liderazgo tienen una relación positiva con el clima laboral. Así, algunos autores han demostrado que el liderazgo transformacional crea un clima organizacional positivo y deseable, tanto que se fomenta el sentido de pertenencia, lo

cual evidencia que cuando los líderes mejoran sus actitudes hacia la organización también mejora la actitud de los trabajadores.

Además, la relación existente entre el clima organizacional y el liderazgo no solo afectará las actitudes y emociones que sientan tanto docentes como directores, sino también repercutirán en la forma de sentir, pensar y actuar de los educandos. Así, Caliman et al., (2020) indica que las instituciones educativas tienen el deber de construir entornos que sirvan al desarrollo del liderazgo juvenil, con la finalidad de hacerlos partícipes de iniciativas que puedan aportar a la ciudadanía, ya que las buenas relaciones, la confianza y un ambiente de trabajo positivo generan mayor participación.

Cavalcante (2018) añade que todo clima organizacional debe comprender condiciones materiales y sociambientales que estimulen la participación de sus miembros de la comunidad educativa. El último se presenta como un mediador entre el liderazgo y otras variables laborales importantes como: la satisfacción, la productividad, el estilo de trabajo y el rendimiento. (Moslehpour, et al., 2019).

Se encontró una fuerte correlación estadística entre liderazgo y clima organizacional con respecto a la productividad de los trabajadores. En otro estudio realizado a una muestra de 3180 encuestados de 52 empresas sudafricanas los autores reflejan la importancia de incluir al clima organizacional en estudios multivariados tal como lo precisan Sethibe y Steyn, (2018) es decir, no se podría enriquecer una investigación sobre productividad laboral sin incluir entre sus variables al clima organizacional, más efectivo que las recompensas contingentes como: el salario, bonificaciones, obsequios, entre

otros. (Sethibe y Steyn, 2018). Adicionalmente, Nguyen et al., (2021) manifiesta que para medir la productividad también es necesario encontrar los factores de crisis y subsanarlos.

Así mismo, investigaciones han mostrado una fuerte correlación entre las variables del presente estudio, es el caso de Gregory y Willis (2019) a la hora de afirmar que el liderazgo es un fenómeno interactivo que lleva a la búsqueda de objetivos comunes; sin embargo, la diferencia con nuestro estudio radica en que para ellos el liderazgo democrático es relevante para el clima organizacional, pero para nosotros lo es más el liderazgo desinteresado y comunitario, aquel que se desarrolla cuando el director se preocupa por las necesidades e intereses personales y profesionales de los maestros y genera un clima organizacional positivo e impulsa a que los docentes puedan participar de forma activa.

De acuerdo al análisis y discusión de los resultados se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de estudio, puesto que, existe correlación positiva y estadísticamente significativa entre los estilos de liderazgo y el clima organizacional.

CONCLUSIONES

El proceso de enseñanza y aprendizaje se adscribe a una institución en la que se generan relaciones interpersonales que configuran las circunstancias en las que todos sus miembros se desenvolverán. En ese sentido, es indispensable que toda organización educativa considere la relación entre el liderazgo y el clima organizacional, entendiendo que el primero repercutirá en el clima organizacional en el que se desempeñan los actores del proceso pedagógico. Por lo que es muy

importante no solo enfocarse en la programación de los planes de estudios y los contenidos que se impartirán, sino en la convivencia a través de un análisis de las necesidades del capital humano y estudiantil.

REFERENCIAS

- Bada Quispe, O.F., Salas Sánchez, R., y Castillo Saavedra, E., y Arroyo Rosales, E., y Carbonell García, C. (2020). Estrés laboral y clima organizacional en docentes peruanos. *MediSur*, 18(6), 1138-1144. <https://www.redalyc.org/journal/1800/180065571009/>
- Barbosa, M., Garcia, L., y Monte Coelho Frota, A. (2021). Devir-professor brasileiro em tempos de pandemia. *Childhood & Philosophy*, 17, 1-18. <https://www.redalyc.org/journal/5120/512066359013/512066359013.pdf>
- Berberoglu, A. (2018). Impact of organizational climate on organizational commitment and perceived organizational performance: empirical evidence from public hospitals. *Health Services Research*, 18. <https://bmchealthservres.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12913-018-3149-z>
- Blanco-López, S., y Cerdas-Montano, V., y García-Martínez, J. (2021). Clima organizacional en centros educativos públicos costarricenses: un análisis multifactorial. *Revista Educación*, 45(1), 1-18. <https://www.redalyc.org/journal/440/44064134020/>
- Caliman, G., Guimaraes, I., Lucena, J., Ivaldo A., y Gonçalves, V. (2020). Youth leadership and global citizenship: alternatives for peacebuilding in Brazilian public schools. *Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 28(108), 1-23. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399563646012>
- Cavalcante, P., Guedes, S., Loiola, E., Debiassi, A., y da Silva, A. (2018). Aprendizagem individual, suporte organizacional e desempenho percebido: Um estudo com docentes universitários. *Educação em Revista*, 34. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399365005021>

- Delgado, D. (2019). Role of higher education in Colombia in peacebuilding. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 3(5), 147-153. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=573962080009>
- Domingo, J. (2019). Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico. *Revista Mexicana de Investigación educativa*, 24(82), 897-911. [HTTPS://WWW.REDALYC.ORG/ARTICULO.OA?ID=14062838012](https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14062838012)
- Gregory, A. y Willis, P. (2019). Communication and leadership go hand in hand: Strategic Leadership and Communication Management [Leadership strategy and communication management], EUNSA, 322.
- Kochen, G. (2020). La gestión directiva o el liderazgo educativo en tiempos de pandemia. *Innovaciones Educativas*, 22(33), 9-12. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-41322020000200009&script=sci_abstract&tlng=es
- Macancela, D. y Paredes, M. (2021). El liderazgo educativo frente a la crisis sanitaria y su repercusión en el sistema organizacional del Colegio Augusto Mendoza Moreira. 593 Digital Publisher CEIT, 6(2), 5-24. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7896335>
- Miras, J. y Longás, J. (2020). Liderazgo pedagógico y liderazgo ético: perspectivas complementarias de la nueva dirección escolar. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 19(41), 287-305. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243165542017>
- Moslehpour, M., Altantsetseg, P., Mou, W. y Wong, W - K. (2019). Organizational Climate and Work Style: The Missing. *Sustainability*, 11(125). <https://www.mdpi.com/2071-1050/11/1/125>
- Nguyen, V., Nguyen, Q., Dinh, T. y Nguyen, Le D. (2021). Critical factors affecting construction labor productivity: A comparison between perceptions of project managers and contractors. *Cogent Business & Management*, 8,11-17. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/23311975.2020.1863303>
- Pereira, A. y Solís, D. (2019). Factores del clima organizacional(Caso: Instituciones educativas de San Carlos). *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689-1699. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/5636/563662173007/index.html>
- Pilligua, L., Cristhian, F. y Arteaga, F. (2019). El clima laboral como factor clave en el rendimiento productivo de las empresas. Estudio caso: Hardepex Cía. *Cuadernos Latinoamericanos de Administración*, 15(28), <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=409659500007>
- Reyes, D. y Rojas, R. (2017). Estilo de liderazgo predominante en organizaciones sociales dedicadas a la educación ambiental. *Revista Venezolana de Gerencia*, 22(80), 1-9. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29055967007>
- Rivera, C., Cegarra, O., Vergara, H. y Matos, Y. (2016). Clima Organizacional en el Contexto Educativo. *Revista Scientific*, 1(2), 316-339
- Rodríguez, M. y Mendivelso, F. (2018). Diseño de Investigación de Corte Transversal. *Sanitas*, 21(3), 141-146. https://www.unisanitas.edu.co/Revista/68/07Rev%20Medica%20Sanitas%2021-3_MRodriguez_et_al.pdf
- Villalba, M. (2017). El liderazgo Democrático: Una Aproximación Conceptual. *NNOVA Research Journal*, 2(4), 155-162. <https://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/article/view/210/273>
- Wen, H. (2019). Effect of leadership style and organizational climate on employees' food safety and hygiene behaviors in the institutional food service of schools. *Food Science and Nutrition*. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/fsn3.1056>



Bienestar psicológico y uso de redes sociales en estudiantes del Instituto ICT, Huancayo

Psychological well-being and use of social networks in students of the ICT Institute, Huancayo

Bem-estar psicológico e uso de redes sociais em alunos do Instituto TIC de Huancayo

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Orlando Jesus-Carbajal

ojcsilvestre@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1103-5319>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Yoselin Dayana Fernández Perez

dafer97leo@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0236-2032>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Gustavo Enrique Mera Paucar

gmerap@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-4475-4229>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Javier Vivar-Bravo

jvivarbr7@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-2661-6447>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Carmen Rosa Matta Huerta

carmen1170271@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1906-6408>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Otilia Nathaly Vasquez Ruiz

nadir_355@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4615-3419>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Carmen Quiza Añazco

cquiza@unajma.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-8857-9904>

Universidad Nacional José María Arguedas, Andahuaylas-Perú

Artículo recibido 23 de noviembre 2021, arbitrado y aceptado 1 de diciembre 2021 y publicado 28 de enero 2022

RESUMEN

El incremento de la implementación de tecnología en los distintos contextos cotidianos de la vida de los jóvenes debe vigilarse de cerca para evitar afectaciones en su desarrollo psicológico, por lo que este estudio se propuso como objetivo determinar la relación entre el bienestar psicológico y el uso de redes sociales en estudiantes del Instituto ICT ubicado en Huancayo, Perú, realizando un estudio de enfoque cuantitativo, de nivel correlacional en una muestra censal de 93 estudiantes a quienes se les aplicó el instrumento del cuestionario, que llevo a evidenciar un bajo bienestar psicológico y un alto uso de redes sociales en la mayoría. El análisis estadístico permitió concluir con la existencia de una relación inversa y moderada entre el bienestar psicológico y el uso de las redes sociales en los estudiantes.

Palabras clave: Bienestar psicológico; redes sociales; autorregulación; estudiantes

ABSTRACT

The increasing in the implementation of technology in the different daily contexts of young people's lives must be closely monitored to avoid affectations in their psychological development, so this study aimed to determine the relationship between psychological well-being and the use of social networks in students of the ICT Institute located in Huancayo, Peru, conducting a study with a quantitative approach, correlational level in a census sample of 93 students to whom the questionnaire instrument was applied, which led to evidence of low well-being psychological and a high use of social networks in the majority. The statistical analysis allowed to conclude with the existence of an inverse and moderate relationship between psychological well-being and the use of social networks in students.

Key words: Psychological well-being; social networks; self-regulation; students

RESUMO

O aumento da implementação de tecnologia nos diferentes contextos diários da vida dos jovens deve ser acompanhado de perto para evitar afetações no seu desenvolvimento psicológico, pelo que este estudo foi proposto com o objetivo de determinar a relação entre o bem-estar psicológico e o uso de rede social em alunos do Instituto TIC localizado em Huancayo, Peru, realizando um estudo com abordagem quantitativa, de nível correlacional em uma amostra censitária de 93 alunos aos quais foi aplicado o instrumento questionário, o que levou a evidências de baixo bem psicológico -ser e alto uso de redes sociais na maioria. A análise estatística permitiu concluir pela existência de uma relação inversa e moderada entre o bem-estar psicológico e a utilização de redes sociais nos alunos.

Palavras-chave: Bem-estar psicológico; redes sociais; auto-regulação; alunos

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la situación generada por la pandemia por Covid-19 aún mantiene ciertas restricciones que han llevado a los jóvenes y adultos a tener cambios adaptativos en sus comportamientos, generándose un alto consumo de internet que los ha llevado a un alto uso de redes sociales e, incluso, adicción a ellas, lo que tiene posibles consecuencias en su bienestar psicológico. Las redes sociales virtuales (RSV) han presentado en los últimos años un conjunto de innovaciones que invaden el entorno de las personas cada vez más, modificando formas de comunicarse y socializar, ya que permiten compartir información rápida y fácilmente.

Los niños y adultos llegan a manifestar conductas adictivas a las redes sociales, estando constantemente atentos a lo que ocurren en ellas incluso en situaciones inapropiadas, como ejemplo de esto se observa la revisión de las mismas cuando están conduciendo, en reuniones familiares y sociales, llevando a que se generen consecuencias negativas y a que se descuiden relaciones interpersonales y a que se genere mayor vulnerabilidad ante situaciones de acoso, conductas violentas, bullying, adicción, baja autoestima, bajo rendimiento académico que lleva a afectaciones en el bienestar psicológico (Escrura y Salas, 2014). Esto se evidencia en estudios que afirman que el 80% de los estudiantes dedican más tiempo en redes sociales (4 a 8 horas) que en sus actividades estudiantiles (2 a 3 horas) generando afectaciones en su rendimiento académico (Mejía, 2019).

En el contexto peruano, los jóvenes entre 12 y 18 años son los que más utilizan internet, llegando a ser el 79.2% de ellos, mientras que el 88.9% de las personas entre 6 a 24 años utilizan este medio para

comunicarse y el 86.6% de la población en general utiliza el Internet todos los días (INEI, 2021). Mediante la observación se evidencia las afectaciones en los estudiantes de la institución educativa en cuanto al nivel de uso de redes sociales, notándose una utilización que los ha llevado a descuidar otras actividades y una afectación psicológica.

Es por ello, que es necesario analizar los niveles de uso de las redes sociales y su afectación en el aspecto psicológico de gran relevancia social por el gran interés actual que genera esta problemática latente en realidades de diferentes contextos, la cual requiere niveles de control adecuado.

Producto de la necesidad planteada surge la interrogante ¿Cuál es la relación entre el bienestar psicológico y el uso de redes sociales en estudiantes del primer ciclo del Instituto ICT de Huancayo en el 2021? Con ella se plantea determinar la relación entre bienestar psicológico y el uso de redes sociales en estudiantes del primer ciclo en el Instituto ICT, Huancayo 2021.

Para poder afianzar el estudio es importante comprender las bases para su sustento, por ello, diversos estudios a nivel internacional han destacado así, las recompensas que encuentran los estudiantes españoles al hacer uso intenso de las redes, contrastando con resaltantes implicaciones teóricas y prácticas para la población educativa y ofreciendo una guía de redes sociales adecuada para trabajar de manera eficaz con cada generación de estudiantes (García-Ruiz et al. 2018); seguidamente el estudio de Tarullo (2020), encontró que los estudiantes tienen variadas conductas en las plataformas y que éstas son condicionadas por la motivación para ocupar las diferentes necesidades personales y sociales; Ulloa (2016) menciona que los

estudiantes ecuatorianos poseen gran dependencia a las redes sociales en distintos niveles; asimismo, Valerio y Serna (2018) con estudiantes mexicanos manifiesta que la utilización del Facebook y el bienestar psicológico guardan relación negativa; así como Estrada et al. (2018) señala que el bienestar psicológico se relaciona con el burnout en estudiantes colombianos. También, Guzmán et al. (2020) en México trabajó con estudiantes universitarios para analizar y comparar los niveles de bienestar psicológico, indicando que se debe discutir la importancia de diseñar programas de intervención por encontrar puntajes medios y bajos; y, Khalil et al. (2020) en Argentina encontraron que si los estudiantes presentan menores inconvenientes en la regulación emocional es notorio mayor nivel de bienestar psicológico.

A nivel nacional, Orosco et al. (2020) demostraron que los estudiantes estiman que el smartphone presenta más beneficios que perjuicios para el desarrollo de sus actividades académicas, siendo que también Fuster-Guillén et al. (2020) encontraron que la utilización de las redes sociales permite el manejo de estrategias lectoras, desarrollando elementos de pensamiento y razonamiento crítico; sin embargo, Magallan y Rodas (2020) encontraron que cuanto más notable es la presencia de adicción a las redes sociales más destacada sería la probabilidad de que se produjera la procrastinación en estudiantes; Baños-Chaparro (2020) planteó que el uso de redes sociales y la presencia de síntomas depresivos pueden darse en los estudiantes jóvenes, sin distinción de género; asimismo, Valdez (2018), luego de su estudio afirma que, a menor autoestima más notable es la inclinación a la dependencia a las redes sociales.

Por otro lado, Hidalgo y Laura (2020) observaron en un grupo de estudiantes que, a mayor cansancio, mayor afectación al bienestar emocional; Yerlequé et al. (2016) evidenciaron en universitarios que el bienestar psicológico depende de los niveles de procrastinación, mientras que Ríos (2020) afirma que la motivación de logro tiene una escasa relación con las dimensiones de bienestar psicológico.

Asimismo, diversos estudios buscaron determinar los predictores del bienestar emocional, a lo que Cahua y Gallegos (2018) encontraron que son la subjetividad individual, los estilos de vida, los proyectos de vida, las relaciones interpersonales y los niveles de realización, así como son influyentes los factores sociodemográficos, económicos y de salud, mientras que Lira et al. (2020) encontraron que los predictores son los niveles de autoaceptación y de crecimiento personal.

Bienestar psicológico

Para fundamentar la variable de bienestar psicológico hay que mencionar a Seligman (2011) que enfatiza el valor de la felicidad para ser base fundamental en su planteamiento teórico para la psicología positiva. De esta manera, Seligman (2011) plantea su formulación sobre el bienestar como el centro de la psicología positiva, cuyos factores determinarán el progreso de los seres humanos como individuos y de manera colectiva. No obstante, Ryff (1989) relaciona el bienestar con el sentido de tener una razón en la existencia con valor y significancia en el sujeto, con amenazas o complejidades, pero con motivación para saber llevarlos. Por otro lado, se cuestionó sobre las características del bienestar psicológico, buscando en los enfoques psicológicos que estipulaban las

ideas de la autoactualización, la singularidad y el desarrollo o adecuado funcionamiento, tomando como apoyo para la formulación de las dimensiones del bienestar psicológico, siendo el enfoque primordial el humanismo (Ryff, 2014).

Los autores base son Casullo y Castro (2000) quienes consideran que un nivel alto de bienestar es presentado cuando se experimenta agrado con la vida, presencia de un estado anímico adecuado y ausencia de rabia o tristeza. Del mismo modo, hay estados afectivos positivos y negativos, también componentes cognitivos en la presentación del bienestar. Cabe mencionar que los estados emocionales logran distinguirse por presentar momentos, frágiles e independientes y el aspecto cognitivo es visualizado como el bienestar se presentan en los seres humanos referente a sus actividades diarias.

En ese sentido, Casullo (2002) realizó una prueba psicométrica para medir el bienestar psicológico partiendo en la base teórica de Ryff, considerando aspectos sanos o saludables del sujeto. El instrumento es conocido como (BIEPSA), teniendo cuatro dimensiones; a saber: aceptación de sí mismo, autonomía, vínculos psicosociales y proyectos. La prueba cuenta con la adaptación peruana que fue realizada por Domínguez (2014).

Así, Casullo (2002) define las dimensiones (a) Aceptación de sí mismo, puede reconocer las distintas partes de sí mismo, incluidas lo bueno y lo malo; (b) Autonomía, es cuando se puntúa alto, el sujeto puede decidir sin reserva, es asertivo y presenta confianza en su propio juicio; (c) Vínculos psicosociales, en el caso de que tenga una alta puntuación, denota que el sujeto es cálido, que confía en los demás, puede establecer grandes

vínculos, es empático y es afectivo; y, (d) Proyectos, demuestra que tiene objetivos y emprendimientos a lo largo de la vida cotidiana, piensa en que la vida tiene un propósito y tiene valores que le permite que sea significativa su vida.

Redes sociales

Las redes sociales son consideradas herramientas de comunicación por la Web, organizados de acuerdo con perfiles personales o profesionales de los usuarios, teniendo como fin el conectar de manera secuencial a quienes usan las redes por categorías, grupos, etiquetan, entre otras. (Castañeda y Gutiérrez, 2010). También, son definidas como un medio de comunicación, relación, producir y compartir los contenidos y como una herramienta de libre información con el usuario en el papel de receptor o productor en contenidos (Urueña et al., 2011). Las redes sociales virtuales representan un papel importante en la educación universitaria, considerando al aporte de la tecnología con total importancia ya que brinda facilidad entre docente y estudiantes en la comunicación de manera bidireccional; el interés a estas se observa en el área personal manifestando que, a mayor uso, mayor es la cantidad de interacción entre usuarios; de esta manera, estudiantes que desconozcan alguna asignatura, un catedrático o compañero de otra materia, van a las redes sociales virtuales, permitiéndose contactarse, de manera que se daría un incremento en el éxito y presencia de estas al darse un óptimo ambiente de trabajo (Flores et al. 2017).

Sin embargo, en la actualidad, el internet es de fácil acceso, fomentando actividades como los juegos en línea, comunicación en línea, cyberg

shopping hasta pornografía; lo que hace posible a conductas adictivas, dándose viciosos de los cuales muchas personas no salen (Veldalaveni et al., 2018). Asimismo, las redes virtuales dan facilidades a algunos comportamientos con indicadores de trastornos de personalidad como histriónicos, narcisistas alterando la vida real, el bienestar psicológico y la salud mental (Echeburúa y Corral, 2010). Así, Becoña (2006) indica que las redes logran atrapar la atención de las personas, siendo fácil en los adolescentes y jóvenes, debido a que hay probabilidad de crear cuentas de usuarios falsas y alterarlas de la realidad, propiciando conductas adictivas (citado de Puerta-Cortés y Carbonell, 2014). Los riesgos que llevan las RSV son la desconexión de la realidad, con posibilidades a confundir una realidad con la virtualidad. También, provocan modificaciones en el sueño por la luz emitida desde el aparato tecnológico logrando un desequilibrio en el cerebro, así como en el ritmo cardíaco (Burillo, 2018).

También, Ecurra y Salas (2014) plantean que para ellos la teoría principal es la teoría de la acción razonada, propuesta por Ajzen y Fishbein (1980) quienes aluden que esta teoría tiene como función básica la previsión de prácticas a partir del comportamiento y subjetividad del individuo vinculado a obtener resultados ya sean positivo o negativos, asimismo, el sujeto puede alcanzar la ejecución de una conducta adecuada hacia su propio desempeño y cuando acepta que su entorno social valore lo que debe realizarlo. Ecurra y Salas (2014) plantean que cada vez más jóvenes y adolescentes presentan ciertas conductas de dependencia a las redes sociales y están siempre atentos a lo que pueda ocurrir en ellas, a tal grado que revisan su

celular o PC constantemente, adicionalmente contestan mensajes aún en circunstancias de riesgo que pueden comprometer su vida.

Finalmente, Ecurra y Salas (2014) elaboraron una prueba para medir la adicción a las redes sociales (ARS) en los estudiantes para distinguir el nivel de conducta adictiva en cualquier ámbito de la investigación, utilizando tres dimensiones, a saber: (a) Obsesión por las redes sociales, que denota el compromiso psicológico por las redes sociales, presentando pensamientos recurrentes, ansiedad y estrés que se producen por la ausencia de la red; (b) Falta de control personal, evidenciado en los momentos que utilizan las redes sociales, manifestando malestar por el descontrol al utilizar las redes, descuidando sus labores académicas; y, (c) Uso excesivo de las redes sociales, explicado como el problema para controlar la utilización de las redes, que genera un exagerado tiempo de uso y no teniendo la opción de disminuirlo.

MÉTODO

El estudio fue desarrollado bajo enfoque metodológico cuantitativo, de tipo básico sustantivo, con nivel descriptivo de corte transversal-correlacional, realizándose en el Instituto ICT ubicado en Huancayo, Perú con estudiantes del primer ciclo, previa autorización de la institución y con el debido consentimiento informado, quienes sumaron un total de 93 estudiantes que representan la población, realizando muestreo censal por lo que se analizó la totalidad de los mismos. Se aplicó la técnica de la encuesta y como instrumento dos cuestionarios virtuales presentados por la herramienta de formularios de Google. Se utilizó la Escala de

Bienestar Psicológico en Adultos de Casullo (2002) en su adaptación peruana de Domínguez (2014) y la Escala de Adicción a las Redes Sociales de Ecurra y Salas (2014), ambos instrumentos validados por juicio de tres expertos y con una confiabilidad alta ($\alpha=0,891$ y $\alpha=0,959$ respectivamente) determinada a través del Alfa de Cronbach con una prueba piloto a 20 elementos.

con los resultados globales de las dimensiones y variables. Así, en la Tabla 1 se observa que la mayoría de los estudiantes tiene un bienestar psicológico con tendencia a bajo (51,6%), seguido por quienes tienen un nivel bajo (29,6%) y un 14% un nivel moderado, denotándose que solo el 4,3% y el 3,2% tienen un bienestar psicológico con tendencia a alto y alto respectivamente.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se detallan los resultados obtenidos en el análisis estadístico descriptivo

Tabla 1. Nivel de bienestar psicológico en los estudiantes del primer ciclo en el Instituto ICT, Huancayo 2021.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	25	26.9%
Tendencia bajo	48	51.6%
Moderado	13	14.0%
Tendencia alto	4	4.3%
Alto	3	3.2%
Total	93	100%

En cuanto a la aceptación a sí mismo, se observa en la Tabla 2 que la mayoría de los estudiantes tiene un nivel bajo (51,6%), seguido por el 30,1% que

tiene un nivel moderado y el 11,8%, resaltando que solo el 4,3% tiene una tendencia a alta aceptación de sí mismo y el 2,2% un alto nivel.

Tabla 2. Nivel de aceptación a sí mismo en los estudiantes del primer ciclo en el Instituto ICT, Huancayo 2021.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	48	51.6%
Tendencia bajo	11	11.8%
Moderado	28	30.1%
Tendencia alto	4	4.3%
Alto	2	2.2%
Total	93	100%

También, fueron evaluados los niveles de autonomía de los estudiantes, mostrándose lo obtenido en la Tabla 3, donde se observa que la mayoría tiene baja autonomía (55,9%), seguido por

quienes tienen una tendencia a bajo nivel (23,7%) y nivel moderado (16,1%), observándose que el 3,2% tiene un nivel alto de autonomía y 1,1% tendencia a alto.

Tabla 3. Nivel de autonomía en los estudiantes del primer ciclo en el Instituto ICT, Huancayo 2021.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	52	55.9%
Tendencia bajo	22	23.7%
Moderado	15	16.1%
Tendencia alto	1	1.1%
Alto	3	3.2%
Total	93	100%

En cuanto a los vínculos de los estudiantes como parte de su bienestar psicológico, los resultados obtenidos se muestran en la Tabla 4, evidenciándose que la mayoría tiene un nivel bajo en esta dimensión (55,9%), seguido por quienes tienen un nivel

moderado en el 36,6%. En los niveles de tendencia a alto y alto se obtuvo la misma ponderación, con 3,2% de los estudiantes en cada uno y el 1,1% un nivel de tendencia a bajo en vínculos.

Tabla 4. Nivel de vínculos en los estudiantes del primer ciclo en el Instituto ICT, Huancayo 2021.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	52	55.9%
Tendencia bajo	1	1.1%
Moderado	34	36.6%
Tendencia alto	3	3.2%
Alto	3	3.2%
Total	93	100%

Para finalizar el análisis de la variable bienestar psicológico, en la dimensión proyectos de los estudiantes se obtuvo lo reflejado en la Tabla 5, evidenciándose que la mayoría tiene un nivel moderado (58,1%), seguido por quienes tienen un

nivel bajo (26,9%) y un nivel alto (26,9%); a su vez, se encontró que el 9,7% de los estudiantes tiene un nivel con tendencia a alto en sus proyectos y el 5,4% con tendencia a bajo.

Tabla 5. Nivel de proyecto en los estudiantes del primer ciclo en el Instituto ICT, Huancayo 2021.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	25	26.9%
Tendencia bajo	5	5.4%
Moderado	54	58.1%
Tendencia alto	9	9.7%
Alto	25	26.9%
Total	93	100%

En la Tabla 6 se observa que la mayoría de los estudiantes, representada por el 51,6% tiene un nivel de uso alto de redes sociales, seguido por el 38,7% que las usan medianamente y el 9,7% tiene un bajo nivel de uso de las redes sociales.

Tabla 6. Nivel de uso de redes sociales en los estudiantes del primer ciclo en el Instituto ICT, Huancayo 2021.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	9	9.7%
Medio	36	38.7%
Alto	48	51.6%
Total	93	100%

En la Tabla 7 se evidencia que la mayoría de los estudiantes, representada por el 43%, tiene nivel medio de obsesión con las redes sociales, seguido por el 35,5% con nivel alto de obsesión y el 21,5% con nivel bajo de esta dimensión.

Tabla 7. Nivel de obsesión con las redes sociales en los estudiantes del primer ciclo en el Instituto ICT, Huancayo 2021.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	20	21.5%
Medio	40	43.0%
Alto	33	35.5%
Total	93	100%

En cuanto a la dimensión falta de control personal, lo obtenido se muestra en la Tabla 8, donde se evidencia que la mayoría de los estudiantes, representada por el 50,5%, tiene un nivel alto de falta de control personal, el 39,8% tiene nivel medio y el 9,7% tiene un nivel bajo de esta dimensión.

Tabla 8. Nivel de falta de control personal en los estudiantes del primer ciclo en el Instituto ICT, Huancayo 2021.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	9	9.7%
Medio	37	39.8%
Alto	47	50.5%
Total	93	100%

En la Tabla 9 se observa que la mayoría de los estudiantes (52,7%) tiene un nivel alto de uso excesivo de redes sociales, seguido por el 31,2% que

tiene un nivel medio y el 16,1% tiene un nivel bajo de uso excesivo de redes sociales.

Tabla 9. Nivel de uso excesivo de redes sociales en los estudiantes del primer ciclo en el Instituto ICT, Huancayo 2021.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	15	16.1%
Medio	29	31.2%
Alto	49	52.7%
Total	93	100%

En el análisis inferencial se probaron las hipótesis planteadas. En la tabla 10 se observa la existencia de relación entre el bienestar psicológico y el uso de redes sociales debido a que $p=0,000$ misma que corresponde a una relación inversa y moderada

debido a que $r=-0,499$ lo que lleva a afirmar que existe relación entre bienestar psicológico y uso de redes sociales en estudiantes del primer ciclo en el Instituto ICT, Huancayo, 2021.

Tabla 10. Correlación de Spearman entre bienestar psicológico y uso de redes sociales en estudiantes del primer ciclo en el Instituto ICT, Huancayo 2021.

			Bienestar Psicológico	Uso de Redes Sociales
Rho de Spearman	Bienestar Psicológico	Coefficiente de correlación	1,000	-,499**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	93	93
	Uso de Redes Sociales	Coefficiente de correlación	-,499**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	93	93

En la Tabla 11 se observa que $p=0,000$ lo que lleva a afirmar que el bienestar psicológico se relaciona con la obsesión por las redes sociales,

misma que corresponde a una relación inversa y moderada debido a que $r=-0,485$.

Tabla 11. Correlación de Spearman entre bienestar psicológico y obsesión por las redes sociales en estudiantes del primer ciclo en el instituto ICT, Huancayo 2021.

			Bienestar Psicológico	Obsesión por las redes sociales
Rho de Spearman	Bienestar Psicológico	Coefficiente de correlación	1,000	-,485**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	93	93
	Obsesión por las redes sociales	Coefficiente de correlación	-,485**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	93	93

En la Tabla 12 se observa que el bienestar psicológico se relaciona con la falta de control personal ($p=0,000$). A su vez, el coeficiente arrojó

un valor $r=-0,531$ que representa una correlación inversa y moderada entre las variables analizadas.

Tabla 12. Correlación de Spearman entre bienestar psicológico y falta de control personal en estudiantes del primer ciclo en el Instituto ICT, Huancayo 2021.

			Bienestar Psicológico	Falta de control personal
Rho de Spearman	Bienestar Psicológico	Coefficiente de correlación	1,000	-,531**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	93	93
	Falta de control personal	Coefficiente de correlación	-,531**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	93	93

Lo que se muestra en la Tabla 13 permite afirmar la existencia de una relación entre el bienestar psicológico y el uso excesivo de las redes

sociales debido a que $p=0,000$ misma que tiene un comportamiento moderado e inverso ($r=-0,468$).

Tabla 13. Correlación de Spearman entre bienestar psicológico y uso excesivo de las redes sociales en estudiantes del primer ciclo en el Instituto ICT, Huancayo 2021.

			Bienestar Psicológico	Uso excesivo de las redes sociales
Rho de Spearman	Bienestar Psicológico	Coefficiente de correlación	1,000	-,531**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	93	93
	Uso excesivo de las redes sociales	Coefficiente de correlación	-,531**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	93	93

En la Tabla 14 se muestran los resultados obtenidos en la correlación entre el uso de las redes sociales y la aceptación de sí mismo, observándose

que $p=0,000$ que lleva a afirmar la existencia de relación entre las variables y $r=-0,412$ que permite indicar que la relación es inversa y moderada.

Tabla 14. Correlación de Spearman entre uso de redes sociales y aceptación de sí mismo en estudiantes del primer ciclo en el Instituto ICT, Huancayo 2021.

			Uso de Redes Sociales	Aceptación de sí mismo
Rho de Spearman	Uso de Redes Sociales	Coefficiente de correlación	1,000	-,412**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	93	93
	Aceptación de sí mismo	Coefficiente de correlación	-,412**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	93	93

Los resultados mostrados en la Tabla 15 permiten afirmar la existencia de una relación entre el uso de las redes sociales y la autonomía de los

estudiantes, debido a que $p=0,000$. A su vez, esta relación es inversa y moderada debido a que $r=-0,450$.

Tabla 15. Correlación de Spearman entre Uso de redes sociales y autonomía en estudiantes del primer ciclo en el Instituto ICT, Huancayo 2021.

			Uso de Redes Sociales	Autonomía
Rho de Spearman	Uso de Redes Sociales	Coefficiente de correlación	1,000	-,450**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	93	93
	Autonomía	Coefficiente de correlación	-,450**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	93	93

Discusión

Actualmente, se atraviesa por una situación complicada por el virus Covid-19 y las medidas de confinamiento y restricciones, que repercuten en diversos aspectos de los estudiantes. Frente a ello se propuso conocer, si el uso de las redes sociales excesivo, presentan alteraciones en el bienestar psicológico en los estudiantes.

De allí que, luego del análisis se encontró, con respecto al bienestar psicológico que el 51,6% reflejó un nivel tendencia bajo, mientras que en el uso de las redes sociales se ubicó el 51,6% en el nivel alto. La correlación entre ambas variables resultó inversa y moderada ($r=-0,499$) que lleva a indicar que, a mayor bienestar psicológico, menor uso de las redes sociales en la población analizada. Similar resultado encontró Baños-Chaparro (2020) al mencionar en su investigación que el 12,0% tienen un nivel moderado en el uso de las redes sociales y el 6,0% con nivel alto en síntomas depresivos, demostrando una relación entre ambos. Así, también se coincide parcialmente con Huaranga y Yactayo (2019) quienes evidenciaron en su investigación que las variables bienestar psicológico y uso de redes sociales se relacionan de manera inversa y baja, con un coeficiente de Pearson de $-0,183$ y $p=0,001$. Para Hidalgo y Laura (2020), en su investigación utilizaron la Escala de Cansancio Emocional (ECE) y la Escala de Bienestar Psicológico (BIEPS) y demostraron que existe correlación inversa baja ($r=-0,288$) y una significancia bilateral ($p<0,000$) en cuanto al cansancio emocional y el bienestar psicológico.

Cabe señalar la diferencia con los resultados de Núñez (2019), en su investigación de bienestar psicológico de los estudiantes del tercer ciclo de

psicología presenta el 45% el nivel promedio y 44% en el nivel alto, por consiguiente, indica que existe estabilidad emocional positiva debido a factores que permiten el crecimiento personal. Así también Cahua y Gallegos (2018), en su investigación del bienestar psicológico fundado en la satisfacción con la vida en los jóvenes, se observó que el 60,2% presentan un nivel alto de satisfacción con la vida y solo un 10,1% presentan un nivel bajo y adicionalmente se encontró que el 53,5% en nivel bajo y el 23,8% en nivel significativo en relación a su bienestar psicológico. Asimismo, se coincide con Veldalaveni, et al. (2018), quienes mencionan que aquellos estudiantes que tienen niveles altos de adicción a Internet presentan baja felicidad subjetiva.

En cuanto a la relación encontrada entre el bienestar psicológico y la obsesión a las redes sociales, se obtuvo que esta es inversa y moderada ($p=0,000$ y $r=-0,485$), lo que indica que, a mayor bienestar psicológico, menor será la obsesión a estas plataformas virtuales. Lo anterior, coincide parcialmente con lo encontrado por Magallan et al. (2020), especificando que, a mayor adicción a las redes sociales, se tendrán mayores niveles de procrastinación ($p=0,000$ y $r=0,441$). Del mismo modo, Valdez (2018), obtuvo que mientras la adicción a las redes sociales se incrementa, disminuyen los niveles de autoestima ($p=0,000$ y $r=-0,682$) lo que se evidencia en mayor medida en las mujeres ya que, en los hombres la tendencia es a niveles de autoestima constante cuando se tiene adicción a las redes sociales. Sin embargo, no se coincide con lo encontrado por Huaranga y Yactayo (2019) para quienes la relación entre el bienestar psicológico y la obsesión de las redes sociales fue

inversa y baja ($p=0,124$ y $r=-0,089$), es decir, que esta adicción no afecta el bienestar psicológico en estudiantes universitarios. Asimismo, en este estudio se encontró que el nivel de obsesión a las redes sociales es alto, lo que repercute en diversos aspectos tal como lo afirman Echeburúa y Corral (2010), que mencionan que las personas pueden llegar a estar obsesionados por el Internet, mostrándose incapaz de controlarlo y esto puede poner en peligro su trabajo y sus relaciones.

Por otro lado, se encontró que el bienestar psicológico se relaciona de manera inversa y moderada con la falta de control personal ($p=0,000$ y $r=-0,531$) resultado similar a los de Huaranga y Yactayo (2019), quienes encontraron que las variables se relacionan inversamente en estudiantes, pero de manera débil ($p=0,001$ y $r=-0,195$) ocasionando perjuicios en su bienestar psicológico por la falta de control personal por el uso de las redes sociales. Los niveles altos de falta de control personal encontrados en los estudiantes de este estudio, permiten reflexionar lo indicado por Becoña (2006), que menciona como atrapa la atención de las personas el uso de las redes sociales, siendo fácil en adolescentes y jóvenes, ya que existe la probabilidad de crear cuentas de usuario falsas y alterarlas de la realidad, que llegan a originar conductas adictivas.

Asimismo, los resultados de este estudio permiten indicar que, a mayor bienestar psicológico, serán menores los niveles de utilización excesiva de las redes sociales, ya que ambas variables se relacionan de manera inversa y moderada ($p=0,000$ y $r=-0,468$), siendo similares a lo encontrado por Valerio y Serna (2018) al analizar 200 estudiantes universitarios y demostrar que el bienestar

psicológico se relaciona inversamente con la intensidad en que los jóvenes utilizan la red social Facebook, sin embargo, a diferencia de este estudio, los autores encontraron que la relación es débil, con un valor $r=-0,241$ para el bienestar subjetivo y $r=-0,192$ para el bienestar material, además, un valor $r=-0,233$ en la relación entre el bienestar psicológico y la cantidad de horas que los estudiantes dedican a las redes sociales. Es importante mencionar que se discrepa de lo encontrado por Huaranga y Yactayo (2019) quienes afirman luego de su análisis que el uso excesivo de redes sociales no afecta el bienestar psicológico de los universitarios ($p=0,173$ y $r=-0,079$). Haciendo referencia a los niveles altos de uso excesivo de redes sociales encontrados en esta investigación, se menciona que Ecurra y Salas (2014), quienes indican que el uso excesivo de redes sociales dificulta el dominio generando el exceso de tiempo, impidiendo el control y que no puedan demostrar su capacidad de disminuir el excesivo uso de las redes sociales.

Siguiendo los resultados de esta investigación, se puede afirmar que, a mayor uso de las redes sociales, los niveles de aceptación de sí mismo se verán disminuidos ($p=0,000$ y $r=-0,412$). Lo anterior, se asemeja a lo encontrado por Depaz (2020) quien afirmó después de su análisis con 112 estudiantes que el uso de las redes sociales se asocia de manera directa con la violencia escolar, llevando lo primero a que se incremente lo segundo ($p=0,000$ y $r=0,226$); asimismo, se coincide parcialmente con Khalil et al. (2020) cuando afirma que, a menores dificultades de regulación emocional en los estudiantes, mayor será su bienestar psicológico, así como afirma que, a mayor falta de aceptación emocional, menor será el bienestar psicológico en ellos. Por otro lado, los

resultados de Salcedo (2016) también se asemejan, ya que obtuvo que la adicción a las redes sociales hace que descendan los niveles de autoestima en estudiantes universitarios ($p=0,173$ y $r=-0,469$).

Finalmente, siguiendo los resultados obtenidos en este estudio, se puede afirmar que, a mayores niveles de uso de las redes sociales por los estudiantes, menores son sus niveles de autonomía ($p=0,000$) y $r=-0,450$). Entre los resultados con similitud se encuentra el realizado por Perugini y Solano (2021), quienes se propusieron investigar el índice de conductas disruptivas online y los motivos que propician la utilización de las redes sociales y para ello contaron con la participaron de 858 adultos, del cual se encontraron significativas asociaciones en las conductas disruptivas online en los más jóvenes, de sexo masculino y que no trabajaban. En cuanto al uso de redes prefieren usarlas con fines meramente exhibicionistas de ocio o para iniciar nuevas relaciones y también se demostró que presentan conductas asociada con mayor nivel de estrés y en menor bienestar social. Con respecto a esto, Flores et al. (2017) menciona que el estudiante no aprovecha los beneficios que el de este medio pueda brindarlo, con relación al aprendizaje, sólo se deja llevar por lo novedoso de la red social y de la tecnología, de tal forma que forma parte de su vida todo el día estando pendiente de los mensajes instantáneas.

CONCLUSIONES

Se concluye afirmando que, a mayores niveles de bienestar psicológico, menores serán los niveles de uso de las redes sociales en los estudiantes, así como la obsesión a ellas, la falta de control personal y el uso excesivo a las redes sociales, siendo que, de igual forma, la relación existente entre las variables puede interpretarse inversamente, es decir, mientras

más sean utilizadas las redes sociales, menores serán los niveles de bienestar psicológico, tanto a nivel de aceptación de sí mismo, como de autonomía. Por lo tanto, se recomienda a las autoridades de la institución objeto de estudio desarrollar talleres de autoestima y talleres de control de impulsos para concientizar a los jóvenes sobre la dependencia y uso incontrolado de las redes sociales, así como las consecuencias negativas del mal uso de dichas plataformas. También, la identificación temprana de un uso inadecuado de redes sociales a través de consejería estudiantil que prevengan la dependencia a las mismas.

REFERENCIAS

- Ajzen, I. y Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Baños-Chaparro, J. (2020) Uso de Redes Sociales y Sintomatología Depresiva en Estudiantes Universitarios. *Eureka Asunción (Paraguay)* 17(2), 101–116. <https://bit.ly/3kZ24IS>
- Becoña, E. (2006). *Adicción a nuevas tecnologías*. Vigo: Nova Galicia Edición. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=598420>
- Burillo, B. (2018). *Diseño de juego de mesa como herramienta para dar a conocer las consecuencias del insomnio tecnológico por el excesivo uso de las Redes Sociales*. (Tesis de Licenciatura en Arte y Diseño Empresarial. Universidad San Ignacio de Loyola). <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/3647>
- Cahua, J., y Gallegos, W. (2018). Modelo predictivo del Bienestar Psicológico a partir de la Satisfacción con la Vida en jóvenes de la ciudad de Arequipa. *Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 10(2), 1. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7323074>
- Castañeda, L. y Gutiérrez, I. (2010). *Redes sociales y otros tejidos on-line para conectar personas*. Sevilla> Editorial MAD, S. L. https://www.researchgate.net/publication/261449561_

- Redes_sociales_y_otros_tejidos_on-line_para_conectar_personas
- Casullo, M. (2002). *Evaluación del bienestar psicológico en Iberoamérica*. Editorial Paidós. <https://es.scribd.com/doc/316538641/Casullo-Evaluacion-Del-Bienestar-Psicologico-en-Iberoamerica>
- Casullo, M. y Castro, A. (2000). Evaluación del bienestar psicológico en estudiantes adolescentes argentinos. *Revista De Psicología*, 18(1), 35-68. <https://doi.org/10.18800/psico.200001.002>
- Depaz, A. (2020). *Uso de redes sociales y violencia escolar en adolescentes de la localidad de Chancay, 2020*. (Tesis de Licenciatura en psicología. Universidad César Vallejo). <https://hdl.handle.net/20.500.12692/47927>
- Domínguez, S. (2014). Análisis psicométrico de la escala de bienestar psicológico para adultos en estudiantes universitarios de lima: un enfoque de ecuaciones estructurales. *Psychologia. Avances de la disciplina*, (8)1, 23-31. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297231283003>
- Echeburúa, E. y de Corral, P. (2010). Adicción a las nuevas tecnologías y a las redes sociales en jóvenes: Un nuevo reto. *Adicciones*, 22(2), 91-96. doi: <http://dx.doi.org/10.20882/adicciones.196>
- Escurre, M. y Salas, E. (2014). Construcción y validación del cuestionario de adicciones a redes sociales (ARS). *Revista de Psicología*, 20(1), 73-91. <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v20n1/a07v20n1.pdf>
- Estrada, H., De la Cruz, S., Bahamón, M., Perez, J. y Cáceres, A. (2018). Burnout académico y su relación con el bienestar psicológico en estudiantes universitarios. *Revista Espacios*, 39(15), 7. <https://www.revistaespacios.com/a18v39n15/a18v39n15p07.pdf>
- Flores, G., Chancusig, J., Cadena, J., Guaypatín, O., Montaluisa, R. y Boletín R. (2017). La influencia de las redes sociales en los estudiantes universitarios. *Boletín Redipe*, 6(4), 56-65. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6119348>
- Fuster-Guillén, D., Serrato-Cherres, A., Gonzales, R., Goicochea, N. y Guillén, P. (2020). Uso de redes sociales en el desarrollo de estrategias de lectura crítica hipertextual en estudiantes universitarios. *Revista de psicología educativa: Propósitos y Representaciones*, 8(1), 432. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.432>
- García-Ruiz, R., Morueta, R. y Gómez, A. (2018). Redes sociales y estudiantes: motivos de uso y gratificaciones. *Evidencias para el aprendizaje*, 47(3), 291-298. http://dx.doi.org/10.17811/aula_abierta.47.3.2018.291-298
- Guzmán, M., Romero, C., Riverón, G. y Parrello, S. (2020). Análisis descriptivo del bienestar psicológico en estudiantes universitarios mexicanos. *Revista educación creadora*, 1(1), <https://n9.cl/barsq>
- Hidalgo, A. y Laura, Y. (2020). *Cansancio emocional y bienestar psicológico en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana*. (Tesis de Licenciatura en psicología, Universidad San Ignacio de Loyola). <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/10926>
- Huaranga, E. y Yactayo, M. (2019). *Uso problemático de redes sociales, bienestar psicológico y soledad en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana*. (Tesis de Licenciatura en Psicología, Universidad San Ignacio de Loyola). http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/9672/1/2019_Huaranga-Cerron.pdf
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2021). *Estadísticas de las tecnologías de información y comunicación en los Hogares*. Informe técnico del Trimestre. N° 02. <https://n9.cl/lfgyn>
- Khalil, Y., Del Valle, M., Zamora, E. y Urquijo, S. (2020). Dificultades de regulación emocional y bienestar psicológico en estudiantes universitarios. *Revista Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 24(1), pp. 69-83. <https://publicacionescientificas.uces.edu.ar/index.php/subypocog/article/view/901/985>
- Lira, C., Peinado, J., Solano-Pinto, N., Ornelas, M. y Vega, H. (2020). Relaciones entre Autoconcepto y Bienestar Psicológico en Universitarias Mexicanas. *Revista iberoamericana de diagnóstico y evaluación psicológica*, 2(55), 59-70. <https://doi.org/10.21865/RIDEP55.2.05>

- Magallan, S. y Rodas, D. (2020). *Adicción a redes sociales y procrastinación académica en estudiantes de Ingeniería y Arquitectura de una universidad particular en la región San Martín, Perú, 2020*. (Tesis de Licenciatura en Psicología, Universidad Peruana Unión) <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/3826>
- Mejía, M. (2019). Redes sociales. ¿Afectan el desempeño escolar? *Cuadernos de Investigaciones de Ciencias de la Información*, 5, 50–56. <https://doi.org/10.34295/cuinci.vi5.32>
- Núñez, L. (2019). *El bienestar psicológico de los estudiantes del 3er ciclo de la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Sede Lima-periodo 2018*. (Tesis pregrado, Universidad Inca Garcilaso de la Vega). <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/4179>
- Orosco, J., Pomasunco, R. y Torres, E. (2020). Uso del smartphone en estudiantes universitarios de la región central del Perú. *Revista De Investigación Educativa De La REDIECH*, 11(0), 1–19. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.769
- Perugini, M. y Solano, A. C. (2021). Personality traits, well-being and psychological distress in users who present online disruptive behavior. *Interdisciplinaria*, 38(2), 7–23. <https://bit.ly/3xaswEo>
- Puerta-Cortés, D. y Carbonell, X. (2014). El modelo de los cinco grandes factores de personalidad y uso problemático de Internet en jóvenes colombianos. *Adicciones*, 26(1), 54–61. <https://www.adicciones.es/index.php/adicciones/article/view/131/>
- Ríos, B. (2020). *Bienestar psicológico y motivación de logro atribucional en estudiantes universitarios peruanos*. (Tesis de licenciatura en Psicología, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas). <https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/653291>
- Ryff, C. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Ryff, C. (2014). Psychological Well-Being Revisited: Advances in Science and Practice. *Psychother Psychosom*, 83(1), 10–28. <https://doi.org/10.1159/000353263>
- Salcedo, I. (2016). *Relación entre adicción a redes sociales y autoestima en jóvenes universitarios de una universidad particular de Lima*. (Tesis de Maestría en psicología clínica, Universidad de San Martín de Porres). <https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/2026>
- Seligman, M. (2011). Flourish. A visionary new understanding of happiness and well-being. Free Press. <https://n9.cl/v4sma>
- Tarullo, R. (2020). ¿Por qué los y las jóvenes están en las redes sociales? Un análisis de sus motivaciones a partir de la teoría de usos y gratificaciones. *Revista Prisma Social*, 1 (29), 222–239. <https://revistaprismasocial.es/article/view/3558>
- Ulloa, E. (2016). Uso del tiempo libre Y adicción a las redes sociales en adolescentes De 13 a 19 Años. (Tesis de pregrado para Licenciatura en Psicología Clínica, Universidad del Azuay). <http://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/5442/1/11784.pdf>
- Urueña, A., Agudo, Á. y Hidalgo, A. (2011). Internet como fuente de información en el proceso de compra: hacia una concepción integral del consumidor. *Profesional de la Información*, 20(6), 627–633. <https://doi.org/10.3145/eipi.2011.nov.04>
- Valerio, G. y Serna, R. (2018). Redes sociales y bienestar psicológico de estudiante universitario. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(3), 19–28. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.3.1796>
- Valdez, A. (2018). *Adicción a Redes Sociales y Autoestima en Adolescentes de Nivel Secundario de una Institución Privada*. (Tesis de pregrado, para Licenciada en Psicología, Universidad Católica de Santa María). <http://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/handle/UCSM/7785>
- Veldalaveni, S., Wilma, S., Haradanahalli, K. y Swarna, N. (2018). Internet addictive behaviors and subjective well-being among 1st year medical students. *Archives of Mental Health*, 9(1), 24–29. <https://n9.cl/lxzap>



El desarrollo psicomotor y el aprendizaje de la iniciación de la lectoescritura en el nivel inicial

The psychomotor development and the learning of the initiation of the literacy in the initial level

O desenvolvimento psicomotor e a aprendizagem da iniciação à alfabetização no nível inicial

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Claudia Katherine Gonzales Remigio

kty.clau@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2074-8457>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Artículo recibido 24 de octubre 2021, arbitrado y aceptado 29 de noviembre 2021 y publicado 28 de enero 2022

RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo la determinación de la relación entre el desarrollo psicomotor con el aprendizaje a la iniciación de la lectoescritura en una institución educativa de Lima. El estudio es de tipo básico y nivel descriptivo correlacional. El diseño no experimental de corte transversal. La población de estudio estuvo conformada por 120 estudiantes de 5 años, la muestra fue de 90 estudiantes. Se utilizó como instrumento el test TEPSI y el test BENHALE; el test correspondiente a la variable desarrollo psicomotor, comprende 52 ítems los cuales estuvieron divididos en tres según sus dimensiones motricidad, lenguaje y coordinación con 12, 24 y 16 ítems respectivamente. Respecto a la variable aprendizaje a la lectoescritura el test BENHALE estuvo conformado por 80 ítems. Según los resultados obtenidos se tuvo que existe una relación significativa entre el nivel de desarrollo psicomotor y el aprendizaje a la iniciación de la lectoescritura en niños de cinco años de una institución educativa de Lima.

Palabras clave: Motricidad; Coordinación; Habilidades motoras; Desarrollo cognitivo

ABSTRACT

The objective of the study was to determine the relationship between psychomotor development and learning at the beginning of literacy in an educational institution in Lima. The study is of a basic type and descriptive correlational level. The non-experimental cross-sectional design. The study population consisted of 120 5-year-old students; the sample was 90 students. The TEPSI test and the BENHALE test were used as instruments; The test corresponding to the psychomotor development variable comprises 52 items which were divided into three according to their motor, language and coordination dimensions with 12, 24 and 16 items respectively. Regarding the variable learning to read and write, the BENHALE test consisted of 80 items. According to the results obtained, there was a significant relationship between the level of psychomotor development and learning at the beginning of literacy in five-year-old children from an educational institution in Lima.

Key words: Motor skills, Coordination; Motor skills; Cognitive development

RESUMO

O objetivo do estudo foi verificar a relação entre o desenvolvimento psicomotor e a aprendizagem no início da alfabetização em uma instituição de ensino de Lima. O estudo é de tipo básico e nível descriptivo correlacional. O desenho transversal não experimental. A população do estudo foi composta por 120 alunos de 5 anos de idade, a amostra foi de 90 alunos. O teste TEPSI e o teste BENHALE foram utilizados como instrumentos; O teste correspondente à variável desenvolvimento psicomotor é composto por 52 itens que foram divididos em três de acordo com suas dimensões motora, de linguagem e coordenação com 12, 24 e 16 itens respectivamente. Em relação à variável aprender a ler e escrever, o teste BENHALE foi composto por 80 itens. De acordo com os resultados obtidos, houve relação significativa entre o nível de desenvolvimento psicomotor e a aprendizagem no início da alfabetização em crianças de cinco anos de uma instituição de ensino de Lima.

Palavras-chave: Habilidades motoras; Coordenação; Habilidades motoras; Desenvolvimento cognitivo

INTRODUCCIÓN

Es importante que los individuos desarrollen su psicomotricidad, ya que esto permite que estén en contacto con el ambiente que les rodea, potenciando el proceso de enseñanza y aprendizaje y permitiendo el desarrollo de los infantes. Es por esto que en la etapa escolar los niños aprenden a través de actividades motrices, esto les permite la interacción con su medio; por esta razón la psicomotricidad es considerada una herramienta que ayuda al estudiante a tomar conciencia del tiempo, espacio y de su cuerpo (Hernández, 2021).

Los infantes se expresan a través de su cuerpo, de llantos, movimientos, entre otros; esto forma parte de un proceso de comunicación frente a situaciones que muchas veces no se pueden comunicar a través de palabras, convirtiéndose también en un medio por el que descargan sus tensiones y exploran el mundo. En ese sentido, la educación corporal es uno de los puntos de acción en las escuelas, ya que provee una serie de experiencias que facilitan el desarrollo de las capacidades. Sin embargo, es necesario tener en cuenta que este desarrollo está condicionado a muchos aspectos, como los factores sociales, culturales, escolares y familiares (Roberto, 2018).

La madurez que tienen los niños es importante cuando ingresan al sistema escolar, porque esto les permite enfrentarse a las exigencias escolares, ya que cuando están aún pequeños se enfrentan principalmente al aprendizaje de iniciación a la lectoescritura, el cual representa un proceso complejo para ellos (Saavedra y Tello, 2015). Respecto al desarrollo psicomotor y la iniciación a la lectoescritura, el desarrollo psicomotor juega un papel importante ya que interviene en los

procesos madurativos del infante e influye en la adquisición de habilidades básicas las cuales permiten el aprendizaje de la escritura, siendo que esta habilidad abarca un conjunto de habilidades motoras cognitivas, perceptivas y visuales (Espinoza et al., 2017).

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017) son más de 617 millones los adolescentes y niños que no han alcanzado los niveles de aprendizaje que se requieren en las áreas de matemáticas y lectura, esto refleja una gran disminución en el potencial humano y un retraso hacia el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Asimismo, los resultados del examen internacional PISA, evidenciaron que la mayoría de países presentan dificultades respecto a la comprensión lectora, observándose que el 20 % de los estudiantes que participaron en este examen, no superan el promedio fijado por la OCDE, esto debido a que no cuentan con métodos adecuados que les facilite la comprensión de lo que leen. Estas evaluaciones destacan las carencias que existen en el sistema educativo (OCDE, 2017).

Respecto a la iniciación a la lectoescritura en Latinoamérica y el Caribe, Stone (2019) evidenció que para mejorar los resultados en la lectura es importante tener en cuenta el contexto, ya que esto permite un mejor enfoque en los programas y estrategias, considerando las diferencias culturales, económicas y políticas de cada país. Asimismo, a nivel general resalta que para Latinoamérica el trabajo infantil y la pobreza, tienen una correlación negativa con los resultados esperados en la lectoescritura inicial. Además, destaca que una educación de calidad en pre escolar está asociada positivamente con la lectoescritura inicial.

La problemática local refiere que existen muchos niños los cuales no tienen la madurez suficiente, ya que no han desarrollado las funciones básicas para el aprendizaje, esto genera frustración, fracaso, deserción escolar, entre otros. Es así que es indispensable la identificación temprana de los estudiantes que tienen algún riesgo social o biológico a través de test que permitan predecir la madurez en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en los niños y la dificultades que estos presentan (Saavedra y Tello, 2015).

Es así que tomando en cuenta lo descrito en párrafos anteriores, se plantea la siguiente pregunta general: ¿De qué manera se relaciona el desarrollo psicomotor y el aprendizaje a la iniciación de la lectoescritura en los niños de 5 años de la una institución educativa en Lima?, por otro lado, las preguntas específicas tomaron en consideración ¿De qué manera se relaciona el desarrollo psicomotor en su modalidad lenguaje, coordinación y motricidad con el aprendizaje de la lectoescritura en niños de 5 años de la Institución Educativa de Lima?

La investigación tuvo como objetivo conocer la relación entre el desarrollo psicomotor y el aprendizaje a la iniciación de la lectoescritura en niños de 5 años de una institución educativa en Lima, además los objetivos específicos plantean conocer la relación del desarrollo psicomotor en su modalidad lenguaje, coordinación y motricidad, con el aprendizaje a la iniciación de la lectoescritura en niños de 5 años de una institución educativa en Lima.

La hipótesis general del estudio plantea que existe una relación significativa entre desarrollo psicomotor y el aprendizaje a la iniciación de la lectoescritura en niños de 5 años de una institución

educativa en Lima, asimismo las hipótesis específicas plantean que existe relación significativa entre el lenguaje, coordinación y motricidad con el aprendizaje a la Iniciación de la lectoescritura en niños de 5 años de una institución educativa en Lima.

La justificación teórica de la investigación radica en que se presenta información actualizada y especializada relacionada al desarrollo psicomotor del infante, el cual influye en el lenguaje, coordinación y motricidad. Su justificación social radica en que el grupo etéreo abarca niños de inicial de 5 años.

Respecto a los fundamentos teóricos relacionados con la variable desarrollo psicomotor Arteaga et al. (2001) lo definen como la adquisición progresiva de habilidades sociales, biológicas y psicológicas en el infante, esto implica cambios progresivos, secuenciales e irreversibles en el individuo en desarrollo. Comprende tres aspectos estos son la motricidad, lenguaje y coordinación. Asimismo, Doussoulin (2003) lo define como el desarrollo multidimensional, en el que se realizan cambios continuos, donde el infante se desenvuelve en niveles cada vez más complejos involucrando cambios en el plano físico o motor, intelectual y sensorial, siendo estos planos de desarrollo indispensables para el correcto crecimiento y maduración del niño. Por otro lado, Rosso (2008) lo define como un proceso en el que el niño puede conocer, relacionarse y adaptarse al contexto que lo rodea, involucrando factores como el lenguaje comprensivo y expresivo la motricidad el equilibrio coordinación visomotora y el aspecto social afectivo.

Respecto a la variable lectoescritura Diez (1999) lo menciona como un proceso interactivo

donde el niño juega un papel activo en el que tiene la capacidad de reflexionar y estar en busca del significado de sus pensamientos e ideas. El autor enfatiza en la necesidad que tienen los niños en pensar acerca de lo que escriben y leen y es importante tener en cuenta el trabajo de los docentes y facilitadores que ayudan a la comprensión de la realidad del niño. El autor agrega que el aprendizaje de la lectoescritura no se puede realizar de manera individual, ya que es importante la interacción y la ayuda para que exista el aprendizaje. Considera también que tanto la lectura como la escritura son procesos de interpretación a través de los cuales se amplían y construyen los conocimientos del mundo exterior. Por otro lado, Montealegre y Forero (2006) considera que en la preparación del infante para llegar a la lectoescritura, influyen diferentes factores estos son: los factores intelectuales, los cuales están relacionados a la estimulación intelectual comprendiendo la inteligencia general y las habilidades del niño; los factores psicológicos, en los cuales consideran el afecto, autoestima, personalidad, madurez emocional; los factores sociales, referidos a la cultura y el ambiente y entorno factores orgánicos o fisiológicos refería la edad el sexo o las facultades que tiene el niño.

MÉTODO

El estudio es de tipo básico, ya que no tiene fines prácticos inmediatos y su objetivo es aumentar los conocimientos (Ñaupas et al., 2018). Es de bajo un diseño descriptivo de corte correlacional, ya que describe las características y datos de la población de estudio, además da a conocer la relación entre las variables de investigación analizando su vínculo. Ya que no se manipularon deliberadamente las variables y se basó principalmente en observar el

fenómeno en el contexto natural para su posterior análisis (Hernández y Mendoza, 2018).

La población fue de 120 estudiantes de 5 años y la muestra estuvo conformada por 90 estudiantes. Se utilizó como instrumento el test TEPSI correspondiente a la variable desarrollo psicomotor, el cual comprende 52 ítems, los cuales estuvieron divididos en tres según sus dimensiones: motricidad, lenguaje y coordinación con 12, 24 y 16 ítems respectivamente, este test permite conocer el rendimiento respecto a la evolución psicomotora de los niños de 2 a 5 años. Por otro lado, respecto a la variable iniciación a la lectoescritura se utilizó el test BENHALE, también conocido como batería evaluadora de habilidades necesarias para el aprendizaje de la lectura y escritura de Mora (1999), el cual estuvo conformado por 80 ítems. Ambos test fueron aplicados de forma individual a los alumnos de 5 años, el tiempo de administración de este instrumento fue de 30 a 40 minutos.

Los instrumentos fueron validados por juicio de expertos. Asimismo, para la confiabilidad, se realizó una prueba piloto con 30 niños y se utilizó el estadístico coeficiente 20 Kuder y Richardson, cuyos resultados demostraron una alta confiabilidad.

Para el análisis de datos, se realizó una prueba de normalidad para cada variable, a fin de determinar si los datos correspondían a una distribución normal; según el cálculo con el estadígrafo Kolmogorov-Smirnov cuando $n \geq 30$, se tuvo que los datos para la variable desarrollo psicomotor y aprendizaje a la lectoescritura no se aproximan a una distribución normal. Por lo que, por la naturaleza de las variables, se optó por utilizar el coeficiente de correlación de Spearman para medir la asociación o correlación entre las variables.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Prueba de la Hipótesis general

Respecto al desarrollo psicomotor y el aprendizaje a la iniciación de la lectoescritura, de acuerdo a los resultados obtenidos por el coeficiente de correlación de Spearman se tiene el p valor= $0,00 < 0,005$ y el coeficiente de rho de Spearman

= 0,599 por lo que se confirma que existe una relación significativa positiva y moderada entre las variables desarrollo psicomotor y aprendizaje a la iniciación de la lectoescritura. Es así que se acepta la hipótesis alterna H1: Existe relación significativa entre el desarrollo psicomotor con el aprendizaje a la iniciación de la lectoescritura (Tabla 1).

Tabla 1. Correlación entre el desarrollo psicomotor y el aprendizaje a la iniciación de la lectoescritura.

			Desarrollo Psicomotor	Aprendizaje Lectoescritura
Rho de Spearman	Desarrollo Psicomotor	Coeficiente de correlación	1,000	,599**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	90	90
	Aprendizaje Lectoescritura	Coeficiente de correlación	,599**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	90	90

Hipótesis Específica 1

Respecto a la relación entre la dimensión lenguaje del desarrollo psicomotor y el aprendizaje de iniciación de la lectoescritura, de acuerdo a los resultados obtenidos por el coeficiente de correlación de Spearman se tiene el p valor= $0,00 < 0,005$ y el coeficiente de rho de Spearman = 0,460 por

lo que se afirma que existe una relación significativa positiva y moderada entre las variables lenguaje y aprendizaje a la iniciación de la lectoescritura. Por lo que se acepta la hipótesis alterna H1: Existe relación significativa entre el lenguaje con el aprendizaje a la iniciación de la lectoescritura (Tabla 2).

Tabla 2. Correlación entre el lenguaje y el aprendizaje a la iniciación de la lectoescritura.

			Aprendizaje Lectoescritura	Lenguaje
Rho de Spearman	Aprendizaje Lectoescritura	Coeficiente de correlación	1,000	,460**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	90	90
	Lenguaje	Coeficiente de correlación	,460**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	90	90

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

Hipótesis Específica 2

Respecto a la relación entre la dimensión coordinación del desarrollo psicomotor y el aprendizaje de iniciación de la lectoescritura, según lo obtenido por el coeficiente de correlación de Spearman se tiene el p valor = $0,00 < 0,005$ y el coeficiente de Spearman = $0,546$ por lo que se

afirma que existe una relación significativa positiva y moderada entre la coordinación y el aprendizaje a la iniciación de la lectoescritura. Por lo que se acepta la hipótesis alterna H2: Existe relación significativa entre la coordinación con el aprendizaje a la iniciación de la lectoescritura (Tabla 3).

Tabla 2. Correlación entre el aprendizaje a la iniciación de la lectoescritura y la coordinación.

			Aprendizaje Lectoescritura	Coordinación
Rho de Spearman	Aprendizaje Lectoescritura	Coeficiente de correlación	1,000	,546**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	90	90
	Coordinación	Coeficiente de correlación	,546**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	90	90

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

Hipótesis Específica 3

Respecto a la relación entre la dimensión motricidad del desarrollo psicomotor y el aprendizaje de iniciación de la lectoescritura, según lo obtenido por el coeficiente de correlación de Spearman se tiene el p valor = $0,00 < 0,005$ y el coeficiente de Spearman = $0,550$. Por lo que las variables tienen

una correlación moderada. Aceptando la hipótesis alterna H3: Existe relación entre el aprendizaje a la iniciación de la lectoescritura y la motricidad. Es decir, si la motricidad incrementa, incrementarán los valores de aprendizaje a la iniciación a la lectoescritura. (Tabla 4).

Tabla 4. Correlación entre la motricidad y el aprendizaje a la iniciación de la lectoescritura.

			Aprendizaje Lectoescritura	Motricidad
Rho de Spearman	Aprendizaje Lectoescritura	Coeficiente de correlación	1,000	,550**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	90	90
	Motricidad	Coeficiente de correlación	,550**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	90	90

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

Discusión

Según los resultados obtenidos se coincide con los obtenidos por Pacori y Mamani (2020) quienes en su investigación determinaron la relación entre la lectoescritura en niños de 4 años de una institución educativa privada en Juliaca, Perú y su desarrollo psicomotor. Demostrando una relación significativa alta y positiva. Del mismo modo, Espinoza et al. (2017) determinaron la relación entre la adquisición de escritura en niños de una institución educativa pública de Perú y el desarrollo psicomotor, en donde destacaron que el desarrollo psicomotor y la adquisición de la escritura presentan una correlación directa. Asimismo, Saavedra y Tello (2015) obtuvieron resultados similares, en un grupo etario de niños de 5 años pertenecientes a una institución educativa Shipiba de Yarinacocha, en donde se rescata que si bien factores como el contexto pueden influir en el desarrollo psicomotor de los infantes, la relación significativa entre las variables ha resultado constante en investigaciones realizadas en diferentes áreas de Perú.

Por su parte Espósito et al., (2018) en su estudio sobre la elaboración de normas a nivel local para el test de desarrollo psicomotor en infantes argentinos, detallaron la importancia en la construcción de normas locales que presenten actualizaciones que tengan en cuenta características socioculturales a nivel local, para poder obtener resultados confiables y precisos. En ese sentido, Astudillo et al., (2018) en su investigación realizada en Chile, en su estudio respecto al desarrollo de los infantes de 0 a 4 años en el curso de la infancia indígena, indicaron que la naturaleza y la espiritualidad son factores importantes en el desarrollo de los infantes indígenas, por lo que valorar el desarrollo

basándose solamente en el desarrollo psicomotriz resulta insuficiente para una valoración integral y compleja de las habilidades y destrezas de los niños indígenas. Al respecto, es importante tener en cuenta lo manifestado por Espósito et al. (2018) sobre que muchos de los factores que pueden influir en el desarrollo psicomotor del infante no están necesariamente incluidos en los test como el TEPSI, por lo que es necesario una contextualización de este test de acuerdo al entorno local en el que el niño se desarrolla. Del mismo modo, Sellés (2018) plantea la necesidad de un diseño de pruebas nuevas, que permitan evaluar de forma conjunta las habilidades que estén relación con el desarrollo inicial de la lectura y que estos test tengan la capacidad de detectar cuando los niños presentan alguna dificultad en la iniciación a la lectura.

Por otro lado, la investigación de Roberto (2018) fue utilizado como antecedente metodológico ya que estudió las dimensiones lenguaje, motricidad y coordinación en estudiantes de 5 años de la ciudad de Paraná, Argentina. Asimismo, utilizaron el test TEPSI. Del mismo modo, Leiva y Valdés (2016) en su estudio evaluaron a un grupo etario de 4 a 5 años en función a su nivel socioeconómico aplicando el test TEPSI. Respecto a la variable socioeconómica, se utilizó como instrumento una encuesta sociodemográfica, la cual fue dada a los padres de familia. Donde según los resultados, confirman una relación significativa entre el nivel educacional del jefe de familia con el desarrollo psicomotor. Los autores diseñaron tres modelos en los cuales permitieron una predicción en el desarrollo psicomotor en base al ingreso per cápita, el segundo modelo predijo el puntaje que se obtendría en la dimensión lenguaje en función

al ingreso per cápita, finalmente el tercer modelo predijo el puntaje que se obtendría en cuanto a la coordinación en relación al nivel socioeconómico del jefe de familia.

De acuerdo con el desarrollo psicomotor y el aprendizaje de la lectoescritura, existe una relación significativa, según Doussoulin (2003) se desprende que al aprendizaje de la lectoescritura sugiere un desarrollo multidimensional, en el que se realizan cambios continuos y el infante se desenvuelve en niveles cada vez más complejos involucrando cambios en el plano físico o motor, intelectual y sensorial. Asimismo, Rodríguez et al. (2019) en su estudio realizado en Colombia, analizaron los proyectos de lectura y escritura en alumnos de instituciones públicas y privadas de Bucaramanga, destacando que existe una gran necesidad de fortalecer los proyectos de educación, reforzando los currículos escolares de manera que sean activos, lúdicos innovadores y creativos.

Por otro lado, es importante tener en cuenta lo descrito por Montealegre y Forero (2006) quien considera que en la preparación para que el infante llegue a la lectoescritura, influyen factores intelectuales, psicológicos, sociales y factores relacionados con el entorno. Esto permite señalar que los docentes tengan en cuenta todos los factores que podrían estar influenciando en la diferencia que tienen los niños en una misma aula respecto al aprendizaje de la lectoescritura. Asimismo, respecto al desarrollo psicomotor resaltan Sáez et al. (2021) quienes concluyen que existe una relación positiva entre el rendimiento académico y la habilidad psicomotora y además afirman que las habilidades lógico matemáticas y lingüísticas se benefician con la motricidad.

CONCLUSIONES

Se concluye que existe una relación significativa entre el desarrollo psicomotor y el aprendizaje de la iniciación a la lectoescritura en infantes de cinco años de una institución educativa de Lima. Por lo que si se implementa y profundiza en programas que favorezcan el desarrollo psicomotor del estudiante teniendo en cuenta su contexto, este tendrá una mejor predisposición respecto al aprendizaje de la lectoescritura.

Asimismo, existe una relación significativa entre las dimensiones lenguaje, coordinación y motricidad del desarrollo psicomotor y el aprendizaje a la iniciación de la lectoescritura en infantes de cinco años de una institución educativa de Lima. Por lo que es importante que los docentes implementen programas activos, creativos, lúdicos e innovadores que favorezcan el desarrollo psicomotor del estudiante y profundicen en las dimensiones lenguaje, coordinación y motricidad a fin que el estudiante tenga una mejor predisposición respecto a la lectoescritura.

REFERENCIAS

- Arteaga, P., Dolz, V., Droguett, E., Molina, P., Yentzen, G. (2001). Evaluación de Desarrollo Psicomotor en Lactantes y preescolares. Los Andes, Chile, 1999. *Revista Chilena Salud Publica*, 5 (1), 19-23
- Astudillo, P., Alarcón, A. M., Pérez, S., Fernández, F., Carmona, V., Castro, M., y Alarcón, S. (2018). Desarrollo psicomotor de 0 a 4 años en infancia indígena. Revisión sistemática de la literatura. *Revista Chilena de Pediatría*, 89(ahead), 0-0. <https://doi.org/10.4067/s0370-41062018005000402>
- Diez de Ulzurum, A. (1999). La enseñanza de la lectura: enfoques psicolingüístico y sociocultural. Barcelona: Grao

- Doussoulin, A. (2003). Influencia del nivel socioeconómico y la estimulación ambiental en el desarrollo psicomotor en preescolares. *Revista de Kinesiología*. (70)
- Espinoza, N., Hinton, V., y Mori, M. (2017). Correlación entre desarrollo psicomotor y Adquisición de la escritura en niños del tercer ciclo de la institución educativa 3701 Fe y Alegría no 1. 1-26
- Espósito, A. V. L., Korzeniowski, C. G., y Santini, M. (2018). Normas preliminares del Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI) para niños argentinos de 3 y 4 años. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología*, 24(1), 9-27. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2018.v24n1.02>
- Hernández, Y. M. (2021). La psicomotricidad fina y la iniciación de la escritura en los estudiantes de 1º grado de educación primaria
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p
- Leiva, M., y Valdés, M. (2016). Modelo estadístico para predecir el puntaje de desarrollo psicomotor de niños de 4 a 5 años de edad en función del nivel socioeconómico: Proposal of a statistical model to predict the score of psychomotor development of children 4 to 5 years according to. *Arch. Pediatr. Urug*, 87(1), 22-27
- Montealegre, R., y Forero, L. A. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(1), 25-40
- Mora, J. (1999) BEHNALE: Batería evaluadora de las habilidades necesarias para el aprendizaje de la lectura y escritura: manual. Madrid TEA D.L.
- Ñaupas, H., Valdivia, Palacios y Romero (2018). Metodología de la investigación. Cualitativa, cuantitativa y redacción de tesis. 5ª Edición – Grisley
- OCDE (2017). Mejores políticas para una mejor vida. (s/f). Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA). Recuperado de: [http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/\(30, 11, 2017\)](http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/(30, 11, 2017))
- Organización de las Naciones Unidas. (2017). Rendir cuentas en el ámbito de la educación: cumplir nuestros compromisos. <http://acreditacion.unsl.edu.ar/wpcontent/uploads/documentos%20de%20interes/educacion%20superior/261016S.pdf>
- Pacori, F., y Mamani, L. (2020). Desarrollo psicomotor y madurez para la lecto escritura en niños de cuatro años de educación inicial - Juliaca, 2020
- Roberto, M. (2018). El desarrollo psicomotor (coordinación, lenguaje y motricidad) en niños de 5 años, de la ciudad de Paraná. Biblioteca Digital de La Universidad Católica Argentina, 18-25. <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/tesis/desarrollo-psicomotor-coordinacion-lenguaje.pdf>
- Rodríguez, N., Portilla, A., y Vera, A. (2019). La lectura y la escritura, una ventana al universo de los niños. *Revista Del Instituto de Estudios En Educación y Del Instituto de Idiomas, Universidad Del Norte*, 30, 63-81. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.14482/zp.30.372.4>
- Rosso L. (2008). Psicología de la Educación para Padres y Profesionales ED. Radar Lescos Argentina
- Saavedra, L., y Tello, P. (2015). Nivel de madurez para la lectoescritura en niños y niñas de 5 años de las instituciones educativas shipibas del nivel inicial del distrito de Yarinacocha - 2015
- Sáez, M. B., Gil, P., y Martínez, M. (2021). Desarrollo psicomotor y su vinculación con la motivación hacia el aprendizaje y el rendimiento académico en Educación Infantil. *Revista de Educacion*. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-392-483>
- Sellés, P. (2018). Estado actual de la evaluación de los predictores y de las habilidades relacionadas con el desarrollo inicial de la lectura. *Pensamiento Educativo*, 55(2), 53-71. <https://doi.org/10.7764/PEL.55.2.2018.9>
- Stone, R. (2019). Lectoescritura inicial en Latinoamérica y el Caribe: una revisión sistemática. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 6(1), 23-37



Desarrollo de inteligencias múltiples usando tecnologías

Development of multiple intelligences using technologies

Desenvolvimento de inteligências múltiplas usando tecnologias

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Segundo Vicente Echeverría Desiderio

segundo.echeverriad@ug.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-0235-190X>

Universidad de Guayaquil, Guayaquil-Ecuador

Digna Rocío Mejía Caguana

digna.mejiac@ug.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-4390-0522>

Universidad de Guayaquil, Guayaquil-Ecuador

William Lenin Chenche Jácome

william.chenchej@ug.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-4258-2582>

Universidad de Guayaquil, Guayaquil-Ecuador

Jaime Gabriel Espinosa Izquierdo

jaime.espinosai@ug.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-6842-8626>

Universidad de Guayaquil, Guayaquil-Ecuador

Artículo recibido 13 de octubre 2021, arbitrado y aceptado 16 de noviembre 2021 y publicado 28 de enero 2022

RESUMEN

El objetivo del estudio fue determinar el uso de tecnologías para promover el desarrollo de las inteligencias múltiples en los estudiantes la carrera de Literatura de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Se realizó una investigación cuantitativa, tipo descriptiva, exploratoria, con diseño de campo, transversal, con una población de 120 estudiantes, aplicando un cuestionario. Como resultados se encontraron que los docentes promueven siempre el uso de tecnologías para el desarrollo de la inteligencia lingüística e interpersonal; medianamente, para la intrapersonal y la visual-espacial; y nunca para las lógico-matemática, corporal-cinética, musical y naturalista. Se concluyó que el uso de tecnologías en educación superior representa una oportunidad para el perfeccionamiento del potencial de los estudiantes; estas al ser utilizadas de forma eficiente por los docentes pueden potenciar el desarrollo de las diferentes inteligencias múltiples.

Palabras clave: Inteligencias múltiples; desarrollo de inteligencias; tecnologías; educación; literatura

ABSTRACT

The objective of the study was to determine the use of technologies to promote the development of multiple intelligences in the students of the Literature course of the Faculty of Philosophy, Letters and Educational Sciences. A quantitative, descriptive, exploratory, exploratory, cross-sectional, quantitative research was conducted with a population of 120 students, applying a questionnaire. The results showed that teachers always promote the use of technologies for the development of linguistic and interpersonal intelligence; moderately, for intrapersonal and visual-spatial intelligence; and never for logical-mathematical, bodily-kinesthetic, musical and naturalistic intelligence. It was concluded that the use of technologies in higher education represents an opportunity for the improvement of students' potential; when used efficiently by teachers, they can enhance the development of the different multiple intelligences.

Key words: Multiple intelligences; development of intelligences; technologies; education; literature

RESUMO

O objetivo do estudo era determinar o uso de tecnologias para promover o desenvolvimento de múltiplas inteligências em estudantes da Faculdade de Filosofia, Literatura e Ciências da Educação. Foi realizada uma pesquisa quantitativa, descritiva, exploratória, de corte transversal e quantitativa com uma população de 120 estudantes, aplicando um questionário. Os resultados mostraram que os professores sempre promovem o uso da tecnologia para o desenvolvimento da inteligência lingüística e interpessoal; moderadamente para a inteligência intrapessoal e visual-espacial; e nunca para a inteligência lógico-matemática, corpórea-cinestésica, musical e naturalista. Concluiu-se que o uso de tecnologias no ensino superior representa uma oportunidade para a melhoria do potencial dos estudantes; quando usadas eficientemente pelos professores, elas podem melhorar o desenvolvimento das diferentes inteligências múltiplas.

Palavras-chave: Inteligências múltiplas; desenvolvimento de inteligências; tecnologias; educação; literatura

INTRODUCCIÓN

Actualmente existe una tendencia en la educación en todos los niveles, dirigida a desarrollar las distintas maneras de aprender que poseen los estudiantes; por tanto, en esta investigación se trabajó con el desarrollo de las inteligencias múltiples mediante el uso de tecnologías de información y comunicación (TIC), considerando el hecho de que a nivel universitario también es posible conseguirlo, tal como lo plantea Gardner (1997, p.378) “los individuos continúan desarrollándose durante toda su vida”.

Según expresa Armstrong (2000), Gardner sugirió que la inteligencia trata sobre dos aspectos esenciales a ser considerados en la educación, como son: la posibilidad para solventar situaciones problemáticas; y la de generar productos en un ambiente abundante en distintos escenarios, naciendo así el constructo teórico de las inteligencias múltiples (IM), luego de adoptar esta concepción amplia y pragmática, el concepto de inteligencia adquiere una matiz funcional que se desarrolla en la vida de los individuos de maneras diversas; para ello Gardner aportó un modelo para delinear las capacidades del ser humano agrupándolas en ocho inteligencias, estas son: lingüística, lógico matemática, espacial, cinético-corporal, musical, interpersonal, intrapersonal y naturalista.

La inteligencia lingüística, es definida como la capacidad de utilizar las palabras de forma eficaz, tanto por escrito como oralmente, incluye la utilización adecuada de la sintaxis, la fonología, la semántica, y los usos prácticos del lenguaje, tales como la retórica, la mnemotecnica, la explicación y el metalenguaje. Por su parte, la lógico matemática, es concebida como la capacidad para el uso de

los números con eficacia y de los procesos de razonamiento; incluye la sensibilidad a patrones y relaciones lógicas, afirmaciones y proposiciones y otras abstracciones relacionadas.

Con relación a la inteligencia espacial, se tiene que esta es definida como la capacidad de percibir el mundo de manera tanto visual como espacial de forma sensible y de ejecutar acciones o tareas basadas en ese aforo; está vinculado a la percepción del color, las líneas, la forma de los objetos, el espacio y las relaciones entre estos, también tiene que ver con la forma de representar detalladamente imágenes visuales, así como de orientarse eficazmente. La inteligencia cinético-corporal, se concibe como el dominio del cuerpo para expresar ideas y sentimientos, y facilidad para utilizarlo en la creación o transformación de objetos, incluye aquellas destrezas físicas tales como coordinación motriz, equilibrio corporal, destreza al realizar movimientos particulares, aplicación de fuerza, flexibilidad a la hora de realizar movimientos y velocidad al desplazarse.

Por su parte, la inteligencia musical, se define como la posibilidad especial que se tiene para escuchar, convertir y expresar las formas musicales, está relacionado con los elementos físicos propios del sonido tales como, la intensidad, tono, timbre, ritmo y melodía de una pieza musical. AulaPlaneta (2021a) plantea los beneficios del desarrollo de esta inteligencia en las personas, entre ellos destaca: favorece la capacidad creativa, mejora la memorización y el desarrollo de la abstracción, todo mediante el uso de determinadas melodías, también permite una mayor habilidad verbal y competencia lingüística, así como el desarrollo de la inteligencia matemática, con la cual se ha encontrado relación

tal como lo afirman Liern y Queralt (2008), se ha demostrado que la música puede influir en el desarrollo de ambos hemisferios del cerebro, así lo expresa Ferrerós (2008).

Otro tipo lo constituye la inteligencia interpersonal, definida como la forma armoniosa de establecer relaciones con otras personas, el desarrollo de esta inteligencia permite tener empatía con los semejantes y en cierta forma predecir comportamientos de las demás personas de acuerdo con sus actitudes y comportamientos en una determinada situación de convivencia. Por su parte, la inteligencia intrapersonal, se define como el autoconocimiento y capacidad para actuar según las creencias y motivaciones personales, incluye una imagen personal precisa que involucra elementos tales como el autocontrol y la autoestima.

Por último, como octava en la lista de esta tipología está la inteligencia naturalista, relacionada con la posibilidad de establecer relaciones afectivas con el entorno natural, los animales, la vegetación, así como brindar apoyo y cuidado a la naturaleza, también se vincula con la capacidad de distinguir formas inanimadas. Es considerada una de la más influyentes en el individuo a nivel evolutivo, ya que determinó la supervivencia en el entorno natural y la capacidad de adaptación y dominio en el hábitat; sin embargo, es poco valorada académicamente (Alabau, 2019).

En Ecuador, a nivel educativo se considera el desarrollo de diversas capacidades en el individuo, así se evidencia en la Ley Orgánica de Educación intercultural, en la cual según el artículo 2, se toman en cuenta los principios de Interaprendizaje y Multiaprendizaje, ambos como instrumentos potenciadores de dichas capacidades mediante la

cultura, el deporte, el acceso a la información y sus tecnologías, la comunicación y el conocimiento, para alcanzar niveles de desarrollo tanto personal como colectivo (Presidencia de la República del Ecuador, 2011).

De esta forma, el desarrollo de las inteligencias múltiples conduce a potenciar las capacidades anteriormente descritas, para ello se han usado diferentes recursos y estrategias, entre ellas las tecnologías, donde las TIC se han convertido en herramientas indispensables para la consecución de la actividad educativa, sobre todo en estos tiempos donde la aparición del virus causante de la covid-19 obligó a los gobiernos a nivel mundial a tomar medidas de bioseguridad, que incluyeron el confinamiento de todos los ciudadanos. Las TIC son definidas como:

Herramientas aplicadas para enviar, reproducir, almacenar información, de un lugar a otro; todos estos elementos forman parte de la cultura tecnológica que rodea a la humanidad y con la que debe convivir. Son la base que permitirá disminuir la brecha digital y desarrollar cada vez más, la llamada sociedad de la información y del conocimiento. Las TIC constituyen el conjunto de dispositivos relacionados con las computadoras, internet, telefonía, aplicaciones multimedia (texto, imagen, audio y video) y realidad virtual; tienen como fin mejorar la calidad de vida de las personas. (Quezada y Arrieta, 2019, p. 105).

Para el uso de tecnologías, desde décadas anteriores se han realizado investigaciones que evidencian su efectividad en el campo educativo, al

respecto, Viñas (2011) estableció un mapa mental donde mostró un conjunto de recursos apoyados en TIC para desarrollar las inteligencias múltiples; de esta forma, para la inteligencia lingüística propone el uso de e-books, enciclopedias y diccionarios virtuales, buscadores y metabuscadores para interpretar la información en la web, redes sociales, programas creadores de podcasts, de historias, poemas, y procesadores de texto.

Entre los recursos mencionados, los e-books o libros electrónicos se han incorporado de tal forma que sólo se transfiere lo impreso a una pantalla digital, sin considerar las experiencias interactivas que ofrecen los recursos tecnológicos y comunicativos. El rápido crecimiento tecnológico ha hecho posible la aparición de varios formatos de lectura, tal como: pdf, txt, html, epub, prc/mobi, eBook, eText, donde su selección se realiza según las necesidades pedagógicas, por ejemplo, para la carrera de Literatura se puede ofrecer una lectura de un texto sin imágenes; sin embargo, para otras tal como por ejemplo artes plásticas, diseño o medicina, sobre todo en el área de anatomía, resulta imprescindible el color y un texto con imágenes. (Medina, 2017). De esta forma, el uso de un e-book además de ayudar a potenciar la inteligencia lingüística también puede hacerlo con la visual-espacial.

Según expresa Vanoli (2018), si bien el procesador de texto que más se utiliza es Word entre los programas de Microsoft Office, es importante hacer notar que no es un software libre o gratuito, esta condición abren paso a otras alternativas, como es el uso de Writer del paquete OpenOffice o LibreOffice, o LaTeX, un sistema preciso y potente, pero más complejo a la hora de aleccionar

a los estudiantes que recién se inician una carrera profesional; además existen diversos procesadores de texto en la “nube”, entre los más reconocidos están los Documentos de Google (Google Docs.) y los Documentos de Word de OneDrive. Estos recursos están permanentemente en actualización y poseen adaptaciones para dispositivos móviles tales como celulares y tabletas.

Con relación a la inteligencia lógico-matemática, Viñas (2011) propone el uso de hojas de cálculo, las API como la WebQuest, API matemáticos y ajedrez en línea. Para la inteligencia visual-espacial: creadores de modelos 3D, editores de imágenes, líneas de tiempo interactivas, programas de elaboración de gráficos y esquemas, uso de la cámara digital y creadores de presentaciones. Con respecto a la inteligencia corporal-cinética sugiere el uso de programas productores de videos dirigidos a observar y mostrar actividades deportivas y bailes; proyectos de construcción, como por ejemplo robótica; viajes virtuales, uso de cámara de video y visualizaciones. Para la inteligencia musical propone el uso de libros con elementos de audio, web para componer y compartir música, programas editores de sonido, instrumentos musicales virtuales y karaoke.

Para la inteligencia intrapersonal, Viñas (2011) propone la utilización de blogs personal, mapas conceptuales, portafolios multimedia, proyectos con video, software de gestión de tareas y test de personalidad; de la misma forma, para la inteligencia interpersonal, sugiere: el blog de aula, video conferencia, comunidad virtual, redes sociales, juegos colaborativos y presentaciones grupales; de esta forma, según Molinero y Chávez (2019), a través del uso de la herramienta de Google Docs.

se puede realizar trabajo en equipo favoreciendo el aprendizaje grupal. Por último, para la inteligencia naturalista propone usar grabación de excursiones, instrumentos de exploración digitales y viajes virtuales.

Las TIC, para el desarrollo de las inteligencias múltiples ofrecen una variedad de propuestas, por ejemplo, algunas herramientas con posibilidades de aprovechamiento para trabajar con los estudiantes de manera digital e interactiva son las siguientes: Hojas de cálculo como Excel y OpenOffice Calc., propuestas para aprender a programar como Code, Codecademy, Alice o Scratch, matemáticas interactivas y visuales como Descartes, juegos de lógica como los de Puzzleclopedia, BuscoAcertijos o Acertijos Matemáticos, recursos para crear líneas de tiempo como Timeline o Timerime, herramientas para crear mapas conceptuales como Cmap, Creately, Goconqr o Mindmup, juegos interactivos como los de Vedoque, Matemáticas online, o Little Smart Planet. (AulaPlaneta, 2021b)

Así, se tienen como antecedentes, investigaciones que se han encaminado a trabajar sobre este aspecto, a tal efecto está el trabajo de Abrigo, Soto y Treviño (2018), quienes se propusieron estudiar la utilización de las TIC como opción para lograr el desarrollo de las IM planteadas por Howard Gardner en el sector universitario, fue realizada con alumnos de la Universidad Internacional del Ecuador; concluyeron que los aprendices acrecientan sus inteligencias múltiples utilizando recursos tecnológicos como: procesador de textos Word, libros digitales, hojas de cálculo Excel, emplear cámara digital, crear presentaciones, editar videos, realizar proyectos digitales, viajes virtuales, blog personal, mapas conceptuales en programas

digitales, software de gestión de tareas, entre otros, además encontraron que existe una escasa utilización de las TIC orientadas al desarrollo de las inteligencias musical, interpersonal y naturalista.

Chalen y Moncada (2018), realizaron una investigación cuyo objetivo fue implementar una estrategia con las inteligencias múltiples aplicando herramientas tecnológicas e interactivas para desarrollar las habilidades y destrezas en los jóvenes que incursionan en el mundo de la programación media de la Facultad de Ciencias Matemáticas y Físicas del Tercer Semestre de la carrera de Ingeniería en Sistemas Computacionales.

En un nivel diferente al universitario se tiene el trabajo presentado por Neira, Del Moral y Fombella (2019), quienes realizaron un estudio cuya finalidad fue determinar la capacidad de una propuesta didáctica apoyada en un entorno con realidad aumentada para propiciar un aprendizaje inmersivo e impulsar las Inteligencias Múltiples en Educación Infantil. Estos autores concluyen que la combinación de actividades apoyadas o no en realidad aumentada, con distintos niveles de acción cognoscitiva, permite estimular globalmente todas las inteligencias.

También se encontraron otras investigaciones relacionadas con el desarrollo de las inteligencias múltiples usando tecnologías tales como las de Viñas (2011), Segarra (2015), Ruiz (2016), García-Vélez y Maldonado (2017), Pérez, Álvarez y Guevara (2019), Bravo (2019), Cejas et al. (2020), Moncayo (2020); y, Bravo y García (2020), quienes trabajaron en distintos niveles educativos y demostraron la efectividad del uso de las tecnologías.

Todas las investigaciones mencionadas hacen notar entre sus resultados los beneficios de la

tecnología para el desarrollo de las inteligencias múltiples, y de la importancia de esta última en los procesos de aprendizaje; sin embargo, en la Universidad de Guayaquil, específicamente en la carrera de Literatura de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación se nota un acentuado desarrollo de la inteligencia lingüística, dejando a un lado la aplicación de recursos para la potenciación de las otras inteligencias propuestas en el modelo de Gardner. Por tal motivo se realizó la presente investigación, la cual tuvo por objetivo determinar el uso de tecnologías para promover el desarrollo de las inteligencias múltiples en los estudiantes la carrera de Literatura de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación.

MÉTODO

Se realizó una investigación cuantitativa, tipo descriptiva, la cual según su alcance fue exploratoria, siguiendo los planteamientos de Hernández et al. (2014). El diseño asumido fue de campo, no experimental, transversal. De campo porque se observó el fenómeno estudiado tal como se da en su contexto natural, es decir, en el contexto educativo universitario, para posteriormente describirlo. Fue no experimental porque los eventos no fueron provocados intencionalmente. Esto es, no es posible manipular las variables, no se puede influir sobre ellas, porque ya sucedieron, al igual que sus efectos. Fue transeccional o transversal, debido a que se recolectaron datos en un solo momento, en un tiempo único. (Hurtado, 2012).

Se consideró una población de 120 estudiantes inscritos en la carrera de literatura de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Universidad de Guayaquil, seleccionando la totalidad de ellos por ser una población finita y

de pocos individuos. Se aplicó la técnica de la encuesta, con un cuestionario como instrumento de recolección de datos, apoyado en lo expuesto por Viñas (2011), el cual quedó constituido por 40 proposiciones de respuestas cerradas, con cinco alternativas de selección: siempre (S), casi siempre (CS), algunas veces (AV), casi nunca (CN) y nunca (N); distribuidas en ocho dimensiones correspondientes a cada inteligencia múltiple. Dicho cuestionario fue validado por cinco expertos en educación cuya trayectoria es demostrada en el área del uso de la tecnología, también fue determinada su confiabilidad, obteniendo un valor de 0.83 para el Coeficiente Alfa de Cronbach, el cual es considerado muy alto según Hernández et al. (2014). Fue aplicado a través de Google Forms.

Para presentación de resultados y el análisis de los datos se utilizó la tabla de distribución de frecuencias, con sus respectivos porcentajes. Ya que los datos obtenidos informaron sobre valores concretos que adoptaron cada opción y porcentaje de veces que se repite cada uno de los valores. Para el procesamiento de los datos se utilizó el programa estadístico SPSS 25.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se presentan los resultados del cuestionario aplicado, el mismo está estructurado en función de las ocho dimensiones, para cumplir con el objetivo de determinar el uso de tecnologías para promover el desarrollo de las inteligencias múltiples en los estudiantes la carrera de Literatura de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Para la primera, llamada Inteligencia Lingüística se muestra la Tabla 1.

Tabla 1. Frecuencias y porcentajes de respuesta de los ítems de la dimensión Inteligencia Lingüística.

Sus docentes promueven el uso de:	S	%S	CS	%CS	AV	%AV	CN	%CN	N	%N
Procesadores de texto (Word, google docs., otros)	110	91.67	7	5.83	3	2.50	0	0.00	0	0.00
Programas creadores de historias, poemas o artículos (pixton, story jumper)	60	50.00	50	41.67	10	8.33	0	0.00	0	0.00
Programas creadores de podcats y anotaciones de voz (Audacity)	55	45.83	43	35.83	12	10.00	10	8.33	0	0.00
Enciclopedias y diccionarios en la web	98	81.67	14	11.67	1	0.83	6	5.00	1	0.83
E-books (ibooks)	108	90.00	9	7.50	2	1.67	1	0.83	0	0.00

Como se puede observar en la Tabla 1, la mayoría de los estudiantes opinó que sus docentes siempre promueven el uso de los procesadores de texto en un 91.67%; los programas creadores de historias, poemas o artículos, tales como pixton, story jumper en un 50%; los programas creadores

de podcats y anotaciones de voz en un 45.83%; las enciclopedias y diccionarios en la web en un 81.67%; y, los e-books en un 90%; destacando los primeros como los mayormente usados. Con relación a la segunda dimensión: Inteligencia lógico-matemática se muestra la Tabla 2.

Tabla 2. Frecuencias y porcentajes de respuesta de los ítems de la dimensión Inteligencia lógico-matemática.

Sus docentes promueven el uso de:	S	%S	CS	%CS	AV	%AV	CN	%CN	N	%N
Hojas de cálculo (Excel)	2	1.67	5	4.17	6	5.00	15	12.50	92	76.67
Software estadístico	0	0.00	0	0.00	5	4.17	12	10.00	103	85.83
Software matemático geogebra	0	0.00	0	0.00	0	0.00	8	6.67	112	93.33
Webquest	0	0.00	0	0.00	12	10.00	14	11.67	94	78.33
Ajedrez on line	0	0.00	5	4.17	11	9.17	20	16.67	84	70.00

Según lo evidenciado en la Tabla 2, la mayoría de los estudiantes opinó que sus docentes nunca promueven el uso de hojas de cálculo, el 76.67% así lo manifestó; de igual forma sucedió con los softwares estadísticos, donde se ubicaron un 85.83% de las

respuestas; para las API en matemáticas un 93.33%; los Webquest un 78.33%; y el ajedrez on line con un 70%. Para la tercera dimensión: Inteligencia visual-espacial se muestra la Tabla 3.

Tabla 3. Frecuencias y porcentajes de respuesta de los ítems de la dimensión visual-espacial.

Sus docentes promueven el uso de:	S	%S	CS	%CS	AV	%AV	CN	%CN	N	%N
Creadores de modelos 3D (Sketch Up)	1	0.83	5	4.17	8	6.67	43	35.83	63	52.50
Editores de imágenes (picnick)	2	1.67	1	0.83	9	7.50	50	41.67	58	48.33
Líneas de tiempo interactivas (tiki-toki)	30	25.00	56	46.67	33	27.50	1	0.83	0	0.00
Creador de presentaciones (Prezzi)	35	29.17	60	50.00	25	20.83	0	0.00	0	0.00
Compartir imágenes (Flickr)	38	31.67	64	53.33	17	14.17	1	0.83	0	0.00

En la Tabla 3 se evidencia que la mayoría de los estudiantes expresó que sus docentes nunca promueven el uso de Creadores de modelos 3D, donde se observa que el 52.50% así lo manifestó; de igual forma sucedió con los Editores de imágenes, donde se ubicaron un 48.33% de las respuestas; sin embargo, con relación al uso de Líneas de

tiempo interactivas, se tiene que un 46.67% opino que son usadas casi siempre; igualmente para el Creador de presentaciones se obtuvo un 50%; y Compartir imágenes un 53.33%. Con respecto a la cuarta dimensión: Inteligencia corporal-cinética se muestra la Tabla 4.

Tabla 4. Frecuencias y porcentajes de respuesta de los ítems de la dimensión corporal-cinética.

Sus docentes promueven el uso de:	S	%S	CS	%CS	AV	%AV	CN	%CN	N	%N
Proyectos de construcción	0	0.00	0	0.00	2	1.67	44	36.67	74	61.67
Producción de videos on line	2	1.67	22	18.33	77	64.17	11	9.17	8	6.67
Viajes virtuales	0	0.00	0	0.00	8	6.67	14	11.67	98	81.67
Vizualización	0	0.00	2	1.67	4	3.33	15	12.50	99	82.50
Cámara de vídeo	75	62.50	33	27.50	12	10.00	0	0.00	0	0.00

Según lo evidenciado en la Tabla 4, la mayoría de los estudiantes opinó que sus docentes nunca promueven el uso de proyectos de construcción, el 61.67% así lo manifestó; para la producción de videos on line, las respuestas se ubicaron en su mayoría en algunas veces, con un 64.17% de respuestas; sin embargo, con respecto al uso de viajes virtuales,

y la visualización, la mayoría de las respuestas se encuentran en la alternativa nunca, con un 81.67% y 82.50% respectivamente; mientras que el uso de la cámara de vídeo se ubica en la alternativa siempre, con un 62.50% de las respuestas. Los resultados correspondientes a la quinta dimensión: Inteligencia musical se muestra la Tabla 5.

Tabla 5. Frecuencias y porcentajes de respuesta de los ítems de la dimensión musical.

Sus docentes promueven el uso de:	S	%S	CS	%CS	AV	%AV	CN	%CN	N	%N
Libros con elementos de audio	0	0.00	20	16.67	48	40.00	51	42.50	1	0.83
Webs para compartir música	3	2.50	18	15.00	56	46.67	43	35.83	0	0.00
Editores de sonido	0	0.00	15	12.50	12	10.00	84	70.00	9	7.50
Karaoke	0	0.00	2	1.67	8	6.67	40	33.33	70	58.33
Instrumentos musicales virtuales	0	0.00	0	0.00	3	2.50	17	14.17	100	83.33

Como puede observarse en la Tabla 5, la mayoría de los estudiantes opinó que sus docentes casi nunca promueven el uso de Libros con elementos de audio, el 42.50% así lo manifestó; con respecto al uso de las webs para compartir música, las respuestas se ubicaron en su mayoría en algunas veces, con un 46.67%; con relación al uso de editores de sonido,

la mayoría de las respuestas se encuentran en la alternativa casi nunca, con un 70%; mientras que el uso de karaoke e instrumentos musicales virtuales se ubicaron en la alternativa nunca, con un 58.33% y 83.33% de las respuestas respectivamente. Con respecto a la sexta dimensión: Inteligencia Intrapersonal se muestra la Tabla 6.

Tabla 6. Frecuencias y porcentajes de respuesta de los ítems de la dimensión Intrapersonal.

Sus docentes promueven el uso de:	S	%S	CS	%CS	AV	%AV	CN	%CN	N	%N
Blog personal	12	10.00	51	42.50	25	20.83	15	12.50	17	14.17
Portafolio multimedia	2	1.67	66	55.00	22	18.33	16	13.33	14	11.67
Software de gestión de tareas	9	7.50	63	52.50	19	15.83	15	12.50	14	11.67
Test de personalidad	0	0.00	0	0.00	1	0.83	0	0.00	119	99.17
Mapas conceptuales	98	81.67	13	10.83	9	7.50	0	0.00	0	0.00

Para la dimensión intrapersonal, puede observarse en la Tabla 6 que la mayoría de los estudiantes expresó que sus docentes casi siempre promueven el uso de Blog personal, con un 42.50%, el portafolio multimedia con un 55% y el Software de gestión de tareas con un 52.50%; con respecto

al uso del test de personalidad, las respuestas se ubicaron en su mayoría en nunca, con un 99.17%; mientras que el uso de mapas conceptuales se ubicó en la alternativa siempre, con un 81.67%. Para la séptima dimensión: Inteligencia Interpersonal se muestra la Tabla 7.

Tabla 7. Frecuencias y porcentajes de respuesta de los ítems de la dimensión Interpersonal.

Sus docentes promueven el uso de:	S	%S	CS	%CS	AV	%AV	CN	%CN	N	%N
Presentaciones grupales	79	65.83	21	17.50	16	13.33	3	2.50	1	0.83
Juegos colaborativos	8	6.67	18	15.00	21	17.50	72	60.00	1	0.83
Redes sociales	95	79.17	11	9.17	9	7.50	4	3.33	1	0.83
Comunidad virtual	0	0.00	7	5.83	19	15.83	82	68.33	12	10.00
Video conferencias	91	75.83	13	10.83	9	7.50	7	5.83	0	0.00

Como puede observarse en la Tabla 7, la mayoría de los estudiantes opinó que sus docentes siempre promueven el uso de Presentaciones grupales, Redes sociales y Video conferencias, con un 65.83%, 79.17% y 75.83% respectivamente; sin embargo, el

uso de Juegos colaborativos y comunidad virtual se ubicaron en la alternativa nunca, con un 60% y 68.33% de las respuestas respectivamente. Con respecto a la octava dimensión: Inteligencia Naturalista se muestra la Tabla 8.

Tabla 8. Frecuencias y porcentajes de respuesta de los ítems de la dimensión Naturalista.

Sus docentes promueven el uso de:	S	%S	CS	%CS	AV	%AV	CN	%CN	N	%N
Excursiones virtuales	0	0.00	0	0.00	3	2.50	11	9.17	106	88.33
Foros conservacionistas	0	0.00	2	1.67	5	4.17	8	6.67	105	87.50
Herramientas de observación virtuales	0	0.00	0	0.00	0	0.00	3	2.50	117	97.50
Juegos virtuales sobre conservación ambiental	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00	120	100.0
Proyectos sobre la naturaleza	3	2.50	2	1.67	0	0.00	15	12.50	100	83.33

Para la dimensión naturalista, puede observarse en la Tabla 8 que la mayoría de los estudiantes expresó que sus docentes nunca promueven el uso de excursiones virtuales, con un 83.3350%, la participación en Foros conservacionistas, con un 87.50%, el uso de Herramientas de observación virtuales, con un 97.50%; los Juegos virtuales

sobre conservación ambiental, con un 100% y la realización de Proyectos sobre la naturaleza, con un 83.33%.

A continuación, se muestra la Figura 1 un resumen de la mayoría de las respuestas en cada una de las dimensiones.

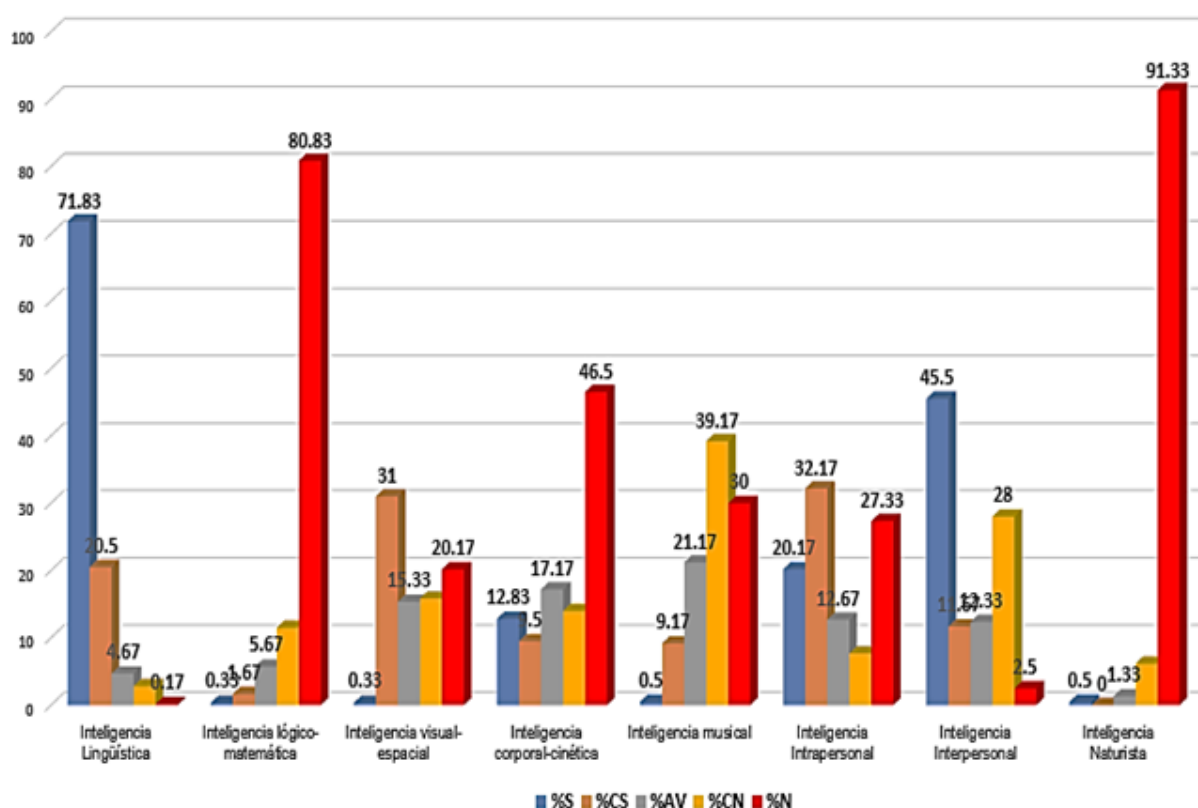


Figura 1. Porcentajes de respuesta de las dimensiones estudiadas.

Como se evidencia en la Figura 1, la tendencia para la promoción del uso de tecnología para el desarrollo de la inteligencia lingüística es hacia la alternativa siempre, con un 71,83% de las respuestas de los estudiantes, para la lógico-matemática se obtuvo un 80,83% en la alternativa nunca, la visual-espacial se inclinó hacia casi siempre con un 31%, la corporal-cinética se colocó en la alternativa nunca con un 46,50%, la musical en casi nunca con un 39,17%, la intrapersonal se posicionó en casi siempre con 32,17%, la interpersonal con 45,50% en siempre, y la naturalista fue una de las más altas, con un 91,33% en la alternativa nunca.

Discusión

Tal como se evidenció en los resultados, según las respuestas de la mayoría de los estudiantes, sus docentes promueven el uso de tecnologías que desarrollan la inteligencia lingüística, tomando en consideración que para Gardner (1994) está inteligencia es la competencia intelectual más compartida por los seres humanos, para este autor, el dominio del lenguaje oral y escrito involucra procesos mentales intelectuales complejos que lo convierten en uno de los aspectos más trabajados y más usados por los individuos.

Estos resultados coinciden con los de Abrigo, Soto y Treviño (2018), quienes consiguieron que los estudiantes expresaron con frecuencia, que las tecnologías impulsan la inteligencia lingüística, al utilizar Word, revistas digitales, leer libros ubicados en la web, redactar e-mails, emplear programas de podcasts y anotaciones de voz. También concuerdan con los resultados de la investigación de Molinero y Chávez (2019), quienes encontraron que, a pesar del tiempo transcurrido, los programas de Microsoft Office siguen siendo los preferidos por los aprendices, donde Word es el procesador más usado. Es importante destacar que estos resultados son extraídos de las respuestas de estudiantes la carrera de literatura, quienes, por la naturaleza de su formación académica, hacen mayor énfasis en el desarrollo de competencias comunicativas y literarias.

Con relación al desarrollo de la inteligencia lógico-matemática, todas las respuestas en su mayoría están ubicadas en la alternativa nunca; esto es, los docentes no están promoviendo el uso de tecnologías apropiadas para esta, estos resultados no contemplan lo encontrado por Abrigo, Soto y Treviño (2018), quienes expusieron que la mayoría de los estudiantes participantes de su investigación expresaron en alguna ocasión, y con frecuencia; que el empleo de tecnologías tales como hojas de cálculo Excel, programas estadísticos para tabulación de datos y software matemático, habían sido beneficiosas para el desarrollo de su inteligencia lógico-matemática.

Las tecnologías para promover el desarrollo de la Inteligencia visual-espacial son usadas en parte; es decir, los estudiantes opinaron que sus docentes si hacen uso de herramientas para elaborar Líneas de tiempo interactivas, de software creadores

de presentaciones y de recursos para compartir imágenes; sin embargo, en su mayoría nunca promovieron el uso de creadores de modelos 3D ni de programas para editar imágenes, esto concuerda con el uso de recursos necesarios para la formación del perfil profesional de los estudiantes de la carrera en literatura; sin embargo, no se considera la opinión de Armstrong (2000), quien manifiesta que conforme aumenta la inclusión de las tecnologías información y comunicación a la cotidianidad, puede progresar el valor asignado a una inteligencia espacial muy desarrollada.

La inteligencia corporal-cinética, según los resultados evidenciados, en su mayoría nunca se promueven tecnologías que ayuden a su desarrollo, a excepción del uso de la cámara de vídeo, lo cual se hace siempre y la producción de videos on line algunas veces. Es decir, estos docentes descuidan el desarrollo de esta inteligencia, lo cual concuerda con el resultado de Segarra (2015), quien encontró que los educadores se enfocan en desarrollar actividades curriculares propias de su asignatura, sin considerar otras estrategias y recursos para promover la consolidación de esta inteligencia.

Con respecto a los resultados de la dimensión inteligencia musical se obtuvo que la mayoría de los docentes nunca o casi nunca posibilitó el uso de tecnologías que desarrollaran este tipo de inteligencia, sin considerar lo planteado por García-Vélez y Maldonado (2017) quienes expresan que la utilización de la música en el acto educativo posibilita un proceso de enseñanza y aprendizaje con acceso a distintas destrezas importantes, tales como la empatía y la autorregulación emocional, las cuales permiten establecer una vinculación efectiva y afectiva con el contexto.

Para la inteligencia intrapersonal se encontró que la mayoría de los docentes casi siempre y siempre promueven el uso de tecnologías para su desarrollo, este resultado apoya al encontrado por Abrigo, Soto y Treviño (2018), quienes manifestaron que los estudiantes de su investigación consideran a las tecnologías como herramientas útiles para el desarrollo de esta inteligencia, al crear un blog personal, realizar mapas conceptuales en programas digitales, o utilizar un software de gestión de tareas.

El desarrollo de la inteligencia interpersonal, según las respuestas de los estudiantes, fue trabajado por sus docentes mediante la siempre utilización de presentaciones grupales, redes sociales y video conferencias; sin embargo, casi nunca usan juegos colaborativos y comunidades virtuales; esto último puede ser a causa de que se está trabajando a nivel universitario, donde las estrategias basadas en juegos son poco frecuentes. Con respeto al uso de redes sociales, estos resultados están en consonancia con la opinión de Ruiz (2016), quien manifestó que su uso favorece la interacción grupal en línea, compartir contenidos, y realizar proyectos colaborativos.

Para la inteligencia naturalista se obtuvo que la mayoría de los estudiantes manifestó que sus docentes nunca promovían el desarrollo de esta, debido a que no utilizan tecnologías tales como Excursiones virtuales, Foros conservacionistas, Herramientas de observación como microscopios, prismáticos o telescopios virtuales, Juegos virtuales sobre conservación ambiental, ni Proyectos sobre la naturaleza. De esta forma, estos resultados se relacionan con lo expresado por Alabau (2019), quien manifestó que esta es una habilidad poco valorada académicamente; además se tiene que no

muestran coherencia con los planteamientos del modelo ecológico de la Universidad de Guayaquil (Larrea y Montalván, 2016) donde se expresa que el sujeto cognoscente debe tener su autonomía dirigida a la interacción con el entorno social y natural, donde prevalezca un diálogo ecológico de saberes.

CONCLUSIONES

El uso de tecnologías en educación a nivel superior representa una oportunidad para el desarrollo del potencial pleno de los estudiantes, los recursos educativos apoyados en tecnologías en los últimos años se han convertido en la base fundamental para el proceso de enseñanza aprendizaje; estas al ser utilizadas de forma eficiente por los docentes pueden potenciar el desarrollo de las diferentes inteligencias múltiples de los estudiantes.

En esta investigación se determinó el uso de tecnologías para promover el desarrollo de las inteligencias múltiples en los estudiantes la carrera de Literatura de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Al respecto se concluye que los docentes de la carrera de Literatura promueven siempre el uso de tecnologías para el desarrollo de la inteligencia lingüística e interpersonal; medianamente, para la intrapersonal y la visual-espacial; sin embargo, se evidenciaron deficiencias en cuanto a la promoción y uso de tecnologías para desarrollar las inteligencias lógico-matemática, corporal-cinética, musical y naturalista.

Se hace necesario un cambio en la praxis educativa de tal forma que permita el aprovechamiento, aplicabilidad y usabilidad de las

herramientas tecnológicas, para que potencien las inteligencias múltiples, esto debe considerar que el modelo de IM de Gardner contempla que se puede aprender por diferentes vías, lo que posibilita el perfeccionamiento de diferentes capacidades que permiten el desarrollo holístico del ser humano, respondiendo a las necesidades de Ecuador; por tanto, se recomienda diseñar y facilitar un plan de formación y capacitación para docentes universitarios con relación al uso de tecnologías que permitan el desarrollo de las inteligencias múltiples por parte de sus estudiantes.

REFERENCIAS

- Abrigo, I., Soto, J. y Treviño, I. (2018). Recursos TIC'S: una alternativa para desarrollar las inteligencias múltiples. *INNOVA Research Journal*, 3(4), 15-24. DOI: <https://doi.org/10.33890/innova.v3.n4.2018.468>
- Alabau, I. (3 de octubre de 2019). Inteligencia naturalista: qué es, características, ejemplos y actividades. <https://www.psicologia-online.com/inteligencia-naturalista-que-es-caracteristicas-ejemplos-y-actividades-4723.html>
- Armstrong, T. (2000). *Inteligencias múltiples en el aula*. 2.^a edición ampliada y revisada. Paidós
- AulaPlaneta. (2021a). *Cómo y por qué desarrollar la inteligencia musical de tus alumnos*. <https://www.aulaplaneta.com/2019/04/10/educacion-y-tic/como-y-porque-desarrollar-la-inteligencia-musical-de-tus-alumnos/>
- AulaPlaneta. (2021b). *Cómo trabajar en clase la inteligencia lógico-matemática [Infografía]*. <https://www.aulaplaneta.com/2016/05/24/recursos-tic/como-trabajar-en-clase-la-inteligencia-logico-matematica-infografia/>
- Bravo, A. y García, C. (2020). Flipped classroom con PowToon para desarrollar inteligencias múltiples. *Revista Dominio de las Ciencias*, 6(3), 04-25. DOI: <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1271>
- Bravo, O. (2019). Las inteligencias múltiples en los procesos de la actualización de conocimientos de los neos licenciados. En 5to Congreso internacional de ciencias pedagógicas de Ecuador. 13 al 11 de abril de 2019, Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología, Guayaquil, Ecuador. Pp. 572-580
- Cejas, M., Lozada, B., Urrego, A., Mendoza, D, y Rivas, G. (2020). La irrupción de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), un reto en la gestión de las competencias digitales de los profesores universitarios en el Ecuador. *Revista Ibérica de Sistemas y Tecnologías de Información*, (37), 132-148. DOI: 10.17013/risti.37.131-148
- Chalen, H. y Moncada, Y. (2018). *Desarrollo de habilidades y destrezas en la programación media con las inteligencias múltiples a través de herramientas interactivas*. [Trabajo de grado]. <https://n9.cl/t0xlz>
- Ferrerós, M. (2008). *Inteligencia musical. Estimula el desarrollo de tu hijo a través de la música*. Libros cúpula
- García-Vélez, T. y Maldonado, A. (2017). Reflexiones sobre la inteligencia musical. *Revista Española de Pedagogía*, 75(268), 451-461. DOI: <https://doi.org/10.22550/REP75-3-2017-08>
- Gardner, H. (1997). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Séptima edición. Paidós
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente: La Teoría de las Inteligencias Múltiples*. Segunda Edición. Fondo de Cultura Económica
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta edición. McGraw-Hill Education
- Hurtado, J. (2012). *Metodología de la Investigación*. Edición Quirón.
- Larrea, E. y Montalván, M. (2016). *Modelo Educativo Ecológico de la Universidad de Guayaquil*. Universidad de Guayaquil. <https://www.ug.edu.ec/modelo-educativo-ecologico-de-la-universidad-de-guayaquil/>

- Liern, V. y Queralt, T. (2008). Música y matemáticas. La armonía de los números. Servicio de publicaciones de la federación española de sociedades de profesores de matemáticas
- Medina, R. (2017). Uso del eBook en el aula. Un medio introductorio en el manejo de las tecnologías emergentes. *Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación*, 8(15). <http://riege.mx/index.php/riege/article/view/183/325>
- Molinero, M. y Chávez, U. (2019). Herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en estudiantes de educación superior. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(19). <https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.494>
- Moncayo, B. (2020). Las inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza aprendizaje de biología en el Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Particular Ecuatoriano Suizo, 2019-2020. [Trabajo de grado]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/21441>
- Neira, M., Del Moral, M. y Fombella, I. (2019). Aprendizaje inmersivo y desarrollo de las inteligencias múltiples en Educación Infantil a partir de un entorno interactivo con realidad aumentada. *Magister* 31(2), 1-8. <https://www.unioviedo.es/reunido/index.php/MSG>
- Pérez, H., Álvarez, A. y Guevara, C. (2019). Dominio de habilidades del pensamiento computacional en los estudiantes del Instituto Tecnológico Superior Sucre de Quito – Ecuador. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa (RIITE)*, (7), 48-60. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/riite.394221>
- Presidencia de la República del Ecuador. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Registro Oficial Suplemento 417 de 31-mar.-2011. Quito, Ecuador
- Quezada, J. y Arrieta, X. (2019). Aplicación de la plataforma Dokeos para fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje en ciencias naturales. *Revista Encuentro Educativo*. 26(1), 102-122. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/encuentro/article/view/34603>
- Ruiz, C. (2016). Redes Sociales y Educación Universitaria. *Paradigma*, XXXVII(1), 232-256. <http://ve.scielo.org/pdf/pdg/v37n1/art12.pdf>
- Segarra, E. (2015). La inteligencia kinestésica y el desarrollo motriz fino de los estudiantes de tercer año de la Unidad Educativa Huachi Grande de la Ciudad de Ambato. [Trabajo de grado]. <http://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/19055>
- Vanoli, V. (2018). Procesador de Textos: un tema relevante y desatendido en la Enseñanza. *Revista de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 5(1), 85-85. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/FCEFyN/article/view/18039>
- Viñas, M. (29 de octubre de 2011). Mapa mental: Recursos tic para desarrollar las inteligencias múltiples de Howard Gardner. *Academy TotemGuard Digital*. <https://www.totemguard.com/aulatotem/2011/10/mapa-conceptual-recursos-tic-para-desarrollar-las-inteligencias-multiples-de-howard-gardner/>



Limitaciones de la psicomotricidad en la etapa preescolar durante el COVID-19

Limitations of psychomotor skills in preschool during COVID-19

Limitações das habilidades psicomotoras na pré-escola durante o COVID-19

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Delia Rocío Chero-Pacheco

dchero@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-0168-0744>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Alfredo Magallanes-Taype

amagallanest13@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0001-9094-7342>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Rossana Delia Mezarina Castañeda

rmezarinac@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-2919-4809>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Melquiades Carmelino Silvestre Bohorquez

msilvestre05051@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-0568-6369>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Artículo recibido 18 de noviembre 2021, arbitrado y aceptado 6 de diciembre 2021 y publicado 3 de marzo 2022

RESUMEN

El cierre de las escuelas por la pandemia del COVID-19, afectó severamente a los niños en edad preescolar, debido a que ellos fueron los más vulnerables porque dependían de un adulto para orientarlos en sus actividades académicas, por tal razón, su desarrollo normal escolar resultó interrumpido. El objetivo de este estudio es explicar las limitaciones de la psicomotricidad en la etapa preescolar durante el COVID-19. Empleándose el método descriptivo de revisión bibliográfica, la consulta de la literatura académica brindó como resultados coincidencias en dos temas: las dificultades psicológicas y de los padres para ayudarlos en el desarrollo de sus actividades psicomotrices. Se concluyó que existieron limitaciones para desarrollar la psicomotricidad; sin embargo, los docentes se adaptaron a la nueva normalidad y encontraron en el juego una forma de motivarla.

Palabras clave: COVID-19; Educación preescolar; Psicomotricidad

ABSTRACT

The closing of schools due to the COVID-19 pandemic severely affected preschool children, since they were the most vulnerable because they depended on an adult to guide them in their academic activities; therefore, their normal school development was interrupted. The objective of this study is to explain the limitations of psychomotor skills in the preschool stage during COVID-19. Using the descriptive method of bibliographic review, the consultation of the academic literature provided as results coincidences in two topics: psychological and parental difficulties to help them in the development of their psychomotor activities. It was concluded that there were limitations to develop psychomotor skills; however, teachers adapted to the new normality and found in the game a way to motivate them.

Key words: COVID-19; Preschool education; Psychomotor skills

RESUMO

O fechamento de escolas devido à pandemia da COVID-19 afetou severamente as crianças em idade pré-escolar, pois elas eram as mais vulneráveis, pois dependiam de um adulto para orientá-las em suas atividades acadêmicas, e seu desenvolvimento escolar normal foi interrompido. O objetivo deste estudo é explicar as limitações das habilidades psicomotoras na fase pré-escolar durante a COVID-19. Usando o método descritivo de revisão bibliográfica, a consulta da literatura acadêmica produziu coincidências em duas áreas: dificuldades psicológicas e parentais em ajudá-los no desenvolvimento de suas atividades psicomotoras. Concluiu-se que havia limitações no desenvolvimento das habilidades psicomotoras; no entanto, os professores se adaptaram à nova normalidade e encontraram em jogo uma forma de motivá-los.

Palavras-chave: COVID-19; Educação pré-escolar; Habilidades psicomotoras

INTRODUCCIÓN

El año 2020 debido a la aparición del COVID-19, el gobierno peruano estableció medidas sanitarias para disminuir los contagios, implementando el confinamiento obligatorio o cuarentena; esto significó el cambio del normal desarrollo en las actividades, entre ellas la educación, por lo cual se cerraron las escuelas; trayendo consigo serias dificultades que afectaron estudiantes de colegios, institutos y universidades, en informe presentado por la Defensoría del Pueblo describió que, este contexto afectó el derecho a la educación, develando problemas como fueron las brechas educativas en los sectores pobres, poblaciones rurales y estudiantes en edad preescolar (Defensoría del Pueblo, 2020), además, de acuerdo a cifras de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) publicadas en Coalición por la Educación (2020) esta pandemia provocó en Perú que 8354.077 interrumpieron sus aprendizajes; por tal razón, para no parar el sistema educativo, el Ministerio de Educación implementó la educación remota o a distancia.

En este contexto fue necesario dar una mirada de las complicaciones que tuvo la pandemia, principalmente en los más pequeños, que son los niños de primer y segundo ciclo, cuyas edades oscilan entre los 2 y seis años, al suspenderse las clases presenciales buena cantidad padres, prefirieron cortar el vínculo con sus colegios, desestimando la importancia de su formación inicial, entre los factores que determinaron esta decisión estuvieron las limitaciones de conectividad y uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) sin embargo, existió otro grupo que decidieron acompañar en este nuevo escenario

educativo a sus hijos, porque comprendieron lo importante de la educación pre escolar en los niños, debido a que ayuda a fortalecer su desarrollo físico y emocional, además, es en esta etapa donde adquiere los primeros conocimientos, habilidades y destrezas (Andrade y Gonzales-Sánchez, 2021).

Durante la educación pre escolar el desarrollo de la psicomotricidad resulta fundamental, cuyas actividades deben ser organizadas sistemáticamente, porque contribuyen al fortalecimiento en lo emocional, físico y psicológico (Arias et al., 2020) el movimiento del cuerpo es importante viéndose en el área educativa, reeducativa y terapéutica la cual actúa en forma integral, se recomendó desde el MINEDU, propiciar ambientes en los hogares para desarrollar las actividades de psicomotricidad, además mediante la transmisión de los programas “Aprendo en casa” se brindaron pautas sencillas en las cuales las familias podían ayudar a los niños a realizar ciertas actividades; por otro lado, las instituciones de gestión privada con el apoyo de sus docentes utilizaron mucha creatividad incluyendo el uso de las TIC, promoviendo actividades recreativas para poder mejorar la psicomotricidad, los aliados fueron los padres de familia o adultos, orientándolos, consiguiendo los implementos necesarios fáciles de encontrar en casa y motivándolos. Esta integración favoreció al estado de ánimo de los niños frente al contexto complicado que significó la pandemia.

La psicomotricidad tiene sus implicancias en el aspecto emocional, los niños y niñas están repletos de energía, son inagotables, en este periodo de edad fantasean, dejan volar su imaginación, crean sus propias historias mágicas que a sus personajes le dan diferentes roles. Asimismo, se tiene en el

aspecto motor, debido a que la motricidad gruesa y fina cumplen un rol esencial en los niños y niñas de preescolar, ellos pueden realizar las actividades de psicomotricidad como saltar, escribir manejando el lápiz, dibujar, saltar sobre un pie, encajar, abrochar, tienen mayor coordinación, cortar con la tijera con mucha precisión, comparten juegos con sus compañeros, como juegos solitarios en algunos momentos de su vida, además el “dominio de los movimientos, que tiene lugar en el primer año de vida, resulta de vital importancia para el desarrollo cognoscitivo” (Vol et al., 2019, p. 224). Finalmente, también ayuda en el lenguaje, porque en este periodo los niños y niñas comienzan con algunas interrogantes el “como” y el “por qué” de las diversidades de las cosas de su entorno; inician con los juegos de palabras, combinan hechos, oraciones cortas; hablan mucho acerca de lo que le ocurrió en la escuela, cuando observan imágenes, son capaces de contar historias con su secuencia de los hechos por eso el lenguaje está ligado a la psicomotricidad para poder compartir a través de las sus diversas actividades (Rodríguez et al., 2017).

De acuerdo a lo expuesto, se formuló como objetivo, explicar las limitaciones de la psicomotricidad en la etapa preescolar durante el COVID-19. Esta investigación se consideró importante, porque fue realizada en el contexto de la emergencia sanitaria, que permitirá a futuros investigadores realizar comparaciones, de cómo fue evolucionando el tema con respecto a la situación de los niños en edad pre escolar, además, si se tomaron medidas o acciones por parte de los gobiernos para reparar las consecuencias dejadas por la pandemia en los niños.

MÉTODO

El método empleado fue de revisión descriptiva el cual Vera, (2009) manifiesta quien citó a Squires (1994) debido a que este tipo de investigaciones facilitan a los lectores conceptos útiles; para lo cual se consultó 20 artículos científicos que fueron buscados en base de datos: Scopus, Web Of Science (Wos), Education Resources Information Center (Eric) y Scientific Electronic Library Online (Scielo); los dos primeros con acceso restringido, para lo cual se empleó la cuenta institucional que facilita la universidad y los dos últimos de libre acceso.

Se tomó como criterio de inclusión al realizar la búsqueda que las publicaciones hayan sido realizadas entre los años 2020 y 2021 en el contexto de la pandemia, además, que al menos tuvieran una de las palabras clave de interés, las cuales fueron educación preescolar, psicomotricidad, pandemia y COVID-19, además que fueran de acceso abierto publicadas en inglés o español.

El criterio de exclusión fue desestimar publicaciones anteriores a la emergencia sanitaria y que no abordaran el tema desde una perspectiva educativa o psicológica.

DESARROLLO Y DISCUSIÓN

De acuerdo a la literatura académica consultada, se encontraron coincidencias con respecto a la situación de los niños en edad preescolar durante el confinamiento obligatorio que pudieron ser limitantes para el desarrollo de las actividades psicomotoras; estas fueron dificultades psicológicas que causó la inmovilización obligatoria (Sánchez, 2021) generando estrés y temores, les costó comprender los cambios abruptos que se dieron

en su familias a causa del encierro, (Massó, 2021) los padres tuvieron complicaciones para hacerles entender de forma sencilla lo que estaba sucediendo en su hogares, además las noticias sobre el fácil contagio del virus incrementaron la angustia.

En la etapa pre escolar es importante que los niños y las niñas puedan socializar para desarrollar en el futuro una adecuada convivencia, asimismo, la comunicación también ayuda a un mejor estado de ánimo y fortalece sus emociones (Etchebehere Arenas et al., 2021) sin embargo, el confinamiento obligatorio afectó la interacción social entre ellos al no poder ir a su escuela, parques o lugares de recreación a los cuales estaban acostumbrados. alterando su normal formación (Duran, 2021) incrementaron el retraso del desarrollo de los niños durante la pandemia (Guijarro, 2021). Otro limitante a parte del encierro fue la exposición de los niños a dispositivos como los celulares, tabletas o computadora, si bien fueron necesario para sus clases a distancia, su uso incrementó el sedentarismo y la dependencia por estos equipos. limitando la actividad física (Rengel y Calle. 2020).

Esta situación preocupó a los padres de familia por las implicancias a futuro con respecto al desarrollo social de sus hijos (Stites et al., 2021), el encierro provocaron dificultades psicológicas, que se manifestaron en su salud mental y física (Abufhele y Jeannere; De Laia Almeida et al., 2021) incrementándose los casos de insomnio y dolores de cabezas, la pandemia exacerbo también condiciones de enfermedades pre existentes afectando en los niños (Palacio-Ortiz et al., 2020), es muy alta la probabilidad de las escuelas psicológica que dejará en ellos la inmovilización obligatoria, si las afecciones mentales no son tratadas a tiempo en

los niños podrán tener consecuencias en el futuro (Reséndiz-Aparicio, 2021).

Desde la percepción de los niños este encierro les permitió al principio estar más tiempo con sus padres lo que les causó satisfacción: sin embargo, conforme fueron pasado los días y no poder movilizarse les provocó enojo, irritabilidad, miedo, desgano y preocupaciones (Etchebehere Arenas et al., 2021; Rusca-Jordán et al., 2020).

La segunda coincidencia que se encontró en la literatura fue las dificultades en los padres de poder realizar las actividades académicas y motoras que recomendaban los docentes durante la educación a distancia, independiente de haberse puesto a disposición en distintos países plataformas y programas televisivos (Vallejos y Guevara, 2021) sin embargo, muchos padres de familia sintieron frustración al no poder ayudar sus hijos les generó situaciones de estrés (Martins et al., 2021), ellos necesitaban algunas habilidades digitales para poder conectar a sus hijos en las clases a distancia o remota las cuales muchos desconocían fue un aprendizaje progresivo el irse adaptando conforme los meses del encierro avanzaba y se familiarizaban con la nueva forma de educación (Janampa et al., 2021).

Esta pandemia dejó reflexiones, una de ellas fue pensar en el futuro si otra situación similar se producía, era necesario los países estar preparados para que no afecten nuevamente el sistema educativo (Kim et al., 2021). Para Toran et al., (2021) quienes estudiaron el tema en China y Turquía, realizando entrevistas a padres, encontraron que, durante la emergencia sanitaria se dieron aspectos positivos como poder estar más tiempo con sus hijos observando su progreso

académico y negativos asumir el rol de docente en el hogar. Es en este contexto que los maestros debieron generar estrategias para ser empleadas en la educación a distancia o remota para fortalecer la psicomotricidad diseñando actividades que encontraron en el juego una alternativa (Ínan, 2020), estas tendrían secuencias sencilla para seguir por los padres o personas que acompañaban al niño; asimismo favorecerían a la recreación, las actividades lúdicas tienen efectos positivos en los niños mejorando sus emociones (Posso Pacheco et al., 2021), coincidieron con (Rosales et al., 2020) quienes en Chile brindaron recomendaciones para que los niños tuvieran actividad física para mejorar su salud física y mental; en Perú el mes de setiembre del año 2021 se promovió el regreso progresivo y flexible a las escuelas, por lo que se priorizó la actividad motriz y recreativa para mejorar la adaptación de los niños en la nueva normalidad.

CONCLUSIÓN

Se concluyó que existieron limitaciones de la psicomotricidad la etapa preescolar durante el COVID-19, de acuerdo a literatura académica este encierro los afectó psicológicamente en sus emociones, los padres sintieron frustración y dificultades para poder enseñar a sus hijos en sus hogares, para preservar la continuidad los maestros comprendieron que la mejor forma resultó ser el juego, por tal razón la actividad física puede ayudar en su salud física y mental. Desde la virtualidad el ingenio de los maestros puede brindar recomendaciones sencillas las cuales los niños puedan realizar como gestos, desplazamientos o juegos.

Finalmente, el progreso de los niños en edad preescolar tiene que adaptarse a la nueva normalidad, por tal razón los padres y docentes deben generar alianzas y espacios de comunicación en favor de los pequeños.

REFERENCIAS

- Abufhele, M., y Jeanneret, V. (2020). Home confinement: The other side of the epidemic. *Revista Chilena de Pediatría*, 91(3), 319–321. <https://doi.org/10.32641/rchped.v91i3.2487>
- Andrade, J., y Gonzales-Sánchez, A. (2021). Fortaleciendo la conciencia ambiental en estudiantes de Educación Inicial. *Propuestas Educativas*. <https://propuestaseducativas.org/index.php/propuestas/article/view/705>
- Arias Huánuco, J. M., Mendivel Gerónimo, R. K., y Uriol Alva, A. del P. (2020). La psicomotricidad en la preescritura de los niños de 5 años de las instituciones educativas de inicial del cercado de Huancavelica. *Conrado*, 16(76), 43–50
- CEPAL-UNESCO. (2020). La educación en tiempos de la pandemia COVID-19. Comisión Económica Para América Latina y El Caribe, Santiago Oficina Regional de Educación Para América Latina y El Caribe de La Organización de Las Naciones Unidas Para La Educación La Ciencia y La Cultura, 11, 11–13. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374075?posInSet=1&queryId=9ccf4a39-7c50-43e4-856b-a09632daa7a2>
- De Laia Almeida, I., Rego, J., Teixeira, A., y Moreira, M. (2021). Social isolation and its impact on child and adolescent development: a systematic review. *Revista Paulista de Pediatría*, 1. <https://www.scielo.br/j/rpp/a/ZjJsQRsTFNYrs7fjKZSsgsv/?lang=en>
- Defensoría del Pueblo. (2020). Educación En Pandemia. <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2020/08/Serie-Reportajes-Especiales-No-027-2020-DP-La-educación-frente-a-la-emergencia-sanitaria.pdf>

- Duran, M. (2021). The Effects of COVID-19 Pandemic on Preschool Education. *International Journal of Educational Methodology*, 7(2), 249–260. <https://doi.org/10.12973/ijem.7.2.249>
- Etchebehere Arenas, G., León Siri, R. D. De, Silva Paredes, F., Fernández Hernández, D. S., y Quintana Sassone, S. M. (2021). Perceptions and emotions in light of a pandemic: gathering the voices of boys and girls from a public early childhood institution in Uruguay TT - Percepciones y emociones ante la pandemia: recogiendo las voces de niños y niñas de una institución de educa. *Psicol. Conoc. Soc*, 11(1), 5–23. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-70262021000100005
- Guijarro, E. M. (2021). Childhood and the pandemic: Chronicle of an absence foretold. *Salud Colectiva*, 17, 1–12. <https://doi.org/10.18294/sc.2021.3303>
- Inan, H. Z. (2020). Restructuring Early Childhood Education during the Covid-19 Pandemic. *Milli Egitim*, 49(1), 831–849. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.754307>
- Janampa, E., Gonzales-Sánchez, A., Bayona, G., y Valqui, J. (2021). Acompanhamento familiar aos alunos durante a pandemia COVID-19.pdf. *Laplage Em Revista*. <https://doi.org/https://doi.org/10.24115/S2446-6220202173C1502p.43-50>
- Kim, J. H., Araya, M., Hailu, B. H., Rose, P. M., y Woldehanna, T. (2021). The Implications of COVID-19 for Early Childhood Education in Ethiopia: Perspectives from Parents and Caregivers. *Early Childhood Education Journal*, 49(5), 855–867. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01214-0>
- Martins, C. R., Neiva, A. C. L., Bahia, A. F., Oliveira, C. X., Cardoso, M. I. S., y Abreu, J. N. S. (2021). Parents' mental health and children's emotional regulation during the COVID-19 pandemic. *Psicologia - Teoria e Prática*, 23(1), 1–19. <https://doi.org/10.5935/1980-6906/eptpc1913534>
- Massó, E. (2021). Infancia y pandemia: Crónica de una ausencia anunciada. *Salud Colectiva*, 17, 3303. <https://doi.org/10.18294/sc.2021.3303>
- Palacio-Ortiz, J. D., Londoño-Herrera, J. P., Nancrales-Márquez, A., Robledo-Rengifo, P., y Quintero-Cadavid, C. P. (2020). Trastornos psiquiátricos en los niños y adolescentes en tiempo de la pandemia por COVID-19. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 49(4), 279–288. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2020.05.006>
- Posso Pacheco, R. J., Otáñez Enríquez, N. R., Córdor Chicaiza, J. D. R., Córdor Chicaiza, M. G., y Lara Chala, L. D. R. (2021). Educación Física remota: juegos motrices e inteligencia kinestésica durante la pandemia COVID-19 TT - Educação física à distância: jogos motores e inteligência quinesésica durante a pandemia de COVID-19 TT - Remote Physical Education: motor games and k. *Podium. Revista de Ciencia y Tecnología En La Cultura Física*, 16(2), 564–575. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1996-24522021000200564&lang=pt
- Rengel, M. y Calle, I. (2020) Impacto psicológico de la pandemia del COVID 19 en niños. *Revista de Psicología Nro. Especial* http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-3032202000030001
- Reséndiz-Aparicio, J. C. (2021). How the COVID-19 contingency affects children. *Boletín Médico Del Hospital Infantil de México*, 78(3), 216–224. <https://doi.org/10.24875/BMHIM.20000140>
- Rodríguez, M., Gómez, I., Prieto Ayuso, A., y Pedro, G. (2017). La educación psicomotriz en su contribución al desarrollo del lenguaje en niños que presentan necesidades específicas de apoyo educativo. *Revista de Investigación En Logopedia*.
- Rosales, C. K., Erazo, P. V., Valderrama, J. F., González, J. B., Terneus, D. H., Stagno, R. U., Sarquis, F. J., Reyes, A. S., Miranda, F. V., Plaza, R. S., y Contreras, L. V. (2020). Sport COVID-19 orientations: Recommendations for return to physical activity and sports in children and adolescents. *Revista Chilena de Pediatría*, 91(7), 1–16. <https://doi.org/10.32641/rchped.vi91i7.2782>
- Rusca-Jordán, F., Cortez-Vergara, C., Tirado-Hurtado, B. C., y Strobbe-Barbat, M. (2020).

- Una aproximación a la salud mental de los niños, adolescentes y cuidadores en el contexto de la COVID-19 en el Perú. *Acta Medica Peruana*, 37(4), 556–558. <https://doi.org/10.35663/amp.2020.374.1851>
- Sánchez Boris, I. M. (2021). Impacto psicológico de la COVID-19 en niños y adolescentes. *Medisan*, 25(1), 123–141.
- Stites, M. L., Sonneschein, S., y Galczyk, S. H. (2021). Preschool Parents' Views of Distance Learning during COVID-19. *Early Education and Development*, 32(7), 923–939. <https://doi.org/10.1080/10409289.2021.1930936>
- Toran, M., Sak, R., Xu, Y., Şahin-Sak, İ. T., & Yu, Y. (2021). Parents and children during the COVID-19 quarantine process: Experiences from Turkey and China. *Journal of Early Childhood Research*, 19(1), 21–39. <https://doi.org/10.1177/1476718X20977583>
- Vallejos, G., y Guevara, C. (2021). Educación en tiempos de pandemia. *Revista Conrado*. <https://emea.mitsubishielectric.com/ar/products-solutions/factory-automation/index.html>
- Vera, O. (2009). Artículos de Revisión. *Revista Médica*, 58(02), 033–033. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-89582009000100010
- Vol, M., Vald, C., Vald, C. C., Dupeyr, N., y Sa, H. (2019). The development and of fine motor skills in pre-school children. *Mendive. Revista de Educación*, 17(2), 222–239

Incidencia de la procrastinación en la autoeficacia académica de estudiantes en tiempos de COVID-19

Incidence of procrastination on the academic self-efficacy of students in times of COVID-19

Incidência de procrastinação na autoeficácia acadêmica de alunos em tempos de COVID-19

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Jessica Karina Carbajal Villanueva

jekacarbajalvillanueva@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9395-0838>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

María del Rosario Salazar Farfán

msalazar22@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-7311-0863>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Violeta Cadenillas Alborno

cadealbo@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-4526-2309>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Artículo recibido 18 de noviembre 2021, arbitrado y aceptado 6 de enero 2022 y publicado 3 de marzo 2022

RESUMEN

La procrastinación es una conducta negativa en la cual los estudiantes postergan la realización de sus actividades académicas, porque se sienten desmotivados o estresados, esta condición se puede deber a múltiples factores; como fue la pandemia del COVID-19, por el cambio de clases a distancia o virtuales, adaptarse a este nuevo sistema educativo afectó su rendimiento académico. Se formuló como objetivo demostrar la incidencia de la procrastinación en la autoeficacia académica en estudiantes de educación secundaria en tiempos de COVID-19. Se empleó como metodología el enfoque cuantitativo, con diseño explicativo descriptivo, a un amuestra de 169 estudiante del VII ciclo del nivel secundario en una institución privada. Los resultados obtenidos del procesamiento estadístico permitieron se concluyó que, existe incidencia significativa entre la procrastinación y la autoeficacia académica, el desgano y desmotivación estuvieron influenciados por el contexto de la pandemia originada por el COVID-19.

Palabras clave: Autoeficacia; COVID-19; Estudiantes; Procrastinación

ABSTRACT

Procrastination is a negative behavior in which students postpone the completion of their academic activities, because they feel unmotivated or stressed, this condition may be due to multiple factors; as was the pandemic of COVID-19, due to the change of distance or virtual classes, adapting to this new educational system affected their academic performance. The objective of this study was to demonstrate the incidence of procrastination on academic self-efficacy in high school students in times of COVID-19. A quantitative approach was used as methodology, with a descriptive explanatory design, to a sample of 169 students of the VII cycle of the secondary level in a private institution. The results obtained from the statistical processing allowed us to conclude that there is a significant incidence between procrastination and academic self-efficacy, and that the lack of motivation and motivation were influenced by the context of the pandemic caused by COVID-19.

Key words: Self-efficacy; COVID-19; Students; Procrastination

RESUMO

A procrastinação é um comportamento negativo no qual os estudantes adiam a conclusão de suas atividades acadêmicas, porque se sentem desmotivados ou estressados, esta condição pode ser devida a múltiplos fatores; assim como a pandemia da COVID-19, devido à mudança das aulas à distância ou virtuais, a adaptação a este novo sistema educacional afetou seu desempenho acadêmico. O objetivo deste estudo era demonstrar o impacto da procrastinação na auto-eficácia acadêmica dos alunos do ensino médio em tempos de COVID-19. A metodologia utilizada foi uma abordagem quantitativa, com um desenho explicativo descritivo, com uma amostra de 169 estudantes do sétimo ciclo do ensino médio em uma instituição privada. Os resultados obtidos com o processamento estatístico nos permitiram concluir que há uma incidência significativa entre procrastinação e auto-eficácia acadêmica, e que a falta de entusiasmo e a desmotivação foram influenciadas pelo contexto da pandemia causada pela COVID-19.

Palavras-chave: Auto-eficácia; COVID-19; Estudantes; Procrastinação

INTRODUCCIÓN

El año 2020 el gobierno peruano estableció que, en los colegios, institutos y universidades, se desarrollaran las clases remotas, a distancia o virtuales, debido a la emergencia sanitaria, causada por el virus del COVID-19, este contexto originó cambios abruptos en el sistema educativo que repercutieron en los estudiantes al escolarizarse sus hogares; esta situación develó dificultades las cuales los afectaron, como fueron las brechas de conectividad al no poder acceder a internet que les permitieran mantener comunicación sincrónica y asincrónica con sus docentes (Gómez y Escobar, 2021) limitaciones en el empleo de las competencias digitales (Levan et al., 2019) y afecciones emocionales provocadas por el encierro, generándoles estrés, desgano e irritabilidad (Sánchez, 2021).

Resultó complicado al principio adaptarse a la educación remota o virtual, a los estudiantes les costó realizar acciones sencillas como compartir sus evidencias, emplear las plataformas o asistir a las videoconferencias; entre las razones que ocasionaron estas complicaciones estuvieron no contar con internet y los recursos tecnológicos necesarios, porque no estaban preparados para este cambio; el dispositivo más empleado para poder llevar las clases virtuales fueron los equipos celulares mediante el WhatsApp, donde se entregaban imágenes, documentos o videos (Rodríguez y Formoso, 2020); además fue la herramienta más económica a la cual se podía acceder (Vásquez et al., 2020), también fueron utilizadas las tabletas y computadoras, sin embargo, esta solución nos les brindó mucha comodidad generándoles estrés y desmotivación, dando resultados negativos como fue bajar su rendimiento académico o desinterés por el estudio.

No hay duda que implementar el nuevo sistema educativo, fue un factor determinante para que muchos estudiantes no se sintieran satisfechos y con ganas de desarrollar las actividades de extensión recomendadas por los docentes; ensayaron múltiples argumentos, como el no tener internet, recursos tecnológicos o justificaciones falsas, con tal de evadir su responsabilidad académica, por tal razón fue necesario comprender la procrastinación (Carranza y Ramírez, 2013) es la postergación en realizar las tareas priorizando actividades recreativas las cuales brindan mayor satisfacción, este aplazamiento se desencadena por factores subjetivos (Dominguez y Lara, 2014) también toma en cuenta la autorregulación de las personas para dosificar sus tiempos que les permita desarrollar trabajos eficientes (Rebeteza, et al., 2016), emocionalmente la procrastinación genera stress, ansiedad, culpa o depresión, la persona se siente agobiada al no poder hacer las actividades para cuando son requeridas o no gestionar correctamente los tiempos (Devi y Dhull, 2017).

La evaluación formativa la cual es sistemática, continua y flexible, donde todo aporte que realice el estudiante sea de manera sincrónica o asincrónica es valorado, por tanto, las actividades de extensión llamadas antes tareas consideradas evidencias son productivas cuando se demuestra sus progresos o logros de aprendizaje, teniendo en cuenta las competencias y capacidades requeridas, además, de acuerdo a la RV N° 093 "Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de Educación Básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el Coronavirus COVID-19". (MINEDU, 2020), se priorizaron temas para ser trabajados en las instituciones educativas, provocando el

conformismo y desapego de algunos estudiantes, justificando sino le exigen, porque apurarse o dar más de sí al realizar una actividad, esta situación se complicó más cuando el Ministerio de Educación implementó la promoción guiada, en la cual todos los estudiantes a pesar de tener dificultades académicas; fueron promovidos al siguiente año, este contexto contribuyó a incrementar el desinterés de algunos estudiantes en practicar conductas de aprendizaje responsables.

De acuerdo a lo antes expuesto, la procrastinación además de provocar el bajo rendimiento académico, también influye en los estudiantes decidan abandonar la escuela, sentirse víctimas de afecciones psicológicas y estrés (Barraza y Barraza, 2019), detectar estas conductas negativas debe ser una prioridad en las instituciones educativas para atenderlas e involucrar a las familias como aliados. (Domínguez-Lara y Campos, 2017). En el contexto de la emergencia sanitaria los padres de familia presentaron limitaciones para acompañar a sus hijos en las clases a distancia (Janampa et al., 2021) por tal motivo, resultó complicado darle atención a esta conducta negativa de procrastinar.

Una forma de hacer frente a la procrastinación, puede ser motivar en los estudiantes conductas positivas autoformativas, en el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) (MINEDU, 2016) propone desarrollar procesos de aprendizaje autónomos, en los cuales sean capaces de gestionar la información haciendo uso de sus competencias y capacidades, esto es posible con la autoeficacia académica, ellos pueden regular la adquisición de conocimientos y reflexionar cómo los obtienen, para conseguir sus logros (Galleguillos y Olmedo, 2017; Rossi, et al., 2020).

En la autoeficacia es importante que cada individuo se analice y reconozca cuáles son sus fortalezas y habilidades, al reconocer las destrezas también influye la motivación (Cook y Artino, 2016) el estudiante motivado asume retos que al realizarlos siente satisfacción, Covarrubias-Apablaza et al. (2019) sostuvo que en la autoeficacia se puede reconocer tres elementos: conductual, cognitivo y emocional; se pudo dimensionar en generalización, como la capacidad de dominar los cambios tiempos (Galleguillos, 2017 la segunda el nivel de dificultad en función a los retos y problemas, de toda adversidad se obtiene una oportunidad para mejorar y reinventarse; por último, la tercera dimensión es fortaleza, conforme una apersona socializa e interactúa con otros descubre cuáles son sus potencialidades y aptitudes. las realiza con satisfacción obteniendo buenos resultados, será su propia marca personal.

En el contexto de la emergencia sanitaria; no todo fue negativo porque existieron quienes se adaptaron a la nueva normalidad; en el aspecto educativo la resiliencia fue la clave para seguir adelante, encontrando en la educación a distancia o virtual una forma de adquirir nuevos conocimientos, emplear mejor la información que el acceso a internet ofreció y fortalecer las competencias digitales; es en este contexto que los estudiantes desarrollaron conductas proactivas empleado la autoeficacia como una forma de mejorar su desarrollo académico.

Este estudio plantea demostrar la incidencia de la procrastinación en la autoeficacia académica en estudiantes de educación secundaria en tiempos de COVID-19. El propósito es estudiar y observar el contexto de los estudiantes del nivel secundario, los

cuales se encuentran en proceso de cambios y han sido afectados en su normal desarrollo académico con la educación a distancia o remota, se pudieron dar conductas negativas como la procrastinación y en contra peso aptitudes positivas con la autoeficacia, por tal razón este estudio ofrece a la comunidad académica la percepción de los estudiantes en estos dos temas de estudio dentro del contexto que se dio el confinamiento obligatorio.

MÉTODO

El análisis del estudio se llevó a cabo mediante el enfoque cuantitativo, bajo el diseño descriptivo explicativo, para la recolección de la información se construyeron dos instrumentos bajo la escala de Likert validados por juicio de expertos, para mediar las variables procrastinación y eficacia académica. De acuerdo a los resultados que se muestran en la Tabla 1 empleando el Alfa de Cronbach, los dos instrumentos fueron confiables.

Tabla 1. Confiabilidad de los instrumentos.

Variable	Estadístico de Confiabilidad	Valor	Nº de elementos
Procrastinación	Alfa de Cronbach	0.882	41
Autoeficacia académica	Alfa de Cronbach	0.903	18

Los instrumentos fueron aplicados a una muestra de 169 estudiantes de Educación Básica Regular (EBR) pertenecientes al VII ciclo (Tercero, Cuarto y Quinto de Secundaria), cuyas edades fluctuaron entre los 15 y 17 años, por ser menores de edad se solicitó permiso a los padres de familia mediante un consentimiento informado, la distribución se realizó mediante formulario de Google drive.

Se tomaron en cuenta como criterios de inclusión que todos los estudiantes sean pertenecientes a la misma institución educativa y contra con matrícula vigente en el Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa (SIAGIE), los criterios de exclusión fueron desestimar a los estudiantes de otros ciclos y cuyos padres no hubieran aceptado dar su consentimiento.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De acuerdo al procesamiento estadístico se obtuvieron los siguientes resultados.

De acuerdo a los datos que se muestran en la Tabla 2 se puede observar en la estadística descriptiva que los resultados de las dimensiones de la autoeficacia se encuentran mayoritariamente en el nivel medio, solo la generalización alcanzó alto con un 35.3%; esto permitió inferir que lealmente existe deficiencias en los estudiantes para conseguir la autoeficacia, puede ser uno de los factores que influye la educación a distancia o virtual.

Tabla 2. Niveles de las dimensiones de la variable autoeficacia académica.

	Generalización		Nivel de dificultad		Fortaleza	
	F	%	f	%	F	%
Bajo	2	,7	8	2,8	7	2,5
Medio	67	23,7	80	28,3	92	32,5
Alto	100	35,3	81	28,6	70	24,7
Total	169	59,7	169	59,7	169	59,7

Seguiente en la Tabla 3 se evidenció que de acuerdo a los modelos logísticos, resultados significativos ($X^2=99,339$; $p<,05$), evidenciando que la procrastinación incide significativamente en la auto eficacia.

Tabla 3. Información sobre el ajuste del modelo que explica la incidencia de la procrastinación en la autoeficacia académica.

Modelo	Información de ajuste de los modelos				Pseudo R cuadrado	
	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.	Cox y Snell	,444
Sólo intersección					Nagelkerke	,560
Final	,000	99,339	8	,000	McFadden	,373

Función de enlace: Logit.

En la Tabla 4 se observa que la Desviación ($x^2 = 15,057$) muestran un $p>,05$; por tanto, se puede señalar que el modelo de regresión fue valido al considerar que la procrastinación incide en la autoeficacia académica.

Tabla 4. Bondad de ajuste del modelo que explica la incidencia de la procrastinación en la autoeficacia académica.

	Bondad de ajuste		
	Chi-cuadrado	Gl	Sig.
Pearson	12,930	30	,997
Desvianza	15,057	30	,989

Función de enlace: Logit.

En la Tabla 5, se muestran los resultados de la estimación de parámetros entre las variables de procrastinación y autoeficacia académica, lo cual se asumen los valores del coeficiente de Wald para la

comparación y el valor de significación estadística mediante la regresión logística se evidenció la incidencia significativa entre ambas variables.

Tabla 5. Estimaciones del parámetro para explicar que la procrastinación incide en la autoeficacia académica.

		Estimaciones de parámetro					Intervalo de confianza al 95%	
		Estimación	Desv. Error	Wald	Gl	Sig	Límite inferior	Límite superior
Umbral	[A. Acad= bajo]	15,885	469,535	,001	1	,973	-904,386	936,157
	[A. Acad = medio]	20,041	469,536	,002	1	,966	-900,234	940,316
Ubicación	[P crónico emocional=bajo]	34,199	671,711	,003	1	,959	-1282,331	1350,728
	[P crónico emocional =moderado]	32,995	671,711	,002	1	,961	-1283,533	1349,524
	[P crónico emocional =alto]	0a	.	.	0	.	.	.
	[P estímulo demandante =bajo]	-16,704	480,348	,001	1	,972	-958,168	924,761
	[P estímulo demandante =moderado]	-17,023	480,348	,001	1	,972	-958,487	924,441
	[P estímulo demandante =alto]	0a	.	.	0	.	.	.
	[P incomp. personal= bajo]	4,510	1,108	16,556	1	,000	2,338	6,683
	[P incomp. personal= moderado]	3,398	1,073	10,030	1	,002	1,295	5,501
	[P incomp. Personal= alto]	0a	.	.	0	.	.	.
	[P aversión a la tarea= bajo]	,803	1,548	,269	1	,604	-2,231	3,836
	[P aversión a la tarea= moderado]	,184	1,447	,016	1	,899	-2,652	3,020
	[P aversión a la tarea= alto]	0a	.	.	0	.	.	.

Función de enlace: Logit.

a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

Discusión

De acuerdo a los resultados obtenidos se demostró que efectivamente existió incidencia entre la procrastinación y la eficacia académica; sin embargo, los valores alcanzados en las dimensiones de la segunda variable se encontraron un tanto equilibrados para el nivel medio, lo ideal hubiera sido obtenido el nivel alto; como se ha descrito, este estudio se realizó en el contexto de la emergencia sanitaria, son múltiples los factores que afectan externos producto del nuevo sistema evacuativo, los cuales afectan a los estudiantes de secundaria con respecto a su rendimiento académico, los hallazgos

coincidieron con los resultados de Estrada (2020) encontró una relación inversa y significativa entre las variables ($r_s = -0,221$; $p = 0,012 < 0,05$) afirmando que los bajos niveles de autoeficacia se relaciona con altos niveles de procrastinación observados en los estudiantes.

En esta línea Burgos y Salas (2020) demostraron una correlación entre ambas variables; sin embargo en una de sus dimensiones postergación y a utoeficacia; los autores infirieron que esto se debió porque a los estudiantes les faltó conocer sus habilidades y regular sus tiempos; por otro lado, Aspée et al., (2021) brindaron un

modelo de correspondencia funcional entre la variable procrastinación académica y la variable compromiso, encontraron una relación inversa en la cual ambas variables no pueden ser necesariamente contradictorias.

La procrastinación también puede producir angustia y ansiedad, porque al no saber priorizar sus actividades académicas se pueden sentir abrumados o en condiciones en las cuales serán evaluados les genera estrés y procrastinan, postergando sus responsabilidades, así lo establecieron Estremadoiro y Schulmeyer (2021) quienes hallaron un nivel medio de procrastinación entre los estudiantes, por consiguiente un ambiente adecuado o entorno favorable en el cual se encuentran los estudiantes satisfacción social ayuda a obtener un buen rendimiento académico y alejarse de conductas negativas (Gonzales et al., 2020) no hay duda que la pandemia ha alterado el ambiente físico e interacción social teniendo los estudiantes de educación secundarias conductas de procrastinación; las cuales deberán ser superadas para el periodo lectivo 2022; porque es necesario que se acostumbren a la nueva normalidad.

CONCLUSIONES

Se concluyó que efectivamente existe incidencia entre la procrastinación y la eficacia académico en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa privada, en tiempos de pandemia, los agentes externos son un factor importante para este resultado y estos son la situación singular que ha significado en el desarrollo del sistema educativo peruano la instauración de las clases a distancia o virtuales, producto del confinamiento obligatorio por el COVID-19, los estudiantes de VII ciclo quienes

fueron objeto de este estudio, se encuentran en la última etapa de su formación escolar, por lo cual ya debieron haber adquirido aptitudes positivas al emplear sus competencias y capacidades para fortalecer sus experiencias de aprendizaje; sin embargo, el contexto de los efectos emocionales, conectividad y limitaciones en el uso de recursos tecnológicos fueron un factor determinante para el desgano, el año 2020 cuando estalló la emergencia sanitaria a los estudiantes de quinto, quienes estaban a punto de egresar, se les llamó la promoción pandemia producto del contexto que se vivió; sin embargo el año 2021 ya se debieron haber superado las dificultades iniciales y adoptar actitudes residentes en las cuales puedan adaptarse a la nueva normalidad; otro aspecto a tomar en consideración, es que los estudiantes extrañen las clases presenciales, es lamentable que el Perú sea uno de los últimos países en retornar a la presencialidad la cual será efectiva en el periodo lectivo 2022.

Finalmente, este estudio dejó como reflexión que es imprescindible implementar desde el Departamento de Convivencia en las escuelas planes de mejora para fortalecer la predisposición en los estudiantes a los estudios.

REFERENCIAS

- Aspée, J., González, J. y Herrera, Y. (2021). Relación funcional entre procrastinación académica y compromiso en estudiantes de educación superior: una propuesta de análisis. *Perspectiva Educacional*, 60(1), 4-22. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.60-iss.1-art.1116>
- Barraza Macías, A., y Barraza Nevárez, S. (2019). Procrastinación y estrés. Análisis de su relación en alumnos de educación media superior. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, 28, 132-151. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2602>

- Burgos-Torre, K. y Salas-Blas, E. (2020). Procrastinación y Autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), e790. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.790>
- Cardoso, E., Cortés, J., y Cerecedo, M. (2020). Autoeficacia académica del alumnado de los posgrados en administración en tiempos del COVID-19. *Propósitos y Representaciones*, 8 (SPE3), e567. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.567>
- Carranza, R. y Ramírez, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociados en estudiantes universitarios. *Procrastinación y Características Demográficas Asociados En Estudiantes Universitarios*, 2(2), 95–108. <https://doi.org/10.17162/au.v0i2.284>
- Cook, D. y Artino Jr. (2016). Motivation to learn: An overview of contemporary theories. *Medical Education*, 50(10), 997-1014. <https://doi.org/10.1111/medu.13074>
- Covarrubias-Apablaza, C., Acosta-Antognoni, H., y Mendoza-Lira, M. (2019). Self-regulation learning and general self-efficacy and their relation with academic goals in university students. *Formacion Universitaria*, 12(6), 103–114. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062019000600103>
- Devi, R. y Dhull, P. (2017). Procrastination: a behavior need to be changed to get success. *Internacional Education y Research Journal*, 3(5), 475-476. https://issuu.com/thewriterspublication/docs/151-rajesh_devi
- Dominguez-Lara, S. y Campos-Uscanga, Y. (2017). Influencia de la satisfacción con los estudios sobre la procrastinación académica en estudiantes de psicología: un estudio preliminar. *Liber [online]*, 23(1), 123-135. ISSN 1729-4827. <http://dx.doi.org/https://doi.org/10.24265/liberabit.2017.v23n1.09>
- Domínguez-Lara, S., Villegas, G. y Centeno, S. (2014). Procrastinación académica: validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit*, 20 (2), 293-304
- Estrada, E. (2020). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes del séptimo ciclo de educación básica regular. *Revista Horizonte de la Ciencia*. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2021.20.777>
- Estremadoiro B., y Schulmeyer M. (2021). Procrastinación académica en estudiantes universitarios. *Revista Aportes de la Comunicación y la Cultura*, (30), 51-66. Recuperado en 17 de noviembre de 2021, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2306-86712021000100004&lng=es&tng=es
- Galleguillos, P. y Olmedo, E. (2017). Autoeficacia académica y rendimiento escolar: un estudio metodológico y correlacional en escolares. *ReiDoCrea*, 6, 156- 169
- Gómez, A, y Escobar, M. (2021). Educación virtual en tiempos de pandemia: Incremento de la desigualdad social en el Perú. *Biblioteca Electrónica Científica En Línea*, I, 1–13. <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/1996#.YFvtuoYYVe0.mendeley>
- Janampa, E., Gonzales-Sánchez, A., Bayona, G., y Valqui, J. (2021). Acompanhamento familiar aos alunos durante a pandemia COVID-19.pdf. *Laplage Em Revista*. <https://doi.org/https://doi.org/10.24115/S2446-6220202173C1502p.43-50>
- Levan, L., Diaz, S., Guillen, P., Tello, S., Herrera, N., y Collantes, Z. (2019). Digital competences in education. *Propositos y Representaciones*, 7(2), 569–588
- MINEDU. (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica Regular*
- MINEDU. (2020). N° 093 RV Aprobar el documento normativo denominado “Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de Educación Básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el Coronavirus COVID-19”. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/535987-093-2020-minedu>
- Rebeteza, M.; Rochata, L.; Barsicsa, C. y Van der Linden, M. (junio, 2016). Procrastination as a self-regulation failure: The role of inhibition,

- negative affect, and gender. *Personatity and Individual Differences*, 101, 435-439
- Rodríguez Muñoz, R., y Formoso Mieres, A. A. (2020). Efectos de YouTube y WhatsApp en procesos de enseñanza - aprendizaje ante el nuevo coronavirus. *Conrado*, 16(77), 346–353
- Rossi, T., Trevisol, A., Dos Santos-Nunes, D., Dapieve-Patias, N. y Von Hohendorff, J. (2020). Autoeficácia geral per-cebida e motivação para aprender em adolescentes do Ensino Médio. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(1), 254-263. <http://doi.org/10.14718/ACP.2020.23.1.12>
- Sánchez, I. (2021). Impacto psicológico de la COVID-19 en niños y adolescentes. *Medisan*, 25(1), 123–141
- Vásquez, A., Indacochea, F., Forty, J., y Chara, J. (2020). Educación virtual en tiempos del covid-19 desde la perspectiva socioeconómica de los estudiantes de la Universidad Estatal del Sur de Manabí del cantón Jipijapa. *Polo Del Conocimiento*, 5(10), 798–823. <https://doi.org/10.23857/pc.v5i10.1852>



Formative Assessment on Spoken Production in EFL Learners involve in E-Learning Environment

Evaluación formativa en producción hablada en entornos de aprendizaje virtual

Avaliação formativa na produção falada em ambientes virtuais de aprendizagem

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Silvia Morales-Morejón

smorej@utb.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-6592-2127>

Julio Mora-Aristega

jmora@utb.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-2083-8367>

Marta Álvarez-Peña

malvarezp@utb.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-7698-8965>

Angelica Mora-Aristega

jmora@utb.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-8031-8876>

Universidad Técnica de Babahoyo, Babahoyo-Ecuador

Artículo recibido 23 de noviembre 2021, arbitrado y aceptado 15 de diciembre 2021 y publicado 3 de marzo 2022

ABSTRACT

This study aims to identify standard practices to provide formative feedback on spoken production in an e-learning environment while contrasting the perception of teachers and students. Qualitative research was conducted with 58 learners and 30 teachers. They were interviewed virtually to identify their perceptions regarding the topic. The findings indicate that both learners and teachers have similar opinions about the importance of formative feedback on speaking activities. However, while teachers complain about the large groups and limited time, learners criticize the quality of feedback; the main objection is the lack of personalization and details on feedback.

Key words: EFL learner; E-learning; Formative assessment; Spoken production

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo identificar las prácticas comunes a la hora de proporcionar retroalimentación formativa sobre la producción hablada en entornos de e-learning, al tiempo que contrasta la percepción de los profesores y alumnos. Se realizó una investigación cualitativa donde se entrevistó virtualmente a 58 alumnos y 30 docentes para identificar sus opiniones y prácticas comunes sobre el tema. Los hallazgos indican que tanto los alumnos como los profesores coinciden respecto a la importancia de la retroalimentación formativa sobre las actividades de expresión oral, sin embargo, mientras que los profesores se quejan del gran tamaño de los grupos y el tiempo limitado, los alumnos critican la calidad de la retroalimentación que han estado recibiendo, las principales objeciones están relacionadas con la falta de personalización y el exceso de generalidad en la retroalimentación.

Palabras clave: Aprendizaje virtual; EFL alumnos; evaluación formativa; producción oral

RESUMO

Este estudo tem como objetivo identificar práticas comuns no fornecimento do retorno formativo na produção falada em ambientes de e-learning, contrastando a percepção de professores e alunos. Foi realizada uma investigação qualitativa onde 58 alunos e 30 professores foram entrevistados virtualmente para identificar suas opiniões e práticas comuns no assunto. Os resultados indicam que alunos e professores concordam com a importância do feedback formativo nas atividades de expressão oral, no entanto, enquanto os professores reclamam do grande tamanho das turmas e do tempo limitado, os alunos criticam a qualidade do feedback que vêm recebendo, o principal as objeções estão relacionadas à falta de personalização e ao excesso de generalidade no feedback.

Palavras-chave: aluno do EFL; aprendizagem virtual; avaliação formativa, produção oral

INTRODUCTION

The sceneries in English language learning around the world have suffered significant changes due to the COVID-19. Educators have to deal with new ways to perform their educational activities, which have imposed new challenges in their roles, and one of the most challenging activities in e-learning is to assess the achievement of the learning outcomes on spoken production appropriately. In other words, virtual education presents challenges to EFL teachers at the moment of providing assessment for learning on spoken activities. Considering that assessment for learning provides feedback on knowledge, skills, and attitudes to improve future students' performances and learning outcomes, this process permits educators to improve students' learning (Baehr, 2010). Hence, it is imperative to identify those aspects affecting the effectiveness of the formative assessment on spoken production in virtual setting (Boston, 2002).

Even though the usage of technology in virtual education environment has brought a variety of opportunities for the learning process, for instance, Ras, Whitelock and Kalz (2016) stated that technology provides two ways of promoting learning among students, the former implies it can be a facilitator of self-assessment and an instrument for giving feedback. The latter refers to new opportunities viewed as strategies, resources, and tools to assess students. Other studies conducted by Nurfiqah and Yusuf (2021) demonstrated that even when teachers agree on the importance of formative assessment, virtual classes impose enormous challenges for teachers when providing effective feedback. Also, they demonstrated that there is a

disconnection between specific strategies and the learning results.

The strategies and instruments applied to gather information related to learners' spoken production on online classes are essential to determine aspects that teachers need to facilitate more support. Besides, this information help educators to make decisions about the teaching process related to keeping their planning or incorporating changes according to learners' needs (Anderson, & Palm, 2017). Also, the assessment process requires multiple resources for getting trustworthy information from different contexts, and educators must expose learners to different kinds of situations to get real information about the development of their knowledge in the English language. The use of a single instrument cannot give accurate information about students' performance. Hence, this study intends to identify the perspective of teachers and learners related to the effectiveness of feedback on spoken production during online classes throughout a series of interviews in which they describe their experience, including information about the strategies, procedure, and instrument. Therefore, this study aims both to identify how formative assessment enhances the speaking skills in an e-learning setting and to contrast perceptions of teachers and learners regarding formative assessment in spoken production tasks.

METHODOLOGY

This study follows a qualitative research procedure. According to Bryman (2008), "qualitative research is a research strategy that usually emphasizes words rather than quantification

in the collection and analysis of data” (p. 380). Also, this study selects the participants throughout a purposively sampling procedure. The participants are students and teachers. The student participants belong to Language Center at Universidad Técnica de Babahoyo (UTB). Their ages are between 17-40 years old, they are on level 4, with a pre-intermediate domain of English, and 58 EFL learners participated in this study. Also, 38 teachers were interviewed, all of them work as EFL teachers at public universities in Ecuador, and most of them belong to the language center at UTB.

Regarding the qualitative research methodology, the instrument to gather the raw data intends to provide valuable information throughout the opinion of students and educators. Therefore, this study uses a semi-structured interview. It contains open and closed questions. The close questions are in the form of yes/no or multiple-choice, and it helps to introduce a topic, and immediately after the closed questions, the open one is presented to the interviewees. The interviews with students were done before teachers’ interviews, and it was planned on purpose to get information to direct some questions during the educator’s interviews.

The semi-structured interviews were applied virtually throughout meet sessions, and students’ participants were divided into ten groups, nine groups with 6 participants and a group with 4 participants. The semi-structured interview rested on their experiences and perceptions related to their speaking skills and the type and quality of feedback

they received regarding this skill in e-learning. Moreover, teachers’ participants were divided into ten groups, nine groups with four teachers and a group with two teachers. They were divided based on their schedule availability for the virtual meeting. Additionally, their interviews were based on their experiences dealing with speaking activities and the feedback they provided to their students. Finally, the interview highlights the challenges teachers have found out when giving feedback on spoken activities.

The collected data was analyzed with the concept of grounded theory. The raw data was reviewed and analyzed to find out common aspects throughout the coding process. After that, the coding data became into categories, and it was contrasted with theoretical information to find out the connection between them.

RESULTS

Teachers’ responses

The teachers’ responses on Table 1 indicates that learners’ English level, interest, and previous knowledge seem to determine the kind of spoken activity; however, their needs, aptitude, and age are taken into consideration slightly. Additionally, teachers claimed that other aspects such as the function of the language, learning style, and self-confidence are also considered; finally, they agree that the spoken activity needs to be aligned with the lesson grammatical content.

Table 1. Aspects that teachers consider when selecting speaking activities.

Aspects	%
Language domain	76.3%
Learners' interests	73.7%
Learner's previous knowledge	68.4%
Learner's needs	34.2%
Student's aptitude	28.9%
Age	18.4%
Others	5.3%

Regarding the categories considered by teachers to assess learners' spoken productions presented on Table 2, fluency, vocabulary range, and pronunciation are preferred. Also they consider accuracy, propositional content, intonation, and

syntactic density, but they are less common among teachers. Few teachers stated that communicative skills, global communicative achievement, and naturalness must be included in the analysis of spoken production.

Table 2. Aspects consider when assessing learners' spoken production.

Categories	%
Fluency	81.6%
Vocabulary range	76.3%
Pronunciation	76.35
Accuracy	50%
Propositional content	34.2%
Intonation	26.3%
Syntactic density	18.4%
Others	7.9%

According to teachers' interviews about frequency of feedback observed on Table 3, 55% of them provide feedback after learner's spoken productions, usually during their oral intervention or immediately after their presentations; however, another group of teachers, 36% of them claimed

that they only provide feedback when curriculum required, in other words, after formal assessment or limited to 4 times during the course term. Finally, 9% of them indicate that they provide feedback when concluding a lesson, usually in a general form.

Table 3. Frequency of feedback on speaking activities.

How Often	%	Details
After learner's participation	55%	Every time they speak in class At the end of their presentations After any speaking exercise
Only when curriculum required it	36%	Four times during the term Only after formal assessment
Most of the time in the form of lesson feedback	9%	Sharing thoughts with whole class regarding their progress and needs

Concerning the type of feedback, Table 4 demonstrated that most of the teachers (64%) used general feedback given to the whole class, in which they highlight learners' mistakes softly and drill correct pronunciation of words and phrases to allow learners to practice the correct patterns. Also,

21% of teacher participants provide personalized feedback in the form of comments, in which most of the time they use rubrics, and finally, 15% of them stated that they provided direct feedback during and after the learner's oral production.

Table 4. Types of feedback on speaking activities.

Type of feedback	%	How
Whole class -general feedback	64%	Giving general feedback Explaining errors softly Making learners listening and correct patterns
Written feedback	21%	Giving comments or sticky notes using rubrics during asynchronous
Direct feedback	15%	During and after presentations

The Table 5 indicates that when facilitating feedback on spoken production, 45% of teachers seem helpful in sending videos and audio, in which they provide more specific and personalized feedback. Teachers used online tools such as flipgrid, padlet, video recordings with zoom, and others. At the same time, 23% of teachers also preferred to

provide direct feedback; hence they use breakout rooms and synchronous sessions to accomplish this purpose. Another group of teachers mentioned that they only use online rubric creators to assess spoken production and give feedback in a more general way; finally, 18% of teachers do not use any e-tool to give feedback.

Table 5. E-tools to provide formative feedback on spoken production.

Type	%	E-tools
Audio and video	64%	Flipgrid, Padlet, Zoom, Vocaroo, Voky, Youtube, Powtoon, Nearpod
Synchronous feedback	21%	Breakout rooms (meet-zoom), Grading Speaking during synchronous session
Assessment resources	15%	Rubistar, rubric maker
None	18%	No app nor e-tools

Teachers' voices related to positive aspects of feedback on spoken production

According to the teachers' opinion, the benefits of feedback on spoken production can be observed from two sides. The former is related to students; it improves learners' motivation, self-confidence

in speaking a foreign language, and awareness of their progress. The latter refers to teachers; formative feedback allows teachers to monitor students' progress and visualize aspects that need extra attention. Some of the teachers' opinions are presented on Table 6.

Table 6. Teachers' opinion related to positive effects of formative feedback on speaking activities.

"Formative assessment helps students to improve their speaking skill during the process. They are able to practice, correct mistakes and therefore get the goals" (teacher 10)
"It helps them improve their speaking with correct feedback, tips to improve fluency and pronunciation, and active practice" (teacher 14).
"Usually highlight the mistakes in pronunciation, intonation, use vocabulary" (teacher, 16)
"It helps them to receive a great feedback in order to correct the mistakes, improve vocabulary and fluency to have consistent dialogues." (teacher, 20)
"Because they practice and develop their critical thinking" (teacher, 27)

Teachers' experiences related to the most challenging aspects in providing formative feedback on virtual learning are presented on Table 7. Concerning the most complicated aspects of providing feedback, teachers agree that both limited time and courses with excessive learners make it impossible to provide effective and personalized

formative feedback. Besides, most students do not give enough importance to the feedback they receive. Moreover, some connectivity problems and technological issues tend to affect learners' attention, and some web pages such as online games tend to become distracters.

Table 7. Teachers' most challenging aspects at giving formative feedback on speaking activities.

Challenges	%
Limited time	36%
Students' lack of interest on feedback	21%
Students distracted /unmotivated	14%
Connectivity/technical issues	11%
Excessive number of students	11%
Providing feedback in a comfortable way for learners	7%

Learners' responses

Regarding learners' answers, Table 8 highlights that 52% stated that they always received feedback; also, 36% of them almost always obtain feedback, while 9% of them sometimes get it from the teacher.

Table 8. Frequency of feedback on oral production.

Never	0%
Few times	3%
Sometimes	9%
Almost always	36%
Always	52%

Students' opinions related to the benefits of feedback are presented on Table 9, 100% of them consider that the feedback on spoken production has helped improve their speaking skills. In addition, they claimed that when giving feedback, teachers use a range of comprehensible vocabulary, especially when explaining mistakes and providing suggestions to improve their performance. Also,

concerning the most remarkable recommendation provided by teachers on the feedback, they can be observed in Table 9. Learners stated that they find more valuable videos with explicit explanations about pronunciation, speaking practice during synchronous sessions, and reinforcement throughout videos, audio, and music.

Table 9. Students' opinions about the most useful strategy to improve speaking skill.

Videos with explanations related to pronunciation	18%
Teacher give more attention to speaking during lessons	18%
Listening to audio, videos, and music in English	18%
Checking recording of the classes	13%
Web pages with explanation about pronunciation and intonation	13%
Online dictionaries with words pronunciation	10%
Teacher's positive comments and motivation	7%
Selecting difficult words and practice them	3%

Based in results presented on Table 10, it can be stated that 100% of learners think that feedback on speaking activities has improved their spoken performance. According to their interview, 25% of them consider that they have improved their

pronunciation, 22 % of students stated that they had increased their vocabulary; another important aspect they mentioned is that feedback raises learners' confidence in their speaking ability.

Table 10. Aspects improved throughout formative feedback.

Improvements	%
Pronunciation	24%
Increasing of vocabulary range	22%
Improvement of self-confidence on speaking skills	17%
Pauses during speech	13%
Fluency	13%
Intonation	11%
Nothing	0%

Learners also mention some aspects that teachers need to apply or increase while providing formative feedback despite the benefits. Learners commonly pointed out that they expect teachers promote more speaking activities; present a positive attitude and provide friendly comments while giving feedback to learners, share web pages, videos and audios in which learners can receive an explicit explanation regarding pronunciation, have more time for speaking activities and feedback and receive more extensive, explicit and personalized feedback.

Discussion

About the importance of providing feedback on students' oral production, teachers' conception rests in the benefits for learner's acquisition of the foreign language, since feedback raises their consciousness related to their weaknesses, learners can be aware of their needs, and also teachers obtain valuable information related to areas in which need to focus

their strategies (Duque-Aguilar, 2021; Hasan; Islam, y Shuchi, 2021). Being the general outcome of the feedback in guiding and facilitating the process of EFL acquisition on learners, similar findings were obtained by Ounis (2017) studies in which he demonstrated that teachers use oral assessment feedback to facilitate and support students' learning and their current and future verbal performances.

Besides, learners agree on teacher's believes related to positive aspects of feedback, stating their importance on the acceptance of feedback and attitude towards error correction; this positive attitude among learners is also observed in studies carried out by Merry and Orsmond (2008) and Kavaliauskienė and Anusienė (2012), they found out that students demonstrated interest and a higher level of acceptance of feedback. Moreover, their studies found that learners tended to review feedback more than once, indicating that they considered feedback being significant for their learning.

In addition, students agreed that feedback had influenced their learning positively. They improved on aspects related to pronunciation, vocabulary, and confidence when communicating their ideas orally. Also, teachers' strategy of including recommendations with error corrections seems to positively affect learners' pronunciation since the audio and video resources advised by teachers to reinforce certain aspects of pronunciation are well-received by learners. Similar studies have demonstrated the positive effect of feedback throughout digital resources; Merry, et al. (2008) proved that learners perceived audio file feedback more meaningful than written feedback; also, Köroğlu (2021) demonstrated that digital formative assessment further fluency and accuracy on learners.

Regarding the feedback frequency, when done after students' participation is considered a potential opportunity for improvement. According to Kavaliauskienė and Anusienė (2012), learners demonstrated a higher preference for immediate error correction, mainly because it can be assumed as connected with individual needs. However, this study showed that teachers tended to rest mainly on the feedback in a general form; in other words, even it is given individually on certain words pronunciation principally, a more structured general feedback is conducted to the whole class by pointing out common errors of the group of learners.

Complaints from teachers and learners coincide with the lack of adequate feedback due to time restrictions. Teachers claimed that time is limited when giving online classes. In addition, they consider that learners are not providing enough attention to feedback, and the existence of distracters factors limit the positive effect of

feedback on oral production. On the other hand, learners maintained that they are interested in more extensive and personalized feedback, also they agree that feedback needs to include positive comments and more specific recommendations in the form of links with further information to support the error correction. All teachers agree that virtual learning environments have positive effects on education, but some challenges, too. In this point, similar results were identified by Nurfiqah et al. (2021) wherein this virtual scenario, not all students are receiving appropriate feedback and applying the adequate corrections, besides learners feels in need of "Giving more time for speaking activities and feedback on these types of activities" (student 23).

CONCLUSIONS

Nobody can deny the importance of formative feedback on learning; also, it has significant effects on learning a foreign language such as English. Concerning this study's first objective, which is how it enhances speaking skills, it is possible to observe that formative assessment of spoken production positively affects EFL learners. Firstly, they feel motivated since the goal of learning a language is to be able to communicate ideas. Also, they perceive that it helps them improve their pronunciation and the range of vocabulary they can use to share their ideas. Finally, according to learners, these aspects positively affect the improvement in their confidence when communicating their ideas orally.

However, since education moved on from face-to-face environments to a virtual setting, teachers and students have faced challenges. Hence the second objective of this research is to contrast teachers' and learners' opinions regarding formative assessment on spoken production. It is observed

that one of the complicated aspects is related to the difficulty of dealing English classes with a large number of learners in a limited time; also from both learners and educators perspectives, the primary skill which is being affected is speaking since they are conscious that they do not have enough opportunity to practice this skills, and the feedback is insufficient and too general.

Despite the situation, nobody can deny that since virtual learning environment is new for Ecuadorian teachers, it will take time to adapt methodologies and identify new ways to support learners' acquisition with more appropriate tools for providing more speaking practice and valuable feedback in the ways that learners would like to receive. Therefore, it is advisable to carry out profound studies with different online tools to identify tools to support speaking skills and provide an effective way of giving feedback on learners' spoken production. Fortunately, both teachers and students demonstrate a positive attitude regarding virtual learning and feedback, which are observed in their comments regarding the effectiveness of well-constructed feedback.

REFERENCES

- Anderson, C., & Palm, T. (2017). Characteristics of improved formative assessment practice. *Education aInquiry*, 8(2), 104-122. <https://doi.org/10.1080/20004508.2016.1275185>
- Baehr, M. (2010). Distinctions between Assessment and Evaluation. Retrieved from: http://www.pcrest2.com/institute_resources/PAI/4_1_2.pdf
- Boston, C. (2002). The concept of formative assessment. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 8(1), 9. <https://doi.org/10.7275/kmcq-dj31>
- Bryman, A. (2008). *Social Research methods*. (4 ed.). Oxford University Press. URL: https://www.academia.edu/38228560/Alan_Bryman_Social_Research_Methods_4th_Edition_Oxford_University_Press_2012_pdf
- Duque-Aguilar, J. F. (2021). Teachers' Assessment Approaches Regarding EFL Students' Speaking Skill. *Profile Issues in TeachersProfessional Development*, 23(1), 161-177.
- Hasan, M., Islam, A. B. M. S., & Shuchi, I. J. (2021). Using Mobile Based Formative Assessment in ESL/EFL Speaking. *JOLLT Journal of Languages and Language Teaching*, 9(1), 117-125. <https://doi.org/10.33394/jollt.v%vi%i.3449>
- Kavaliauskienė, G., & Anusienė, L. (2012). Case study: Learner attitudes towards the correction of mistakes. *Social Technologies*, 2(1), 88-101. Retrieved from: <https://ojs.mruni.eu/ojs/social-technologies/article/view/147/140>
- Köroğlu, Z. Ç. (2021). Using Digital Formative Assessment to Evaluate EFL Learners' English Speaking Skills. *GIST-Education and Learning Research Journal*, (22), 103-123. <https://doi.org/10.26817/16925777.1001>
- Merry, S., & Orsmond, P. (2008). Students' attitudes to and usage of academic feedback provided via audio files. *Bioscience Education*, 11(1), 1-11. <https://doi.org/10.3108/beej.11.3>
- Nurfiqah, S., & Yusuf, F. N. (2021). Teacher Practice on Online Formative Assessment. In *Thirteenth Conference on Applied Linguistics (CONAPLIN 2020)* Atlantis Press (pp. 534-538). <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210427.081>
- Ounis, A. (2017). The assessment of speaking skills at the tertiary level. *International Journal of English Linguistics*, 7(4), p95. <http://doi.org/10.5539/ijel.v7n4p95>
- Ras, E., Whitelock, D., & Kalz, M. (2016). The promise and potential of e-assessment for learning. In P. Reimann, S. Bull, M. D. Kickmeier-Rust, R. Vatrappu, & B. Wasson (Eds.), *Measuring and visualising learning in the information-rich classroom* (pp. 21-40). London: Routledge

Percepción del clima organizacional en la escuela y su incidencia en la educación

Perception of the organizational climate at school and its impact on education

Percepção do clima organizacional na escola e seu impacto na educação

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Nain Maraza Vilcanqui¹

marazanain@unap.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-9313-2947>

Beker Maraza Vilcanqui²

bmarazav@unia.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-0155-4094>

Gladys Martha Flores Choque³

gladysmarthaf@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9004-6170>

Queke Maraza Vilcanqui³

milqueades@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5505-0844>

¹Universidad Nacional del Altiplano, Puno-Perú

²Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía, Pucallpa-Perú

³Instituto de Investigación de las Culturas Andinas y Amazónicas, Puno-Perú

Artículo recibido 23 de noviembre 2021, arbitrado y aceptado 15 de diciembre 2021 y publicado 7 de marzo 2022

ABSTRACT

La investigación se realizó con el objetivo de identificar la Percepción del Clima Organizacional en docentes y administrativos de la Institución Educativa Primaria N° 70081 de Salcedo Puno 2017. El tipo de estudio fue descriptivo; la muestra estuvo conformado por 15 unidades de estudio entre docentes y administrativo; para la recolección de datos se aplicó el cuestionario CLIOUNing, que mide las percepciones sobre el clima organizacional de acuerdo a las dimensiones que consiente dicho instrumento (Gestión Institucional, Retos personales e Interacción Institucional); con siguientes resultados: del promedio total, nos permiten apreciar que el 53.9 % de satisfacción, donde se evidencia una percepción medianamente favorable del clima organizacional; el segundo conglomerado representa 30.3 % el cual indica un clima favorable y el menor conglomerado, indica 15.7 % que representa un clima organizacional desfavorable, se concluye que existe un clima organizacional medianamente favorable.

Palabras clave: Clima Organizacional; Gestión Institucional; Interacción Institucional; Retos Personales

RESUMEN

The research was conducted with the objective of identifying the Perception of the Organizational Climate in teachers and administrative staff of the Primary Educational Institution N° 70081 of Salcedo Puno 2017. The type of study was descriptive; the sample consisted of 15 study units between teachers and administrative; for data collection the CLIOUNing questionnaire was applied, which measures perceptions about the organizational climate according to the dimensions that this instrument consents (Institutional Management, Personal Challenges and Institutional Interaction); with the following results: of the total average, allow us to appreciate that 53.9 % of satisfaction, where a moderately favorable perception of the organizational climate is evidenced; the second conglomerate represents 30.3 % which indicates a favorable climate and the smallest conglomerate indicates 15.7 % which represents an unfavorable organizational climate, it is concluded that there is a moderately favorable organizational climate.

Key words: Organizational Climate; Institutional Management; Institutional Interaction; Personal Challenges

RESUMO

A pesquisa foi conduzida com o objetivo de identificar a Percepção do Clima Organizacional em professores e pessoal administrativo da Instituição de Ensino Primário N° 70081 de Salcedo Puno 2017. O tipo de estudo foi descritivo; a amostra consistiu de 15 unidades de estudo incluindo professores e pessoal administrativo; para a coleta de dados, foi aplicado o questionário CLIOUNing, que mede percepções do clima organizacional de acordo com as dimensões do instrumento (Gestão Institucional, Desafios Pessoais e Interação Institucional); com os seguintes resultados: da média total, podemos apreciar que 53.9 % de satisfação, onde uma percepção moderadamente favorável do clima organizacional é evidente; o segundo grupo representa 30,3 % que indica um clima favorável e o menor grupo indica 15,7 % que representa um clima organizacional desfavorável, conclui-se que existe um clima organizacional moderadamente favorável.

Palavras-chave: Clima Organizacional; Gestão Institucional; Interação Institucional; Desafios Pessoais

INTRODUCCIÓN

El clima organizacional puede considerarse como un medio para el éxito de una determinada organización, muchas organizaciones han demostrado que este tema representa un método que permite conocer el curso de su organización en relación a ciertos criterios importantes. Los orígenes teóricos de esta definición no están siempre claros en el desarrollo de muchas organizaciones. Además, nace las explicaciones a raíz de acciones del hombre integrado en una organización, ante esta situación las relaciones son susceptibles de crear o suscitar escenarios de discrepancia, confrontación, ocasionada por diversos factores como mala comunicación, la ausencia del diálogo y escucha activa, liderazgo, entre muchos otros (Esquivel et al., 2020).

Por consiguiente, el Clima Organizacional es la descripción individual del marco social o contextual del cual forma parte una persona; son percepciones compartidas de políticas, prácticas y procedimientos organizaciones tanto formales como informales.(Chiang, et al., 2017).

Un estudio sobre la satisfacción laboral dentro del clima organización permite generar una evaluación sobre la situación laboral de los funcionarios, su forma de su organización y que ello ayudaría en la implementación de estrategias dirigidas a mejorar el entorno laboral, considerando que el recurso humano cumple un rol fundamental en el logro de metas de una institución. (Montoya et al., 2017).

El desarrollo de las competencias socio afectivas favorece la adquisición de valores y conductas relacionados con el trabajo cooperativo (Cortés y Rosales, 2019), si bien es cierto que la aplicación de una estrategia en el interior de una organización favorece grandemente en evitar conflictos y desempeñarse correctamente en los trabajadores. Por consiguiente, los resultados de un estudio mostraron la relación bilateral positiva y estadísticamente significativa entre el clima organizacional y la satisfacción laboral, significa que existe una relación entre el clima organizacional favorable con el grado de satisfacción laboral en trabajadores de una organización. Pupo et al., (2017) expresa que un clima organizacional adecuado beneficia la salud psicológica de los trabajadores y a su vez un clima organizacional modificado genera implicaciones psicológicas en los trabajadores. Para Chiang, Heredia, et al., (2017) el clima organizacional es muy importante en la gestión de las organizaciones es estudiado para obtener un alto desempeño laboral, eleva el compromiso y la cooperación entre los participantes del grupo de trabajo de manera satisfactorio. Zambrano et al., (2017) en tanto, dependerá del tipo de líder que influirá en los trabajadores, interviniendo en el actuar de estos de tal forma que genera una motivación que permite el máximo desempeño en busca de la excelencia organizacional. Para Salguero y García, (2017) si se tiene o se buscan altos niveles de liderazgo, podrían traducirse en mejoras del clima organizacional. Castillo et al., (2019), asimismo plantea que el rol

del líder incide positivamente sobre las conductas de apoyo y de orientación a las reglas y sobre la autonomía y profesionalismo, ambas dimensiones se potencien mutuamente, de forma tal que el clima mejore influyendo en la mejor disposición de los trabajadores. Adrianzola et al., (2019) entonces, se puede afirmar que las instituciones tienen un clima organizacional agradable, debido a que permite a cada uno de los empleados desarrollar sus funciones de manera óptima. Cota, (2017) por consiguiente, el factor humano la más importante en una organización, a quien se debe prestar la debida atención para mantener elevado su nivel emocional y de satisfacción, impidiendo que llegue a realizar actividades que se vuelvan monótonas y sin sentido. Meza, (2017), expresa que los estudios realizados en docentes, ciertos resultados están satisfechos con el clima organizacional, indistintamente del sistema de valores. Riveros y Grimaldo (2017) menciona que estos hallazgos permiten cada vez mejorar en las organizaciones su satisfacción con y en grupos de trabajo.

Para tener éxito en las organizaciones la motivación va acompañado en las personas, tal como el estudio indica que la realidad económica, es un condicionante influyente en el factor de motivación laboral (Pazmay y Ortiz, 2018). Asimismo, la felicidad como un foco generador de satisfacción laboral, compromiso organizacional, capacidad innovadora, solución de problemas, mejora de relaciones interpersonales y productividad (Díaz y Carrasco, 2018), por ende, el clima organizacional es fundamental para las organizaciones de modo

que estas puedan lograr sus objetivos y que de manera más específica es importante que estas mismas entiendan los factores que conforman el clima organizacional (Parra et al., 2018), mientras tanto, la calidad de vida laboral de una organización debe ser el entorno de trabajo, el ambiente favorable en la organización que permita mejorar la calidad en la ejecución de las actividades laborales, mejorar el clima organizacional y la contribución óptima a la empresa por parte del trabajador que posee confianza y respeto (Cardona et al., 2018). Como la calidad de vida laboral de los trabajadores los cuales son factor clave para la productividad de una organización. (Suárez, 2018), no se pueden distinguir la participación del género, porque todos ellos contribuyen satisfactoriamente, tanto hombres y mujeres, hay una marcada participación de los hombres en estas entidades, sin embargo, las mujeres son las que mayores niveles de formación presentan (González et al., 2018). Según la investigación se tiene la existencia de un clima desfavorable de acuerdo a la percepción de los propios trabajadores en el sector público (Charry, 2018); como también el clima organizacional en el ambiente laboral de la Empresas Sociales de Estado en general es adecuado (positivo) (Rivera et al., 2018). Frente a las entidades públicas o privadas, se tienen resultados que quienes trabajan en el sector privado califican más alto este factor que los empleados del sector público en la identidad y la oportunidad de crecer en un clima organizacional favorable y aportar el crecimiento de la organización (Pedraza y Bernal, 2018), el crecimiento del clima organizacional

dependerá de manejar adecuadamente los variables como el liderazgo, el compromiso organizacional, el desempeño laboral, la motivación, el trabajo en equipo, la cultura organizacional, representan algunas de las líneas de investigación futuras en las organizaciones públicas y privadas (Pedraza, 2018).

Un aspecto fundamental en el crecimiento del ser humano es la actitud y el comportamiento dentro de una organización, que las actitudes laborales influyen en forma directa y como mediadora del clima organizacional sobre el comportamiento prosocial, ratificando el hecho que las actitudes laborales transfieren indirectamente parte del efecto del clima organizacional sobre los factores de comportamiento prosocial (Lapo y Bustamante, 2018). Se puede expresar en las relaciones interpersonales entre compañeros y con los superiores representa ser el componente del clima organizacional que mayor impacto produce sobre la satisfacción del personal hacia su centro de trabajo (Soria et al., 2019), un aspecto a considerar para las investigaciones futuras sobre la inteligencia interpersonal y su incidencia en clima organizacional favorable y las propuestas acerca de la constante mejora y cultivar en los colaboradores generen confianza, empoderamiento y compromiso de los mismo para afrontar los retos presentes y futuros (Brito et al., 2020).

La economía informacional y las Tecnologías de Información y Comunicación, resultan estratégicos para el desarrollo organizacional en la medida que contribuyen con el proceso de innovación y desarrollo tecnológico, dirigido hacia el mejoramiento de algunos aspectos clave de la organización que permiten incrementar su competitividad en los mercados globalizados

(Panchi, 2018). Por otra parte, el usuario es el mejor testigo para calificar la calidad de atención y ser satisfechos dentro de una organización humana, tal cual ocurre en los establecimientos de salud y educación dónde el cliente tiene la razón, lo propio debe evidenciar la dimensión técnica científica aguardando coherencia y correspondencia con la dimensión humana para lograr que se valore la calidad de la atención y eficiencia (Fernández et al., 2019).

La constante mejora dependerá de la evaluación permanente del personal humano en las organizaciones, dado que se deben fijar mecanismos o procedimientos que permitan la continua y sistemática evaluación del clima organizacional para tener puntos de referencia en cuanto a la mejora y los avances (Brito, 2018), Los resultados de las investigaciones contribuyen a las mejoras de las organizaciones, quienes deben enfocar sus esfuerzos en monitorear y mejorar constantemente cada uno de los aspectos del clima organizacional analizados, sin duda, influyen de forma importante en la satisfacción de cada uno de sus empleados, esto permitiría en una mayor productividad y mejor servicio a los pacientes en el campo de la salud (Ortiz et al., 2019), cuando las personas trabajan en una organización y se sienten contentas con la función desempeñada, el compromiso con esta aumenta y mejoran los resultados (Chirinos et al., 2018), por consiguiente es concordante con el estudio de la percepción del clima organizacional de docentes de educación para personas adultas, la gestión directiva juega un rol protagónico en la motivación y la generación de compromiso (Sagredo y Castelló, 2019).

El campo de la educación y formación humana es importante la gestión de recursos humanos por lo que el estudio realizado señala la importancia de la gestión que los directores y sus equipos directivos deben asumir para mejorar positivamente en procesos formativos de trabajo en equipo con optimismo y flexibilidad para encarar los retos y las metas establecidas (López et al., 2019). Para lo cual se pueden emplear estrategias de gestión de recursos humanos apropiadas y concretas para motivar y retener a la gente y mejorar su desempeño laboral (Luna et al., 2019).

En relación al sector de la educación Niebles et al., (2019) plantea que:

En el campo pedagógico se tiene que el clima organizacional es muy importante tal cual indican que en universidades privadas de Barranquilla Colombia, cuentan con un ambiente en el que factores como el liderazgo, el trabajo cooperativo la motivación, las relaciones interpersonales y la toma de decisiones, gestan un clima organizacional positivo, donde los objetivos organizacionales se logran en forma efectiva, a la luz del trabajo conjunto (Niebles et al., 2019).

La toma de decisiones que promueve la mejora en los procesos y resultados de la investigación, sin duda, contribuye en la mejora continua en el desarrollo humano y en las prevenciones sobre las conductas no adecuadas en los trabajadores en la Educación Básica Regular o en distintos ámbitos de la gestión pública (Hirsch, 2016). Entre ellos, existen otros factores para su mejora, así como factores

que inciden directamente al personal, entonces se recomienda a las instituciones educativas a promover un adecuado clima institucional, con principios de sostenibilidad e incluso en el futuro, además estas mejoras contribuyan a disminuir el estrés en el trabajo diario, de mantenerse se pueden generar problemas patológicos que afectarían la salud mental y la calidad de vida en docentes (Bada et al., 2020).

MÉTODO

La investigación fue cuantitativa con diseño descriptivo con una población de 15 docentes, como muestra se seleccionó el total de la población clasificada en 13 docentes y 2 administrativos de la Institución Educativa Primaria de salcedo Puno. Para la recogida de los datos se aplicó la técnica de encuesta y como instrumento el cuestionario compuesto por una escala de actitudes aprobado por M.Sc. Agustín Alexander Mejías Acosta, Oscar Arzola Minerva, los cuales se aplicaron para recoger la información de las dimensiones de la gestión institucional, clima organizacional e interacción institucional.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Clima organizacional de docentes y administrativos que laboran en la Institución Educativa Primaria N° 70071 de Salcedo Puno

Los resultados encontrados en la investigación acerca de la percepción del clima organizacional en docentes y administrativos en las tres dimensiones, así como muestra en la Tabla 1.

Tabla 1. Resultados de la dimensión gestión institucional.

Dimensión	Categorías Indicador	Desfavorable		Medianamente favorable		Favorable		TOTAL	
		Fcia	%	Fcia	%	Fcia	%	Fcia	%
Gestión institucional	1. Su institución es reconocida por su gestión de calidad.	2	13.3	1	6.7	12	80,0	15	100.0
	2. Tiene una planificación institucional que guía sus actividades.	2	13.3	11	73.3	2	13.3	15	100.0
	3. Su trabajo está delimitado y estructurado.	1	6.7	12	80.0	2	13.3	15	100.0
	4. Pertenecer a un buen equipo.	2	13.3	5	33.3	8	53.3	15	100.0
TOTAL		7	11.6	29	48.3	24	40.0	60	100.0

Cuestionario CLIOUNing aplicado por el investigador al personal docente y administrativo.

Los resultados presentados del promedio total presente en la Tabla 1 permiten apreciar que el mayor puntaje obtenido es 29 puntos que equivale al 48.3 % de satisfacción, del total de la población analizada donde se evidencia una percepción medianamente favorable del gestión institucional; el segundo conglomerado nos permite considerar al puntaje obtenido de 24 puntos que equivale al 40 %, del total de la población analizada el cual indica un clima favorable de gestión institucional; y el menor conglomerado, es igual al puntaje obtenido de 7 puntos que equivale al 11.6 %, del total de la población analizada el cual nos indica un clima desfavorable del gestión institucional.

Como es evidente y a la luz de los resultados observados el 48.3% de la población se muestra satisfecha respecto a la gestión institucional, el clima organizacional del personal que labora en la Institución Educativa Primaria de Salcedo, responde medianamente favorable ante los lineamientos establecidos dentro de la institución, aspectos

formales como reglas, normas, manuales de función y organizaciones, la planificación establecida dentro de la organización, la delimitación de funciones y responsabilidades. Así mismo tiene un sentido de pertenencia e identificación con un equipo de trabajo bueno.

Los resultados presentados del promedio total en la Tabla 2 permiten apreciar que el mayor puntaje obtenido es 31 puntos que equivale al 68.8 % de satisfacción, del total de la población analizada donde se evidencia una percepción medianamente favorable de retos personales; el segundo conglomerado nos permite considerar al puntaje obtenido de 9 puntos que equivale al 20 %, del total de la población analizada el cual indica un clima favorable de retos personales; y el menor conglomerado, es igual al puntaje obtenido de 5 puntos que equivale al 11.1 %, del total de la población analizada el cual nos indica un clima desfavorable de retos personales.

Tabla 2. Resultados de la dimensión retos personales.

Dimensión	Categorías Indicador	Desfavorable		Medianamente favorable		Favorable		TOTAL	
		Fcia	%	Fcia	%	Fcia	%	Fcia	%
Retos personales	1. Se adapta rápidamente a nuevas situaciones.	2	13.3	9	60.0	4	26,7	15	100.0
	2. Desarrolla sus habilidades y conocimientos.	1	6.7	11	73.3	3	20.0	15	100.0
	3. Mantiene altos estándares de desempeño..	2	13.3	11	73.3	2	13.3	15	100.0
TOTAL		5	11.1	31	68.8	9	20.0	45	100.0

Cuestionario CLIOUNing aplicado por el investigador al personal docente y administrativo.

Como es evidente y a la luz de los resultados observados el 68.8% de la población se muestra satisfecha respecto a retos personales, el clima organizacional del personal que labora en la Institución Educativa Primaria de Salcedo, responde medianamente favorable ante los lineamientos establecidos dentro de la institución, aspectos formales como reglas, normas, manuales de función y organizaciones, la planificación establecida dentro de la organización, la delimitación de funciones y responsabilidades. Así mismo tiene un sentido de pertenencia e identificación con un equipo de trabajo bueno.

Los resultados del promedio total en la Tabla 3 permiten apreciar que el mayor puntaje

obtenido es 29 puntos que equivale al 48.3 % de satisfacción, del total de la población analizada donde se evidencia una percepción medianamente favorable de interacción institucional; el segundo conglomerado nos permite considerar al puntaje obtenido de 17 puntos que equivale al 28.3 %, del total de la población analizada el cual indica un clima favorable de interacción institucional; y el menor conglomerado, es igual al puntaje obtenido de 14 puntos que equivale al 23.3 %, del total de la población analizada el cual nos indica un clima desfavorable de interacción institucional.

Tabla 3. Resultados de la dimensión interacción institucional.

Dimensión	Categorías Indicador	Desfavorable		Medianamente favorable		Favorable		TOTAL	
		Fcia	%	Fcia	%	Fcia	%	Fcia	%
Gestión institucional	1. Tiene los recursos necesarios para hacer su trabajo.	4	26.7	9	60.0	2	13.3	15	100.0
	2. La información y la comunicación fluyen oportuna y directamente.	1	6.7	3	20.0	11	73.3	15	100.0
	3. Está orgulloso de pertenecer a esta institución.	4	26.7	8	53.3	3	20.0	15	100.0
	4. Ud. Es reconocido en proporción al trabajo desempeñado.	5	33.3	9	60.0	1	6.7	15	100.0
TOTAL		14	23.3	29	48.3	17	28.3	60	100.0

Cuestionario CLIOUNing aplicado por el investigador al personal docente y administrativo.

El 48.3% de la población indica que la interacción institucional es medianamente favorable, esto evidencia que el personal no está satisfecho con los recursos que le brinda la institución para que puedan realizar las labores propias de sus funciones, percibe una comunicación interna inadecuada la cual dificulta poder llevar a cabo sus actividades. Tiene un bajo sentido de identidad institucional, generando sentimientos de frustración ante orgullo y pertenencia. Considera que la institución no reconoce de manera proporcional los aciertos y equivocaciones del personal.

Discusión

En la dimensión Gestión Institucional, el 73.5% de docentes muestran favorablemente en información y la comunicación que fluyen oportunamente y directamente, donde es concordante las ideas que hizo Esquivel, et al., (2020) que a raíz de acciones del hombre integrado en una organización, ante esta situación las relaciones son susceptibles de crear o suscitar escenarios de discrepancia, confrontación, ocasionada por diversos factores

como mala comunicación, la ausencia del diálogo y escucha activa, liderazgo, entre muchos otros, en escenarios desfavorables se presentan resultados negativos en el clima organizacional, mientras el estudio realizado en la presente, el resultado es favorable, implica que las personas que laboran en dicha organización practican valores que inculcan para favorecer el clima organizacional.

Cuando Chiang, et al., (2017) al referirse que el Clima Organizacional es la descripción individual del marco social o contextual del cual forma parte una persona; son percepciones compartidas de políticas, prácticas y procedimientos organizaciones tanto formales como informales, permite afirmar sobre la buena gestión de recursos humanos depende de buenas acciones en las personas, por lo que Montoya et al., (2017) aclara que el recurso humano cumple un rol fundamental en el logro de metas de una institución. (Montoya et al., 2017).

En el caso de la dimensión Interacción Interinstitucional alcanzan una cifra cerca al 50%, donde el 48.3 % de docentes y administrativos demuestran medianamente satisfactorio en esta

dimensión, estos resultados no son tan adecuados en una organización, por lo que es necesario lograr competencias como indica Cortés y Rosales (2019), por lo cual, las buenas relaciones personales son importantes en una institución, por eso, el desarrollo de las competencias socio afectivas favorece la adquisición de valores y conductas relacionados con el trabajo cooperativa, el logro de estas capacidades permitiría mayor acierto en las organizaciones, tal como indica Pupo et al., (2017), en consecuencia, en toda organización humana existe una relación bilateral positiva y estadísticamente significativa entre el clima organizacional y la satisfacción laboral, los resultados negativos pueden generar implicaciones psicológicas insatisfactorios en los trabajadores, como indica Chiang, Heredia, et al., (2017), por lo tanto, los resultados de esta investigación, permite que debe elevarse favorablemente el clima organizacional en la escuela, tal como recalca Zambrano et al., (2017) que el clima organizacional es muy importante en la gestión de las organizaciones es estudiado para obtener un alto desempeño laboral, eleva el compromiso y la cooperación entre los participantes del grupo de trabajo de manera satisfactorio, para tener resultados satisfactorios debemos aplicar el liderazgo en los directivos, tal como afirma Salguero y García (2017) el tipo del líder influirá en los trabajadores, interviniendo en el actuar de estos de tal forma que genera una motivación que permite el máximo desempeño en busca de la excelencia organizacional, lo mismo sostiene Castillo et al., (2019) si se tiene o se buscan altos niveles de liderazgo, podrían traducirse en mejoras del clima organizacional, por otra parte, Adrianzola et al., (2019), sostiene que el rol del

líder incide positivamente sobre las conductas de apoyo y de orientación a las reglas y sobre la autonomía y profesionalismo, ambas dimensiones se potencien mutuamente, de forma tal que el clima mejore influyendo en la mejor disposición de los trabajadores entonces, las instituciones u organizaciones que poseen un clima organizacional agradable, debido a que permite a cada uno de los empleados desarrollar sus funciones de manera óptima (Cota, 2017), desde los resultados de la investigación, se comprende que el factor humano la más importante en una organización, a quien debemos prestar la debida atención para mantener elevado su nivel emocional y de satisfacción, impidiendo que llegue a realizar actividades que se vuelvan monótonas y sin sentido (Meza, 2017), mientras tanto más de la mitad de docentes se encuentra medianamente satisfechos dentro ámbito laboral, para ello, los directivos deberán mejorar el clima organizacional hasta encontrar resultados favorables como se encuentra en los estudios realizados en docentes, que ciertos resultados están satisfechos con el clima organizacional, indistintamente del sistema de valores (Riveros y Grimaldo, 2017), estos hallazgos permiten cada vez mejorar en las organizaciones su satisfacción con y en grupos de trabajo en las Instituciones Educativas.

Para tener éxito en nuestras organizaciones la motivación va acompañado en las personas, mientras el ser humano se sienta feliz y comprometido en su organización, se verá en el trabajador una satisfacción laboral y crecerá buenas relaciones interpersonales, por eso es fundamental el crecimiento del clima organizacional favorable (Pazmay y Ortiz, 2018; Diaz y Carrasco, 2018; Parra et al., 2018, Cardona et al., 2018). Los autores

mencionados tienden a concluir la importancia que tiene el factor humano y su desempeño para mejorar el clima organizacional en el trabajo, lo propio la tesis que se plantea es propicio y oportuno que las entidades públicas y privadas incentiven a sus trabajadores mantener buenas relaciones y un adecuado clima favorable.

Como se muestra en los resultados de esta investigación, que en las tres dimensiones existe indicadores para ser mejoradas; en la dimensión gestión institucional un 11.6 %, en los retos personales un 11.1% y en la interacción un 23.3%, estos datos son desfavorables, en consecuencia, necesita para revertir los resultados de la calidad de vida laboral de los trabajadores los cuales son factor clave para la productividad de una organización. Suárez, (2018), relaciona una participación activa de hombres y mujeres, Para González et al., (2018), tanto en los trabajadores del sector público. En Charry, (2018) y Rivera et al., (2018) mencionan así también quienes trabajan en el sector privado califican más alto este factor que los empleados del sector público en la identidad y la oportunidad de crecer en un clima organizacional favorable y aportar el crecimiento de la organización, Pedraza y Bernal, (2018), entonces es fundamental para el crecimiento del clima organizacional el liderazgo, el compromiso organizacional, el desempeño laboral, la motivación, el trabajo en equipo, la cultura organizacional, representan algunas de las líneas de investigación futuras en las organizaciones públicas y privadas (Pedraza, 2018).

Se afirma que toda organización requiere de una estrategia para mejorar el clima organización, entre ellos la actitud del trabajador, su comportamiento en la organización influyen directamente su

mejora (Lapo y Bustamante, 2018), es así que en la dimensión de relaciones institucionales existe una carencia de interacción interinstitucional e interpersonales en los trabajadores, por lo que se puede expresar a mayores y adecuadas relaciones interpersonales entre compañeros y con los superiores representa ser el componente del clima organizacional que mayor impacto produce sobre la satisfacción del personal hacia su centro de trabajo (Soria et al., 2019) toda investigación contribuye grandemente hacia la mejora de las temáticas, el resultados de esta tesis serán tratados por otros investigadores para proponer su constante mejora y cultivar en los colaboradores generen confianza, empoderamiento y compromiso de los mismo para afrontar los retos presentes y futuros (Brito et al., 2020).

Sin duda, existen otras alternativas para aplicar en tiempos de COVID-19, tal como señala el autor que las Tecnologías de Información y Comunicación, resultan estratégicos para el desarrollo organizacional en la medida que contribuyen con el proceso de innovación y desarrollo tecnológico, dirigido hacia el mejoramiento de algunos aspectos clave de la organización que permiten incrementar su competitividad en los mercados globalizados (Panchi, 2018), sin embargo, los estudios acerca del tema deben ser profundizados, todo resultado favorable es percibida por el usuario, quienes califican su funcionalidad, califican la calidad de atención y ser satisfechos dentro de una organización humana, tal cual ocurre en los establecimientos de salud y educación dónde el cliente tiene la razón, lo propio debe evidenciar la dimensión técnica científica aguardando coherencia y correspondencia

con la dimensión humana para lograr que se valore la calidad de la atención y eficiencia (Fernández et al., 2019; Ortiz et al., 2019), más así se puede afirmar en el campo educativo, así como las organizaciones de las entidades públicas y privadas, entonces, se concuerda con el planteamiento de Brito, (2018) y la constante mejora dependerá de la evaluación permanente del personal humano en las organizaciones cuando las personas trabajan en una organización y se sienten contentas con la función desempeñada, el compromiso con esta aumenta y mejoran los resultados (Chirinos et al., 2018), la educación y la formación humana será primordial para mejorar la cultura de mejora constante en las personas (López et al., 2019) para lo cual se pueden emplear estrategias de gestión de recursos humanos apropiadas y concretas para motivar y retener a la gente y mejorar su desempeño laboral (Luna et al., 2019), por eso la pedagogía es muy importante para un clima organizacional positivo (Niebles et al., 2019), por consiguiente las decisiones acertadas, contribuye en la mejora continua en el desarrollo humano (Hirsch, 2016) entonces toda organización deberá promover una acertada capacitación para promover un clima organizacional adecuado que sea sostenible con el tiempo (Bada et al., 2020).

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en la investigación, se tiene que la mayoría de la población en estudio responden tener un clima medianamente satisfactorio, debiendo ser favorable para alcanzar mayores posibilidades para obtener un ambiente que favorezca en las mismas instituciones educativas, se muestran los resultados por dimensiones lo que permitió al investigador encontrar hallazgos altamente significativos en el campo del clima institucional.

En la dimensión gestión institucional los resultados presentados del promedio total, permiten apreciar mayor porcentaje 48.3 % de satisfacción, donde se evidencia una percepción medianamente favorable.

En la dimensión retos personales los resultados presentaron mayor porcentaje de 68.8 % de satisfacción donde se evidencia una percepción medianamente favorable del clima organizacional, todas ellas presentan una aceptación de mayor satisfacción.

En la dimensión interacción institucional los resultados presentan un promedio, que permiten apreciar un 48.3 % de satisfacción, donde se evidenció una percepción medianamente favorable del clima organizacional.

En la percepción del clima organizacional en docentes y administrativos de la Institución Educativa Primaria de Salcedo Puno, la autoridad es aceptada y no impuesta; los resultados presentados del promedio total, nos permiten apreciar un mayor porcentaje de 53.9 % de satisfacción, del total de la población analizada donde se evidencia una percepción medianamente favorable del clima organizacional; el segundo conglomerado representa el 30.3 % del total de la población analizada el cual nos indica un clima favorable y el menor conglomerado, igual a 15.7 % del total de la población investigada, representa la percepción del clima organizacional desfavorable, el lugar de decisión es amplio ya que puede tomarse en todos los niveles, decisiones acordes en los grados de responsabilidad; sin embargo, ello indica insatisfacción en cuanto a la necesidad de pertenencia, autonomía, poder y responsabilidad dentro de la dinámica organizacional.

REFERENCIAS

- Adrianzola, F. P., López, M. J., Rojas, R. A., y Bustamante, M. A. (2019). Percepción Del Clima Organizacional En Atención Perception of the Organizational Climate in Primary Attention of Health in the Region of the Maule, Chile. *Revista Empresarial*, 13(1):13–21. <https://doi.org/10.23878/empr.v13i01.132>
- Bada, O. F., Salas, R. M., Castillo, E. F., Arroyo, E. M., y Carbonel, C. E. (2020). Estrés laboral y clima organizacional en docentes peruanos. *Medisur*, 18(6), 1138–1144
- Brito, C., Pitre, R., y Cardona, D. (2020). Clima Organizacional y su Influencia en el Desempeño del Personal en una Empresa de Servicio. *Información Tecnológica*, 31(1), 141–148. <https://www.scielo.cl/pdf/infotec/v31n1/0718-0764-infotec-31-01-141.pdf>
- Brito, J. (2018). El clima organizacional como estrategia de mejora en una organización. *RICEA Revista Iberoamericana de Contaduría, Economía y Administración*, 7(13), 114–132. <https://doi.org/10.23913/ricea.v7i13.114>
- Cardona, D., Lamadrid, J., y Brito, C. (2018). La gestión y dirección del talento humano desde el análisis sobre clima organizacional y sus dimensiones. Un estudio de caso. *Aglala*, 9(1), 154–176. <https://doi.org/10.22519/22157360.1185>
- Castillo, E. F., Medina, M. A., Bernardo, J. V., Reyes, C. E., y Ayala, C. I. (2019). Leadership and organizational climate in workers of health facilities of a micro-network in Peru. *Revista Cubana de Salud Publica*, 45(2), 1–13
- Charry, H. O. (2018). La gestión de la comunicación interna y el clima organizacional en el sector público. *Comunicación*, 9(1)
- Chiang, M. M., Fuentealba, I. I., y Nova, R. A. (2017). Relación entre clima organizacional y engagement, en dos fundaciones sociales, sin fines de lucro, de la región del Bio Bio. *Ciencia & Trabajo*, 19(59), 105–112. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/cyt/v19n59/0718-2449-cyt-19-59-00105.pdf>
- Chiang, M. M., Heredia, S. A., y Santamaría, E. J. (2017). Clima organizacional y salud psicológica del os trabajadores: Una dualidad organizacional [Organizational climate and psychological health workers: An organizational duality]. *Revista Dimensión Empresarial*, 15(1), 73–86.
- Chirinos, Y., Merino, V. H., y Martínez, C. (2018). El clima organizacional en el emprendimiento sostenible. *Revista EAN*, 84, 43–61. <https://doi.org/DOI:https://doi.org/10.21158/01208160.n84.2018.1916> Disponible
- Cortés, D. A., y Rosales, G. A. (2019). Propuesta pedagógica para el mejoramiento del clima organizacional. *Encuentros*, 17(01), 145–161. <https://doi.org/10.21803/adnognsis.v6i6.196>
- Cota, J. A. (2017). Método para evaluar el Clima organizacional del área docente de un centro de Bachillerato Tecnológico de CD. Obregón, Sonora. Method to evaluate the organizational climate of the teaching area of a technological bachelor center of Obregon, Sonora. *Ciencias Administrativas*, 5(10), 010. <https://doi.org/10.24215/23143738e010>
- Díaz, F. J., y Carrasco, M. E. (2018). Efectos del clima organizacional y los riesgos psicosociales sobre la felicidad en el trabajo. *Contaduría y Administración*, 63(4), 52
- Esquivel, J., Martínez, G., y Silva, F. (2020). Clima organizacional. Aspectos básicos de su origen y definición. *Ciencias de La Documentación*, 6(2), 16
- Fernández, D., Revilla, M. E., Kolevic, L. A., Cabrejos, I., Muchaypiña, I., Sayas, I., Chávez, L., y Mamani, V. A. (2019). Clima organizacional y satisfacción del usuario externo en los servicios de hospitalización del Instituto Nacional de Salud del Niño, 2017. *Anales de La Facultad de Medicina*, 80(2), 188–192. <https://doi.org/10.15381/anales.802.15745>
- González, J. J., Rodríguez, M. T., y González, O. U. (2018). de la gran empresa Boyacense, estudio en el Valle de Sugamuxi, Colombia. *Espacios*, 39(37), 3. <http://www.revistaespacios.com/a18v39n37/a18v39n37p03.pdf>
- Hirsch, A. (2016). Comportamiento responsable en la investigación y conductas no éticas en universidades de México y España. *Revista de La Educacion Superior*, 45(179), 79–93. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.06.005>

- Lapo, M. C., y Bustamante, M. A. (2018). Incidencia del Clima Organizacional y de las Actitudes Laborales en el Comportamiento Prosocial de los Profesionales de la Salud del Guayas Ecuador. *Información Tecnológica*, 29(5), 245–258. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642018000500245>
- López, E., García, L. F., y Martínez, J. E. (2019). La gestión directiva como potenciadora de la mejora del clima organizacional y la convivencia en las instituciones de educación media superior. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 9(18), 792–812. <https://doi.org/10.23913/ride.v9i18.471>
- Luna, O. Y., Armendariz, C. R., y Andrade, F. (2019). Cultura y clima organizacional en el desempeño laboral de empleados de los distritos costeros de educación en el Ecuador. *Universidad y Sociedad*, 5, 327–335. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus%0ARESUMEN>
- Meza, E. (2017). Análisis en la percepción del género entre clima organizacional y satisfacción laboral del sector industrial - México. *Comunicación - Revista de Investigación En Comunicación y Desarrollo*, 8(2), 148–158–158
- Montoya, P., Bello, N., Bermudez, N., Burgos, F., Fuentealba, M., y Padilla, A. (2017). Satisfacción laboral y su relación con el clima organizacional en funcionarios de una Universidad Estatal Chilena. *Ciencia & trabajo* [revista en Internet] 2017 [acceso 2 enero de 2018]; 19(58): [7-13]. *Ciencia y Trabajo*, 19(58), 7–13. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-24492017000100007&lng=en&nrm=iso&tlng=en
- Niebles, W. A., Hoyos, L. D. C., y De-La-Ossa, S. J. (2019). Clima Organizacional y Desempeño Docente en Universidades Privadas de Barranquilla. *Saber, Ciencia y Libertad*, 14(2), 283–294. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2019v14n2.5893>
- Ortiz, L., Ortiz, L. E., Coronell, R. D., Hamburger, K., y Orozco, E. (2019). Incidence of organizational climate on labor productivity in institutions providing health services (IPS): A correlational study. *Revista Latinoamericana de Hipertension*, 14(2), 187–193
- Panchi, V. P. (2018). La incidencia del clima organizacional en el desarrollo de las organizaciones postmodernas. *Sapientia Organizacional*, 5(9), 173–188.¿
- Parra, M., Duran, S. E., Márceles, V., Yarzagaray, J., Valenzuela, I., Payares, K., Alvarino, C., Navarro, N., Charris, P., y Ramirez, J. (2018). Factores del clima organizacional existentes en el área administrativa en empresas de Barranquilla. *Espacios*, 39(50), 21. <http://www.revistaespacios.com/a18v39n50/18395021.html>
- Pazmay, S. G., y Ortiz, Á. R. (2018). Clima Organizacional en las Industrias ecuatorianas de calzado. *Cuadernos Latinoamericanos de Administración*, 14(26), 39–50. <https://doi.org/10.18270/cuaderlam.v14i26.2606>
- Pedraza, N. A. (2018). El clima organizacional y su relación con la satisfacción laboral desde la percepción del capital humano. *Revista Lasallista de Investigación*, 15(1), 90–101. <https://doi.org/10.22507/rli.v15n1a9>
- Pedraza, N. A., y Bernal, I. (2018). El clima organizacional en el sector público y empresarial desde la percepción de su capital humano. *Espacios*, 39(13), 16. <http://www.revistaespacios.com/a18v39n13/a18v39n13p16.pdf>
- Pupo, B., Velásquez, R., y Tamayo, M. ángel. (2017). Relación entre clima organizacional y satisfacción laboral en empresas holguineras. *Ciencias Holguín*, 23(4), 71–83
- Rivera, D. A., Rincón, J. E., y Flores, S. R. (2018). Percepción del Clima organizacional: Un análisis desde los Macroprocesos de una ESE. *Revista Espacios*, 39(19).
- Riveros, P. N., y Grimaldo, M. P. (2017). Valores y clima organizacional en docentes de un instituto de educación superior de Lima. *Ciencias Psicológicas*, 11(2), 179. <https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1489>
- Sagredo, E., y Castelló, A. (2019). Gestión directiva y clima organizacional en la educación de personas adultas en Chile. *Actualidades Investigativas En Educación*, 19(2), 1–23. <https://doi.org/10.15517/aie.v19i2.36895>

- Salguero, N. G., y García, C. P. (2017). Influencia del liderazgo sobre el clima organizacional en las instituciones de educación superior. *Boletín Redipe*, 6(4), 135–149. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6119351%0Ahttps://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6119351.pdf>
- Soria, A. C., Pedraza, N. A., & Bernal, I. (2019). El clima organizacional y su asociación con la satisfacción laboral en una institución de educación superior. *Acta Universitaria*, 29, 1–14
- Suárez, S. (2018). Clima organizacional entre los trabajadores del Hospital General “La Villa”: hospital de segundo nivel de atención de la Ciudad de México. Organizational climate among the workers of the “Hospital General La Villa”: Hospital of the second level of care in. *Rev Cubana Salud Pública*, 44(4), 97–111. <http://scielo.sld.cu>
<http://scielo.sld.cu>
- Zambrano, J., Ramón, M. A., y Espinoza, E. (2017). Estudio Sobre El Clima Organizacional En Docentes De La Universidad Técnica De Machala. *Universidad y Sociedad*, 9(2), 163–172



Programa juego y aprendo en las nociones matemáticas básicas en niños del nivel inicial

Program game and learn in basic mathematical notions in children of the initial level

Programe o jogo e aprenda noções matemáticas básicas em crianças do nível inicial

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Yda Juana Paniora Marroquín¹

juana-ida@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0263-566X>

Fanny María Paniora Marroquín¹

fannypaniora@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3158-0461>

Nicomedes Teodoro Esteban Nieto²

nicnieto@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5793-7740>

Alsira Lourdes Escandón López²

escandonlopez14@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0772-7902>

¹Universidad César Vallejo, Lima-Perú

²Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima-Perú

Artículo recibido 4 de noviembre 2021, arbitrado y aceptado 1 de diciembre 2021 y publicado 7 de marzo 2022

ABSTRACT

La presente investigación tiene como objetivo determinar los efectos de la aplicación del programa “Juego y aprendo” en el desarrollo de las nociones básicas matemáticas en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 112 Callao. El estudio es método hipotético deductivo, de tipo aplicada, diseño experimental y enfoque cuantitativo. La muestra fue dividida en dos grupos, uno de control y otro experimental, a este último se le aplicó en programa “juego y aprendo”; los datos obtenidos se procesaron con el software SPSS versión 22, luego se determinó la prueba de normalidad con el test de Kolmogorov-Smirnov para la estadística inferencial y se empleó el estadístico U de Mann-Whitney que demostró la efectividad del programa “juego y aprendo” en el desarrollo de las nociones básicas matemáticas ($Z = -2,041$ y $p = 0,041 < 0,05$, así como su influencia positiva y significativa en las dimensiones de cuantificadores ($Z = -2,205$ $p = 0,027 < 0,05$) y de clasificación ($Z = -2,272$ y $p = 0,023 < 0,05$) excepto en la de seriación ($Z = -0,366$ y $p = 0,715 > 0,05$).

Palabras clave: Estrategias lúdicas; Juego; Habilidades lógico-matemáticas; Nivel inicial

RESUMEN

The present research aims to demonstrate the effect of the application of the program “I play and learn” in the development of basic mathematical notions in 5-year-old children of the Initial Educational Institution No. 112 Callao. The study is hypothetical deductive method, applied type, experimental design and quantitative approach. The sample was divided into two groups, one control and the other experimental, the latter was applied in the program “I play and learn”, the data obtained were processed with the SPSS version 22 software, then the normality test was determined with the Kolmogorov – Smirnov test for inferential statistics and the Mann-Whitney U statistic was used, which demonstrated the effectiveness of the “I play and learn” program in the development of basic mathematical notions ($Z = -2.041$ and $p = 0.041 < 0.05$, as well as its positive and significant influence on the dimensions of quantifiers ($Z = -2.205$ $p = 0.027 < 0.05$) and classification ($Z = -2.272$ and $p = 0.023 < 0.05$) except in that of seriation ($Z = -0.366$ and $p = 0.715 > 0.05$).

Key words: Playful strategies; Game; Logical-mathematical skills; Initial level

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo demonstrar o efeito da aplicação do programa “Eu brinco e aprendo” no desenvolvimento de noções matemáticas básicas em crianças de 5 anos de idade da Instituição de Ensino Inicial nº 112 Callao. O estudo é hipotético, método dedutivo, tipo aplicado, desenho experimental e abordagem quantitativa. A amostra foi dividida em dois grupos, um controle e outro experimental, este último foi aplicado no programa “Eu jogo e aprendo”, os dados obtidos foram processados com o software SPSS versão 22, em seguida o teste de normalidade foi determinado com o Kolmogorov - Foi utilizado o teste Smirnov para estatística inferencial e a estatística U de Mann-Whitney, que demonstrou a eficácia do programa “Eu jogo e aprendo” no desenvolvimento de noções matemáticas básicas ($Z = -2,041$ $ep = 0,041 < 0,05$, também como sua influência positiva e significativa nas dimensões dos quantificadores ($Z = -2,205$ $p = 0,027 < 0,05$) e classificação ($Z = -2,272$ $ep = 0,023 < 0,05$) exceto na seriação ($Z = -0,366$ $ep = 0,715 > 0,05$).

Palavras-chave: Estratégias lúdicas; Jogos; Habilidades lógico-matemáticas; Nível inicial

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de las matemáticas es un proceso que se da durante toda la vida, y es importante que se inicie desde las primeras etapas del niño, para que se familiarice con el lenguaje y demás elementos del campo de las matemáticas (Terrazo, Riveros y Oseda 2020). Para ello, se debe considerar la etapa del desarrollo cognoscitivo del estudiante en el nivel inicial, lamentablemente la formación de docentes para esta etapa, no considera la psicología del desarrollo del niño, lo que conlleva a procesos de aprendizajes pasivos y no basados en la manipulación, exploración y experimentación.

Es por ello, Pachas (2020) considera que el aprendizaje en la etapa pre-escolar de las nociones matemáticas, debe realizarse brindando experiencias a los niños, es decir, debe ser de enfoque constructivista, permitiendo que el estudiante edifique sus conceptos mediante actividades de manipulación y movimiento. Suñé (2019) indica que en la etapa preoperacional en la que se encuentran los niños, brindar contenidos matemáticos o emplear estrategias que no consideren la edad de los estudiantes perjudica su desarrollo cognitivo.

Además, Balmaceda (2017) menciona que, en la etapa inicial, el niño, forma sus conocimientos a través de la interacción con materiales y situaciones, estableciendo relaciones entre ellas, propiciando el desarrollo de su pensamiento lógico. Lugo, Vilchez y Romero (2019) considera que las habilidades y conocimientos en esta área son valiosas para el individuo, ya que conlleva tener la capacidad de razonamiento y reflexión del entorno que despierta su interés, denotando la necesidad de que, maestros y padres utilicen estrategias didácticas y creativas en pro de desarrollar dichas capacidades desde una temprana edad.

Seguidamente, Gallego, Vargas, Peláez, Arroyave y Rodríguez (2020), resaltan la importancia de brindar y generar conocimientos y métodos innovadores, creativos y lúdicos, que sean integrados a la labor docente en el nivel inicial, las cuales deben considerar lo que el niño necesita y lo que despierte su interés, además, el juego debe adquirir una nueva resignificación, como medio para obtener conocimientos y habilidades matemáticas en esta etapa educacional, y no reducir su definición a una mera actividad divertida, ya que es una estrategia facilitadora basada en las experiencias y vivencias en el proceso de aprendizaje.

Debido a lo antes mencionado se destaca la situación de los niños de la Institución Educativa Inicial N°112 “Medallita Milagrosa”, Callao, en donde estos no dominan los conceptos básicos matemáticas de cuantificadores, de clasificación y de seriación, siendo un problema para su aprendizaje en el área de matemáticas, dado a la importancia de éstos temas para su formación, es primordial que se implementen estrategias pedagógicas didácticas, que integren el juego en su proceso de aprendizaje, favoreciendo así, la adquisición y desarrollo de habilidades matemáticas, como lo propone el programa “juego y aprendo”.

En base a lo expuesto en los párrafos anteriores, se planteó el siguiente problema de investigación: ¿Qué efecto tiene la aplicación del programa “juego y aprendo” sobre el desarrollo de las nociones básicas matemáticas en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 112 Callao?

La presente investigación se justifica teóricamente, ya que destaca la importancia de aplicar programas basados en el juego libre y simbólico como estrategia positiva en el proceso de enseñanza- aprendizaje de niños de nivel inicial,

tal como hace el programa “juego y aprendo” que integra actividades lúdicas, elementos, materiales y diferentes áreas del aula para estimular las nociones matemáticas; en el aspecto social, los resultados brindarán información acerca del nivel de logro en matemáticas de los niños del nivel inicial, el cual permitirá elaborar ejercicios que permitan el desarrollo de las nociones y favorezcan su aprendizaje; metodológicamente el programa en mención podrá ser aplicado en otras instituciones de nivel inicial, para el desarrollo de las nociones básicas matemáticas.

El objetivo de estudio consiste en determinar los efectos de la aplicación del programa “Juego y Aprendo” en el desarrollo de las nociones básicas matemáticas en niños de 5 años de la mencionada Institución, y los objetivos específicos se orientaron a determinar el efecto del programa “Juego y aprendo” en la noción básica matemática de cuantificadores, de clasificación y de seriación en niños de 5 años de la Institución Educativa.

Sustento teórico

Los autores Gallego, et al., (2020), determinaron que el juego favorece los aprendizajes de las matemáticas y debe ser empleado como estrategia y herramienta pedagógica por los docentes de nivel inicial, para enseñar dinámicamente conceptos matemáticos, además la implementación de este tipo de estrategias debe estableciendo metas y objetivos de aprendizaje en un ambiente que fomente la motivación y creatividad. Por otro lado, Fernández (2017) observó que la metodología influye positivamente en el aprendizaje, desarrollando habilidades matemáticas, además, los niños disfrutaron el proceso y se fomentó el aprendizaje colaborativo y trabajo en equipo

Lugo, Vilchez, y Romero (2019) mediante un estudio determinaron que los docentes valoran el juego y la innovación como estrategia didáctica, pero sus actividades lúdicas con monótonas e ineficaces, ya sea por la falta de materiales o su escasa capacitación sobre la ejecución e implementación de este tipo de estrategias.

Por otra parte, Terrazo, Riveros, y Oseda. (2020), a través de un estudio de la realidad peruana demostraron que los juegos didácticos tuvieron una influencia positiva y significativa en el desarrollo del aprendizaje autónomo de las nociones matemáticas, resaltando su importancia para brindar una educación dinámica y activa en los alumnos. Finalmente García (2019), demostró que la aplicación de estrategias que implementan actividades lúdicas, mejoran de manera significativa el logro de aprendizajes en dicha área.

En cuanto a las bases teóricas sobre la variable nociones matemáticas, el Ministerio de Educación (2015), considera que estos se dan progresivamente, donde cada noción cimienta a la otra y se nutre de la interacción con materiales físicos, el contexto y vivencias. Salinas (2010), señala que el desarrollo de las habilidades básicas del razonamiento lógico del niño se basa en la concepción del número que posee, teniendo la posibilidad de desarrollar diferentes indicadores matemáticos en sus hábitos cotidianos.

Para el el Ministerio de Educación (2015) las nociones matemáticas se clasifican en cuantificadores, los cuales son usados para expresar cantidades como por ejemplo: poco, mucho, ninguno, menos que o más que, entre otros, esta noción se desarrolla mediante la comparación cuantitativa utilizando diferentes objetos o elementos; la noción de clasificación referida a crear grupos de objetos o elementos considerados como

iguales, es decir que comparten características similares, y finalmente la noción de seriación, que compara y ordena o jerarquiza los objetos de acuerdo a sus características.

Hohmann y Weikort (2000) refiere que las nociones básicas matemáticas permiten desarrollar el pensamiento lógico matemático y se relacionan con habilidades de interpretación, razonamiento y comprensión numeral, los cuales serán empleados en diferentes conocimientos fundamentales para el niño y su desarrollo, así como, Rencoret (2000), menciona que las matemáticas son un sistema teórico muy útil y de alto nivel de abstracción, siendo el nivel inicial donde se construyen los primeros esquemas del aprendizaje relacionadas a este conocimiento.

Para Gimeno y Pérez (2008) el programa “juego y aprendo” es una estrategia pedagógica que busca formar y desarrollar las habilidades matemáticas del niño de manera integral manteniendo su motivación, de tal manera que el aprendizaje se dé mediante acciones dinámicas y espontáneas a través del juego que permite forjar aspiraciones e inquietudes de la personalidad del niño empleando el lenguaje simbólico y oral, asimismo, González et al. (2009) indica que la recreación facilita al niño realizar actividades que demanden concentración, atención, energía mental, imaginación y el uso de la memoria.

Según Berger y Thompson (2007), el juego permite expresar intereses, sentimientos y simpatías, por lo tanto, facilita que el aprendizaje se dé con naturalidad. Sarlé (2010) afirma que, en las primeras etapas de los niños, el aprendizaje

mediante el juego emplea materiales y se efectúa a través de prueba y error, luego se comparten estas actividades lúdicas con otros niños, estableciendo reglas bajo el monitoreo de un adulto o líder, dichas normas pueden reformularse haciendo la actividad mucho más compleja.

Terán (2010) considera que existen varias nociones lógicas para la consecución de las competencias matemáticas que permiten al infante relacionarse con su entorno, trabajando en razón a los temas planificados, el segrega las nociones lógico matemáticas en nociones de espacio, nociones de tiempo, noción de conversación de cantidad, noción de correspondencia, noción de clasificación, noción de orden o seriación, noción de conjuntos, noción de inclusión, cuantificadores, noción de números y noción de tiempo – espacio.

Piaget (1975) menciona que respecto al desarrollo del pensamiento lógico – matemático, el conjunto de experiencias permitirán que el niño estructure este pensamiento desde edad tempranas, y, por tanto, las condiciones de los escenarios y el rol de los partícipes en el proceso de enseñanza – aprendizaje desempeñarán un papel fundamental en la consolidación y desarrollo de este pensamiento en las distintas etapas de su desarrollo. Morales (2017) menciona respecto al desarrollo del pensamiento lógico matemático en el infante, que el docente constituye una parte fundamental de este pensamiento, y por ende deberá considerar las experiencias que traen consigo los alumnos, además de mantener una postura crítica frente a la selección de la metodología de enseñanza y de su estrategia.

Además, Parada (2014) reafirma la necesidad que el docente desarrolle en sus estudiantes el pensamiento lógico – matemático, con el fin de que estos desarrollen y encuentren maneras más útiles de representar los contenidos mediante ilustraciones, analogías, demostraciones, explicaciones y ejemplos. Herlina (2015) caracteriza al pensamiento lógico – matemático como aquel proceso cognitivo que comprende la demostración matemática, la abstracción, la creatividad y la representación. Finalmente, acorde con el enfoque de Diego (2019) el desarrollo del pensamiento lógico matemático se refiere al nivel de influencia de las creencias de los alumnos respecto a las matemáticas.

MÉTODO

La investigación según Valderrama (2015) fue de método hipotético deductivo, de tipo aplicada pues se pretende buscar una mejora en las nociones matemáticas a través de la aplicación del programa juego y aprendo; asimismo, de acuerdo con Hernández y Mendoza (2018) el diseño fue experimental de tipo cuasi experimental y de enfoque cuantitativo, ya que se recolectaron datos mediante un instrumento para realizar la prueba de hipótesis, establecer patrones y probar teorías.

La muestra fue no probabilística censal y estuvo conformada por 60 niños de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial N°112

“Medallita Milagrosa”, Callao, la técnica empleada fue de observación y el instrumento una ficha de observación sobre las nociones básicas matemáticas que fue aplicada antes (pretest) y después (postest) de la implementación y desarrollo del programa “juego y aprendo”, el cual fue validado por tres especialistas y la confiabilidad fue determinada mediante el método Kuder Richardson 20, obteniendo un valor de 0,901. Los datos recolectados fueron procesados con el software SPSS versión 22 en español, además, se determinó la prueba de normalidad con el test de Kolmogorov–Smirnov para la estadística inferencial y luego se empleó el estadístico U de Mann-Whitney para demostrar la efectividad del programa “juego y aprendo”.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Prueba de hipótesis general

Se realizó la contrastación de la hipótesis general, para determinar si existe o no influencia significativa del programa “juego y aprendo” en la noción básica matemática en niños de 5 años.

De acuerdo a los resultados mostrados en la Tabla 1 en el pretest: $p = 0.601 > 0.05$, donde $z_c < z$ ($1-\alpha/2$); ($-0.526 > -1.96$), se observa que los grupos control y experimental no presentan diferencias significativas en las nociones básicas matemáticas.

Tabla 1. Prueba de hipótesis general.

Prueba	N	Rangos promedios	Suma de rangos	Estadístico
Pretest	30.00	29.680	890.500	T_student = -0.526
Control Experimental	30.00	31.320	939.500	Levene = 0.187 gl = 58 Sig. (bilateral) = 0.601
Posttest	30.00	25.950	778.500	U de Mann-Whitney = 313.500 W de
Control Experimental	30.00	35.050	1051.500	Wilcoxon = 778.500 Z = -2.041 Sig. Asintótica (bilateral) = 0.041

Fuente: Programa SPSS versión 22 español.

En el posttest, el grupo experimental obtuvo puntuaciones superiores frente al grupo de control, asimismo, los resultados estadísticos obtenidos: $p = 0.041 < 0.050$, donde $z_c < z(1-\alpha/2)$; $(-2.041 < -1.960)$, demuestran que existe diferencias significativas entre ambos grupos, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, el programa “juego y aprendo” influye significativamente en la noción básica matemática en niños de 5 años.

Prueba de hipótesis específica 1

Se realizó la contrastación de la hipótesis específica 1, para determinar si existe o no influencia significativa del programa “juego y aprendo” en la noción básica matemática de cuantificadores en niños de 5 años.

De acuerdo a los resultados mostrados en la Tabla 2 en el pretest: $p = 0.728 > 0.050$, donde $z_c < z(1-\alpha/2)$; $(-0.618 > -1.960)$, se observa que los grupos control y experimental no presentan diferencias significativas en las nociones básicas matemáticas de cuantificadores.

Tabla 2. Prueba de hipótesis específica 1.

Prueba	N	Rangos promedios	Suma de rangos	Estadístico
Pretest	30.00	29.300	879.000	T_student = -0.618
Control Experimental	30.00	31.700	951.000	Levene = 0.194 gl = 58 Sig. (bilateral) = 0.728
Posttest	30.00	25.720	771.500	U de Mann-Whitney = 306.500 W de
Control Experimental	30.00	35.280	1058.500	Wilcoxon = 771.500 Z = -2.205 Sig. Asintótica (bilateral) = 0.027

Fuente: Programa SPSS versión 22 español.

En el postest, el grupo experimental obtuvo puntuaciones superiores frente al grupo de control, asimismo, los resultados estadísticos obtenidos: $p = 0.027 < 0.050$, así mismo el $z_c < z(1-\alpha/2)$; $(-2.205 < -1.960)$, demuestran que existe diferencias significativas entre ambos grupos, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, el programa “juego y aprendo” influye significativamente en la noción básica matemática de cuantificadores en niños de 5 años.

Prueba de hipótesis específica 2

Se realizó la contrastación de la hipótesis

específica 2, para determinar si existe o no influencia significativa del programa “juego y aprendo” en la noción básica matemática de clasificación en niños de 5 años.

De acuerdo a los resultados mostrados en la Tabla 3 en el pretest: $p = 0.647 > 0.050$, donde $z_c < z(1-\alpha/2)$; $(-0.602 > -1.96)$, se observa que los grupos control y experimental no presentan diferencias significativas en las nociones básicas matemáticas de clasificación.

Tabla 3. Prueba de hipótesis específica 2.

Prueba	N	Rangos promedios	Suma de rangos	Estadístico
Pretest	30.00	27.730	832.000	T_student = -0.602 Levene = 0.186 gl = 58 Sig. (bilateral) = 0.647
Control Experimental	30.00	33.270	998.000	
Postest	30.00	25.620	768.500	U de Mann-Whitney = 303.500 W de Wilcoxon = 768.500 Z = -2.272 Sig. Asintótica (bilateral) = 0.023
Control Experimental	30.00	35.380	1061.500	

Fuente: Programa SPSS versión 22 español.

Según los resultados en el postest, el grupo experimental obtuvo puntuaciones superiores frente al grupo de control, asimismo, los resultados estadísticos obtenidos: $p = 0.023 < 0.050$, así mismo el $z_c < z(1-\alpha/2)$; $(-2.272 < -1.960)$, demuestran que existe diferencias significativas entre ambos grupos, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, el programa “juego y aprendo” influye significativamente en la noción básica matemática de clasificación en niños de 5 años.

Prueba de hipótesis específica 3

Se realizó la contrastación de la hipótesis específica 3, para determinar si existe o no influencia significativa del programa “juego y aprendo” en la noción básica matemática de seriación en niños de 5 años.

De acuerdo a los resultados mostrados en la Tabla 4 el pretest: $p = 0.760 > 0.05$, donde $z_c < z(1-\alpha/2)$; $(-0.749 > -1.96)$, se observa que los grupos control y experimental no presentan diferencias significativas en las nociones básicas matemáticas de seriación.

Tabla 4. Prueba de hipótesis específica 3.

Prueba	N	Rangos promedios	Suma de rangos	Estadístico
Pretest	30.00	30.980	929.500	T_student = -0.749
Control Experimental	30.00	30.020	900.500	Levene = 0.201 gl = 58 Sig. (bilateral) = 0,760
Postest	30	29.700	891.000	U de Mann-Whitney = 426.000 W de
Control Experimental	30	31.300	939.000	Wilcoxon = 891.000 Z = -0.366 Sig. Asintótica (bilateral) = 0.715

Fuente: Programa SPSS versión 22 español.

En el postest, el grupo experimental obtuvo puntuaciones superiores frente al grupo de control, asimismo, los resultados estadísticos obtenidos: $p = 0.715 > 0.050$, así mismo el $z_{c} < z(1-\alpha/2)$; $(-0.366 > -1.960)$, demuestran que no existe diferencias significativas entre ambos grupos, por lo tanto, se acepta la hipótesis nula, es decir, el programa “juego y aprendo” no influye significativamente en la noción básica matemática de seriación en niños de 5 años.

Discusión

De acuerdo a los resultados de la prueba Wilcoxon el grupo experimental (35.050) mostro mejores resultados respecto al grupo control (25.950) luego de la aplicación del programa “juego y aprendo”, valores que son reforzados por Gallego, Vargas, Pe-láez, Arroyave y Rodríguez (2020), quienes demostraron que el juego favorece los aprendizajes de las matemáticas y debe ser empleado para enseñar conceptos matemáticos de manera dinámica en ambientes que fomenten la motivación y creatividad, del mismo modo, Fernández (2017) afirma que la metodología

lúdica es una estrategia de éxito para mejorar las habilidades matemáticas, donde los niños disfrutan y a su vez ponen en práctica su trabajo en equipo y aprendizaje colaborativo.

Respecto a los resultados estadísticos del Test de U de Mann Whitney ($Z = -2.041$ y $p = 0.041 < 0.050$) reflejan que el programa “juego y aprendo” influye positiva y significativamente en el desarrollo de las nociones básicas matemáticas en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 112 Callao, estos resultados son similares a los hallazgos de Terrazo, Riveros, y Oseda. (2020) y García (2019), donde sus estudios obtuvieron los siguientes valores: $t_c = 6.383 > t_t = 2.009$ y $t = -8.54 < 1.69$ respectivamente, resaltando la influencia positiva y significativa de la aplicación de estrategias basadas en juego lúdicos sobre el desarrollo del aprendizaje autónomo de las nociones matemáticas.

Las nociones matemáticas de cuantificadores y de clasificación fueron influenciados manera positiva y significativa por el programa “juego y aprendo” en concordancia a los resultados del Test de U de Mann Whitney ($Z = -2.205$ y $p = 0.027 < 0.050$ y $Z = -2.272$ y $p = 0.023 < 0.050$), estos

resultados son relevantes, ya que los niños en esa etapa de aprendizaje presentan dificultades al resolver ejercicios de clasificación y seriación, tal como lo muestra Segura, García y Farje (2021), en su investigación, donde en la dimensión de clasificación, el 60% se encuentra en el nivel eficiente y el 35% está en el nivel regular y en la dimensión de seriación se encuentra en un 40% en un nivel regular y el 10% en el nivel deficiente, siendo este tipo de estrategias una herramienta valiosa para alcanzar los niveles de aprendizaje esperados.

Al analizar los resultados de la prueba Wilcoxon, se denota que en el postest, el grupo experimental (31.300) mostró mejores resultados respecto al grupo control (29.700) pero la diferencia es mínima, siendo necesario considerar otros factores en futuras investigaciones que puedan mermar los efectos positivos de programas basados en actividades lúdicas, tal como concluye Lugo, Vilchez, y Romero (2019) en su estudio cualitativo, donde determinó que práctica docente es un aspecto importante en el desarrollo del pensamiento lógico matemático de los niños de educación inicial, ya que actividades lúdicas poco creativas, recursos escasos, falta de capacitación sobre la ejecución e implementación de este tipo de programas, etc. no permiten que los niños perciban los beneficios de éstas estrategias, asimismo, el Test de U de Mann Whitney ($Z = -0.366$ y $p = 0,715 > 0.050$) permiten afirmar que el desarrollo de seriación de las nociones matemáticas básicas, no fue influenciada significativamente por el programa “juego y aprendo”.

CONCLUSIONES

Los resultados de la aplicación de la prueba Wilcoxon permite afirmar que programa “juego y aprendo” tiene una influencia positiva y significativa

en el desarrollo de las nociones básicas matemáticas en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 112 Callao; puesto que luego de la aplicación del programa (postest), el grupo experimental (35.050) mostro mejor resultados respecto al grupo control (25.950), además el Test de U de Mann Whitney ($Z = -2.041$ y $p = 0.041 < 0.05$).

En cuanto a las dimensiones de cuantificadores y de clasificación correspondientes a las nociones básicas matemáticas, los resultados obtenidos de la prueba Wilcoxon, permite afirmar que programa “juego y aprendo” tiene una influencia positiva y significativa en el desarrollo de cuantificadores y de clasificación de las nociones básicas matemáticas en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 112 Callao, pues mostraron que el grupo experimental (35.28 y 35.38) tiene un mejor rango promedio que el grupo control (25.72 y 25.62) respectivamente, asimismo, el Test de U de Mann Whitney ($Z = -2.205$ y $p = 0.027 < 0.050$ y $Z = -2.272$ y $p = 0.023 < 0.050$).

Los resultados de la prueba Wilcoxon permiten afirmar que el programa “juego y aprendo” no tiene una influencia positiva y significativa en el desarrollo de seriación de las nociones básicas matemáticas en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 112 Callao, ya que mostraron que luego de la aplicación del programa (postest), el grupo experimental (31.300) si bien mostró mejores resultados respecto al grupo control (29.700) la diferencia de sus rangos promedios es mínima, asimismo, los valores obtenidos del Test de U de Mann Whitney ($Z = -0.366$ y $p = 0.715 > 0.050$); lo cual conlleva a tener en cuenta otros factores como la experiencia del docente, el tiempo de aplicación, el ambiente educativo, entre otros aspectos, que podrían influir en los efectos del programa.

REFERENCIAS

- Balmaceda. (2017). Estrategia metodológica que utiliza la docente en el desarrollo lógico matemático para sus alumnos de multinivel de educación inicial en el colegio público Esther Galiardys de ciudad Sandino en el segundo semestre del año 2016 (tesis doctoral). Managua, Nicaragua: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. Recuperado de <http://repositorio.unan.edu.ni/id/eprint/3802>
- Berger, S. y Thompson, K. (2007). Psicología del desarrollo. Infancia y Adolescencia. 7ma. edición. Madrid: Panamericana
- Diego, J.M. (2019). Adaptación y Validación del MRBQ (MathematicsRelated Beliefs Questionnaire) al contexto colombiano con estudiantes de secundaria. Educación Matemática, 31(1). Recuperado de: <http://www.revistaeducacionmatematica.org.mx/descargas/vol31>
- Fernández. (2017). Desarrollo de habilidades matemáticas básicas en niños de preescolar mediante actividades lúdicas. (Tesis de maestría). Tecnológico de Monterrey. Ciudad de México, México. 143 pp
- Gallego, Vargas, Peláez, Arroyave y Rodríguez. (2020). El juego como estrategia pedagógica para la enseñanza de las matemáticas: retos maestros de primera infancia. Infancias Imágenes, 19(2), 133-142
- García. (2019). Aplicación De Un Programa Juegos Lúdicos Para Mejorar El Aprendizaje en El Área De Matemática' en Los Niños De 5 Años De La Institución Educativa Reyna De La Paz - Trujillo 2016. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote
- Gimeno, J. y Pérez, A. (2008). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.
- González, C.; Solovieva, Y. y Quintanar, L. (2009). La actividad de juego temático de roles en la formación del pensamiento reflexivo en preescolares. Revista Internacional de Investigación en Educación. Bogotá: Magis
- Herlina, E. (2015). Advanced Mathematical Thinking and the Way to Enhance IT, Journal of Education and Practice, 6(5)
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p
- Hohmann, M. y Weikort, D. (2000). La educación de los niños pequeños en acción. México D.F.: Trillas
- Lugo, J. K., Vilchez, O., y Romero, L. J. (2019). Didáctica y desarrollo del pensamiento lógico matemático. Un abordaje hermenéutico desde el escenario de la educación inicial. Revista Logos Ciencia & Tecnología, 11(3), 18-29. <http://dx.doi.org/10.22335/rlct.v11i3.991>
- Ministerio de Educación. (2015). Rutas del aprendizaje. ¿Qué y cómo aprenden nuestros niños y niñas?. Desarrollo del Pensamiento Matemático. II Ciclo3, 4 y 5 años de Educación Inicial. Lima: MINEDU
- Morales-Parrales, P. M. (2017). Conocimiento del contenido matemático infantil en docentes de educación inicial, circuito educacional No. 2, Esmeraldas (tesis doctoral). Ecuador: PUCESE, Escuela Ciencias de la Educación-Educación Inicial). Recuperado de <https://repositorio.pucese.edu.ec/handle/123456789/1281>
- Pachas, J. R. (2020). Estrategias lúdicas para desarrollar la noción básica de clasificación en los niños de 5 años de la I.E N° 643 Divino Niño Jesús de Praga. (Trabajo de titulación). Universidad Peruana Cayetano Heredia
- Parada, S. (2014). Reflexiones de profesores de Matemática sobre aspectos relacionados con su pensamiento didáctico. Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa, 17(1), pp. 83-113. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33530083005>
- Piaget, J. (1975). El desarrollo del pensamiento. Buenos Aires: Paidós

- Rencoret, M. (2000). Iniciación matemática. 2da. Edición. Santiago: Andrés Bello
- Salinas, J. (2010). Los nuevos escenarios del aprendizaje. Barcelona: Barcelona
- Sarlé, P. (2010). Juego. Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza. Buenos Aires: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura
- Segura, García y Farje. (2021). Nivel de desarrollo de las nociones de seriación y clasificación de los estudiantes, Amazonas, Perú. Revista Científica UNTRM: Ciencias Sociales Y Humanidades, 4(1), 24-31. doi:<http://dx.doi.org/10.25127/rcsh.20214.681>
- Suñé Vela, M. P. (2019). Importancia de la competencia lógico-matemática en los estudiantes del Grado en Educación Infantil. Revista de la Didáctica de las Matemáticas Números, 103, 49-64
- Terán (2010) ¿Cómo trabajar el primer año de Educación General Básica?. Santillana. Guayaquil – Ecuador, 57
- Terrazo, Riveros, y Oseda. (2020). Juegos didácticos en el aprendizaje de las nociones matemáticas en la Institución Educativa N° 329 de Huancavelica. Revista Conrado, 16(76), 24-30
- Valderrama. (2015). Pasos para elaborar proyectos de investigación científica. Lima: Editorial San Marcos. 495 p



La planificación estratégica como mejora del desempeño docente en Perú

Strategic Planning as an improvement in teaching performance in Perú

O planejamento estratégico como uma melhoria no desempenho docente no Perú

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Stephanie Marjorie Valladares-Durand¹

stephanie.valladares@unmsm.edu.pe
<https://orcid.org/0000-00001-8187-0224>

Amilcar Máximo Vicuña-Ureta¹

avicunau@unmsm.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0003-1548-2252>

Colbert Martin Soto-Rivera²

csotor@cientifica.edu.pe.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0003-0743-7072>

Gleny Secibel Jara-Llanos³

gjara@une.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0002-9284-7545>

¹Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima-Perú

²Universidad Científica del Sur, Lima-Perú

³Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle. Lima-Perú

Artículo recibido 4 de noviembre 2021, arbitrado y aceptado 7 de diciembre 2021 y publicado 7 de marzo 2022

ABSTRACT

Las instituciones educativas, igual que las empresas, deben poseer una organización interna que les permita capitalizar sus fuerzas hacia objetivos específicos; sin embargo, la coyuntura puede modificar las expectativas y estrategias a emplear. Así, todas las instituciones deben tener una planificación estratégica que alinee a los docentes, comprendiendo que la buena gestión educativa garantiza el éxito de toda la comunidad. Por ello, el objetivo de este estudio es dilucidar el impacto que tiene una buena planificación estratégica en la mejora del desempeño de los docentes del Perú, tomando en consideración: sus características, beneficios y procesos. Para este fin, se realizó una revisión sistemática exploratoria y análisis de datos. Finalmente, gracias a la rigurosa selección de información se pudo concluir que, en efecto, existe una relación directamente proporcional entre planificación estratégica y desempeño docente, expresado en la mejora de tiempo, orden y ejecución.

Palabras clave: Estrategias educativas; Planificación; Competencia profesional; Gestión; aprendizaje

RESUMEN

Educational institutions, like companies, must have an internal organization that allows them to capitalize on their strength towards specific objectives; however, the situation can modify the expectations and strategies to be used. Thus, all institutions must have strategic planning that aligns teachers, understanding that good educational management guarantees the success of the entire community. Therefore, the objective of this study is to elucidate the impact that good strategic planning has on improving the performance of teachers in Peru, taking into consideration: their characteristics, benefits and processes. For this purpose, an exploratory systematic review and data analysis was performed. Finally, thanks to the rigorous selection of information, it was possible to conclude that, in effect, there is a directly proportional relationship between strategic planning and teaching performance, expressed in the improvement of time, order and execution.

Key words: Educational strategies; Planning; Occupational qualifications; Management; learning

RESUMO

As instituições educacionais, como as empresas, devem ter uma organização interna que lhes permita capitalizar sua força para objetivos específicos; entretanto, a situação pode modificar as expectativas e estratégias a serem utilizadas. Assim, todas as instituições devem ter um planejamento estratégico que alinhe os professores, entendendo que uma boa gestão educacional garante o sucesso de toda a comunidade. Portanto, o objetivo deste estudo é elucidar o impacto que um bom planejamento estratégico tem na melhoria do desempenho dos professores no Peru, levando em consideração: suas características, benefícios e processos. Para tanto, foi realizada uma revisão sistemática exploratória e análise dos dados. Por fim, graças à seleção rigorosa das informações, foi possível concluir que, de fato, existe uma relação diretamente proporcional entre o planejamento estratégico e o desempenho docente, expressa na melhoria do tempo, da ordem e da execução.

Palavras chaves: Estratégias educacionais; Planejamento; Qualificações ocupacionais; Gestão; Aprendendo

INTRODUCCIÓN

Son múltiples las investigaciones que se han orientado a evidenciar las falencias dentro de la gestión educativa, debido al papel que juega en la generación de una educación de calidad que responda a las demandas, necesidades y exigencias de la sociedad. Incluso la Unesco (2020) ha señalado la importancia de contribuir con las autoridades nacionales para implementar políticas educativas que cumplan con los estándares internacionales y desafíos hacia el 2030, siendo uno de los lemas “transformar los compromisos en actos”, por lo que la gestión es la vía que llevará a concretar todos los objetivos planteados dentro y fuera de nuestro territorio.

En este sentido, una institución de éxito se caracteriza por tener una planificación estratégica acorde a sus necesidades y demandas, es decir, que le permita mejorar sus procesos y la optimizar los aprendizajes. Por ello, es importante que los actores educativos tengan presente la relevancia de la planeación estratégica, considerada como: un conjunto de procesos de diseño, desarrollo y operación de métodos de intervención que permiten alcanzar las metas y las competencias institucionales establecidas en referencia a las demandas y las oportunidades sociales (Villalón, 2018).

Según Yuquilema et al. (2018) gracias a la planificación estratégica las instituciones educativas se desenvuelven ordenadamente, permitiendo establecer: propósitos, objetivos, políticas y estrategias. Así, ella asegura una eficiente gestión, ya que vela por el cumplimiento de metas y objetivos, previamente establecidos, que determinan la manera en la que se ha de organizar cada una de las actividades previstas. Además, la planificación estratégica influye en la calidad del servicio ofrecido

a los estudiantes y padres de familia, por lo que se hace indispensable el uso de una herramienta de gestión para optimizar el servicio educativo, necesariamente vinculado al desempeño docente.

Por otro lado, según la Ley 28044 el docente es un actor importante dentro del proceso educativo, en la medida que se encarga de brindar una formación integral y óptima a los estudiantes. Para llevar a cabo esta misión es necesario que el maestro sea un profesional con: competencia, solvencia moral, salud física y mental, ya que dichas características posibilitan ejercer los desempeños indicados en el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012).

El desempeño docente hace referencia a la labor profesional que ejerce el maestro dentro de la institución educativa, cuya finalidad es lograr que los estudiantes adquieran y consoliden sus aprendizajes (Azañedo, 2021). Al respecto, la MINEDU (2012) afirma que las actuaciones del maestro pueden ser descritas y evaluadas para establecer su nivel de competencia. Adicionalmente, El Proyecto Educativo Nacional al 2036 (MINEDU, 2020) resalta la gran importancia del rol docente señalando que este debe ser capaz de hacer que los estudiantes logren lo que se espera, es decir, un aprendizaje autónomo y autorregulado; sin embargo, nada sería posible si no se brindan mejores condiciones estatales para lograr dichos objetivos.

En efecto, la relación entre planificación estratégica y desempeño docente se ha evidenciado en diversos estudios como el de Altuve (2016) que concluye que a niveles moderados el desarrollo efectivo de la Formación Docente influye en el nivel de eficiencia de la Planificación Pedagógica. Del mismo modo, Morante et al. (2018) realizó un proyecto de investigación sobre lo favorable que es

el uso de la planificación estratégica en los procesos de formación mediados por las TIC, siendo enfático en la proliferación de la planificación hacia áreas no empresariales. También señaló la flexibilidad que ha tenido para adaptarse a las TIC y diversos retos de la globalización.

Por su parte, Díaz et al. (2020) afirma que los efectos de la aplicación de un planeamiento estratégico son diversos: en primer lugar, colabora en la generación de profesionales integrales; en segundo lugar, aumenta la calidad de los servicios y contribuye a la funcionalidad institucional; en tercer lugar, ayuda en la instrucción y superación de los trabajadores; en cuarto lugar, emplea las TIC en aras de incrementar la innovación y gestión; por último, repercute en la sociedad por medio de la mejora de los procesos de aprendizaje que forman integralmente a sus alumnos.

En ese sentido, una de las responsabilidades que el Estado debe de asumir es proporcionar una educación de calidad que requiere de una buena gestión y administración del capital económico y humano. Por ello, es preciso planificar de manera estratégica y articulada a corto, mediano y largo plazo, sin olvidar el objetivo general del MINEDU, es decir, velar por una formación integral que permita el desarrollo de competencias que hagan de los estudiantes mejores personas para que alcancen el éxito profesional en un mundo atravesado por la digitalización y globalización.

Sin embargo, en la mayoría de instituciones educativas, a causa del poco interés en la investigación e innovación, no existen planes estratégicos ni recursos, en otras palabras, a nivel nacional nos enfrentamos al gran problema de organizar la gestión educativa sin una planificación estratégica, siendo su principal consecuencia la

falta del cumplimiento de objetivos institucionales. Así, se evidencia que la mayoría de dificultades presentes en las instituciones educativas están relacionadas con su desempeño y la falta de una planeación educativa, fundamentalmente, por la carencia de información técnica y operativa de los directivos.

Lo anterior, proporciona un panorama de reflexión exhaustiva, ya que refleja que las limitaciones con las que cuentan los maestros para ejercer satisfactoriamente su quehacer profesional son: la falta de apoyo organizacional, la falta de apoyo de la directiva del colegio, la falta de interés estatal, etc., lo peculiar es que son los directivos institucionales quienes suelen desplazar a los docentes, excluyéndolos de las reuniones en donde se diseña la planificación educativa, lo cual es perjudicial porque son los docentes los que vivencian las carencias institucionales y poseen conciencia de los verdaderos problemas que aquejan la labor docente y, por ende, las posibles soluciones o respuestas a dichas situaciones.

Esto con el propósito de manifestar una mejora del tiempo, orden y ejecución de las tareas docentes en las instituciones educativas.

MÉTODO

Para el desarrollo del estudio se realizó un análisis amparado en la metodología de la revisión sistemática exploratoria, con la finalidad de realizar un análisis exhaustivo de la documentación existente sobre la relación entre el proceso de planificación estratégica en Perú y su alcance en el desempeño docente.

El aparataje epistemológico que rige la recolección de fuentes y análisis de información de la presente investigación es la revisión sistemática

exploratoria, caracterizada por ser eficaz a la hora de seleccionar fuentes de manera clara y ordenada, sin dejar de mencionar el aporte a nivel reflexivo y extensivo, en la medida que no solo actualiza las producciones generadas hasta el momento sobre un fenómeno, sino que permite un amplio marco reflexivo de los alcances de los estudios encontrados (Begoña et al., 2018).

Asimismo, los criterios de inclusión de información se han plasmado en ítems que toman en consideración el año de publicación, las variables como expresiones de búsqueda, solo publicaciones en español e inglés, geolocalización extendida y empleo de fuentes encontradas en bases de datos reconocidas. Cabe señalar que también se emplearon criterios de exclusión como: descartar los documentos que no se encontraban en bases de datos reconocidas internacionalmente, excluir los escritos que no pasaron la prueba de réplica y dejar de lado aquellas investigaciones que no cumplieran con el rango de años establecidos.

Así, en cuanto al lapso de tiempo considerado, las investigaciones recolectadas se han producido en los últimos 6 años, es decir, desde el 2015 al 2021, salvo aquellos documentos administrativos que constituyen fuentes consultivas a nivel nacional. En el caso de las expresiones de búsqueda, estas se establecieron en torno a las expresiones planificación estratégica y desempeño docente, correspondientes a las variables de la investigación. Adicionalmente, se seleccionaron los siguientes buscadores Elsevier, Science, Direct, Redalyc y Reserchgate, siendo Science y Redalyc las bases de datos con mayores resultados por variables.

Finalmente, para el análisis de la información se clasifico en dos partes. En primer lugar, se buscó la

expresión “La planificación estratégica como mejora del desempeño docente en el Perú”, gracias a la que se obtuvieron una cantidad mínima de artículos que, en su mayoría, no guardaban relación con el objeto de estudio. En segundo, se emplearon las variables de investigación Planificación estratégica y desempeño docente, gracias a las que se obtuvieron 165 documentos sometidos a una prueba de réplicas, cabe señalar que 75 de los escritos están vinculados a la primera variable y 90 a la segunda.

DESARROLLO Y DISCUSIÓN

La planificación estratégica tiene un largo devenir histórico, según Basurto (2016) se puede evidenciar desde la edad antigua, en las primeras civilizaciones, como Grecia y Roma, debido a que en estas culturas se ejecutaban planes de acción elaborados mediante el análisis de causas y consecuencias de hechos anteriores, con el fin de poder tener un buen gobierno que permitiera aprovechar las oportunidades del ambiente, es decir, el medio natural y social.

Sin embargo, es a partir del siglo XX que la expresión empieza a utilizarse en diversos ámbitos, siendo Taylor y Fayol quienes impulsan este proceso en la administración al establecer las siguientes dimensiones: planear, organizar, dirigir, coordinar y controlar (Ortiz, 2017). En la actualidad, la gestión escolar también trabaja con la planificación estratégica, siendo su objetivo el hacer que sus instituciones aprovechen al máximo sus recursos y mejoren sus procesos. Así, el éxito de la praxis docente no solo radica en la capacidad de los profesores en transmitir conocimientos, sino en una planeación fundamentada en la reflexión pedagógica (Yautenzi, 2019).

La planificación estratégica ha ido evolucionando a lo largo del tiempo, por lo que su conceptualización es diversa y se vincula a caracterizaciones sobre la disciplina en la que se encuentran. Según Ortiz, Méndez y Sánchez (2017) tienen razón al afirmar que este tipo de planificación es un proceso flexible que analiza diversas formas de acción futura, tomando en cuenta sus beneficios y perjuicios, con la finalidad de elegir correctamente decisiones presentes; para ello, es necesario cuestionarnos lo siguiente: ¿dónde estamos?, ¿a dónde vamos? ¿a dónde deberíamos de ir?

Por su parte, Yautentzi (2019) menciona que la planificación estratégica es “una herramienta de cambio organizacional que requiere de una estructura, un sistema de comunicación, sustentabilidad, flexibilidad y entidad en sus proyecciones, concentración, participación en su visión y aplicación, así como flexibilidad y evaluación” (p.4). Equívocamente esta actividad se ha vinculado al director educativo; sin embargo, es una labor compartida, como lo señala el art. 55 y art.56 de la ley N° 28044. Así, mientras los docentes se encargan de planear el procedimiento que seguirán en sus sesiones de clases, los directivos velan por el cumplimiento de la planeación administrativa (Congreso de la República, 2003).

Por otro lado, Chiavenato (2016) considera que los aportes de la planificación estratégica se deben a sus características, relacionadas con: a) Ser sistemáticas, es el comportamiento general de la organización; b) Enfocarse en el futuro, visión general de la organización; c) Crear valor, conjunto de conductas motivadas y orientadas a la ejecución de objetivos concretos; d) Ser participativa,

comprensión y participación de los integrantes de la organización en la planeación estratégica; e) Tener continuidad, la planeación debe ser permanente; f) Ser implementada, realización de la planeación estratégica, exige conocimiento y compromiso por parte de todos los miembros y G) ser monitoreada, el desempeño y los resultados de la planeación estratégica deben ser evaluados.

Sin embargo, cuando una institución trabaja bajo este tipo de planificación debe considerar que su puesta en práctica no solo depende de sus cualidades o características, sino del compromiso que asuman los integrantes de la organización, conscientes de su importancia y conocedores del proceso de ejecución. Por lo que es sumamente importante que todos se encuentren a la vanguardia, ya que no es posible realizar procedimientos que se desconocen.

Por otro lado, Yuquilema (2018) considera que las etapas de la planificación estratégica son: en primer lugar, la Formulación de las estrategias o etapa en la que se formulan los objetivos en prospectiva; en segundo lugar, la Implementación de estrategias, con la finalidad de mejorar la estructura y, por ende, los resultados de la oferta que se proporciona a la sociedad; por último, la evaluación de la estrategia, entendida como la etapa en la que se refuerzan o corrigen las tácticas y mecanismos implementadas por la organización, para ello es necesario un examen riguroso de los factores internos y externos.

En efecto, la planificación estratégica es un conjunto de acciones que permiten una proyección a futuro por medio del establecimiento de objetivos que vinculan a todos los miembros de una institución. En el ámbito educativo, se asocia al buen desempeño docente, cotidianamente concebido

como: aquel en donde existe una preocupación por el desarrollo integral de los estudiantes, ya que consciente de las múltiples realidades de los educandos se agencia de los recursos necesarios para lograr que se desenvuelvan eficazmente frente a los problemas u obstáculos de la realidad (Martínez, 2020).

Desde la perspectiva estatal, el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012) afirma que el desempeño docente se mide en torno a tres aspectos: 1) Actuación observable, esta puede ser descrita o medida; 2) Responsabilidad, cumplimiento de las funciones de la profesión docente y 3) Logro de determinados resultados, determinación de logros generales y específicos que el docente ha alcanzado en su actuación profesional.

Por su parte, Valdés (2005) sostiene que la evaluación del desempeño docente debe comprender la realización de las siguientes funciones: en primer lugar, el diagnóstico, implica la identificación de las fortalezas y falencias de la instituciones; en segundo lugar, la instrucción, alude a los indicadores obtenidos por los docentes al desarrollar una autoevaluación; en tercer lugar, la educación, es el perfeccionamiento de la función docente, a partir del perfeccionamiento de sus habilidades; por último, la función desarrolladora, complementa la búsqueda de perfeccionamiento docente, a causa de la constancia evaluativa.

En efecto, son diversos los criterios que se asumen a la hora de determinar un desempeño docente eficaz; sin embargo, ello no debe menoscabar el indiscutible esfuerzo que realizan los maestros para garantizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por ello, en el ámbito de la planeación estratégica son los canalizadores de los objetivos

institucionales que, en primera instancia, responden al desarrollo del potencial de sus estudiantes. Así, no se trata solo de cuantificar el lugar que tiene el docente en una institución educativa, también se debe considerar que el ejercicio profesional del docente complica o disminuye su rendimiento debido a diversos factores como los señalados por Escribano (2018) falta del reconocimiento social y estatal, de tiempo libre que permita ahondar en la investigación y perfeccionamiento de su labor, de acceso a capacitaciones que permitan actualizar las estrategias y metodologías a emplear.

Por lo mencionado, son diversas las investigaciones que señalan que los maestros podrían mejorar su desempeño apelando a la planificación estratégica en su práctica profesional, con el fin de optimizar sus procesos en el aula. Ello, debido a que la planificación estratégica es un conjunto de acciones y decisiones que los docentes implementan durante el ejercicio de su trabajo profesional tomando en cuenta su carga horaria, la temática, criterios y procesos de evaluación. En efecto, una mejor distribución y delimitación de la práctica pedagógica puede asegurar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de desarrollar sus competencias (Ramírez, 2019).

En cierta medida, el MINEDU (2012) postula algo similar al afirmar que la escuela debe aspirar a tener: 1) Gestión escolar, dirección que asuma un liderazgo pedagógico que asuma el generar estrategias que propicien los logros estudiantiles; 2) Convivencia, establecimiento de un espacio inclusivo, acogedor y colaborador; 3) Relación escuela-familia-comunidad, incentivar el compromiso de los agentes del entorno estudiantil en la adecuación y logro de los aprendizajes de

los mismos y 4) Procesos pedagógicos, actividad docente por la que se genera un aprendizaje crítico, ingenioso y profundo.

Por su parte, Ramírez (2019) indica en su estudio que esta estructura de planificación puede ser aprovechada por los docentes en su labor pedagógica, pero añade que esto “constituye un modelo o patrón que permite al docente enfrentar su práctica educativa de forma ordenada y congruente” (p. 8). Asimismo, León (2016) sostiene que el docente actual debe desarrollar planes estratégicos que le permitan mejorar su desempeño profesional e institucional, ya que la planeación anual de un curso no tiene por qué ser incongruente con la planificación general (p. 34).

Por último, dentro del desarrollo de planificación estratégica para el desempeño docente, se debe tomar en cuenta tres intereses: “individuales del docente, institucionales de la escuela y propias del sistema educativo en su conjunto; de este modo, se logrará el desarrollo profesional del maestro y el mejoramiento de la calidad de la enseñanza” (Lombardi y Abrile, citado por León, 2016, p. 34). En efecto, a pesar de la multiplicidad de investigaciones todas coinciden en afirmar que una adecuada planificación tiene como resultado un desempeño docente exitoso.

CONCLUSIÓN

En base a la literatura revisada, se concluye que la planificación estratégica es la acción que permite al docente desarrollar su propuesta de clase pedagógica; por ello, se la considera como un trabajo propio e inherente al maestro. Esta es considerada como un instrumento que facilita su trabajo, buscando delimitar los fines, objetivos y metas de la educación. Así mismo, define qué

hacer, cómo hacerlo y qué recursos y estrategias utilizar para alcanzar los objetivos propuestos por el docente en su propuesta de sesión de aprendizaje. De esta manera, se reduce la incertidumbre y se anticipa a las diversas situaciones que puedan surgir en el desarrollo de las sesiones.

Para que la planificación estratégica sea eficiente se deberá ejecutar con responsabilidad, después de haber monitoreado los procesos implementados, teniendo en cuenta el control y evaluación de los mismos. De este modo, se aprovecharán sus ventajas y fortalezas, superando las limitaciones que se puedan encontrar dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en la que está inmersa la labor del docente, ya que una buena labor docente no solo es el resultado de tener gran conocimiento en el tema de especialización y en saberlo compartir con los estudiantes, también se expresa en el diseño de una buena planificación estratégica realizada bajo el análisis del contexto donde se encuentre la institución educativa y los estudiantes, el trabajo colaborativo de pares y la reflexión del actuar pedagógico.

REFERENCIAS

- Altuve, D. (2016). La formación docente en el proceso de la planificación pedagógica. *Educación en Contexto*, 2, 129 – 145
- Azañedo (2021). El desempeño docente antes y durante la pandemia. *Polo del Conocimiento*, 6(4). <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2614>
- Basurto, X. (2016). Un acercamiento de la planificación estratégica y las organizaciones sanitarias. *Revista científica dominio de las ciencias*, 2(3), 3 – 14. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/109>

- Chiavenato, I. (2016). *Planificación estratégica. Fundamentos y aplicaciones*. <https://www.remax-accion.com.ar/wp-content/uploads/2021/04/127-Planeacion-estrategica-fundamentos-chiavenato-idalberto.pdf>
- Congreso de la República del Perú. (2003, 29 de julio). Ley N° 28044. Ley General de Educación. Diario Oficial El Peruano. <https://www.gob.pe/institucion/congreso-de-la-republica/normas-legales/118378-28044>
- Díaz, M., Alarcón, R. y Saborido, J. (2020). Potencial humano, innovación y desarrollo en la planificación estratégica de la educación superior cubana 2012 – 2020. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(3). <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v39n3/0257-4314-rces-39-03-e1.pdf>
- Escribano, E. (2018). *El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina*. *Revista Educación*, 42(2), 1-25. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44055139021>
- León, H. (2016). Gestión de la planificación estratégica para el desarrollo profesional docente. *Rev. Gestión de la Educación*, 6(1), 23 – 52. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/gstedu/article/view/22719/22925>
- Martínez, G., Esparza, A. y Gómez, R. (2020). El desempeño docente desde la perspectiva de la práctica profesional. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), e013. Epub 09 de marzo de 2021. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.703>
- MINEDU (2012). *Marco del Buen Desempeño Docente*. <http://www.MINEDU.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- MINEDU (2020). Proyecto Educativo Nacional – PEN 2036 -. <https://www.cne.gob.pe/uploads/publicaciones/2020/proyecto-educativo-nacional-al-2036.pdf>
- Morante, G., Dugarte, E. y Herrera, J. (2019). Perfil del aprendiz estratégico para el estudio de Cálculo Diferencial mediado por las TIC. *Revista Logos Ciencia y Tecnología*, 11(3). <https://n9.cl/yzda4>
- Ortiz, M. (2017). Breve reseña acerca de la planificación estratégica. *Revista multidisciplinar de innovación y estudios aplicados*, 2(4), p. 188 – 197. https://redib.org/Record/oai_articulo2287615-breve-rese%C3%B1a-acerca-de-la-planeaci%C3%B3n-estrat%C3%A9gica
- Ramírez, J. R. (2019). La planeación estratégica y la calidad docente en la Universidad. *Revista Torreón Universitario*, 7(19), 6–17. <https://doi.org/10.5377/torreon.v7i19.7906>
- Unesco (2020). Unesco Covid – 19. Education Response. 1 <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- Valdés, V. (2005). Evaluación del Desempeño docente. Ponencia presentada por Cuba. Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño docente. Ciudad de México, 23 al 25 de mayo
- Villalón, E. (2018). Planeación estratégica en la escuela. *Revista Vinculando*. <https://vinculando.org/educacion/planeacion-estrategica-en-la-escuela.html>
- Yautentzi, D. (2019). La planeación estratégica como herramienta para diseñar proyectos transversales en educación y su impacto en la evaluación. *Debates en Evaluación y Currículum*. <https://posgradoeducacionuatx.org/pdf2018/A097.pdf>
- Yuquilema, M., Ilvis, J. y Quishpi, V. (2018). *Plan estratégico institucional para el mejoramiento administrativo, técnico y pedagógico de las unidades educativas*. <http://142.93.18.15:8080/jspui/bitstream/123456789/219/1/PLAN%20ESTRATEGICO%20EDUCACION%20INTERCULTURAL%20BILINGUEB.pdf>



Conflicto cognitivo en la metamotivación para el desarrollo de capacidades en estudiantes universitarios

Cognitive conflict in metamotivation for capacity development in university students

Conflito cognitivo em metamotivação para o desenvolvimento de capacidades em estudantes universitários

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Teófilo Félix Valentín Melgarejo

tevame39@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4063-5516>

José Rovino Álvarez López

joal14@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0019-3872>

Oscar Cirilo Rivera Trujillo

ocriverat@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9692-0041>

Rosa Luz Gómez Segura

ross.luz.g.s@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9617-4974>

Gastón Jeremías Oscátegui Nájera

gaston1567@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3228-5365>

Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Cerro de Pasco-Perú

Artículo recibido 15 de noviembre 2021, arbitrado y aceptado 6 de diciembre 2021 y publicado 7 de marzo 2022

ABSTRACT

La formación universitaria exige el uso de estrategias para el desarrollo del aprendizaje, sin embargo; se desconoce sobre las estrategias del conflicto cognitivo en la metamotivación para el desarrollo de capacidades. De ahí, se tuvo como objetivo relacionar el conflicto cognitivo con la metamotivación para determinar el impacto en el desarrollo de capacidades, mediante las situaciones problemáticas, nuevos saberes y necesidades de aprendizaje en los estudiantes de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. Al respecto, 32 estudiantes, conformada por 18 del grupo experimental y 14 del grupo de control, respondieron un cuestionario de 12 ítems para determinar la relación entre las variables de estudio y una prueba de 20 preguntas para conocer el desarrollo de las capacidades, que fue validada previamente. Como resultado final se obtuvo -4,171 con 30 grados de libertad, por lo que; el conflicto cognitivo tiene impacto positivo en la metamotivación determinando el desarrollo de capacidades profesionales.

Palabras clave: Aprendizaje; Capacidades; Conflicto cognitivo; Metamotivación; Proceso pedagógico

RESUMEN

University training requires the use of strategies for the development of learning, however; the strategies of cognitive conflict in metamotivation for capacity development are unknown. Hence, the objective was to relate cognitive conflict with metamotivation to determine the impact on the development of capacities, through problematic situations, new knowledge and learning needs in students of the Daniel Alcides Carrión National University. In this regard, 32 students, made up of 18 from the experimental group and 14 from the control group, answered a 12-item questionnaire to determine the relationship between the study variables and a 20-question test to know the development of capacities, which was previously validated. As a final result, -4,171 was obtained with 30 degrees of freedom, therefore; cognitive conflict has a positive impact on metamotivation, determining the development of professional skills.

Key words: Learning; Abilities; Cognitive conflict; Metamotivation; Pedagogical process

RESUMO

A formação universitária requer ou utiliza estratégias para o desenvolvimento de estágios, entretanto; as estratégias de conflito cognitivo em metamotivação para o desenvolvimento de capacidades até então desconhecidas. Assim, o objetivo foi relacionar o conflito cognitivo com a metamotivação para determinar o impacto no desenvolvimento de capacidades, através de situações problemáticas, novos conhecimentos e necessidades de aprendizagem em alunos da Universidade Nacional Daniel Alcides Carrión. Nesse sentido, 32 alunos, sendo 18 do grupo experimental e 14 do grupo controle, responderam a um questionário de 12 itens para determinar a relação entre as variáveis de estudo e a um teste de 20 questões para conhecer o desenvolvimento de capacidades, que foi previamente validado. Como resultado final, foi obtido -4,171 com 30 graus de liberdade, portanto; o conflito cognitivo tem impacto positivo na metamotivação, determinando o desenvolvimento de habilidades profissionais.

Palavras-chave: Aprendizagem; Habilidades; Conflito cognitivo; Metamotivação; Processo pedagógico

INTRODUCCIÓN

Los grandes avances científicos y tecnológicos exigen mejorar las estrategias metodológicas en el sistema educativo y en el proceso de la enseñanza y aprendizaje, de manera que se pueda formar personas competitivas y capaces de auto realizarse, para enfrentar y solucionar problemas de su vida diaria y de su contexto; teniendo en cuenta la autonomía, práctica de valores éticos y reflexivos, responsable de sus ideas y respetando su modo de pensar de los demás; que le permita a la persona desenvolverse en contextos diferentes y según su diversidad, haciendo uso de estrategias para interactuar que le permita desarrollar sus capacidades cognitivas, obligando al sistema educativo establecer lineamientos que perduren en el tiempo y que se consideren significativos a fin de que las personas desarrollen hábitos que les permitan generar un aprendizaje significativo y duradero. Al respecto, uno de los fines de la educación peruana, considera formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno, así como el desarrollo de sus capacidades, habilidades para vincularse con el mundo del trabajo y afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento (Ley No 28044, 2003).

Con la intención de lograr este fin, las últimas décadas se han caracterizado por la aplicación de mayores cambios en el sistema educativo, pero hasta la fecha se continúa con una gran cantidad de falencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje y en el uso de estrategias pertinentes para el desarrollo de capacidades en la formación de docentes en la educación superior universitaria, con respecto al

conflicto cognitivo del proceso pedagógico, siendo este un elemento primordial para promover y motivar los aprendizajes de manera significativa. El modelo del aprendizaje se ha difundido mucho más allá del universo de los educadores y ha penetrado en todos los poros de la vida económica y social, admitiendo cada vez más la necesidad de reforzar la dimensión educativa de cualquier organización, sea o no de carácter comercial (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2005).

Asimismo, la educación debe priorizar el reconocimiento de la persona como eje central del proceso educativo, donde la calidad asegure la eficiencia en los procesos y eficacia en los logros y las mejores condiciones de una educación para la identidad, la ciudadanía, el trabajo, en un marco de formación permanente (Ministerio de Educación, 2005).

Para ello es necesario fomentar un aprendizaje autónomo con fines de desarrollar habilidades y destrezas para aprender, aprender a pensar, aprender a hacer, aprender a ser, como pilares fundamentales de la educación y del proceso de aprendizajes que posibilitan a estudiantes a alcanzar el éxito en la sociedad actual. Puesto que, los docentes propician que los estudiantes aprendan de manera reflexiva, crítica y creativa, haciendo uso de estrategias, que propicie el trabajo en equipo, aprendizajes, saberes, cooperando desde sus capacidades; considerando las características individuales, socioculturales, lingüísticas; y las necesidades de sus estudiantes (Ministerio de Educación, 2014).

Por lo que, la institución formadora de docentes tiene la responsabilidad de desarrollar habilidades, capacidades en el uso de estrategias adecuadas y pertinentes para solucionar problemas, tomar

decisiones, desarrollo de pensamiento reflexivo y pensamiento creativo, en los estudiantes para que de esta manera puedan responder a los procesos pedagógicos. Siendo estos procesos pedagógicos, “conjunto de prácticas, relaciones recíprocas y saberes que acontecen entre los participantes de los procesos educativos dentro de un ambiente de aprendizaje determinado con la finalidad de construir conocimientos, fortalecer valores, potenciar habilidades y destrezas” (Sánchez, 2021, p. 49). Encontrándose, como parte de este proceso el conflicto cognitivo, saberes previos, motivación, problematización, propósito, gestión y acompañamiento pedagógico para la construcción de los aprendizajes, metacognición y la retroalimentación. Para este caso se realiza hincapié en algunos de ellos por su preponderancia e importancia en el desarrollo de capacidades y competencias de aprendizajes.

Al respecto, es necesario tener en consideración la investigación de Gilar-Corbi (2003) “Adquisición de habilidades cognitivas: factores en el desarrollo inicial de la competencia experta”, como parte de sus conclusiones hace mención: que las habilidades intelectuales tienen una influencia considerable en la adquisición de los conocimientos y habilidades que configuran la competencia experta, asimismo; que el aspecto motivacional implicado en la adquisición de la competencia es un tipo de motivación ligado a factores biológicos y temperamentales relacionados con el impulso general de la actividad, más que un tipo de motivación cognitiva, como un esfuerzo continuado por conseguir unas metas y con el objetivo de mejorar la ejecución.

De ahí que, el conflicto cognitivo es la inseguridad que nace en el estudiante al momento

de enfrentarse a una situación problemática o desconocida que demanda otorgar respuestas, y al no poseer dentro de sus conocimientos previos la información que satisfaga, se ve en la necesidad de investigar y profundizar (Delgado, 2017), algo que “contribuyen significativamente al proceso de toma de decisiones mediante la creación de alternativas asertivas y funcionales vinculadas con la exploración de nuevas ideas o supuestos” (López et al., 2020, p. 406). Asimismo, en las acciones pedagógicas se debe de considerar que, para realizar el conflicto cognitivo se debe hacer dentro de una sesión de aprendizaje donde se plantea un problema al estudiante para generar el conflicto partiendo de preguntas que ayuden a identificar el contraste entre sus conocimientos previos y el nuevo conocimiento que va adquirir (Portal, 2017), para lograr que los estudiantes expuestos en clase sean más explicativos, y desarrollen las competencias transversales y específicas para que puedan enfrentarse a situaciones de la vida real (Cobos, 2019).

Por tanto, el conflicto cognitivo como proceso pedagógico en los estudiantes universitarios requiere la aplicación de estrategias metodológicas con actividades de aprendizaje donde se enfaticen acciones para generar la metamotivación en el desarrollo de capacidades, habilidades y actitudes que permita reflexionar sobre el actuar de los educandos, frente a las situaciones de aprendizaje, asimismo; el conflicto cognitivo está presente en las actividades pedagógicas, psicológicas y sociales. En lo pedagógico; en los momentos de inicio, desarrollo y cierre de una sesión de aprendizaje, con la finalidad de buscar nuevos saberes para el desarrollo de conocimientos, capacidades

y habilidades, que permita la modificación conceptual, a través del proceso de aprender, reaprender y desaprender, según las necesidades e intereses de aprendizaje, respecto a lo psicológico; en las actitudes y la motivación que van a determinar las metas y objetivos a lograr, donde el equilibrio y desequilibrio mental generados por el conflicto cognitivo, permita la asimilación y acomodación cognitiva para la toma de decisiones pertinentes, y en lo social; en respuestas a los valores y aspiraciones individuales o sociales según su contexto, a través de las relaciones humanas y la convivencia social que permita solucionar las necesidades de aprendizaje, según las metas personales o comunes.

Consecuentemente, lo que permite establecer las estrategias. Las situaciones problemáticas, donde la negociación, es un proceso para la resolución óptima de conflictos, que puede implementarse en las instituciones escolares cuando las personas o los grupos en situación problemática aspiran a recuperar o alcanzar una conveniencia relacional (González, 2017). Los nuevos saberes o “la construcción de nuevos conocimientos, parte de la necesidad de dar respuestas a situaciones concretas o problemas planteados, que necesitan la ampliación de las estructuras del conocimiento” (Aguilar y Oktac, 2004 citado en Delgado, 2017, p. 15). Las necesidades de aprendizajes “se refieren a las competencias o lo que las personas necesitan saber acerca del aprendizaje en sí para conseguir el éxito en lo que aprenden” (Gutiérrez, 2018, p. 94).

Por lo que, el conflicto cognitivo como estrategia permite realizar diversas actividades para la construcción de los aprendizajes, donde la confrontación o ruptura cognoscitiva va a admitir la aclaración de las dudas, dificultades para la

toma de decisiones oportunas y pertinentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De modo que, la función del docente como facilitador o guía, va a determinar las actividades y estrategias adecuadas para responder a las necesidades de aprendizaje de manera reflexiva.

La metamotivación es un proceso psicológico que permite moverse, poner en movimiento, listo para acción, y desde la óptica metacognitiva, es un estado interno compuesto por necesidades que genera interés, sistema de valores, corporación y actitudes que activa, dirige y mantiene la conducta humana (Cuba, 2019), a través de “las estrategias para aprender a aprender, como es la metacognición” (Yilmaz y Baydas, 2017, citado en Ros y Rodríguez, 2021, p. 465), de esta manera; se dirige a la satisfacción del deseo y aumenta la tensión, favoreciendo así el desarrollo de la persona. La motivación y metamotivación, son los móviles fundamentales que llevan al individuo al desarrollo de su personalidad y a escalar en la jerarquía de las necesidades (Elizalde et al., 2006), puesto que; la capacidad metamotivacional del sujeto, está asociado con la capacidad de producir y sostener un nivel de motivación consciente y, por lo mismo, susceptible de autorregulación (Tolentino, 2019).

Por lo tanto, la metamotivación es el estado interno de una persona bajo sus intereses, aspiraciones, actitudes personales y sociales, para ello; moviliza sus conocimientos, emociones internas y externas que lo motivan a tomar decisiones prudentes para enfrentarse a situaciones problemáticas y resolverlo, de esta manera permitiendo su crecimiento y desarrollo del estudiante.

Considerando el enfoque de las capacidades, las personas son sujetos con posibilidades, dueños de sus acciones y del rumbo de sus vidas, mejorando las condiciones de acceso y dándole un lugar privilegiado a los derechos y a las libertades individuales (Silva & Mazuera, 2019), de ahí que; el desarrollo de capacidades es un “proceso de desarrollo individual que conduce a niveles más altos de habilidad” (Moore, Crozier & Kite, 2012; Trostle, 1992, citado en Pástor et al., 2020, p. 7), “mediante el cual las personas, organizaciones y sociedades obtienen, fortalecen y mantienen las aptitudes necesarias para establecer y alcanzar sus propios objetivos de desarrollo a lo largo del tiempo” (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2009, p. 3). Además, el desarrollo de capacidades “consiste en mejorar las condiciones, conseguir un mejor desempeño, agregar valor añadido, desarrollar nuevos talentos en las que se desenvuelven las personas para que puedan exprimir todo su potencial” (Rueda, 2014, p. 6), por lo que; es esencial en el trabajo de acompañamiento a las personas y organizaciones que viven con el desasosiego de promover cambios sostenibles e incluyentes en sus respectivas sociedades, y que necesitan fortalecer sus capacidades para un desempeño más eficaz (ALBOAN, 2015). De modo que, la adquisición del conocimiento, como el manejo de habilidades van a depender, de los saberes previos y su relación en la adquisición con los nuevos conocimientos (Acero y Loyola, 2019).

Por consiguiente, el desarrollo de capacidades es lograr ampliamente y de manera divergente los conocimientos, habilidades y actitudes para dar respuesta, atender y solucionar diversas situaciones, por lo que; la metamotivación será determinante para lograr estas capacidades como una actividad

satisfactoria, logrando reflexionar sobre las situaciones de aprendizaje.

La importancia de la investigación, radica por su fundamento teórico y práctica en: el aspecto pedagógico, su implicancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en sus procesos pedagógicos porque va a permitir fundamentar sobre el conflicto cognitivo y su relación con la metamotivación, para el desarrollo de capacidades en los estudiantes; en el aspecto psicológico, en lo actitudinal y motivacional, determinante para los aprendizajes; en el aspecto individual y social con respecto a las aspiraciones personales o comunes para el desarrollo de las capacidades y logro de los aprendizajes.

El objetivo principal del estudio, fue relacionar el conflicto cognitivo con la metamotivación para determinar el impacto de esta con el desarrollo de capacidades en los estudiantes universitario, para ello se tuvo que comprobar la relación de las situaciones problemáticas, los nuevos saberes y las necesidades de aprendizajes, como estrategias del conflicto cognitivo, en la metamotivación para el desarrollo de capacidades.

MÉTODO

La investigación según el propósito fue de tipo aplicado, el nivel de investigación para este caso fue explicativo y causal, identifica la causa y efecto o resultado, así como factores, variables o conceptos intervinientes o moderadores (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018), asimismo; el diseño permitió manipular la variable independiente en relación con la dependiente y su implicancia, para este estudio fue importante trabajar la diversidad de estrategias de conflicto cognitivo en la metamotivación para el desarrollo de capacidades.

Se utilizó el método científico, “método de conocimiento que integra la inducción y la deducción, con la finalidad de construir conocimiento teórico y aplicado” (Sánchez et al. 2018, p. 89), lo que permitió los procedimientos a lo largo de la investigación, además; se utilizó el método específico hipotético deductivo para la obtención de información determinada a partir del planteamiento de los objetivos, que fue trabajado en estricta relación con los resultados obtenidos, según los grupos de la muestra materia de investigación.

La población estuvo conformada por 95 estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Perú. Luego se precisó la muestra de tipo directa intencional con grupos completos, 18 estudiantes del grupo experimental y 14 estudiantes del grupo de control que representa 30% de los estudiantes de la población determinada.

Se elaboró un cuestionario compuesto por 12 preguntas, después se procedió a la confiabilidad al 95% a través de Alfa de Cronbach “se pudo estimar la fiabilidad de la consistencia interna del instrumento” (Hernández y Pascual, 2018, p. 159), obteniendo el coeficiente de 0.82 de confiabilidad alta, además; se realizó la prueba de validación y la

de piloto, logrando resultado favorable. Luego se aplicó dicho cuestionario a través de un formulario virtual; para determinar la relación del conflicto cognitivo con la metamotivación. Seguidamente, se empleó una prueba pedagógica compuesta por 20 interrogantes, antes y después, dirigido al grupo experimental y de control, para determinar el impacto de la metamotivación en el desarrollo de capacidades, para lo cual; se usó el programa Office Excel 2016, el cual nos permitió ordenar los datos y el SPSS versión 25 que generó las tablas y los cálculos respectivos.

RESULTADOS

Se realizó la correlación del conflicto cognitivo y sus respectivas dimensiones (situaciones problemáticas, nuevos saberes y necesidades de aprendizajes) con la metamotivación, para garantizar la significancia entre ambas variables, que permitió posteriormente determinar el impacto de la metamotivación en el desarrollo de capacidades en el grupo experimental y de control, tanto en el pretest y posttest, al respecto se procedió con la homogeneización con los datos de la varianza y la validación según el objetivo de estudio.

Tabla 1. Las situaciones problemáticas en la metamotivación.

			Metamotivación	Situaciones problemáticas
Rho de Spearman	Metamotivación	Coefficiente de correlación	1,000	,646**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	32	32
	Situaciones problemáticas	Coefficiente de correlación	,646**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	32	32

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

Los datos de la Tabla 1 precedente, muestran que las situaciones problemáticas en la metamotivación, es de 0,646 según la correlacional Rho de Spearman; el p valor es $0,000 < 0,05$ indicando una relación moderada y significativa.

Tabla 2. Los nuevos saberes en la metamotivación.

			Metamotivación	Nuevos saberes
Rho de Spearman	Metamotivación	Coefficiente de correlación	1,000	,578**
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	32	32
	Nuevos saberes	Coefficiente de correlación	,578**	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	32	32

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

Según los datos que antecede en la Tabla 2 muestran que los nuevos saberes en la metamotivación, es de 0,578 de acuerdo a la correlacional Rho de Spearman; p valor es $0,001 < 0,05$ que indica una relación moderada y significativa.

Tabla 3. Las necesidades de aprendizaje en la metamotivación.

			Metamotivación	Necesidades aprendizaje
Rho de Spearman	Metamotivación	Coefficiente de correlación	1,000	,304
		Sig. (bilateral)	.	,091
		N	32	32
	Necesidades aprendizaje	Coefficiente de correlación	,304	1,000
		Sig. (bilateral)	,091	.
		N	32	32

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

Los datos de la Tabla 3 que antecede, muestran que las necesidades de aprendizaje en la metamotivación, es 0,304 con la correlacional Rho de Spearman; p valor es $0,091 > 0,05$ que indica una relación moderada no significativa.

Tabla 4. Conflicto cognitivo en la metamotivación.

			Conflicto cognitivo	Metamotivación
Rho de Spearman	Metamotivación	Coeficiente de correlación	1,000	,759**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	32	32
	Metamotivación	Coeficiente de correlación	,759**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	32	32

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

Observando la Tabla 4, la correlación de Rho de Spearman es de 0,759, el p valor es $0,000 < 0,05$ que indica una alta correlación y significativa entre las variables en estudio, demostrando que a mayor uso de las estrategias del conflicto cognitivo es mayor metamotivación en los estudiantes universitarios.

Tabla 5. La metamotivación en el desarrollo de capacidades.

	Grupo	N	Media	Desviación estándar
Pretest	grupo control	14	13,64	2,735
	grupo experimental	18	15,94	1,349
Posttest	grupo control	14	13,29	3,474
	grupo experimental	18	16,94	1,211

En la Tabla 5 precedente se observa que la media del grupo control en el pretest es de 13,64 y en el posttest es de 13,29 existiendo una diferencia de -0,35; lo que significa que los rendimientos en lo referido han descendido, mientras; en el grupo experimental en el pretest 15,94 y en el posttest de 16,94 ascendiendo 1,00. Además, la desviación estándar en el grupo de control en el pretest es

de 2,735 y en posttest 3,474, lo que indica que los rendimientos son más heterogéneos, mientras; en el grupo experimental en el pretest es de 1,349 y en el posttest a 1,211, lo que indica que los resultados de aprendizajes sean más homogéneos, por acercamiento a la unidad; permitiendo el desarrollo de capacidades.

Tabla 6. Homogeneidad de datos.

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias		
		F	Sig.	T	gl	Diferencia de medias
Pretest	Se asumen varianzas iguales	16,049	,000	-3,125	30	-2,3
	No se asumen varianzas iguales			-2,888	17,898	-2,3
Posttest	Se asumen varianzas iguales	28,605	,000	-4,171	30	-3,65
	No se asumen varianzas iguales			-3,767	15,470	-3,65

Procedimientos para su determinación

1. Criterios para la prueba de homogeneidad:

$$H_0: \sigma_1^2 = \sigma_2^2$$

$$H_a: \sigma_1^2 \neq \sigma_2^2$$

2. Nivel de significancia:

$$\alpha = 0,05 \text{ (5\%)}$$

3. Prueba estadística:

Prueba de Levene

Analizar / comparar medias / Prueba t para muestras independientes / paso pretest / defino grupos

4. Criterio de decisión

Si $p < 0,05$ rechazamos la h_0 y aceptamos la h_a

Si $p > 0,05$ rechazamos la h_a y aceptamos la h_0

- Valor de $p = 0,000$

Comparación de p y α

- $p \text{ valor} = 0,000 < \alpha = 0,05$

5. Resultados y conclusión:

Como $p = 0,000 < 0,05$ entonces se acepta la H_0 y se rechaza la H_a , es decir las varianzas de los grupos son homogéneos, demostrando la validez del propósito de estudio.

Del mismo modo, se observa en la Tabla 6 precedente que el valor de la prueba t es -3,125 en el pretest y -4,171 en el posttest con 30 grados de libertad; indicando el valor según la tabla t de Student de 2,042, por lo que; de acuerdo a los resultados obtenidos se ubica fuera del rango de validez de la hipótesis nula, validando la hipótesis de investigación, de manera que; el conflicto cognitivo tiene impacto positivo en la metamotivación determinando el desarrollo de capacidades profesionales, en los alumnos universitarios, tal como se muestra en el Gráfico 1.

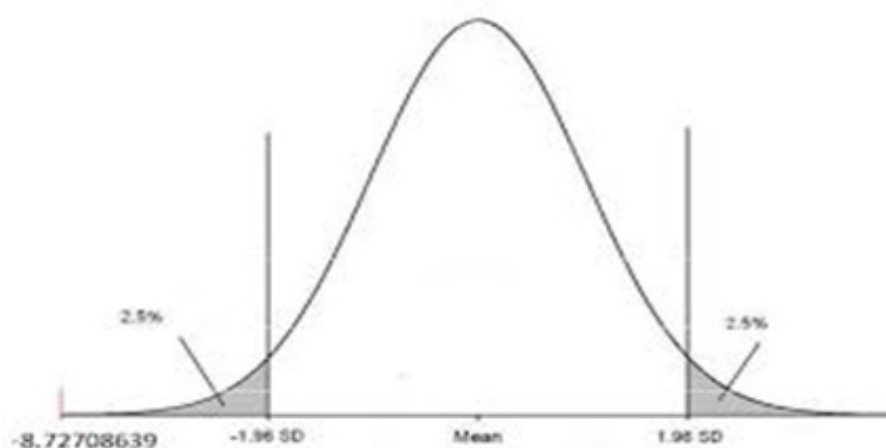


Gráfico 1. Campana de Gauss con dos colas.

Discusión

Con respecto a la correlación según Rho de Spearman fue 0,759 que indica alta correlación entre las variables en estudio, demostrando que a mayor aplicación del conflicto cognitivo hay mayor metamotivación en los estudiantes universitarios, además se observó que la significación bilateral es 0,000 lo que indica un valor significativo.

Según los datos (Tabla 5), los resultados de la media en el grupo de control tienden a bajar, mientras en el grupo experimental tiende a subir, por lo que; a menor uso de estrategias de conflicto cognitivo poca motivación y resultados poco favorables, mientras a mayor uso de estrategias de conflicto cognitivo mayor motivación logrando resultados favorables y significativos, además, los resultados son más homogéneos como se evidencia en la desviación estándar de la respectiva tabla.

Según la investigación de Gilar-Corbi (2003), hace referencia que el aspecto motivacional implica en la adquisición de la competencia y relacionados con el impulso general de la actividad por conseguir unas metas, con el objetivo de mejorar la

ejecución, lo cual; corrobora con los resultados de la presente investigación donde la motivación y la metamotivación permite e impacta en desarrollar capacidades y mejora el rendimiento en los aprendizajes de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. De ahí que, a mayor uso de estrategias relacionadas con el conflicto cognitivo tiene impacto positivo en la metamotivación determinando el desarrollo de capacidades profesionales en los alumnos universitarios.

CONCLUSIONES

Las situaciones problemáticas, los nuevos saberes, las necesidades de aprendizaje, como estrategias influyen en la metamotivación, lo que permite el desarrollo de capacidades y la obtención de mejores resultados de aprendizaje.

El conflicto cognitivo se encuentra relacionado con la metamotivación, según la correlación Rho de Spearman es de 0,759 lo que significa alta relación y significativa, por lo que; la construcción de los aprendizajes va a depender de las estrategias

pertinentes, teniendo en cuenta el aspecto pedagógico, psicológico y social.

La metamotivación tiene un impacto significativo en el desarrollo de capacidades, logrando resultados más homogéneos, cuyo valor 0,000 indica que al 95% son definitivamente válidos, lo que debe ser priorizado para la construcción de los aprendizajes y obtener rendimientos académicos favorables en los estudiantes.

La relación entre las estrategias del conflicto cognitivo y la metamotivación permite el desarrollo y fortalecimiento de capacidades, en la medida que estas sean usadas en los procesos pedagógicos, en plena combinación con los conocimientos, habilidades, actitudes.

REFERENCIAS

- Acero, A. M., y Loyola, G. (2019). *Los saberes previos y la comprensión lectora en los estudiantes del sexto ciclo del Programa Beca 18 de la Universidad Católica Sedes Sapientiae – Lima, 2017*. [Tesis de maestría, Universidad Católica Sedes Sapientiae]. <http://repositorio.ucss.edu.pe/handle/UCSS/744>
- ALBOAN (2015). *El desarrollo de capacidades como estrategia de cambio. Una experiencia colectiva de búsqueda de alternativas*. ALBOAN. <https://dhls.hegoa.ehu.eus/documents/5511>
- Cobos, M. (2019). *Empleo del conflicto cognitivo y metodología expositiva para la unidad didáctica de materiales poliméricos en 2º de Bachillerato*. [Trabajo de máster, Universidad Internacional de la Rioja]. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/8771>
- Cuba, P. k. (2019). *Estrategias psicodidácticas para mejorar habilidades metacognitivas en los estudiantes del 5to “A” de secundaria en el área de comunicación de la I.E. “Inmaculada Concepción” del distrito de J.L.B. y Rivero, Arequipa 2018*. [Tesis para optar título, Universidad Nacional San Agustín]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/8573>
- Delgado, D. I. (2017). *El trabajo cooperativo como una estrategia en la generación de conflictos cognitivos*. [Trabajo de titulación, Universidad de Cuenca]. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/28171>
- Elizalde, A., Martí, M., y Martínez, F. A. (2006). Una revisión crítica del debate sobre las necesidades humanas desde el Enfoque Centrado en la Persona. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 5(15). <https://www.redalyc.org/pdf/305/30517306006.pdf>
- González, R. A. (2017). *Estrategias para abordar los conflictos en el aula de clase*. [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/9536>
- Gutiérrez, M. (2018). Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. Su relación con el desarrollo emocional y “aprender a aprender”. *Tendencias Pedagógicas*, 31, 83–96. <https://doi.org/10.15366/tp2018.31.004>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C. V
- Hernández, H. A. y Pascual, A. E. (2018). Validación de un instrumento de investigación para el diseño de una metodología de autoevaluación del sistema de gestión ambiental. *Revista de Investigación Agraria y Ambiental*, 9(1), 157–163. <https://doi.org/10.22490/21456453.2186>
- Ley No 28044 (2003). Ley general de educación. Plataforma digital única del Estado Peruano. <https://n9.cl/rl190>
- López, D., Guamán, M., y Castro, J. (2020). La toma de decisiones y la eficacia organizativa en las Pymes comerciales de la ciudad de Ambato (Ecuador). *Revista Espacios* 41(22), 396–409. <https://n9.cl/3jkuu7>
- Ministerio de Educación (2014). *Marco del buen desempeño docente*. Corporación Gráfica Navarrete.
- Ministerio de educación (2005). *Diseño curricular nacional de educación básica regular – proceso de articulación*. Ministerio de Educación del Perú.

- Portal, K. J. (2017). *El Conflicto cognitivo como reto*. Universidad Peruana Cayetano Heredia. <https://n9.cl/187s7>
- Pástor, D., Arcos, G. de L., y Domínguez, A. L. (2020). Desarrollo de capacidades de investigación para estudiantes universitarios mediante el uso de estrategias instruccionales en entornos virtuales de aprendizaje. *Apertura*, 12(1), 6-21. <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v12n1.1842>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2009). *Desarrollo de capacidades (texto básico del PNUD)*. PNUD. <https://n9.cl/7dyas>
- Ros, G., y Rodríguez, M. T. (2021). Influencia del aula invertida en la formación científica inicial de Maestros/as: beneficios en el proceso de enseñanza - aprendizaje, actitudes y expectativas hacia las ciencias. *Revista de Investigación Educativa*, 39(2), 463-482. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.434131>
- Rueda, J. (2014). *El desarrollo de capacidades un enfoque central de la cooperación al desarrollo*. Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/66912>
- Sánchez, G. H. (2021). *Procesos pedagógicos y curriculares de la red de educadores "cómplices pedagógicos latinoamericanos" en tiempos pandemia*. [Tesis de maestría, Universidad de la Costa]. <https://hdl.handle.net/11323/8478>
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma
- Silva, W. H. y Mazuera, J. A. (2019). ¿Enfoque de competencias o enfoque de capacidades en la escuela? *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(e17), 1-10. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e17.1981>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento: informe mundial de la UNESCO*. Ediciones UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141908>
- Gilar-Corbi, R. (2003). *Adquisición de habilidades cognitivas: factores en el desarrollo inicial de la competencia experta*. [Tesis de doctorado. Universidad de Alicante]. <http://hdl.handle.net/10045/9906>
- Tolentino, L. A. (2019). *Factores personales e institucionales asociados a la dificultad para elaborar la tesis en el Programa de Doctorado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos - 2017*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/11255>
- Conflictos de intereses.** Los autores declaran que no existen conflictos de intereses.
- Contribución autoral.** Teófilo Félix Valentín Melgarejo. realizó la sistematización, redactó el artículo y corrigió el estilo según norma de redacción. Oscar Cirilo Rivera Trujillo. Realizó la búsqueda de información sobre conflicto cognitivo y la metamotivación.
- José Rovino Álvarez López. Realizó el procesamiento de los datos y la sistematización de los resultados. Rosa Luz Gómez Segura. Realizó el trabajo metodológico, apoyo en el procesamiento y sistematización de los datos. Gastón Jeremías Oscátegui Nájera. Realizó la búsqueda información sobre desarrollo de capacidades.
- Además, todos los autores trabajaron de manera activa y consensuada el artículo. Por lo que; aprobamos para su evaluados y publicación.



Satisfacción laboral del docente universitario desde la cultura organizacional

Job satisfaction of the university teacher from the organizational

Satisfação no trabalho do professor universitário a partir da cultura organizacional

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Angélica Díaz Tinoco¹

adiaz@unac.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0001-9915-3418>

Alicia Lourdes Merino Lozano¹

amerino@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4430-0104>

Olga Giovanna Valderrama Rios¹

ogvalderramar@unac.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-1906-7101>

Llerme Nuñez Zarazú²

opebri@yahoo.com

<https://orcid.org/0000-0002-8011-5072>

Juana Matilde Cuba Sancho³

jcubas@unmsm.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-9803-1571>

¹Universidad Nacional del Callao, Lima- Perú

²Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Ancash-Perú

³Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima - Perú

Artículo recibido 2 de noviembre 2021, arbitrado y aceptado 24 de noviembre 2021 y publicado 7 de marzo 2022

RESUMEN

El propósito de estudio es identificar la relación de la cultura organizacional en la satisfacción laboral de los docentes de una universidad de la costa peruana. Investigación descriptiva, correlacional y transversal. La muestra fue de 48 docentes, obtenidos mediante muestreo aleatorio simple. Los instrumentos utilizados fueron dos; la escala de satisfacción laboral SL-SPC y otro para cultura organizacional, ambos en escala de Likert. Para los análisis estadísticos se usó la correlación de Spearman. Como resultado se obtuvo que el 66.7% presentó una cultura organizacional neutra, el 20.8% fuerte y el 12.5% débil. El 79.2% indicaron tener una satisfacción laboral media, 14.6% alta y solo el 6.3% baja. La cultura organizacional se relacionó con la satisfacción laboral de los docentes ($r=0.375$, $p=0.009$). Se concluye Existe una correlación entre la cultura organizacional la satisfacción laboral, actividades en la primera mejoraran la segunda.

Palabras clave: Cultura Organizacional; Satisfacción laboral; Docentes; Universidad

ABSTRACT

The purpose of this study is to identify the relationship between organizational culture and job satisfaction among teachers at a university on the Peruvian coast. This was a descriptive, correlational and cross-sectional research. The sample consisted of 48 teachers, obtained by simple random sampling. Two instruments were used: the SL-SPC job satisfaction scale and another for organizational culture, both on a Likert scale. Spearman's correlation was used for statistical analysis. The results showed that 66.7% had a neutral organizational culture, 20.8% had a strong one and 12.5% had a weak one. A total of 79.2% indicated medium job satisfaction, 14.6% high and only 6.3% low. Organizational culture was related to teachers' job satisfaction ($r=0.375$, $p=0.009$). We conclude that there is a correlation between organizational culture and job satisfaction; activities in the former will improve the latter.

Key words: Organizational culture; Job satisfaction; Teachers; University

RESUMO

O objetivo deste estudo é identificar a relação entre cultura organizacional e satisfação profissional entre os professores de uma universidade na costa peruana. Esta é uma pesquisa descritiva, correlacional e transversal. A amostra consistiu de 48 professores, obtidos por simples amostragem aleatória. Dois instrumentos foram utilizados: a escala de satisfação profissional SL-SPC e outro para a cultura organizacional, ambos na escala Likert. A correlação de Spearman foi usada para análise estatística. Como resultado, 66,7% tinham uma cultura organizacional neutra, 20,8% tinham uma cultura organizacional forte e 12,5% tinham uma cultura organizacional fraca. 79,2% indicaram satisfação profissional média, 14,6% de alta e apenas 6,3% de baixa. A cultura organizacional estava relacionada à satisfação do trabalho dos professores ($r=0.375$, $p=0.009$). Conclui-se que existe uma correlação entre a cultura organizacional e a satisfação no trabalho, as atividades na primeira irão melhorar a segunda.

Palavras-chave: Cultura Organizacional; Satisfação no Trabalho; Professores; Universidade

INTRODUCCIÓN

El estudio de la cultura organizacional es de gran valor fundamentalmente porque permite apreciar el trabajo a los docentes, generando un impacto en la motivación, satisfacción y producción del docente de la educación superior, por lo tanto, son las autoridades quienes deben realizar programas de desarrollo para que los docentes puedan potenciar sus competencias profesionales de ese modo puedan fortalecer sus valores y aumentando la retención de los buenos maestros. Una buena organización cuya base esté en valores y normas permite a cada uno de los miembros identificarse con la institución manteniendo conductas positivas e incrementando su productividad dando una buena imagen del lugar donde laboran, es decir, se logra un exitoso sistema de gestión.

La cultura organizacional a nivel académico implica la provisión de un servicio más que un producto. Los clientes de las organizaciones académicas se centran en los estudiantes donde es demostrado que la cultura organizacional tiene un impacto no solo en la investigación, sino incluso en la adopción de métodos de enseñanza innovadores.

Las universidades como centro principal y clave para la educación de los seres humanos, tienen una cultura especial como las demás organizaciones que puedan jugar un papel significativo en la formación de personas calificadas, expertas y emprendedoras, por lo que requiere la existencia de una cultura organizacional adecuada en las Instituciones de Educación Superior. Estos centros preparan a los jóvenes para realizar cambios constantes en la sociedad y en el mundo, por lo que, la universidad tiene el enorme compromiso de responsabilidad cultural sobre su carga como institución cultural y creadora de cultura.

Pedraza, Obispo, Vásquez y Gómez (2015) definen la cultura organizacional se define como los supuestos básicos sobre el mundo y los valores que guían la vida en las organizaciones. Actualmente, las organizaciones afrontan diferentes fenómenos tal es el caso de la globalización la que tiene como consecuencia una alta complejidad del contexto global produciendo un impacto en los procesos sociales afectando el desarrollo de las personas en el ámbito laboral y por ende en la satisfacción laboral.

Las Instituciones de Educación Superior enfrentan grandes retos e induce grandes efectos sobre la capacidad para satisfacer con su función social lo que demanda garantizar atención especial a los diferentes procesos que desarrollan y a su gestión (Pedraza et al., 2015), lo cual demanda a la vez elevar la calidad de la planificación, la implementación y el control de la estrategia institucional mencionan Rodríguez, De León y Galarza (2015).

Desde el punto de vista de la Psicología (Pedraza et al., 2015), las declaraciones subjetivas de bienestar, en general, y de satisfacción laboral, en particular, han mostrado sus bondades como herramientas para el análisis del bienestar subjetivo de las personas (Nosnik, 2005). En este contexto se observó que los docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional del Callao desde el punto de vista de la cultura organizacional, hay un desconocimiento de los principios y valores de la Universidad, se presentan inconformismos por ciertos manejos laborales, que se realizan en la organización en cuanto al desarrollo del talento humano o que puede generar dificultades en el cumplimiento de su misión y visión.

La satisfacción laboral de los profesores universitarios está relacionada con una serie de

variables de función compleja, como los caracteres demográficos, el trabajo en sí mismo, el salario, las responsabilidades laborales, la variedad de tareas, las oportunidades de ratificación y promoción, la relación con los compañeros de trabajo y otros. Los profesores pueden estar simultáneamente satisfechos con algunas facetas del trabajo e insatisfechos con otros.

Es importante conocer cómo perciben los docentes el desarrollo de la propia cultura organizacional necesaria para cumplir con la misión y visión institucional para así elevar el nivel de la calidad educativa propiciando un clima de trabajo confortable, por lo que es necesario un estudio de investigación que permita interpretarla desde el punto de vista de sus miembros, como un primer acercamiento para que la organización educativa reflexione sobre sus futuras decisiones, acertadas o no, tomando en consideración las razones que inducen a su personal para pensar de esa manera y tomar una postura frente a su ambiente laboral.

En este contexto, la presente investigación determina la relación existente entre la relación entre la cultura organizacional y la satisfacción laboral de los docentes de una universidad pública de la costa peruana.

MÉTODO

Se realizó un estudio de enfoque cuantitativo, descriptivo, correlacional y transversal. La muestra fue de 48 profesores de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional del Callao de una población de 60, quienes aceptaron participar de manera voluntaria en el estudio. La técnica utilizada para la recolección de datos fue la encuesta, donde el instrumento para satisfacción laboral fue elaborado por Palma (2005), esta escala utiliza la técnica de

Likert, consta de 27 ítems. Para la variable cultural organizacional, se usó el instrumento elaborado por Olmos (2006). Fueron modificadas y validadas mediante un juicio de expertos, así como la confiabilidad fue evaluada mediante la prueba de Alfa de Cronbach, en la que se obtuvo un valor de 0,80, lo que indica que ambos instrumentos son fiables para la obtención de información y su alta consistencia interna. La modalidad de envío del cuestionario fue virtual relacionado al contexto de la pandemia en la que estamos vivenciando, y la recolección de datos fue durante el mes de setiembre del 2020. Se solicitaron los permisos a las autoridades de la Facultad y al comité de ética institucional.

Para el análisis y procesamiento de datos se utilizó el software estadístico SPSS 26.0 y se hizo uso de la estadística descriptiva e inferencial. Para determinar la asociación de las variables se tuvo en cuenta la correlación de Spearman. Asimismo, se respetó el derecho al anonimato y confidencialidad de los datos de los participantes.

RESULTADOS

La mayoría de los docentes 41.7% tiene una edad comprendida entre 51 y 60 años, el 75.0% son de sexo femenino, el 77.1% es casado, el 45.8% es docente a tiempo parcial y trabaja 20 horas mientras que el 43.8% de docentes tiene 21 años y más de tiempo de servicio como se muestra en el Gráfico 1.

En el Gráfico 2, con respecto a la cultura organizacional de los docentes de la Universidad Nacional del Callao, el 67% de los docentes evidencia una cultura organizacional neutra, el 21% tienen una cultura organizacional fuerte, mientras que el 13% evidencian una cultura organizacional débil.

De los 48 docentes encuestados, el 79% indicaron tener una satisfacción laboral media, seguido del 15% docentes presentaron una

satisfacción laboral alta y solo el 6% docentes presentaron una satisfacción laboral baja tal como aparece reflejado en el Gráfico 3.

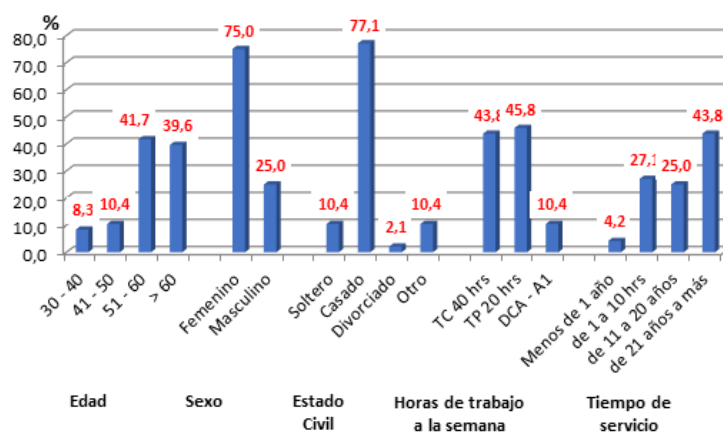


Gráfico 1. Características generales de los docentes de una universidad de la costa peruana.

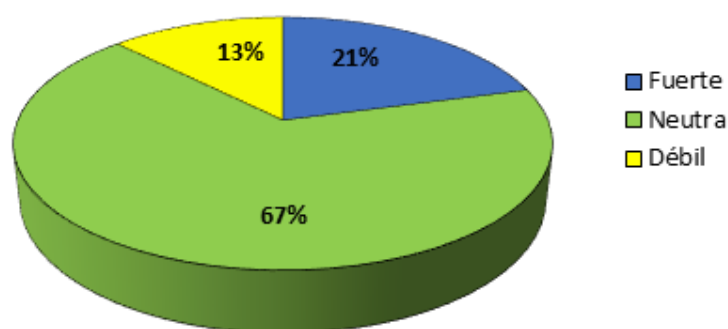


Gráfico 2. Cultura organizacional de los docentes de una universidad de la costa peruana.



Gráfico 3. Porcentaje de docentes de una universidad de la costa peruana por satisfacción laboral, según cultura organizacional.

En el Gráfico 4, se aprecia que del total de docentes que presentaron una cultura organizacional fuerte, el 80% presentó un nivel de satisfacción medio, el 20% presentó un nivel de satisfacción alto y ninguno presentó un nivel de satisfacción bajo, del total de docentes que presentó una cultura organizacional neutra el 84.4% presentó un nivel de satisfacción laboral medio, el 12.5% presentó un nivel de satisfacción alto y solo el 3.1% presentó

un nivel de satisfacción bajo. Del total de docentes que presentó una cultura organizacional débil, el 50.0% presentó un nivel de satisfacción medio, el 33.3% presentó un nivel de satisfacción bajo y solo el 16.7% presentó un nivel de satisfacción alto. Esto con un análisis correlacional estadístico, determinó que la cultura organizacional se relacionó con la satisfacción laboral de los docentes, obteniendo un valor de 0,375 para un p de 0,009.



Gráfico 4. Porcentaje de docentes de una universidad de la costa peruana por satisfacción laboral, según cultura organizacional.

Discusión

Los resultados demuestran que la cultura organizacional influye en la satisfacción laboral de los docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional del Callao. Estos resultados concuerdan con Durand (2015) demuestra que existe una relación significativa entre cultura organizacional y satisfacción laboral, además refiere que existe una moderada relación positiva. Por otra parte, Ibidunni y Agboola (2014), refieren que existe una cultura “correcta” o “mejor” para todas las organizaciones. La cultura más apropiada para una organización es la que mejor le ayuda a hacer

frente a las exigencias de su entorno empresarial. Asimismo, Yang, Jia y Zhao (2016), encontraron que la identificación organizacional moderaba la asociación entre la cultura organizacional y la satisfacción laboral. Encontrando puntajes más altos en satisfacción laboral que aquellos con baja cultura organizacional. Con respecto a la cultura organizacional de los docentes, el 66.7% cuentan con una cultura organizacional neutra, el 20.8% cuentan con una cultura organizacional fuerte y el 12.5% cuentan con una cultura organizacional débil.

Con respecto a la variable satisfacción laboral, Alfaro, Leyton, Meza y Sáenz (2012), encontraron que los trabajadores tienen un nivel de satisfacción laboral medio; y que existen diferencias significativas por condición laboral respecto al nivel de satisfacción en sus diversos factores en cada una de ellas. Datos que concuerdan con el presente estudio donde se encontró que el 79.2% indicaron tener una satisfacción laboral media, seguido del 14.6% de docentes que presentaron una satisfacción laboral alta y solo el 6.3% de docentes presentaron una satisfacción laboral baja.

Por otra parte, Muñoz (2019), encontró una correlación significativa y positiva entre las dimensiones de la variable cultura organizacional y los factores de satisfacción laboral. Cotocel, Iovan, Gogăna, Nechita, Deca, Cotoi y otros (2019) en los resultados de su estudio demostraron que los docentes se encuentran satisfechos con la organización donde se respeta y reconoce los méritos profesionales, asimismo la satisfacción laboral ya que se respeta las oportunidades de desarrollo, Cheung y Lun (2015), examinaron la asociación entre la satisfacción laboral y cultura organizacional. La correlación bivariada mostró que tanto la actuación profunda como la expresión de emociones sentidas naturalmente estaban relacionadas positivamente con las dos dimensiones de satisfacción laboral.

Al respecto, en el presente estudio se encontró que los docentes que presentaron una cultura organizacional fuerte, el 80% presentó un nivel de satisfacción laboral medio, el 20% presentó un nivel de satisfacción laboral alto y ninguno presentó un nivel de satisfacción laboral bajo, del total de docentes que presentó una cultura organizacional neutra

el 84.4% presentó un nivel de satisfacción laboral medio, el 12.5% presentó un nivel de satisfacción laboral alto y solo el 3.1% presentó un nivel de satisfacción laboral bajo, del total de docentes que presentó una cultura organizacional débil, el 50.0% presentó un nivel de satisfacción laboral medio, el 33.3% presentó un nivel de satisfacción laboral .

CONCLUSIONES

La relación entre la cultura organizacional y la satisfacción laboral de los docentes del Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional del Callao, evidencian que existe una regular fuerza de relación entre dichas variables y que si la cultura organizacional se mejorará así también lo hará la satisfacción laboral.

REFERENCIAS

- Alfaro, R., Leyton S., Meza, A. y Sáenz, I. (2012). Satisfacción laboral y su relación con algunas variables ocupacionales en tres municipalidades. Disponible en: <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/>
- Cheung, F. y Lun, V. (2015). Satisfacción laboral y cultura organizacional: una investigación en educadores de China. *J Gen Psychol* 142 (4), 253-72. DOI: 10.1080 / 00221309.2015.1091764
- Cotocel, C., Iovan, R., Gogăna, A., Nechita, F., Deca, S., Cotoi, B. y otros. (2019). Cultura organizacional e integración personal en la educación médica: estudio de caso Universidad de Medicina y Farmacia de Craiova, Rumania. *Rom J Morphol Embryol*, 60 (3), 1053-1058. Disponible en: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/31912123>
- Durand, L. (2015). Cultura organizacional y satisfacción laboral del personal administrativo del Hospital Regional Huacho Disponible: http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/6434/Lino_DLM.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Ibidunni, O. y Agboola, G. (2014). Prediciendo el desempeño a través de los elementos de la cultura organizacional de seis universidades de Nigeria. *Archives of Business Research*, 2(6). DOI:10.14738/abr.26.736
- Muñoz, V. (2019). Cultura organizacional y satisfacción laboral en los colaboradores de una empresa de servicios de entretenimiento. Disponible en: <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/2316>
- Nosnik, A. (2005). Culturas organizacionales: origen, consolidación y desarrollo. México
- Olmos, M. y Socha, K. (2006). Diseño y validación mdeidade jueces expertos del instrumento para evaluar cultura organizacional. Universidad de la Sabana. Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/47066084.pdf>
- Palma, S. (2005) Escala de satisfacción laboral (SL-SPC). Lima: Cartolan E.I.R.L
- Pedraza, A., Obispo, S., Vásquez, G. y Gómez, G. (2015). Cultura organizacional desde la teoría de Edgar Schein: Estudio fenomenológico. *Clío América*, 9 (17),17-25. file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/Dialnet-
- Rodríguez, D., De León, L. y Galarza, J. (2015). Los retos actuales de las instituciones de educación superior en el área de la gestión. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(3), 52-55. Disponible en: <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Yuan, G., Jia, L. y Zhao, J. (2016). Organizational Identification Moderates the Impact of Organizational Justice on Job Satisfaction.0 (0), 189-195. DOI: 10.3233/WOR-162271



Implicancia de la lingüística textual en la comprensión lectora y nivel de logro, Perú

Implication of textual linguistics in reading comprehension and level of achievement, Peru

Implicação da lingüística textual na compreensão da leitura e nível de desempenho, Peru

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Jesús Manuel More López¹

jmorel@unasam.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-0315-9810>

José Yovera Saldarriaga¹

joyo_sal@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5235-0270>

María Angélica Méndez Espinoza¹

mendezespinoza28@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1054-0134>

Marco Antonio Jamanca Ramirez¹

majaramz@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3779-5639>

Dante Daniel Cruz Nieto²

daniel2262@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0052-5619>

¹Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Huaraz, Perú

²Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, Huaura, Perú

Artículo recibido 23 de noviembre 2021, arbitrado y aceptado 17 de diciembre 2021 y publicado 7 de marzo 2022

RESUMEN

Para mejorar la comprensión lectora es importante aplicar una buena lingüística textual. El objetivo del estudio radica en demostrar la importancia del uso en comprensión lectora en nivel logros. La metodología empleada fue bajo la investigación explicativa de diseño cuasi experimental, se utilizaron instrumentos escala de Likert y cuestionario. La población fue nivel secundario del I.E. N° 20503 "José Carlos Mariátegui". Los resultados demostraron rechazar la hipótesis nula y aceptar hipótesis alterna al confirmarse que existen diferencias significativas después de la aplicación en las variables, con un nivel de confianza del 95%; siendo la asintótica (bilateral) 0,000; la prueba de normalidad muestra que en ambos grupos las variables no se distribuyen según una ley normal; ya que la significancia asintótica (bilateral) de ambos grupos es 0,013; es decir para la comprensión lectora está por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05). Se concluye que, es interactiva, dinámica, interdisciplinaria en la comprensión y producción de textos.

Palabras clave: Lingüística textual; Comprensión; Lectura; Logros; Niveles

ABSTRACT

To improve reading comprehension it is important to apply good textual linguistics. The objective of the study is to demonstrate the importance of the use of reading comprehension at the achievement level. The methodology used was under the explanatory research of quasi-experimental design, Likert scale and questionnaire instruments were used. The population was secondary level of the I.E. N° 20503 "José Carlos Mariátegui". The results showed that the null hypothesis was rejected and the alternative hypothesis was accepted when it was confirmed that there are significant differences after the application of the variables, with a confidence level of 95%; being the asymptotic (bilateral) 0.000; the normality test shows that in both groups the variables are not distributed according to a normal law; since the asymptotic significance (bilateral) of both groups is 0.013; that is, for reading comprehension it is below the pre-set alpha significance level (0.05). It is concluded that, it is interactive, dynamic, interdisciplinary in the comprehension and production of texts.

Keywords: Textual linguistics; Comprehension; Reading; Achievement; Levels

RESUMO

Para melhorar a compreensão de leitura, é importante aplicar uma boa lingüística textual. O objetivo do estudo é demonstrar a importância do uso da lingüística textual na compreensão da leitura no nível de realização. A metodologia utilizada estava sob a pesquisa explicativa do projeto quase-experimental, foram utilizados instrumentos de escala Likert e questionário. A população era de nível secundário do I.E. N° 20503 "José Carlos Mariátegui". Os resultados mostraram que a hipótese nula foi rejeitada e a hipótese alternativa foi aceita quando foi confirmado que existem diferenças significativas após a aplicação das variáveis, com um nível de confiança de 95%; sendo a assintótica (bilateral) de 0,000; o teste de normalidade mostra que em ambos os grupos as variáveis não estão distribuídas de acordo com uma lei normal; já que a significância assintótica (bilateral) de ambos os grupos é de 0,013; ou seja, para compreensão de leitura está abaixo do nível de significância alfa pré-estabelecido (0,05). Conclui-se que, é interativo, dinâmico, interdisciplinar na compreensão e produção de textos.

Palavras-chave: Lingüística textual; Compreensão; Leitura; Realização; Níveis; Compreensão da leitura

INTRODUCCIÓN

En la actualidad los docentes del área de comunicación de la provincia de Barranca, emplean en su labor enfoques lingüísticos tradicionales; sin embargo, hay nuevos conocimientos que es necesario aplicarlos. Por lo que, esta situación evidencia que el Perú está ubicado en los últimos lugares en comprensión lectora. Motivo por el cual, ha generado la preocupación por parte de los docentes. Esta afirmación se sostiene con Pisa (2009), que menciona la gran parte tiene dificultad en leer, comprender, analizar e interpretar los códigos de un texto. Esto se da entender que no todos tienen cualidades para ello; más aún cuando piden comprender un texto.

Debido a esta situación el docente se encuentra con dificultad, cuando sus alumnos no aprenden el mensaje del texto; creando múltiples vacíos en su labor, depende del grado de atención que muestre el estudiante y la forma cómo el docente explica. Por la cual, se debe mejorar en la comprensión del texto mediante la aplicación de estrategias metacognitivas en la planificación, supervisión y evaluación de la lectura; es decir en las fases que se desarrolló la lectura, planteados Muñoz, y Ocoña, (2017).

Es por eso que, se hace dificultoso realizar las críticas o juzgar las opiniones, lo cual se debe de tener en cuenta el enfoque de la lingüística textual desarrollando habilidades cognoscitivas, expresión e interpretación de los códigos textuales. Además, la teoría de la lingüística textual permite comprender textos literarios, también de manera sistemática y se convierte en una estrategia para la comprensión de textos (Gonzales, 2010). Por lo que, se evidenció el nivel de logro de los estudiantes que es bajo y en ello incide el necesario dominio de la interpretación de textos orales y escritos, la selección de textos (Santos,

2020). También se debe tener en cuenta que en las sesiones de aprendizajes tienen que ser óptimas las explicaciones, los argumentos, la creatividad e innovación según los autores (Mamani, *et. al.*, 2021).

Asimismo, se evidenció que un texto es dotado de factores de textualización, lo que precisan ser observados para que todo significado tenga coherencia en las ideas. Se notó, también, que los aspectos textuales sustentan una producción de texto, en función a una determinada producción de texto en la que mencionan (Silva, y De Paiva, 2017). Por otro lado, la dimensión del texto es la argumentación dependiente de las relaciones de la coherencia. En donde la argumentación es constitutiva del discurso, pero es en el texto que se expresa citado por (Cavalcante, 2016).

Cabe mencionar, que el estudiante logra totalmente la adecuación en muy pocos aspectos de las propiedades de la lingüística textual, tales como: a) selecciona el lenguaje para producir el escrito, b) evita enunciados contradictorios, c) mantiene el referente por procedimientos gramaticales (Albarrán, 2015). Por lo consiguiente, las condiciones de producción del discurso, caracterizándose así, de manera multidisciplinaria y proporcionando al lector diferentes perspectivas sobre las formas de construir los sentidos al texto explicado por (Souza, 2017).

Por este motivo, se realizó la investigación sobre la implicancia de la lingüística textual en la comprensión lectora y nivel de logro, lo cual tuvo como objetivo demostrar la importancia del uso en la comprensión lectora en nivel logros. Lo cual tiene el propósito de mejorar el aprendizaje en los estudiantes, sean dinámicos y fomenten una comunicación horizontal que permita a los alumnos

participar en clase y que despejen sus dudas ante de entender o comprender (Espinoza, *et. al.*, 2021).

MÉTODO

El método empleado en la investigación es cuasi experimental; en la medida que el propósito de la misma fue demostrar relaciones de causa- efecto de las variables. Así mismo, consiste en organizar las condiciones de acuerdo en un plan previo con el fin de investigar relaciones causa-efecto; exponiendo a uno o más grupos experimentales, a la acción de una variable experimental y contrastan sus resultados con el grupo de control o de comparación citados por (Sánchez y Reyes, 1996).

En la investigación se usó el método explicativo porque permitió demostrar los efectos positivos, en las mediciones acerca de las variables. El diseño de la investigación fue de corte prospectivo, dado que la información se obtuvo siguiendo un procedimiento, teniendo en cuenta los objetivos de la investigación y después que se haya desarrollado la planificación del proyecto. También es de tipo longitudinal, dado que se midió los efectos positivos que se utilizaron instrumentos para ambas variables, considerando que están diseñados para aplicarlo tipo encuesta, por lo que se hizo antes y después en varios momentos y lugar. Según Gómez, (2006) menciona que bajo la perspectiva cuantitativa, la recolección de datos es equivalente a medir.

La población estuvo constituida por 1009 estudiantes, cuyas edades fluctuaron entre 6 a 17 años, comprendida entre los dos niveles: educación primaria básica con 469; secundaria con 540 alumnos de la Institución Educativa N° 20503 “José Carlos Mariátegui” - Paramonga.

La muestra es finita, ya que la proporción es conocida, entonces se procesó con la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N\sigma^2 Z^2}{e^2(N-1) + \sigma^2 Z^2}$$

Dónde:

n = el tamaño de la muestra.

N = tamaño de la población.

α = Desviación estándar de la población que, generalmente cuando no se tiene su valor, suele utilizarse un valor constante de 0,5.

Z = Valor obtenido mediante niveles de confianza. Es un valor constante que, si no se tiene su valor, se lo toma en relación al 95% de confianza equivale a 1,96 (como más usual) o en relación al 99% de confianza equivale 2,58, valor que queda a criterio del investigador.

e = Límite aceptable de error muestral que, generalmente cuando no se tiene su valor, suele utilizarse un valor que varía entre el 1% (0,01) y 9% (0,09), valor que queda a criterio del encuestador.

Ordenando se obtiene la fórmula para calcular el tamaño de la muestra:

Se tiene **N=1009**, para el 95% de confianza Z = 1,96, y como no se tiene los demás valores se tomará y e = 0,05.

Reemplazando valores de la fórmula se tiene:

$$n = \frac{N\sigma^2 Z^2}{e^2(N-1) + \sigma^2 Z^2}$$

$$n = \frac{1009.0,5^2 \cdot 1,96^2}{0,1 (1009 - 1) + 0,5^2 \cdot 1,96^2}$$

$$n = \frac{1009.0,25 \cdot 3,8416}{0,01 (1008) + 0,25 \cdot 3,8416}$$

$$n = 88 \text{ redondeando } 90$$

Recabado los datos durante las evaluaciones por día, mes, semana se procesaron mediante estadísticas básicas y se elaboraron figuras y tablas. Estas se interpretaron y analizaron.

Las variables de los instrumentos fueron nominales, como la Escala de Likert, el Cuestionario y Prueba Educativa; pero al darle un valor a cada ítem se convirtió en ordinal, motivo a ello, se modificó de cualitativo al enfoque cuantitativo. Por lo tanto, los instrumentos fueron validados por el Juicio de Expertos. También el análisis de fiabilidad con el Alfa de Cronbach. Los análisis estadísticos se realizaron con el programa computacional SPSS (Statistical Package for Social Sciencies) en su

versión 22 en español. Asimismo, se utilizó para la sistematización de datos el paquete de Microsoft Office, específicamente, Microsoft Excel. Para el análisis de los datos se utilizó tanto la estadística descriptiva e inferencial y para la aplicación de la prueba de estadística de contraste de U de Mann-Whitney de prueba no paramétrica se procesó con muestras independientes.

RESULTADOS

El análisis de frecuencia de las puntuaciones alcanzadas después de aplicar los instrumentos en estudiantes, se tabuló y luego se obtuvo un baremo para poder interpretar las tablas, tal como se muestra en la Tabla 1.

En la Tabla 1, se observa que del total de los encuestados (46 alumnos) predomina el nivel medio; es decir más de la mitad representada por el 65,2% (30) percibe que la aplicación de la lingüística textual ocupa dicho nivel, el 32,6% (15) en el nivel alto y solo el 2,2% (1) considera que el nivel es bajo.

Table 1. Niveles de aplicación de la lingüística textual.

			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo	<= 46	1	2,2	2,2	2,2
	Medio	47 -73	30	65,2	65,2	67,4
	Alto	74 - 100	15	32,6	32,6	100,0
Total			46	100,0	100,0	

Los encuestados hacia el nivel de la aplicación de la lingüística textual son favorables. Siendo el valor que más se repite 2 (favorable). Más del 50% de los encuestados están por encima de 2.00; es decir tienen una actitud favorable. En promedio los sujetos se ubican en 2,30 (favorable). Asimismo, se desvían con respecto al promedio 0,511 unidades de

la escala. Se observó un puntaje mínimo alcanzado de 1 y el máximo de 3. De acuerdo a los datos obtenidos en las medidas de tendencia central existe una actitud favorable respecto a la aplicación de la lingüística textual según los alumnos encuestados (ver Tabla 2).

Table 2. Niveles de la aplicación de la lingüística textual.

N°	Válidos	46
Media		2,30
Mediana		2.00
Moda		2
Desviación estándar		0,511
Mínimo		1
Máximo		3

En base a la Tabla 3, sobre el nivel del grupo experimental (antes) en comprensión lectora y niveles de logro se tiene los siguientes datos: el 93,49% (43) para la comprensión lectora; el 91,31 % (42) para los niveles de logros, los alumnos han obtenido notas entre 06 y 10 puntos (ambos), esto indica que se encuentran dentro de la valoración deficiente; el 2,7% (1) para la comprensión lectora; el 2,7 % (1) para los niveles de logros, los alumnos han obtenido notas entre 00 y 05 puntos (ambos), esto indica que se encuentran dentro de la valoración muy deficiente; el 2,7 % (1) para la comprensión

lectora; el 4,35 % (2) para los niveles de logros, los alumnos han obtenido notas entre 11 y 12 puntos (ambos), esto indica que se encuentran dentro de la valoración regular; el 2,7 % (1) para la comprensión lectora; el 1,27 % (1) para los niveles de logros, los alumnos han obtenido notas entre 13 y 16 puntos (ambos), esto indica que se encuentran dentro de la valoración bueno; debido a que los alumnos de alguna manera están informados sobre los temas referentes a la “lingüística textual” antes de empezar con el tratamiento.

Table 3. Nivel de grupo experimental (antes).

	Intervalo	Comprensión lectora		Niveles de logros académicos	
		fi	fi%	fi	fi%
Muy deficiente	00 - 05	1	2.17	1	2.17
Deficiente	06 - 10	43	93.49	42	91.31
Regular	11 - 12	1	2.17	2	4.35
Bueno	13 - 16	1	2.17	1	2.17
Muy bueno	17 - 20	-	-	-	-
Total		46	100,0	46	100,0

En base a la Tabla 4, sobre el nivel del grupo experimental (antes) en comprensión lectora y niveles de logro se tiene los siguientes datos: el 2,17% (1) para la comprensión lectora; el 41,30 % (19) para los niveles de logros, los alumnos han obtenido notas entre 11 y 12 puntos (ambos), esto indica que se encuentran dentro de la valoración muy regular; el 86,96 % (40) para la comprensión lectora; el 58,70 % (27) para los niveles de logros,

los alumnos han obtenido notas entre 13 y 16 puntos (ambos), esto indica que se encuentran dentro de la valoración Bueno; el 10,87 % (5) para la comprensión lectora, los alumnos han obtenido notas entre 17 y 20 puntos (ambos), esto indica que se encuentran dentro de la valoración muy bueno; debido a que los alumnos de alguna manera están informados sobre los temas referentes a la “lingüística textual” antes de empezar con el tratamiento.

Tabla 4. Nivel de grupo experimental (después).

Intervalo		Comprensión lectora		Niveles de logros académicos	
		fi	fi%	fi	fi%
Muy deficiente	00 - 05	-	-	-	-
Deficiente	06 - 10	-	-	-	-
Regular	11 - 12	1	2,17	19	41,30
Bueno	13 - 16	40	86,96	27	58,70
Muy bueno	17 - 20	5	10,87	-	-
Total		46	100,0	46	100,0

Antes de realizar la prueba de normalidad respectiva primero se determinó, si hay una distribución normal de los datos (estadística paramétrica) o no; es decir una libre distribución (estadística no paramétrica). Para tal efecto se utilizó la prueba de normalidad de Kolmogorov Smirnov ($n > 50$) (ver Tabla 5).

La prueba de normalidad muestra que en ambos grupos las variables no se distribuyen según una ley normal; ya que la asintótica de ambos

grupos es 0,000; es decir para el grupo control, está por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05); por lo que, para el grupo experimental es 0.013, está por debajo del nivel de significación alfa prefijada (0,05), lo cual significa que para el análisis de la relación entre estos dos grupos se optó por pruebas no paramétricas. Por lo tanto, los datos no provienen de poblaciones normales, ya que presentan un porcentaje menor al 5%.

Tabla 5. Prueba de normalidad.

Niveles de logro académico	Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	g.l.	Asintótica	Estadístico	gl	Sig.
Control	0,306	46	0,000	0,881	46	0,000
Experimental	0,148	46	0,013	0,916	46	0,003

a. Corrección de la significación de Lilliefors.

Como la prueba U de Mann-Whitney vale 1435,500 y el p-valor es 0,000 (sig. bilateral) menor que 0.05, entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, por lo tanto, la aplicación de la lingüística textual tiene efecto significativo en los niveles de logro académicos son estadísticamente

diferentes al nivel de significación alfa = 0,05. Los resultados demuestran que en los niveles de logro académicos es ligeramente mayor que los niveles de logro, la diferencia puntual de estas medias es 2,17 puntos. se confirma que, en la prueba de Rango, si existen diferencias significativas (ver Tabla 6).

Tabla 6. Estadísticos de contraste.

Estadísticos de contrastea	Niveles de logro académico
U de Mann-Whitney	354,500
W de Wilcoxon	1435,500
Z	-5,655
Sig. asintót. (bilateral)	0,000

Regla de decisión

- Si $p\text{-valor} < 0.05$ se sitúa en la región crítica o región de rechazo, entonces rechaza la H_0 “existe diferencia significativa”.
- Si $p\text{-valor} > 0.05$ se encuentra dentro de la región de aceptación, entonces asume la H_0 “no existe diferencia significativa”.

Los resultados de este estudio muestran que los sujetos del grupo experimental, en el análisis estadístico de la hipótesis central o principal permite rechazar la (H_0) y aceptar la hipótesis alterna (H_a), al confirmarse de que existe diferencias significativas después de la aplicación de la lingüística textual en la comprensión lectora y los niveles de logro académico de los estudiantes en las habilidades cognitivas, lingüísticas, discurso pragmático, en el acto del habla, en el signo complejo o semiótico, proceso multifactorial, activo e interacción e interdisciplinario. Por lo tanto, se ha demostrado un nivel de confianza del 95%, siendo la significación asintótica (bilateral) 0,000, la diferencia puntual de estas medias es 1,72 puntos y la prueba de normalidad muestra que en ambos grupos las variables, no se distribuyen según una ley normal, ya que la asintótica (bilateral) de ambos grupos es 0,013; es decir, para la comprensión lectora está por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05).

Discusión

Al respecto, Van Dijk (1980) confirma los resultados al explicar que la lingüística de la gramática tiene un método concreto; es decir, en el ámbito de la ciencia del lenguaje, este término se utiliza para cualquier tipo de estudio relacionado

con el texto. Por otro lado, Spillner (1974) expresa que la lingüística textual explora lo siguiente: Acceso a organizar las ideas, conjuntos de ideas, la emisión de juicio y la interacción comunicativa. Por lo consiguiente, Antos (1997) identifica las siguientes concepciones del texto como: La oración compleja, el signo complejo, acto del habla, el discurso y verbalizaciones de operaciones y procesos cognitivos.

Así mismo, Puente (1994) menciona en los modelos interactivos se postula que ocurre tanto el procesamiento ascendente como el descendente, siempre predomina uno, dependiendo del dominio lingüístico del lector, de su conocimiento previo del mundo y de su habilidad lectora y del tema y la dificultad del texto. Como podemos ver, los esquemas cognitivos del lector desempeñan un papel importante según estos modelos, porque son el constructo semántico responsable de la asimilación de la información nueva. El enfoque interactivo ha logrado mucha aceptación en los últimos años, por lo cual hoy está bastante aceptado que el procesamiento de un texto es un proceso interactivo y que el significado no está en el texto, sino que es el lector quien lo construye.

Según Ortiz, (2006) expresa el camino hacia el cumplimiento del estándar que refleja los propósitos, metas y aspiraciones a alcanzar por el estudiante,

desde el punto de vista afectivo (sentir), cognitivo (pensar) e instrumental (actuar). El indicador de desempeño también es un logro, pero es un nivel más inferior, es un logro más específico y detallado. De otro lado, se observa en los resultados de la (He) (hipótesis específica), en donde la Hipótesis alterna se acepta, debido a que existe diferencia significativa entre antes y después de la aplicación de la lingüística textual en la comprensión lectora de los estudiantes. Así mismo, se manifiesta una diferencia estadísticamente significativa entre el pretest y posttest, la diferencia puntual de estas medias es 5,76 puntos. Por lo consiguiente, la prueba de normalidad muestra que en ambos grupos las variables, no se distribuyen según una ley normal, ya que la sig. asintótica (bilateral) de ambos grupos es 0,013, es decir, para la comprensión lectora está por debajo del nivel de significación alfa prefijado (0,05).

También plantea Van Dijk (1980), que la lingüística textual va mucho más allá de la ampliación de la unidad de análisis del texto como: La producción y la comprensión del texto, el estudio interdisciplinario del lenguaje, así mismo se introduce varias categorías nuevas en el estudio del discurso. Por su parte, Puente, (1994) ha contrastado que mediante la lectura accede a un vasto mundo de informaciones, las cuales son necesarias para estar al día y de esta manera responder a las exigencias sociales e intelectuales. En el ámbito escolar, la lectura es un instrumento fundamental para el aprendizaje posterior, de tal manera que los problemas de lectura producirán problemas porque obstaculizan el aprovechamiento escolar. La lectura implica una amplia variedad de procesos y destrezas cognitivas: atención, percepción, memoria, etc.

El conocimiento de estos procesos facilitará la comprensión de la información y las formas para mejorar la lectura.

Existe otro grupo de modelos, que enfatizan la comprensión tomando en cuenta unidades mayores que la oración (macroprocesos). En otras palabras, estos modelos se centran en la estructura del texto (Kintsch y Van Dijk, 1978; Kintsch, 1988, citados por Puente, 1994). Estos autores han presentado un modelo muy amplio que trata de explicar los procesos involucrados en la comprensión de un texto. De acuerdo con este modelo, la comprensión de un texto no se reduce a extraer el significado de las oraciones o enunciados, puesto que el texto es algo más que la suma de enunciados que lo forman. Al procesar un texto, el lector debe integrar sus enunciados y hacer inferencias de acuerdo a sus esquemas cognitivos y su conocimiento del mundo; todo ello le permitió interpretar el texto que lee.

De otro lado, se observa en los resultados de la He (hipótesis específica), en donde la Hipótesis alterna se acepta, debido a que aplicación de la lingüística textual tiene efecto significativo en la comprensión lectora de los estudiantes. En que se manifiesta una diferencia estadísticamente significativa entre el pretest y posttest, la diferencia puntual de estas medias son 1,61 puntos. La prueba de normalidad muestra que en ambos grupos las variables, no se distribuyen según una ley normal, ya que la asintótica (bilateral) de ambos grupos es 0,000; es decir, para los niveles de logro académicos está por encima del nivel de significación alfa prefijado (0,05). En donde afirma Solé (1986) que la lectura como un proceso secuencial y jerárquico. El procesamiento es unidireccional, con fuerte incidencia de un nivel sobre el siguiente. Esto se

debe a que estos modelos colocan el significado en el texto, con lo cual el papel del lector se reduce casi al de simple decodificador de un significado ya dado y al cual tiene muy poco que aportar.

Según Camina (1996) demostró en su investigación que le da muy poca importancia a la decodificación de letras y palabras, por lo cual parece ser más aplicable al lector experto y no así al novato. Además, según Puente (1994), han demostrado que los buenos lectores emplean las siguientes estrategias para comprender lo que leen: Aclarar los propósitos de la lectura, esto es, entender cuáles son las tareas implícitas y explícitas que se exigen; identificar los aspectos importantes del mensaje; centrar la atención en la información relevante más que en la trivial; controlar las actividades para determinar si se está comprendiendo o no; hacerse preguntas a sí mismo para dominar si los objetivos se están logrando; tomar acciones correctivas cuando se detectan fallas en la comprensión.

Aclarando según Beaugrande, y Dressler (1997) plantea en su investigación de la lingüística del texto se manifiesta diferencia significativa en los niveles de logro académico en el acto del habla, el sentido, la referencia, contexto y la semántica lógica. Definió el estilo cognitivo como el modo habitual o típico de una persona para resolver problemas, pensar, percibir y recordar en la menciona (Tenant, 1988).

Según Moreno (1998) ha comprobado en su resultado que el logro académico es como una categoría que intenta compendiar todo aquello que un estudiante alcanza como resultado directo. En marcado las siguientes dimensiones de logro son: La construcción de conocimientos, el desarrollo de habilidades, la formación de hábitos y actitudes, y la internalización de valores, entre otras. Como se

desprende de su definición, el logro académico es una variable de naturaleza individual.

CONCLUSIONES

Se acepta la hipótesis alterna (HG) y se rechaza la (Ho) al confirmarse que existe diferencia significativa después de la aplicación de la lingüística textual; es decir, la media de la comprensión lectora y los niveles de logro son estadísticamente diferentes al nivel de significación $\alpha = 0,05$. Los resultados demuestran que el nivel de comprensión lectora es ligeramente mayor que los niveles de logro, la diferencia puntual de estas medias es 1,72 puntos.

Se acepta la hipótesis alterna (He)₁ y se rechaza la hipótesis nula (Ho) al confirmarse que existe diferencia significativa entre antes y después de la aplicación de la lingüística textual en la comprensión lectora de los estudiantes. Los resultados demuestran que si existe diferencia significativa entre antes y después de la aplicación de la lingüística textual en la comprensión lectora en los alumnos. Por lo tanto, es mayor después de la aplicación de la lingüística textual es 5,75 puntos.

Por lo tanto, la hipótesis alterna (He)₂ y se rechaza la hipótesis nula (Ho) al confirmarse que la aplicación de la lingüística textual tiene efecto significativo en la comprensión lectora de los estudiantes; por lo tanto, son estadísticamente diferentes al nivel de significación $\alpha = 0,05$. Los resultados demuestran que el nivel de comprensión lectora en el grupo experimental es ligeramente mayor que en el grupo control la diferencia puntual de estas medias es 1,61 puntos.

REFERENCIAS

- Albarrán, M. (2015). La lingüística textual en los trabajos de investigación producidos por alumnado universitario: Enseñanza en las planificaciones de aula y los libros de texto. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)* EISSN: 1409-4258 Vol. 19(1) enero-abril, 2015: 389-406/doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.21>
- Antos, G. (1997). Textos como Constitución-formas de conocimiento: El futuro de la lingüística del texto. *México Paidós*, pp. 43-63
- Beaugrande, R. A., y Dressler, W. U. (1997). *Introducción a la Lingüística del texto*. 1ª edición en español. Editorial Ariel, SA Barcelona España
- Camina, M. T. (1996). Experiencias de recuperación de las dificultades en lectura en el 3º de E.G.B. Tesis no publicada. Universidad Complutense de Madrid, Madrid
- Cavalcante, M. (2016). Abordagens da argumentação nos estudos de Linguística Textual. *ReVEL*, edição especial vol. 14, n. 12, 2016. [www.revel.inf.br]- ISSN 1678-8931/ [Consultado 12 de diciembre 2019]
- Espinoza H., Carrillo L., Valentin G., Ramos J. y Acero L (2021). Estrategias pedagógicas para desarrollar aprendizajes significativos y mejorar las actitudes hacia la matemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*. Octubre- diciembre 2021-Volumen 5 / No. 21 ISSN: 2616-7964 ISSN-L: 2616-7964pp. 1375 – 1387/ <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i21.282>
- Gómez, M. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Editorial Brujas, Argentina
- Gonzales, H. (2010). Propuesta de lectura desde la lingüística textual. *Revista Pueblo Continental* Vol. 21 (1). pp. 125-129. ISSN- 1991-5837- <http://journal.upao.edu.pe/PuebloContinente/article/viewFile/519/481/> [Consultado 13 de diciembre 2019]
- Kintsch, Walter (1988) "The Role of Knowledge in Discourse Comprehension: A constructionintegration model", *Psychological Review*, vol. 95, núm. 2, pp. 163-183
- Kintsch, W., y Van Dijk, T. A. (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psychological review*, 85(5), 363
- Mamani, H. et al (2021). Implicancias de la neuroeducación y desempeño docente: desde la perspectiva del estudiantado. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación/ Volumen 5 / No. 20, Edición Extraordinaria septiembre 2021* ISSN: 2616-7964 ISSN-L: 2616-7964pp. 1273 – 1287/ <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i20.276>
- Moreno, A. (1998). El desarrollo de habilidades como objeto educativo. Una aproximación conceptual. *Educación Nueva Era*. Julio - setiembre.
- Muñoz, A. y Ocoña, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (29), 223-244- <http://dx.doi.org/10.19053/0121053X.n29.2017.5865> [Consultado 12 de diciembre 2019]
- Ortiz, A. (2006). *Evaluación formativa*. Barranquilla: Editorial Cepedid
- PISA, (2009). Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe. Mejores políticas para una vida mejor. [Consultado 28 de enero 2021]. Página web <https://n9.cl/xaxre>
- Puente, A. (1994). *Comprensión de la lectura y metacognición*. Madrid: CEPE. Págs. 107- 127
- Sánchez H. y Reyes C. (1996). *Metodología y diseño de la investigación científica*. Lima: Editorial Mantaro. 30 p
- Santos, A. (2020). Rendimiento escolar en la asignatura de Lenguaje y Comunicación en el nivel Secundario de Bolivia. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*. Octubre -Diciembre 2020 Volumen 4 / No. 16 ISSN: 2616 -7964 ISSN-L: 2616 -7964pp. 590 -604/ <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i16.139>
- Silva, M. y De Paiva, M. (2017). A lingüística textual e a construção do texto: um estudo sobre os fatores de textualidade. *Revista Digital dos Programas de Pós-Graduação do Departamento de Letras e Artes da UEFS Feira de Santana*, v. 18, n. 2, p. 26-44, mayo-agosto 2017/ <http://dx.doi.org/10.13102/cl.v18i2.1866>

- Spillner, B. (1974). Linguistik und Literaturwissenschaft: Stilforschung, Rhetorik, Textlinguistik. W. Kohlhammer
- Solé, I. (1986). Desenyament de la comprensió lectora: un punt de vista interactiu. Tesis doctoral. Facultat de psicologia. Universitat de Barcelona. file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LasPosibilidadesDeUnModeloTeoricoParaLaEnsenanzaDe-749227.pdf
- Souza, S. (2017). El concepto de intertextualidad e interdiscursividad en el lenguaje textual y el análisis del discurso: perspectivas. *Lingu@ Nostr@ - Revista Virtual de Estudios de Gramática e Lingüística do Curso de Letras da*
- Facultad de Tecnología IPUC – FATIPUC-ISSN 2317-2320 /*Lingu@ Nostr@*, Canoas, v. 5, n. 1, p. 97 - 111, jan.-jun. 2017 | / [Consultado 12 de diciembre 2019]
- Tenant, M. (1988). *Psicología y Aprendizaje de Adultos*. Nueva York: Routledge, 182 p. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/074171369204200311>
- Van Dijk, T (1980) *Estructuras y funciones del discurso. Una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso*. México: Siglo XXI



Aplicación del modelo didáctico 3D realidad aumentada en el aprendizaje colaborativo. Revisión sistemática

Application of the 3D augmented reality didactic model in collaborative learning. Systematic review

Aplicação do modelo didático de realidade aumentada 3D na aprendizagem colaborativa. Revisão sistemática

ARTÍCULO DE REVISIÓN

Javier Alfredo Caballero Garriazo^{1,2}

javier-alfredo.caballero-garriazo.1@ens.etsmtl.ca

<https://orcid.org/0000-0001-8370-1918>

Alberto Frank Lázaro Aguirre³

alberto.lazaro@unesp.br

<https://orcid.org/0000-0002-5783-2276>

Jaime Rolando Rojas Huacanca^{4,5}

jrojashu@unmsm.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0001-7267-7342>

¹Escuela de Tecnología Superior (ÉTS), Universidad de Quebec, Canadá.

²Universidad Tecnológica del Perú (UTP), Perú

³Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Brasil

⁴Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), Perú.

⁵Universidade de Brasília (UNB), Distrito Federal-Brasil

Artículo recibido 23 de noviembre 2021, arbitrado y aceptado 15 de diciembre 2021 y publicado 7 de marzo 2022

RESUMEN

Actualmente, la realidad aumentada (RA) ha ganado más relevancia y han producido cambios significativos en la educación, porque proporciona una forma diferente de aprendizaje significativo. Estas posibilidades de aplicación de modelo didáctico 3D en entornos de aprendizaje colaborativo de RA son infinitas y continúan en constante evolución. Estas herramientas tecnológicas proporcionan experiencias de aprendizaje de diseño a un nivel de inmersión altamente calificada. Por lo tanto, el presente artículo tuvo como objetivo revisar artículos publicados sobre la aplicación de modelo didáctico 3D de los entornos de aprendizaje colaborativo en RA, se realizó un enfoque de mapeo sistemático de la literatura científica mediante la extracción de información con palabras clave de artículos indexados en las bibliotecas digitales especializadas, se analizaron un total 567 artículos, de los cuales se seleccionaron 21 artículos para el desarrollo de esta investigación. En esta revisión se observó datos que indican la existencia de ventajas potenciales de las experiencias de realidad aumentada, motivando a los estudiantes a realizar nuevas experiencias. En conclusión, la herramienta de RA proporciona beneficios tanto cognitivos como también mejoran de manera significativa la creatividad en los estudios de diseño y en el desarrollo de la habilidad de percepción espacial.

Palabras clave: Aprendizaje; Diseño asistido por ordenador; Enseñanza superior, Modelo didáctico; Realidad Aumentada

ABSTRACT

Currently, augmented reality (AR) has gained more relevance and has produced significant changes in education, because it provides a different form of meaningful learning. These 3D didactic model application possibilities in AR collaborative learning environments are endless and continue to evolve. These technology tools provide design learning experiences at a highly skilled immersion level. Therefore, this article aimed to review articles published on the application of the 3D didactic model of collaborative learning environments in AR, a systematic mapping approach of the scientific literature was carried out by extracting information with keywords from articles indexed in specialized digital libraries, a total of 567 articles were analyzed, of which 21 articles were selected for the development of this research. In this review, data were observed that indicate the existence of potential advantages of augmented reality experiences, motivating students to carry out new experiences. In conclusion, the AR tool provides both cognitive benefits and also significantly improves creativity in design studies and in the development of spatial perception skills.

Key words: Learning; Design assisted by computer; Higher level education; Didactic model; Augmented reality

RESUMO

Atualmente, a realidade aumentada (RA) ganhou mais relevância e produziu mudanças significativas na educação, pois proporciona uma forma diferenciada de aprendizagem significativa. Essas possibilidades de aplicação de modelos didáticos 3D em ambientes de aprendizagem colaborativa de RA são infinitas e continuam a evoluir. Essas ferramentas de tecnologia fornecem experiências de aprendizado de design em um nível de imersão altamente qualificado. Portanto, este artigo teve como objetivo revisar artigos publicados sobre a aplicação do modelo didático 3D de ambientes colaborativos de aprendizagem em RA, uma abordagem sistemática de mapeamento da literatura científica foi realizada extraindo informações com palavras-chave de artigos indexados em bibliotecas digitais especializadas, totalizando foram analisados 567 artigos, dos quais 21 artigos foram selecionados para o desenvolvimento desta pesquisa. Nesta revisão, foram observados dados que indicam a existência de potenciais vantagens das experiências de realidade aumentada, motivando os alunos a realizarem novas experiências. Em conclusão, a ferramenta AR oferece benefícios cognitivos e também melhora significativamente a criatividade em estudos de desenho e no desenvolvimento de habilidades de percepção espacial.

Palavras-chave: Aprendizagem; Desenho assistido por computador; Ensino superior Modelo didático; Realidade aumentada

INTRODUCCIÓN

Debido a que la realidad aumentada posee un gran potencial de aplicación en la educación, despertando actualmente un alto nivel de interés y que investigaciones como Cheng y Tsai (2013) vienen explorando los beneficios, las ventajas y las diversas aplicaciones de la RA en diferentes campos de la educación universitaria.

Antes de revisar los materiales educativos de aprendizaje de RA, se debe tener presente lo que se entiende por realidad aumentada y su aplicación en la educación universitaria. De acuerdo a la revisión, se observa una serie de conceptos y de definiciones de lo que denomina la realidad aumentada, la investigación de Akçayır y Akçayır (2017) citando a Azuma et al. (2001) “como tecnología que superpone objetos virtuales (componentes aumentados) en el mundo real. Estos objetos virtuales parecen coexistir en el mismo espacio que los objetos del mundo real” (p.1).

No obstante, en la actualidad existen pocas investigaciones sistemáticas de aplicación a la realidad aumentada inmersiva para fines de educación superior, principalmente en el curso de introducción al diseño, considerando que es esencial e importante en la formación y en el aprendizaje en diversas especialidades profesionales. Teniendo en consideración que es habitual que la influencia de la tarea gráfica condicione una mayor actividad proyectual, principalmente a nivel de grado universitario en las carreras relacionados con la Arquitectura, Diseño e Ingeniería.

Además, estas son disciplinas que en apariencia resulta más sencillo el desarrollo de la percepción bidimensionalidad que la actividad tridimensional.

Olvidando los problemas existentes, dado al alto nivel de desmotivación que presentan los alumnos para concentrar sus conocimientos tanto teóricos y prácticos en el diseño de representación en 3D (Castro, y Suárez, 2019).

De manera semejante, tal como lo menciona Noriega et al.(2015) afirma que en algunas escuelas de arquitectura han manifestado el poco interés en el perfeccionamiento de las habilidades espaciales de los alumnos, siendo de importancia vital la mejora de las habilidades que conforman la competencia espacial, a través de estas modalidades de aprendizaje y que son pocas escuelas de diseño y de Ingeniería, quienes han logrado aplicar con mayor asiduidad y gran rigurosidad en sus cursos de enseñanza del espacio 3D, que este tipo de practica es primordial para “el proceso de aprendizaje” en las carreras indicadas y necesaria la aplicación de ciertas tecnologías.

Así mismo, durante décadas, las escuelas profesionales siguen aplicando los mismos métodos de enseñanza tradicionales (pizarras, instrumentos de diseño y mesas de dibujo) para desarrollar adecuadamente los conocimientos y las habilidades, donde estos procesos de aprendizajes se ha visto afectado en la producción de sus conocimientos, los estudiantes muestran problemas de comprensión espacial y percepción de espacios en 3D, traducándose en un rendimiento deficiente en las asignaturas de diseño, todo esto genera una frágil motivación que tiene como consecuencia la deserción estudiantil. A pesar de que no se han probados con nuevos métodos innovadores, que transfieran los conocimientos de diseños a los estudiantes, y lograr la máxima eficiencia

en su aprendizaje. Continúan con la técnica de representación espacial por medio de maqueta física de espacios, que es una estrategia didáctica con fortalezas y debilidades.

Mientras resulta un tanto motivadora para los estudiantes, que despliegan su interés de ayudar a la transmisión de ideas y propuestas de diseño, innegablemente también, se requiere de más de recursos económico, inversión de tiempo y un mayor esfuerzo físico.

Entre los factores que influyen en las probables deserciones de los cursos que tienen relación directa con las habilidades espaciales, es necesario destacar y como lo menciona Broad (2006) citado por Noriega, Maris y Maris (2015), la particularidad de capacidades de perseverancia, donde los estudiantes puedan percibir que los estudios universitarios debe ser más prácticos, autónomos e independiente, por tanto es necesario que los docentes la consideren como prioritario “el aprendizaje conceptual”, con el fin de crear un cierto potencial para producir nuevos conocimientos, lo que a su vez es indicado por Noriega et al. (2015) que “requiere un modo de enseñar y de evaluar compatible con la aplicación de estrategias de profundidad, más allá de las estrategias básicas que se traen del nivel medio” (p. 3).

Actualmente, tal como lo indica el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2006) en su informe menciona que la educación universitaria se encuentra enfrentado a un fenómeno frecuente de deserción estudiantil en las carreras de ingeniería y arquitectura por lo tanto “entre las causas de orden académico se pueden considerar: la formación

académica previa, los exámenes de ingreso, el nivel de aprendizaje adquirido, la excesiva orientación teórica y la escasa vinculación de los estudios con el mercado laboral, la falta de apoyo y orientación recibida por los profesores, la falta de información al elegir la carrera; la carencia de preparación para el aprendizaje y reflexión autónoma” (p.161). Así como también, Sifuentes (2018) afirmó que la decisión de desertar las carreras profesionales, resulta debido a diferentes elementos, uno de ellos es relacionado a la esfera particular, y menciona que la implicancia de sentimientos de frustración y fracaso y que limita el desarrollo de competencias.

Según lo indica Noriega, Maris y Maris (2015) con respecto a los países europeos, que analizando los estudios muestran “que el abandono en el primer año se ubica entre el 16 y 24% y parece estar asociado con variables de tipo personal, más que contextuales” (p. 6). Por lo que se refiere al medio latinoamericano, en relación a los estudios universitarios de la mayoría de países de América del sur, es muy común la presentación de este fenómeno de la deserción, y en algunos casos el nivel de abandono puede llegar a altos porcentajes, tal como lo mencionan Núñez, Chavarría, Molina (2011) que “En el año 2000 se presentó un promedio de abandono escolar de un 62.8 por ciento, en diez países de América Latina. En Nicaragua, se refleja un 40 por ciento, cifra que no coincide con las encontradas en Paraguay, República Dominicana y Bolivia con 90 y 95 por ciento” (p.73).

Igualmente, se ha tenido en consideración los antecedentes de la investigación desarrollada por Noriega et al. (2015) que fueron experimentados con estudiantes que cursaron los primeros años

de las profesiones de la arquitectura, el diseño y el urbanismo, pertenecientes a la universidad de Buenos Aires (UBA), y que han estudiado los componentes de las habilidades que forman parte de las competencias espaciales, el uso de los objetivos que lo motivan y la utilización de estrategias de aprendizajes más específicas.

Asimismo, entendiendo que la aplicación de tecnología de RA como un instrumento que utiliza medios digitales dentro de un espacio real, puede también proporcionar su comprensión espacial y un mejor entendimiento del entorno real. Además, existen características que son beneficiosos en la aplicación en el área de la educación, principalmente en el estudio de la representación espacial en los proyectos, facilitando a los estudiantes a su integración y entendimiento en las áreas fundamentales del diseño. Por lo que ofrecen beneficios potenciales en la totalidad de las fases de procesos de aprendizaje para el diseño, comenzando con la propuesta inicial del problema, hasta la representación y comprobación in situ, incluso es posible ser compartida la propuesta y modificarse para desarrollar un trabajo colaborativo.

De allí que la importancia, que los estudiantes tengan la capacidad de alcanzar competencias y habilidades relacionadas con la percepción y la representación en el diseño en tres dimensiones, en la actualidad, son exigencias fundamentales que son claramente diferenciales como diseñadores y que, por tanto, requieren de otro tipo de preparación para desarrollar tales habilidades. Por estos motivos, es necesario proponer nuevas herramientas y métodos educativos que aumenten los estudiantes su motivación, su implicación y desempeño.

El objetivo de este artículo, fue de revisar, explicar y mostrar las ventajas con los efectos positivos en el conocimiento conceptual de las formas, desarrollar el trabajo colaborativo mediante un entorno de aprendizaje social, disminuir la carga cognitiva, mejorar la motivación y las habilidades espaciales de los alumnos universitarios en diseño.

MÉTODO

En el presente estudio se revisaron una serie investigaciones recientes principalmente desde los artículos de revisión desde los años 2010 hasta el año 2021. Para realizar esta indagación se ha utilizado un enfoque de mapeo sistemático de la literatura científica mediante la extracción de información clave de documentos indexados en las bibliotecas digitales especializadas en IEEE Xplore, Scopus y Web of Science.

En el proceso de exploración en la base de datos, se precisó la utilización de las palabras clave, se escogió entonces: realidad aumentada educación superior, enseñanza y aprendizaje. O en inglés: augment reality, higher education, teaching, learning. Al añadir estas key words, se disminuyeron plenamente los resultados de nuestra indagación en la base de datos. Se prosiguió con la búsqueda de artículos en las bibliotecas digitales especializadas cómo lo sugirió Webster y Watson (2002), que indica de seleccionar estrategias de búsqueda de palabras clave en las bibliotecas digitales de búsqueda más importantes como la: IEEE Xplore, Scopus y Web of Science.

Se procedió a realizar los análisis comparativos mediante palabras clave, que tuvieron como finalidad conseguir una visión más general de la

relación de la realidad aumentada, con sus amplios dominios de aplicación y sus contenidos en el aprendizaje y por último sus elementos de diseño.

Los criterios de exclusión que se utilizaron fueron artículos que están relacionado con el nivel de estudio primaria y secundaria, de los cuales

se incluyeron solamente los 21 artículos que se relacionaron con el nivel de estudio universitario.

A continuación, en la Figura 1 se presenta el esquema que fue elaborado para el entendimiento del estudio describiendo los pasos realizados en esta investigación.

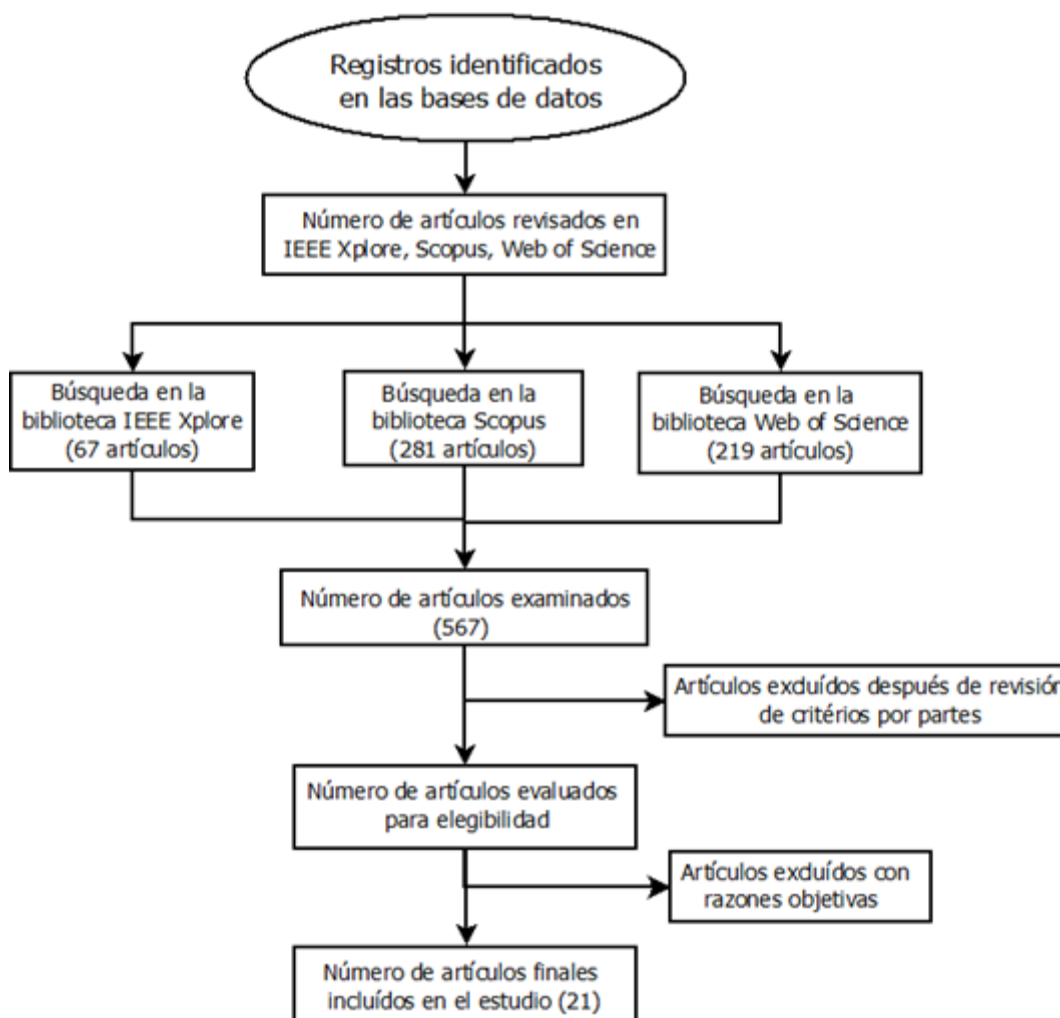


Figura 1. Esquema conceptual del método y proceso de selección de artículos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Según los autores Vázquez y Noriega (2010) “la competencia espacial tiene relación con el desempeño en un amplio espectro de actividades y su influencia se ha mostrado como decisiva en tareas académicas ligadas al aprendizaje de saberes

técnicos y de orden matemático” (p. 66). Además, que existen un porcentaje importante de los estudiantes que experimentan grandes dificultades en la representación física de sus ideas en sus dibujos 2D o en los modelos 3D, inclusive cuando cuentan con conocimientos de diseño. Añade que

esto se explicaría por la dificultad de comprender el problema de diseño utilizando los mismos métodos de aprendizaje tradicionales.

De la misma forma, Liono, Amanda, Pratiwi y Gunawan (2021) proponen en el artículo, Aprendizaje visual con la ayuda de la RA permite a los estudiantes a aprender mejor, mencionan que las características de esta tecnología permiten mejorar el rendimiento de aprendizaje del estudiante en comparación con el método didáctico tradicional.

Dentro de ese marco los mismos autores indican que Saidin, Halim y Yahaya (2015) fundamentan en su artículo, una revisión de la investigación sobre la RA en el entorno de la educación: ventajas y aplicación, mencionan que una de sus características es la ayuda de la tecnología RA, hay una mejoría en la enseñanza de los temas que involucran la visualización, en comparación con el uso de los métodos habituales.

También, Krüger, Buchholz, Bodemer (2019) siguiendo en la misma línea de mostrar las características en su artículo, Realidad aumentada en la educación: tres características únicas desde la perspectiva del usuario, argumentan que los participantes muestran sólidos conocimientos conceptuales durante el proceso de aprendizaje, mejorando sus habilidades espaciales y la motivación al aprender utilizando la RA en relación con los métodos tradicionales.

Teniendo en cuenta de los beneficios de la espacialidad en los entornos educativos,

aplicando las herramientas tecnológicas de la RA, principalmente en los sectores del diseño, porque es posible de visualizar las propiedades espaciales de los modelos 3D en RA, reduciendo la carga mental de los estudiantes que experimentan la visualización. Además, que los alumnos pueden crear objetos virtuales de aprendizaje, diseñar de manera colaborativa, visualizar de forma tridimensional y especialmente ayudan en la percepción de la espacialidad 3D, cuando aprenden sobre las estructuras y las relaciones espaciales.

Por otra parte, los autores Akçayır y Akçayır (2017) en su artículo, ventajas y desafíos asociados con la realidad aumentada para la educación afirman, cuáles son las ventajas de la RA en los diversos entornos educativos de los estudios publicados en las revistas indexadas, donde las ventajas identificadas se organizaron en cuatro categorías: resultados del alumno, contribuciones pedagógicas, interacción, y otros. El análisis de la revisión indica que la RA puede mejorar la motivación de aprendizaje, ayudar a comprender, mejorar la actitud positiva y mejoran la satisfacción de los estudiantes, asimismo Lu y Liu (2015) citado por Akçayır et al. (2017) manifiestan que mejora la capacidad espacial.

La representación gráfica de la distribución de los artículos publicados desde 2010 hasta 2021 por años se muestra en la Figura 2.

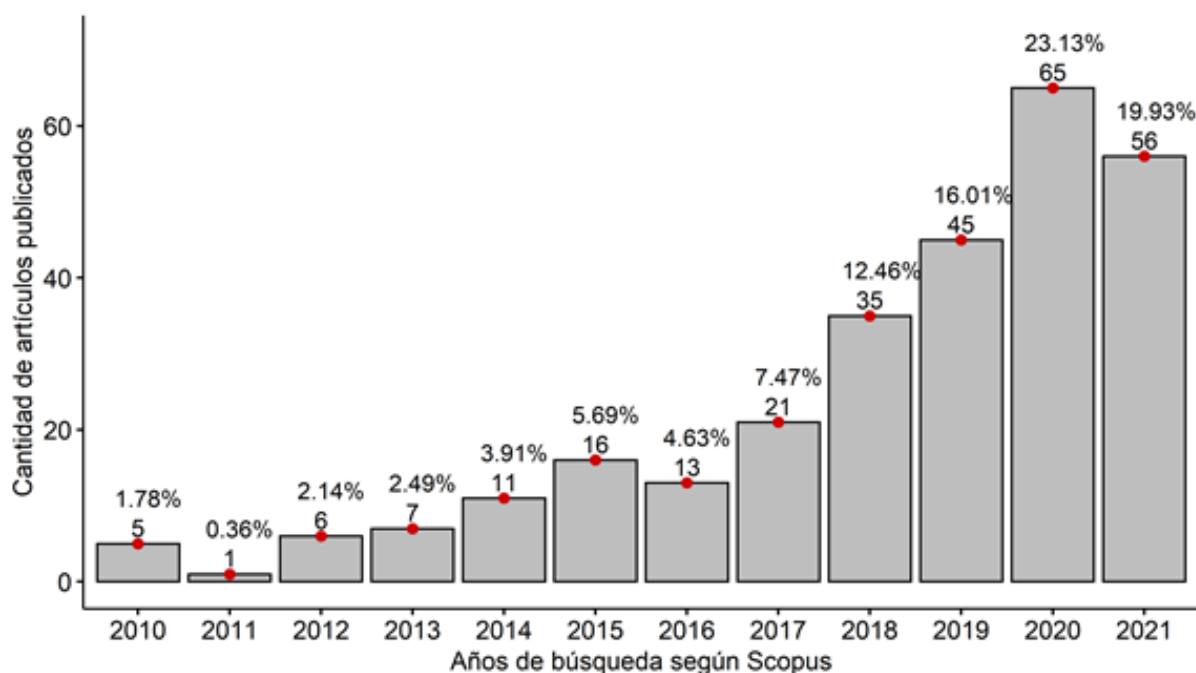


Figura 2. Cantidad de artículos publicados por año según base de datos Scopus.

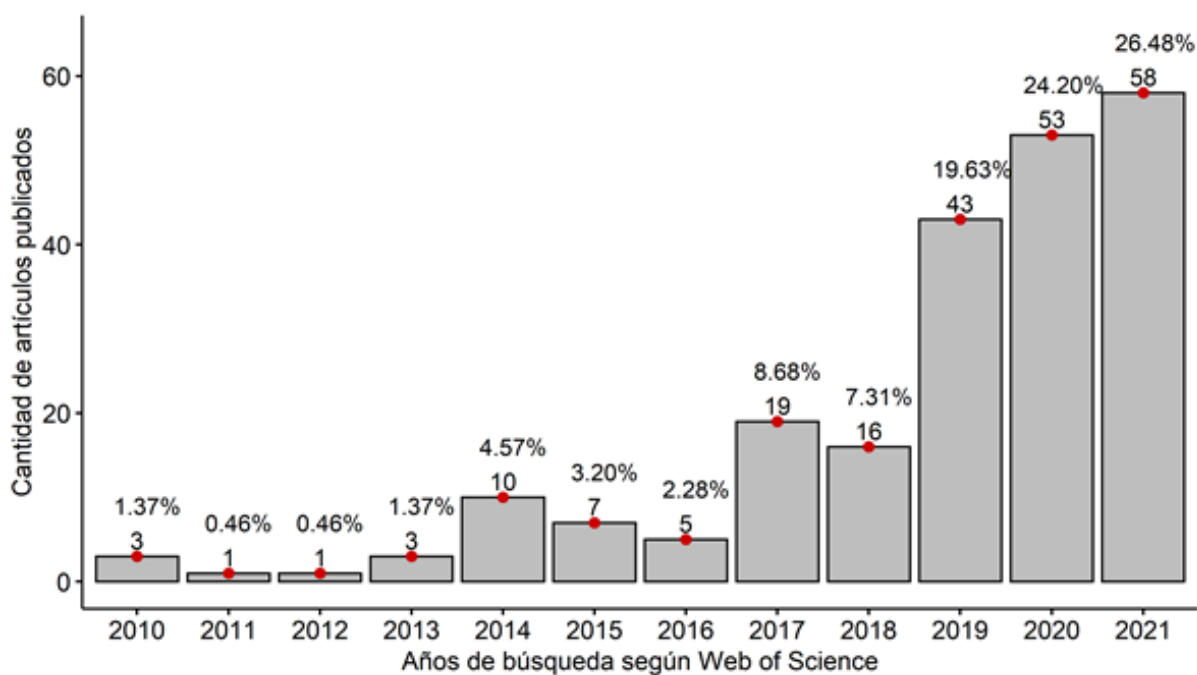


Figura 3. Cantidad de artículos publicados por año según base de datos Web of Science.

En cuanto a las contribuciones pedagógicas reportadas de la RA en los estudios que fueron analizados se pueden mencionar que la tecnología de realidad aumentada facilitó el aprendizaje en colaboración en los entornos de aprendizaje mixtos e híbridos que relacionan la experimentación de objetos digitales y físicos. Además, se promueve una mayor interacción entre los estudiantes y se aumenta la comunicación y las interacciones entre profesores-alumnos.

Comparando los tres bases de datos (bibliotecas) que se seleccionaron para este estudio, se puede observar que en la base de datos o biblioteca Scopus se encontró más cantidad artículos y/o trabajos de investigación relacionados a modelo didáctico 3D realidad aumentada en el aprendizaje colaborativo y diseño en la educación universitaria.

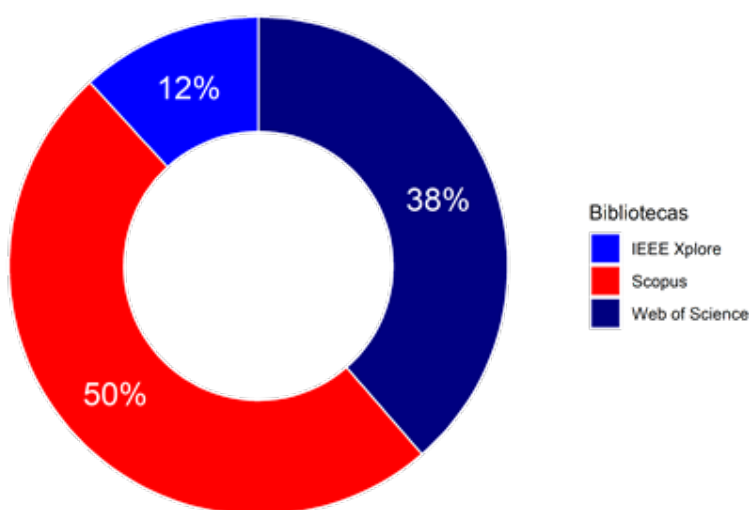


Figura 4. Cantidad de artículos publicados base de datos de las tres bibliotecas.

Con respecto a los desafíos y beneficios de las aplicaciones educativas basada en la realidad aumentada y aplicadas en el aprendizaje de los detalles arquitectónicos planteados por Maghool, Moeini y Arefazar (2018) considera que, como respuesta a las teorías del aprendizaje, es necesario tomar de referencia las características de una aplicación educativa eficaz para facilitar la implementación de teorías emergentes como el modelo que fundamenta que el “aprendizaje basado en problemas” (PBL) es una vivencia experiencial utilizando la realidad virtual de manera interactiva puede facilitar a los alumnos a implicarse más

profundamente y por sí mismo en la solución de problemas de diseño en arquitectura.

Similarmente, Maghool et al. (2018) argumentan que el aprendizaje invertido (FL) es una teoría de aprendizaje que requiere de entornos flexibles donde los estudiantes puedan decidir: cuándo, dónde, qué y cómo estudiar y aprender. Por lo cual, por medio de la utilización de la realidad virtual permite la inmersión e interactividad en los estudiantes, ya que es una herramienta de aprendizaje que se puede utilizar para lograr los objetivos y beneficios del aprendizaje invertido.

Además, los autores Liou, Bhagat y Chang. (2016) han llegado a la conclusión que tanto la realidad virtual y la realidad aumentada pueden ser utilizados en los entornos tradicionales del aula para promover el aprendizaje colaborativo e interactivo, traduciéndose en una mejora de las habilidades de conocimiento, comprensión y motivación de los estudiantes.

De modo similar, Dávila, Oyedele, Demian y Beachb (2020) afirma en su artículo de investigación sobre el panorama de utilización de la realidad virtual y aumentada aplicadas a la arquitectura, ingeniería y construcción (AIC), se proporciona una hoja de ruta para orientar sobre los esfuerzos futuros de investigación. En ese sentido, los autores citaron a Sandor y Klinker (2005), que formula un ejemplo de aplicación del sistema de RA denominado ARCHIE que permite a los arquitectos a elaborar diseños de manera colaborativa, la creación rápida de modelos 3D basadas en realidad aumentada ubicua usando un modelo virtual colocado sobre una base y que permite presentar el diseño tridimensional a las partes interesadas. De modo idéntico, nombraron a los autores Nee y al. Quienes describieron de cómo se podría usar la aplicación de la RA con el fin de trabajar el diseño de manera colaborativo, donde varios individuos logran interactuar en tiempo real con una maqueta virtual tridimensional en lugar de utilizar maquetas físicas.

En relación a las revisiones de diseño, Dávila et al. (2020) mencionan la facilidad de comunicarse en el proceso de elaboración de diseño, ya que permite que estas sean revisadas de una forma más detallada más eficiente; además se logran identificar más fácilmente problemas de los proyectos de diseño. Los autores mencionaron que los actuales sistemas

de modelado tridimensional para RV son más fácil de aprender, más intuitivo de usar y permite una simulación con una rapidez de procesamiento de los datos mucho más rápido que los programas de modelado 3D tradicional, de geometrías de sólidos más simples.

Otro de los ejemplos mencionados, es la de los autores Berg y Vance (2016) como se cita en Dávila et al. (2020) que presentan un estudio de investigación para tomar decisiones más eficaces y efectivas en los procesos de diseños inicial, se evaluaron los efectos de usar VR en las revisiones de diseño realizadas por ingenieros en un entorno de realidad virtual basado en proyecciones tridimensionales. Esta propuesta permitió a los usuarios visualizar e interactuar con los sólidos geométricos a una escala real. Los autores llegaron a la conclusión que los participantes adquirieron una mayor comprensión de las relaciones espaciales entre componentes del producto de diseño, así como también facilitó las interacciones necesarias para ensamblar el producto final.

Además, es necesario señalar que, Weid, Weng, Liu y Wang (2015) argumentan que la enseñanza se basa en la tecnología de la RA para los cursos profesionales de diseño creativo. Entre las principales ventajas de esta herramienta es que permite mejorar las características de inmersión, interacción y navegación, la utilización de la RA mejora la motivación del estudiante para aprender, ayudan en la comprensión de los conocimientos y son herramientas útiles en las actividades de aprendizaje que requieren la experimentación, la habilidad espacial y colaboración. Puede reducir la carga de trabajo cognitiva al integrar múltiples fuentes de información mientras se aprende. La

creación de una simulación de RA promueve el aprendizaje porque al diseñar el contenido de objetos 3D es un proceso atractivo y motivador para los estudiantes. Finalmente, la experiencia creativa permite mejorar las habilidades prácticas de diseño en 3D, al mismo momento que incluye a los estudiantes en “su proceso de aprendizaje” y de resolución de problemas de diseño.

Por otra parte, Boton (2018) presentó un método que permite exportar simulaciones de construcción basadas en la simulación colaborativa BIM 4D hacia una realidad virtual que permiten las visualizaciones inmersivas. Este método ofrece un entorno de apoyo tecnológico para realizar diseños colaborativos y la interacción con el modelo 4D y para el análisis de problemas de constructibilidad en los procesos de construcción. A la vez permite preparar y transferir el modelo 4D al sistema de RV. Dentro de las ventajas más notables que se pudieron constatar, fueron la Visualización de diseños a escala real, una mejor comprensión del diseño que ayuda a tomar decisiones más eficientes, permite el trabajo colaborativo (en tiempo real), permite una mejor evaluación de los proyectos de diseño en los equipos de gestión multidisciplinaria y de la inmediatez en la obtención de los resultados de la simulación de los objetos en 3D.

Vinculando a los conceptos antes mencionados, Jin, Seo, Lee, Ahn y Han (2020) han analizado una nueva aplicación tecnológica denominado Realidad Aumentada Espacial (RAE) establecido en “el Modelado de Información de Construcción” (BIM) para trabajar colaborativamente en el diseño arquitectónico con la tecnología de visualización tridimensional 3D, en tiempo real, con los otros participantes interdisciplinarios de la industria de

la construcción. Lo más importante para desarrollar los proyectos de diseño de diversas profesiones, tales como diseño, arquitectura, ingeniería y construcción, es la colaboración efectiva, ya que permite promover el trabajo en equipo. Además, se fomenta la cooperación, así como también permite compartir las ideas entre los participantes del proyecto. Así mismo, ha facilitado estrecha cooperación entre diferentes partes interesadas del proyecto, incluidos arquitectos, ingenieros y contratistas. Otras de las ventajas de este sistema, es que se promueve el proceso de experimentar con los modelados virtuales 3D en una experiencia física más intuitiva, mezclando los modelos 3D simulados con un entorno más real.

Como contrapartida, Jin et al. (2020) indican que la tecnología de RA presenta ciertas limitaciones, problemas técnicos en la experimentación de los usuarios y en la calidad de proyección de los diseños de objetos 3D y que esta tecnología RAE podría potencialmente solucionar este tipo de problemas de proyección. Pero, específicamente si ha demostrado el potencial para las actividades de colaboración de diseño basadas en RA, mientras que en la configuración de presentación muestra la mejor definición en los modelos virtuales 3D de mayor formato, persiste los problemas de distorsión de proyección en curvas y superficies en ángulo. Sin embargo, no es adecuada para modelos virtuales 3D más complejos, porque las pantallas utilizadas no han sido capaces de mezclar de manera dinámica los modelos 3D al aplicar varios proyectores de manera clara, obtener de una mejor resolución y de modo más realista.

Mientras, Milovanovic, Moreau, Siret y Miguet (2017) plantearon en su artículo sobre realidad

virtual y aumentada en el diseño arquitectónico y la educación, la creación de una plataforma multimodal inmersiva para apoyar en la pedagogía arquitectónica. Identifican las ventajas y los inconvenientes de esos dispositivos, proponen un sistema alternativo de visualización de objetos virtuales 3D, denominado CORAULIS, donde incluyen tanto las tecnologías RV y RAE, con la finalidad de apoyar el diseño colaborativo para ser realizado en un entorno de aprendizaje.

Un ejemplo claro es el proyecto CORAULIS, que es una plataforma multimodal inmersiva diseñada en un laboratorio de investigación dentro de las infraestructuras de la universidad, que está compuesto de tres módulos: el módulo de modelo virtual, el módulo de visualización y el módulo de interacción. Fue construido con la intención de utilizar este sistema, como un entorno inmersivo de representación de diseño de objetos virtuales 3D para enseñar en las sesiones de revisión de diseño durante el desarrollo de los cursos universitarios de diseño arquitectónico. Una de las principales ventajas del RAE, es que brinda la oportunidad de experimentar en tiempo real, utilizando a una escala real de diseño 1: 1 mostrando datos virtuales en el espacio, incluidas las paredes, pisos, mobiliarios y equipamiento reales.

Además, la representación en RA resulta ser más tangible en el lugar de presentación, favoreciendo en la calidad del co-diseño entre los usuarios. De la misma forma, el equipo de investigación de diseño de la universidad de Montreal, Canadá, dirigido por Dorta, han desarrollado una plataforma de diseño inmersivo, llamado el Hybrid Ideation Space (HIS) y posteriormente, Dorta, Kinayoglu y Hoffmann (2016) presentaron el sistema denominado el HYVE-3D (entorno virtual híbrido - 3D) para

promover la ideación inmersiva y colaboración de diseño síncrona colocada o remota. Esta tecnología 3D ofrece la posibilidad de dibujar directamente en el espacio de realidad virtual que se muestra en una pantalla a 360 °, utilizando un iPad que sirve como interfaz para la navegación en los recorridos e interacciones. Mediante este espacio inmersivo, los diseñadores utilizando esta herramienta pueden trabajar con equipos de colaboración de diseño remoto, otorgándose la fluidez entre el dibujo y la visualización digital tridimensional que permite mejorar la calidad del diseño. Pero existen algunas críticas en cuanto a las representaciones en 2D como las 3D, porque no se ha podido integrar la representación física en la plataforma de visualización.

Continuando con explicar las ventajas, Cabero-Almenara, Barroso-Osuna, Llorente-Cejudo y Fernández Martínez (2019), fundamentan en su artículo sobre los usos educativos de la RA y las experiencias en la formación en las ciencias de la Educación, se puede observar entre las más importantes ventajas y resultados, la posibilidad de generar contenidos e informaciones didácticas más comprensible, permite visualizar los objetos tridimensionales desde diferentes puntos de vista y ángulos; generar entornos de simulación y experimentación, mejora la capacidad espacial, la orientación y percepción visual de los estudiantes, su uso aumenta la motivación hacia el aprendizaje. En general, indican que el potencial ofrecido con esta tecnología, se incrementara su utilización mediante su incorporación en diversas disciplinas (educación, ingeniería, arquitectura, etc.) así como también su aplicación en los diferentes niveles educativos.

De manera similar, Garzón, Pavón y Baldiris (2019) en su revisión sistemática y metaanálisis de realidad aumentada aplicados en entornos educativos, explican los estudios de las tendencias, las posibilidades y los desafíos de esta tecnología en los diversos niveles educativos, se muestra que la aplicación de la RA está logrando una cierta madurez e indican que se ha arraigado con mucho éxito en los ámbitos universitarios. En cuanto a las ventajas reportados en los estudios se encuentran, la accesibilidad y la creatividad, la facilidad de comprender los conceptos abstractos, permite explicar elementos que no se pueden observar, desarrolla las capacidades de autonomía, esta combinación de mundos reales y virtuales permite mejorar las habilidades naturales y aumentan su capacidad de motivación en los estudiantes al usar la tecnología de la realidad aumentada. Citando a Garzón et al. (2019) indican las posibilidades de crear el trabajo colaborativo interactivo en el proceso de aprendizaje en torno a contenidos virtuales.

Por lo contrario, Garzón y et al. (2019) mencionan las desventajas y problemas de usar la realidad aumentada en entornos educativos, como la complejidad de la tecnología, las dificultades técnicas y finalmente cierta resistencia de los maestros por la posible dificultad de la implementación de la RA en educación.

Entre las desventajas más críticas se puede observar es que necesita una alta inversión en infraestructura física, los equipos de computación de mayores capacidades tanto en la tarjeta de video, memoria interna y el interfaz de visualización y la falta de personal calificado para producir contenido en 3D. Además, hay la dificultad en el procesamiento de los datos con el fin de producir los

cambios en modelos BIM y finalmente la dificultad para memorizar los resultados de la información, la renderización de imágenes tanto en RA y RV.

No obstante, qué en la actualidad se han realizados grandes esfuerzos, aún se presentan dificultades tal como lo explican Lu, Wu, Liu y Wang (2019), sobre una mayor capacidad de modelos virtuales de diseño como un factor limitante de los actuales dispositivos de RA y en algunos dispositivos móviles de realidad virtual Existe una capacidad limitada para cargar los modelos virtuales más complejos en 3D, por tanto representa un desafío mayor por su nivel de complejidad en la utilización en los modelos comúnmente utilizados en los sectores AIC, debido a que contienen elementos detallados, que requieren una gran memoria en los computadores y en la velocidad de procesamiento, ya que se necesita de una mayor capacidad para ser manejados eficientemente.

CONCLUSIÓN

Diversos investigadores vienen demostrando de los enormes beneficios que otorga el aprendizaje del diseño basado en simulación de la RA en la educación universitaria, explican que tales simulaciones se encuentran entre los herramientas tecnológicos más efectivos que proporcionan la creación de un entorno de aprendizaje, que facilitan la adquisición de habilidades espaciales complejas y mejoran en las diferentes fases del desarrollo de sus capacidades de percepción visual tridimensional, especialmente para los estudiantes de los dominios profesionales del diseño, arquitectura y la ingeniería.

Si se considera que los profesionales de diseño más experimentados tienen desarrollado sus habilidades de representación espacial, que

les permiten cambiar de manera natural, de una representación del espacio 2D a una de espacio tridimensional. Esto implica que al diseñar un proyecto son capaces de construir mentalmente y sin problemas la representación espacial tridimensional. A diferencia, de los estudiantes de los primeros años de aprendizaje de diseño, que todavía son principiantes en la manipulación de sus representaciones espaciales de diseño y no han logrado desarrollar sus habilidades de percepción visual. Por lo cual se considera que la aplicación de la tecnología de la RA ayuda a los estudiantes en la percepción del espacio, que es esencial en el proceso de aprendizaje del diseño y porque le permite realizar, revisar y evaluar las propuestas de diseño. Además, con la herramienta de realidad aumentada se logra el enriquecimiento tangible de los objetos 3D (maquetas), ofrece a la vez una forma alternativa y accesible de visualizar datos técnicos del modelo analizado.

En definitiva, mediante el análisis de las investigaciones realizadas se logró explicar que la inmersión de la realidad aumentada en los entornos de aprendizajes facilita la creatividad, la autonomía y la motivación en el proceso de diseño de los estudiantes. Por lo tanto, se puede afirmar que las aulas simuladas con realidad virtual y aumentada tienen un impacto positivo en las prácticas de enseñanza del diseño, aumentando el tiempo de utilización de manera más concentrada.

Sin embargo, existen limitaciones tecnológicas de costos de implementación y de equipamientos, tal como la presenta los autores Wu, Lee, Chang, y Liang (2013) “problemas pedagógicos y de aprendizaje relacionados con la implementación de la RA en la educación y proporcionar posibles soluciones para algunos de los problemas” (p.13). Por lo tanto,

será un desafío para las futuras investigaciones que se podrían abordar mediante una variedad de experimentaciones y que dependerá de los actuales avances en la tecnología y en la producción de la memoria de los procesadores.

REFERENCIAS

- Akçayır, M., y Akçayır, G. (2017). Advantages and challenges associated with augmented reality for education: A systematic review of the literature. *Educational Research Review*. 2017; 20: p. 1-11 <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.11.002>
- Boton, C. (2018). Supporting constructability analysis meetings with Immersive Virtual Reality-based collaborative BIM 4D simulation. *Automation in Construction*, 96, 1-15., <https://doi.org/10.1016/J.AUTCON.2018.08.020>
- Cabero-Almenara J, Barroso-Osuna J, Llorente-Cejudo C. y Martínez F. (2019) Educational Uses of Augmented Reality (AR): Experiences in Educational Science. *Sustainability Journal*. 2019; 11(18): p. 4990. <https://doi.org/10.3390/su11184990>
- Castro Chocce, M. y Suárez Yábar, J. (2019). Factor principal que determina la deserción de los estudiantes del primer y segundo ciclo de una universidad privada de lima - campus lima centro, durante el periodo 2018 I - II. Lima. [Tesis Maestría - Universidad Tecnológica del Perú]. <https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/2612>
- Cheng, K.-H., y Tsai, C.-C. (2013). Affordances of augmented reality in science learning: Suggestions for future research. *Journal of Science Education and Technology*, 22(4), 449-462. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10956-012-9405-9>
- Dávila Delgado, J., Oyedele, L., Demianc, P., y Beachb, T. (2020). A research agenda for Augmented and virtual reality in architecture, engineering and construction. *Advanced Engineering Informatics*, 45(2020), 1-21. <https://doi.org/10.1016/j.aei.2020.101122>

- Dorta, T., Kinayoglu, G., y Hoffmann, M. (2016). Hyve-3D and the 3D Cursor: Architectural co-design with freedom in Virtual Reality. *International Journal of Architectural Computing*, 14(2): 87-102. <https://doi.org/10.1177/1478077116638921>
- Garzón, J., Pavón, J., y Baldiris, S. (2019). Systematic review and meta-analysis of augmented reality in educational settings. *Virtual Reality*, 23, 447-459 (2019). <https://doi.org/10.1007/s10055-019-00379-9>
- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). (2006). Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005: La metamorfosis de la educación superior (Institucional) (p. 262). Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). Recuperado a partir de http://www.inacap.net/tportal/portales/tp4964b0e1bk102/uploadImg/File/EducacionSuperior/3_InfUNESCOEd_Sup_AmLat2000-05.pdf
- Jin Y, Seo J, Lee JG, Ahn S y Han S. (2020). BIM-Based Spatial Augmented Reality (SAR) for Architectural Design Collaboration: A Proof of Concept. *Applied Sciences*. 2020; 10(17):5915. <https://doi.org/10.3390/app10175915>
- Liono, R. A., Amanda, N., Pratiwi, A., y Gunawan, A. A. (2021). A Systematic Literature Review: Learning with Visual by The Help of Augmented Reality Helps Students Learn Better. *Procedia Computer Science*, 179, p.144-152. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.12.019>
- Liou, W.-K., Bhagat, K., y Chang, C.-Y. (2016). Beyond the Flipped Classroom: A Highly Interactive Cloud Classroom (HIC) Embedded into Basic Materials Science Courses. *Journal of Science Education and Technology*, 25(3), p 460-473. <https://doi.org/10.1007/s10956-016-9606-8>
- Lu, H. L., Wu, J. X., Liu, Y. S., y Wang, W. Q. (2019). Dynamically loading IFC models on a web browser based on spatial semantic partitioning. *Visual Computing for Industry, Biomedicine, and Art*, 2(4), p.1-12. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1186/s42492-019-0011-z.pdf>
- Krüger JM, Buchholz A y Bodemer D. (2019). Augmented reality in education: Three unique characteristics from a user's perspective. *ICCE 2019 - 27th International Conference on Computers in Education, Proceedings*. 2019; 1(December): p. 412-422. https://apsce.net/icce/icce2019/proceedings/paper_191.pdf
- Maghool, S. A. H., Moeini, S. H. I., y Arefazar, Y. (2018). An educational application based on virtual reality technology for learning architectural details: Challenges and benefit. *Archnet-IJAR: International Journal of Architectural Research*, 12(3), 246-272. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/educational-application-based-on-virtual-reality/docview/2164084404/se-2>
- Milovanovic, J., Moreau, G., Siret, D., y Miguet, F. (2017, July). Virtual and augmented reality in architectural design and education. In 17th International Conference, CAAD Futures 2017. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01586746>
- Noriega Biggio, M., Maris Vázquez, S. y Maris García, S. (2015). Deserción en Estudiantes de Nuevo Ingreso a Carreras de Diseño: El Caso de la Universidad de Buenos Aires, Argentina. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(1), 341-364. <https://doi.org/10.15517/aie.v15i1.17735>
- Núñez, D., Chavarría, V., y Molina, J. (2011). Influencia de los factores socioeconómicos en la deserción estudiantil de la carrera de ciencias sociales. *Ciencia e interculturalidad*, 6(1), 72-84.
- Sifuentes Bitocchi, O. (2018). Modelos predictivos de la deserción estudiantil en una universidad privada del Perú. Lima-Peru. [Tesis Doctoral-Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12672/10004>
- Vázquez, S. M., y Noriega Biggio, M. (2010). La competencia espacial: Evaluación en alumnos de nuevo ingreso a la universidad. *Educación*

- matemática, 22(2), 65-91. Recuperado en 11 de enero de 2022, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ed/v22n2/v22n2a4.pdf>
- Weid, X., Weng, D., Liu, Y., y Wang, Y. (2015). Teaching based on augmented reality for a technical creative design course. *Computers & Education*, 81, 221-234. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2014.10.017>
- Wu, H.-K., Lee, S. W.-Y., Chang, H.-Y., y Liang, J.-C. (2013). Current status, opportunities and challenges of augmented reality in education. *Computers & Education*, 62, 41-49. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.10.024>



Excel como estrategia de enseñanza-aprendizaje de los estados financieros en la especialidad de Contabilidad

Use of the Excel program for the presentation of financial statements in accounting students

Utilização do programa Excel para apresentação de demonstrações financeiras em estudantes de contabilidade

ARTÍCULO DE REVISIÓN

Violeta Silvia Jáuregui Campos

jaureguicamposvioletasilvia@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1227-1487>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Javier Felipe Polar Cepeda

japoce@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7823-0186>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Laura Violeta Diaz Centeno

laurivdc@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7435-934>

Universidad César Vallejo, Lima-Perú

Artículo recibido 23 de noviembre 2021, arbitrado y aceptado 17 de diciembre 2021 y publicado 7 de marzo 2022

RESUMEN

En la formación de los estudiantes de Contabilidad es necesario incluir la enseñanza de herramientas tecnológicas que contribuyan a mejorar sus competencias las cuales determinaran la calidad en su desempeño profesional como es el uso del Excel. El objetivo de este estudio fue determinar la efectividad del programa Excel para la presentación de estados financieros en estudiantes de contabilidad. La metodología fue evaluativa con enfoque cuantitativo, de tipo aplicada con diseño cuasi experimental, porque se aplicó un programa sobre el uso de Excel, a una muestra de cuarenta estudiantes pertenecientes a V ciclo de un instituto de educación superior. Los resultados demostraron que el 62,5 % de los estudiantes se ubicaron en el nivel de logro destacado. Se concluyó que, uso del programa Excel es efectivo para la enseñanza de estados financieros en estudiantes de contabilidad.

Palabras clave: Aprendizaje; Contabilidad; Enseñanza; Estados financieros; Programa Excel

ABSTRACT

In the training of Accounting students, it is necessary to include the teaching of technological tools that contribute to improving their skills, which will determine the quality of their professional performance, such as the use of Excel. The objective of this study was to determine the effectiveness of the Excel program for the presentation of financial statements in accounting students. The methodology was evaluative with a quantitative approach, of an applied type with a quasi-experimental design, because a program on the use of Excel was applied to a sample of forty students belonging to the V cycle of a higher education institute. The results showed that 62.5% of the students were located in the outstanding level of achievement. It was concluded that the use of the Excel program is effective for teaching financial statements in accounting students.

Key words: Learning; Accounting; Teaching; Financial statements; Excel program

RESUMO

Na formação dos alunos de Ciências Contábeis, é necessário incluir o ensino de ferramentas tecnológicas que contribuam para o aprimoramento de suas habilidades, o que determinará a qualidade de sua atuação profissional, como o uso do Excel. O objetivo deste estudo foi determinar a eficácia do programa Excel para a apresentação de demonstrações financeiras em estudantes de contabilidade. A metodologia foi avaliativa com abordagem quantitativa, do tipo aplicada com desenho quase-experimental, pois foi aplicado um programa sobre o uso do Excel a uma amostra de quarenta alunos pertencentes ao ciclo V de uma instituição de ensino superior. Os resultados mostraram que 62,5% dos alunos se localizaram no nível de desempenho destacado. Concluiu-se que o uso do programa Excel é eficaz para o ensino de demonstrações financeiras em estudantes de contabilidade.

Palavras-chave: Aprendizagem; Contabilidade; Contabilidade; Ensino; Demonstrações financeiras; Programa Excel

INTRODUCCIÓN

En la educación superior es importante el empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) porque contribuyen a mejorar los aprendizajes; asimismo, fortalecen las competencias necesarias en la Sociedad del Conocimiento (Puchmüller y Puebla, 2014), en este orden resulta importante que los estudiantes de Contabilidad desarrollen competencias digitales y un recurso en su formación profesional es del software Excel en la elaboración de los estados financieros; además, resulta fundamental que los estudiantes cuenten con una preparación óptima en el uso de las TIC son requisitos indispensables para las empresas (Améstica-Rivas et al., 2019).

En la institución elegida para esta investigación el docente de Contabilidad, debe cumplir con enseñar de manera tradicional con lápiz y cuadernos; sin embargo, con el empleo del Excel podría conseguir estados financieros más precisos, la hoja de cálculo puede ser una herramienta la cual facilite contenidos, presentaciones y solución de problemas contables (López et al., 2006); también permite tener ordenada y sistematizada la información, además, haciendo uso de la conectividad puede ser compartida, para la respectivas consultas o del uso por varias personas a diferencia de los antiguos libros contables.

Para Alfaro y Alfaro (2018) definieron que Excel es un programa informático ejecutado y compartido por Microsoft Corp. facilita la elaboración de información contable y financiera mediante hojas de cálculo, pertenece a Microsoft Office el cual cuenta con gran utilidad a nivel mundial.

De acuerdo a lo antes expuesto, utilidad del Excel para enseñar y aprender se decidió implementar un programa para su adecuado uso, en los estudiantes

de V ciclo de un Instituto Técnico Superior ubicada en la ciudad de Lima, para demostrar su efectividad se eligió los medir las características de los estados financieros, las cuales son: comprensibilidad, relevancia, pertenencia, comparabilidad, confiabilidad y validez. Flores (2017) señaló que, estos también pueden ser denominados estado de ganancias y pérdidas, en los cuales se reporta datos contables teniendo en cuenta un periodo de tiempo determinado. Esta información permite tomar decisiones con respecto al rendimiento económico de la empresa, además, muestran los cambios ocurridos en la empresa un determinado lapso de tiempo (Muñoz, 2019). Los activos, pasivos, ingresos y gastos de las empresas se reconocen por los posibles ingresos a generar en el futuro y por su cuantificación correspondiente (Janampa, 2017), además, los análisis financieros contribuyen para encontrar la estrategia oportuna que evite los errores en la compañía (Morales y Carhuacho, 2020). Asimismo, con la correcta administración y vigilancia de los recursos económicos de la empresa se conseguirán resultados positivos para el crecimiento de las utilidades (Apaza et al., 2017).

En este orden también Elizalde (2019) sostuvo que, los estados financieros, representan el resumen del capital de una entidad en cifras, los cuales son reportados en documentos contables; los estados financieros fueron dimensionados en, 1) flujo de caja, ordena cronológicamente los ingresos y costos esperados en un periodo determinado, 2) estado de resultados, es un reporte financiero que muestra ordenada y detalladamente la forma de cómo se generó la respuesta del ejercicio durante un atapa acordada, 3) balance de situación financiera en un reporte, contiene los activo, pasivo y patrimonio neto de una empresa.

Se formuló como objetivo determinar la efectividad del programa Excel para la presentación de estados financieros en estudiantes de contabilidad, esta investigación se consideró importante porque ejemplificó lo útil que resulta el uso de la tecnología en la enseñanza superior, de tal manera que obtenga más competencias a los estudiantes para insertarse en el mercado laboral.

MÉTODO

La investigación evaluativa con enfoque cuantitativo de tipo aplicada, con diseño cuasi

experimental con pretest y posttest, se desarrolló un programa para la implementación del uso de Excel que tuvo una duración de siete sesiones de aprendizaje, utilizando una muestra de 40 estudiantes pertenecientes a V ciclo de una institución técnica fue una encuesta y el instrumento un cuestionario con tres casos, uno por cada dimensión.

Tabla 1. Esquema del Diseño de Investigación.

Grupo	Pre-test	Tratamiento	Posttest
G.E.	O1	X	O2

En donde:

G.E. = Grupo experimental

O1 = Pretest (Prueba de entrada)

X = Uso del Excel para elaborar estados financieros

O2 = Posttest (Prueba de salida)

Los criterios de inclusión fueron que los participantes tuvieran asistencia regular al instituto, matriculados e V ciclo y haber firmado

el consentimiento informado, en el criterio de exclusión se desestimó a estudiantes de otros ciclos y que no contarán con dispositivos para emplear el Excel.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los datos obtenidos fueron procesados mediante el software SPSS 25, de acuerdo a la estadística descriptiva fueron los siguientes:

Tabla 2. Distribución del pre de estados financieros de contabilidad.

	PRE		POS	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Inicial [0]	0	0	0	0
En proceso [≤ 10]	20	50,0	0	0
Logrado [11 – 16]	20	50,0	15	37,5
Destacado [17 – 20]	0	0	25	62,5
Total	40	100,0	40	100,0

En la Tabla 2 se observó que los promedios de las notas antes del programa de intervención para mejorar la variable dependiente: estados financieros de contabilidad con Excel. De 40 estudiantes, 0 (0%) están en nivel inicial de aprendizaje, 20 (50,0%) en proceso de aprendizaje, 20 (50,0%) logrado y ningún destacado. Después del programa, de 40 (100%) estudiantes, 0 (0%) están en nivel inicial de aprendizaje, 0 (0,0%) en proceso de aprendizaje, 15 (37,5%) logrado y 25 (62,5%) destacado, evidenció mejoras después de la aplicación del programa en el pos Test, porque el gran porcentaje se ubicó en el nivel destacado.

Ho. El uso del programa Excel no es efectivo para la elaboración de estados financieros comprensibles, validos, confiables y precisos en estudiantes de contabilidad.

Ha. El uso del programa Excel es efectivo para la elaboración de estados financieros comprensibles, validos, confiables y precisos en estudiantes de contabilidad.

Para la prueba de hipótesis se aplicó la prueba de t de Student con un nivel significación del 5%.

En la Tabla 3, la prueba t de Student tuvo un valor -118,726, de Desviación 0,346 y la significancia de 0,000, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula, por consiguientes, el uso del programa Excel es efectivo para la elaboración de estados financieros comprensibles, validos, confiables y precisos en estudiantes de contabilidad, aumentando significativamente el promedio de notas, impactando positivamente en la presentación de resultados de los Estados Financieros de contabilidad de los estudiantes.

Tabla 3. Estadístico t-Student variable dependiente.

Diferencias emparejadas								
	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
				Inferior	Superior			
preREFC -posREFC	-6,492	,346	,055	-6,602	-6,381	-118,726	39	,000

Discusión

De acuerdo al procesamiento estadístico se demostró que la aplicación del programa de Excel fue efectivo, coincidiendo con Ruiz (2018) quien demostró la utilidad del programa contable si influye en la optimización de la administración empresarial, en esta línea Pérez-Carmoma (2016), sostuvo que, el uso de la hoja de cálculo Excel

incidió de forma positiva en el rendimiento académico de los estudiantes. por consiguiente, el desarrollo de programas como el Excel en la formación profesional brinda resultados positivos muestra ordenada y detalladamente la forma de cómo se generó la respuesta del ejercicio a lo largo de una época definido.

Asimismo, Jerez (2020) demostró mejoras en las competencias del estudiante al utilizar el libro contable digital, mediante de la herramienta de Microsoft Office Excel: igual resultado obtuvo Guillén (2018) cuando se aplicó el uso de Excel en la preparación académica de altos expertos de contabilidad. Nava (2009) señaló que, una forma de ayudar en la transparencia, para mejorar la administración al interior de una empresa consiste en que los estudiantes de contabilidad puedan elaborar presupuestos empleando sus competencias y capacidades las cuales se las puede facilitar el Excel como herramienta.

CONCLUSIONES

El programa Excel como estrategia educativa es efectivo para la elaboración de estados financieros comprensibles, validos, confiables y precisos en estudiantes de contabilidad. Porque permute la adquisición de competencias en el empleo de las TIC, de los estudiantes durante la formación profesional, porque la modernidad a la cual se integrará en la vida laboral requiere de una preparación más avanzada.

La presentación de los estados financieros empleando el Excel mejorar su función en la empresa a diferencia de los antiguos libros contables, porque permiten llevar de manera ordenada y sistemática las utilidades, activos y pasivos, permitiendo tomar decisiones más pertinentes de acuerdo a la información que contenga. Los estados financieros elaborados utilizando el Excel son más confiables, son pertinente y tienen mayor validez más comprensibles.

REFERENCIAS

- Alfaro, M. y Alfaro, I. (2018). Uso de la función Solver de Excel para el cálculo de la velocidad de corrosión de acero al carbono en una solución de NaCl al 3,5 % saturada de oxígeno, O₂: *Un tutorial práctico Educación química*, 29(2), 15-20. <http://dx.doi.org/10.22201/fq.18708404e.2018.1.63703>
- Améstica-Rivas, L., King-Domínguez, A., Cornejo-Saavedra, E., y Romero-Romero, R. (2019). Aprendizaje activo a través del uso del software Excel en asignaturas de finanzas, *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, no. 23, pp. 72-79, 2019. doi: 10.24215/18509959.23. e08
- Apaza, E. S., Salazar, E. O., y Lazo, M. A. (2020). Apalancamiento y rentabilidad: caso de estudio en una empresa textil peruana. *Revista De Investigación Valor Contable*, 6(1), 9 - 16. <https://doi.org/10.17162/rivc.v6i1.1253>
- Elizalde L. (2019). Los estados financieros y las políticas internacionales. 593 *Digital Publisher*, 5 (1), 218-226. DOI: <https://doi.org/10.33386/593dp.2019.5-1.159>
- Guillén, A. (2018). *El uso de Excel en la formación de profesionales de contabilidad: Estudio de caso en la Universidad Técnica de Manabí*. (Tesis)
- Janampa, G. (2017). Las normas internacionales de información financiera y la toma de decisiones financieras en las empresas. *Quipukamayoc*, 25(49), 73-79
- Jerez, L. (2020). *Implementación y sistematización del libro contable electrónico por medio de la herramienta de Microsoft Office, Excel, en la empresa de calzado Mandark Shoes*. (Tesis de maestría). Bucaramanga, Colombia, Universidad Tecnológicas de Santander
- López, M., Lagunes, C., y Herrera, S. (2006). Excel como una herramienta asequible en la enseñanza de la Introducción. *Teoría de La Educación. Educación y Cultura En La Sociedad*

- de *La Información*, 7(1), 1–10. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201021084007>
- Morales, K. y Carhuacho, I. (2020). Estrategias financieras para mejorar las cuentas por cobrar en la empresa Aquasport S.A.C. *Espíritu Emprendedor TES*, 4, (2), 21-40
- Muñoz (2019). Análisis a los estados financieros de empresas camaroneras en la provincia de El Oro, Ecuador. *INNOVA Research Journal*, 3 (9), 102- 115
- Nava, M. (2009) Análisis financiero: una herramienta clave para una gestión financiera eficiente, *Revista Venezolana de Gerencia* v.14 n.48
- Pérez-Carmona (2016). Utilización de la hoja de cálculo Excel en el rendimiento académico del área de matemáticas en estudiantes del grado noveno, *Institución Educativa Juvenil Nuevo Futuro*, Medellín-2014. (Tesis de maestría). Universidad Privada Norbert Wiener de maestría). Ecuador, Escuela Superior de Educación y Ciencias Sociales del Instituto Politécnico de Leiria
- Puchmüller, A. y Puebla, M. (2014). TIC en Educación superior: usos e implicancias en dos carreras de instituciones argentinas. *Revista Encuentros*, Universidad Autónoma del Caribe, 12 (2), pp. 11-23
- Ruiz, M. (2018). Uso de software contable en la gestión empresarial de las empresas en la ciudad de Pucallpa, Ucayali, Perú, 2015. (Tesis de maestría). Pucallpa, Perú, Universidad Nacional de Ucayali



Psicología positiva organizacional en los docentes de Innova Schools - Región 5

Positive organizational psychology in Innova Schools teachers - Region 5

Psicologia positiva organizacional nos docentes de Innova Schools - Região 5

ESTUDIO DE CASO

Artículo recibido 23 de noviembre 2021
Arbitrado y aceptado 15 de diciembre 2021
Publicado 9 de marzo 2022

Piero Pino Benites

pieropinobenites@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8453-8881>

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima-Perú

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo caracterizar la psicología positiva organizacional y determinar el rasgo predominante en los docentes de Innova Schools - Región 5. Es una investigación descriptiva, con un diseño de campo. La población estuvo constituida por 322 docentes y se obtuvo una muestra probabilística de 75. Para la recolección de los datos se utilizó la técnica de la encuesta y el instrumento fue un cuestionario de 28 ítems. La validez se realizó a través del Juicio de Expertos y la confiabilidad calculada con el alfa de Cronbach fue 0.93. Como resultado se determinó que el rasgo predominante fue la dimensión Propósito. En razón de ello, se concluye que se debe trabajar en este aspecto con los docentes para seguir optimizando los factores que la componen y, a su vez, continuar fortaleciendo las demás dimensiones de la psicología positiva organizacional de manera integral.

Palabras clave: Psicología positiva organizacional; Rasgo predominante; propósito; Relaciones positivas; Psicología positiva

ABSTRACT

The research aimed to determine the predominant feature of positive organizational psychology in the teachers of Innova Schools - Region 5. The type of research is basic, of non-experimental design, descriptive, and had a population of 322 teachers and a sample of 75 teachers by simple random probabilistic sampling. For data collection, a questionnaire was used and content validity was carried out through expert judgement and reliability analysis through the interpretation of the Cronbach Alpha coefficient, in which 0.925 was obtained. As a result, it was determined that the predominant feature was the Purpose dimension. As a result, it was concluded that we should work with teachers in this area to continue optimizing the factors that make it up and, in turn, continue to strengthen the other dimensions in a comprehensive manner.

Key words: Positive organizational psychology; Predominant feature; Purpose; Positive relationships; Positive psychology

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo determinar o traço predominante da psicologia positiva organizacional nos docentes de Innova Schools - Região 5. O tipo de pesquisa é básico, de matriz não experimental, descritiva, através de uma população de 322 docentes e uma amostra de 75 professores como amostra probabilística aleatória simples. Para a coleta de dados, foi usado um questionário e a validade do conteúdo foi dado através do juízo de expertos e a análise de confiabilidade por meio da interpretação do coeficiente Alfa de Cronbach, na qual se obteve 0,925. Como resultado determinou-se que o traço predominante foi a dimensão Propósito. A raiz disso, conclui-se que é um dever trabalhar em esse aspecto com os docentes para continuar otimizando os fatores que a compõem e, por sua vez, continuar fortalecendo as outras dimensões de maneira integral.

Palavras-chave: Psicologia positiva organizacional; Traço predominante; Propósito; relações positivas; Psicologia positiva

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia, el ser humano ha sido objeto de estudio desde distintas perspectivas y, a partir de ello, han surgido muchas disciplinas y ciencias, una de ellas es la psicología. Esta toma fuerza como ciencia durante el siglo XIX y se centró en el análisis y comprensión de la conducta humana. No obstante, su estudio se enfocó en atender los aspectos negativos de la persona y perdió el foco en las fortalezas del ser humano, es decir, relegó el objetivo más importante: hacer mejor la vida de todos.

En las últimas décadas, se originaron cambios en la investigación en psicología, que se enfocan en priorizar los aspectos positivos y preventivos en vez de las debilidades y patologías tradicionalmente estudiadas (Simonton y Baumeister, 2005). En esta línea nace una corriente de la psicología, llamada Psicología positiva, que ha venido tomando protagonismo en las últimas décadas gracias a Martín Seligman, gran impulsor de esta vertiente desde la Universidad de Pensilvania.

La psicología positiva fue definida por Seligman (2000) como el estudio científico de las experiencias positivas, los rasgos individuales positivos, las instituciones que facilitan su desarrollo y los programas que ayudan a mejorar la calidad de vida de las personas. A su vez, es definida como el estudio científico de las fortalezas y virtudes humanas, las cuales permiten adoptar una mirada más amplia respecto al potencial humano, aspiraciones y habilidades (Sheldon y King, 2001), incluye también virtudes cívicas e institucionales que guían a las personas a tomar responsabilidades sobre su sociedad y promueve características para ser un mejor ciudadano (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000).

Esta corriente se enfoca en tomar en consideración los aspectos positivos de las personas con el fin de potenciarlos, en lugar de centrarse solamente en las deficiencias o dificultades.

Desde esta perspectiva, las organizaciones, conformadas por un conjunto de personas con un propósito definido y en constante búsqueda por optimizar sus procesos y metas, deciden tomar parte de las concepciones de la Psicología positiva para fortalecer su clima y cultura organizacional a través de la incorporación de diversas estrategias que contribuyan al objetivo.

Ahora bien, si se hace referencia a las instituciones educativas, estas no son ajenas a lo planteado, sino que están inmersas. Los centros educativos, que son los espacios donde los maestros transitan y conviven gran parte de su día a día, deben ser lugares agradables y cómodos, donde se practiquen emociones positivas, haya un compromiso alto hacia las labores que realizan, se observen buenas relaciones interpersonales, una mentalidad de crecimiento y motivación al logro y realización para poder convivir en armonía y alcanzar las metas propuestas como comunidad.

En ese sentido, dentro de la literatura, se hayan diversas investigaciones que realizan estudios sobre los rasgos positivos del ser humano para potenciar los aspectos desarrollados. Una de ella es la de García, et al., (2020) en la que indicaron que los resultados establecieron cambios significativos en bienestar psicológico en el personal educativo antes y después de realizar el programa de psicología positiva. En razón de ello, se concluyó que sería de gran beneficio realizarlo para mejorar el perfil psicológico de los docentes, aumentar su nivel de autocontrol, habilidades, amor, aprendizajes, gratitud, valentía y curiosidad.

En razón a los diversos estudios sobre el tema y a la importancia de la investigación en el ámbito educativo, es conveniente repensar y reflexionar sobre la necesidad de conocer si dentro de la institución existe una psicología positiva organizacional. Por ello, el objetivo del estudio fue caracterizar la psicología positiva organizacional y determinar el rasgo predominante en los docentes de Innova Schools en la región 5. Con base en lo mencionado, se podrán identificar los factores que son necesarios fortalecer en el equipo docente y realizar las mejoras adecuadas para lograr las metas propuestas.

Ahora bien, dentro de la variable de estudio, existen cinco dimensiones que la describen. La primera es emociones positivas. Esta se refiere a los sentimientos auténticos y verdaderos que tiene una persona sobre lo que le sucede y sobre los demás. Entre estos se encuentran el optimismo, la gratitud, el amor y la paz. La segunda dimensión es el compromiso, entendido como un acuerdo que se tiene entre las personas y las actividades que se realiza, es decir, es este estado pleno de conexión cuando se realiza determinadas labores. Dentro de este, se encuentra el *fluir* (*flow*) y la conciencia plena (*mindfulness*). La tercera dimensión son las relaciones positivas, entendidas como aquellas interacciones sociales que tienen unas personas con otras, pues, como seres sociales, siempre están en constante comunicación con los demás. Dentro de esta se identifica las relaciones interpersonales y la bondad. La cuarta dimensión es el propósito, que es el significado profundo que se tiene por lograr algo en el mundo, es decir es el sentido que guía la vida de las personas. En esta, se puede encontrar a la trascendencia y a la espiritualidad. Por último,

como quinta dimensión, está el logro, que es el cumplimiento de los objetivos propuestos, o sea la realización de las metas trazadas. Dentro de esta, se encuentra la realización y el cumplimiento de metas.

Es así que la presente investigación resulta relevante e innovadora, debido a que la psicología positiva organizacional, se está abordando -recientemente- en las últimas décadas. Por lo tanto, los resultados obtenidos serán de gran utilidad para los sujetos correspondientes a la institución educativa. Asimismo, la identificación de estos rasgos positivos, en las personas dentro las instituciones, ayudará en diversos aspectos: estructurales, organizativos y prácticos. Es decir, se podrá evidenciar si los docentes cuentan con determinados rasgos que ayuden a generar un clima institucional adecuado, el cual permitirá que estos puedan desempeñarse profesionalmente de manera óptima. Por ejemplo, la identificación de emociones positivas, sentido de logro, compromiso, conllevarán a obtener un ambiente propicio para laborar.

Por otro lado, el diagnóstico obtenido servirá de insumo para desarrollar estrategias que fortalezcan los aspectos con mayores debilidades. Como, por ejemplo, el diseño y ejecución de propuestas de capacitación, que les permitan a los docentes adquirir competencias que conlleven a comprender e internalizar elementos claves de la psicología positiva organizacional. Todo ello contribuirá en potenciar las virtudes humanas y generar un entorno más adecuado para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

MÉTODO

La presente investigación se llevó a cabo para caracterizar la psicología positiva organizacional y determinar el rasgo predominante en los docentes de Innova Schools - Región 5. Asimismo, se pretendió establecer los rasgos positivos de los maestros en cada una de las dimensiones (emociones positivas, compromiso, relaciones positivas, propósito, logro) de la variable psicología positiva organizacional. La investigación es descriptiva, porque caracteriza la variable de investigación en todas sus dimensiones. Asimismo, es de diseño de campo puesto que no se realiza ninguna manipulación en la variable a investigar. La población fue de 322 docentes de Innova Schools y la muestra de 75 maestros, seleccionados a través de un muestreo probabilístico simple.

La técnica para la recolección de los datos fue la encuesta y como instrumento se realizó un cuestionario de 28 ítems. Este fue sometido a juicio de expertos que confirmaron un alto grado

de validez de contenido; asimismo, obtuvo un alto nivel de fiabilidad y coherencia interna por medio de la interpretación del coeficiente Alfa de Cronbach, en la que la variable psicología positiva organizacional obtuvo medición de 0.925 para los ítems, determinando que existe confiabilidad en cada una de las dimensiones del instrumento.

El cuestionario se administró vía on line utilizando la aplicación de GoogleForms. La variable psicología positiva organizacional se operacionalizó en 5 dimensiones con sus respectivos indicadores: emociones positivas (optimismo, gratitud, amor, paz), compromiso (fluir, conciencia plena), relaciones positivas (relaciones interpersonales, bondad), propósito (trascendencia, espiritualidad) y logro (realización, cumplimiento de metas). Las posibles respuestas son del tipo escala del 1 al 5 tipo Likert: siempre (5), casi siempre (4), a veces (3), casi nunca (2) y nunca (1). (Tabla 1).

Tabla 1. Operacionalización de variable.

Dimensiones	Ítems	Valoración				
		1	2	3	4	5
Emociones positivas	1. Tienes una mirada optimista sobre las actividades que realizas en el trabajo.					
	2. Eres consciente de que los problemas que pueden surgir en el trabajo son pasajeros y momentáneos.					
	3. Reconoces el esfuerzo de los demás en el lugar donde laboras.					
	4. Expresas tu agradecimiento hacia los demás.					
	5. Sientes estima por tus compañeros del trabajo.					
	6. Permites que los demás te indiquen el aprecio que tienen hacia ti.					

Dimensiones	Ítems	Valoración				
		1	2	3	4	5
Emociones positivas	7. Te sientes tranquilo, en paz, en el lugar donde trabajas.					
	8. Mantienes un estado de tranquilidad mientras realizas tus labores en el trabajo.					
Compromiso	9. Tienes pasión por tu trabajo.					
	10. Te involucras completamente con las tareas que tienes que realizar.					
	11. Prestas plenamente atención a las cosas que realizas en el trabajo.					
	12. Te enfocas en las actividades que realizas en el presente.					
	13. Disfrutas las labores que realizas en el trabajo.					
Relaciones positivas	14. Tratas con respeto a los demás.					
	15. Eres asertivo cuando te comunicas con los demás.					
	16. Muestras empatía por tus compañeros del trabajo.					
	17. Controlas tus emociones en el trabajo.					
	18. Ayudas a tus compañeros en el trabajo de forma desinteresada.					
	19. Muestras compromiso por ayudar a los demás.					
Propósito	20. Con el trabajo que realizas, sientes que aportas a la mejora de la sociedad.					
	21. Sientes que tu trabajo marca la diferencia en la institución donde laboras.					
	22. Te sientes parte del equipo en el lugar donde trabajas.					
	23. Sientes que tu labor es importante para el mundo.					
Logro	24. Consideras que eres una persona competente en la labor que realizas.					
	25. Sientes orgullo al mencionar el lugar donde trabajas.					
	26. Te planteas objetivos permanentemente en el trabajo.					
	27. Consideras que estás logrando tus objetivos en el lugar donde trabajas.					
	28. Tienes un pensamiento de superación frente a las metas que te planteas.					

Conocer los rasgos positivos de la persona resultan clave para generar cambios apropiados en las organizaciones educativas. Por ello, en la presente investigación se indican las siguientes hipótesis:

Hipótesis general

El rasgo predominante de la Psicología positiva organizacional en los docentes de la Institución Educativa Innova Schools de la región 5 es la dimensión relaciones.

Ho: El rasgo predominante de la Psicología positiva organizacional en los docentes de la Institución Educativa Innova Schools de la región 5 no es la dimensión relaciones.

Hipótesis específicas

Hipótesis alterna 1

El indicador predominante del rasgo emociones positivas en los docentes de la Institución Educativa Innova Schools de la región 5 es optimismo.

Hipótesis nula 1

El indicador predominante del rasgo emociones positivas en los docentes de la Institución Educativa Innova Schools de la región 5 no es el optimismo.

Hipótesis alterna 2

El indicador predominante del rasgo compromiso en los docentes de la Institución Educativa Innova Schools de la región 5 es fluir.

Hipótesis nula 2

El indicador predominante del rasgo compromiso en los docentes de la Institución Educativa Innova Schools de la región 5 no es fluir.

Hipótesis alterna 3

El indicador predominante del rasgo de relaciones en los docentes de la Institución Educativa Innova Schools de la región 5 es relaciones interpersonales.

Hipótesis nula 3

El indicador predominante del rasgo de relaciones en los docentes de la Institución Educativa Innova Schools de la región 5 no es relaciones interpersonales.

Hipótesis alterna 4

El indicador predominante del rasgo propósito en los docentes de la Institución Educativa Innova Schools de la región 5 es trascendencia.

Hipótesis nula 4

El indicador predominante del rasgo propósito en los docentes de la Institución Educativa Innova Schools de la región 5 no es trascendencia.

Hipótesis alterna 5

El indicador predominante del rasgo logro en los docentes de la Institución Educativa Innova Schools de la región 5 es realización.

Hipótesis nula 5

El indicador predominante del rasgo logro en los docentes de la Institución Educativa Innova Schools de la región 5 es realización.

RESULTADOS

Psicología positiva organizacional

De los resultados sobre psicología positiva organizacional, que se presenta en la Tabla 2 se obtuvo que la mayoría de los docentes en los colegios Innova Schools de la Región 5

tienen una muy desarrollada psicología positiva organizacional, que corresponde al 97.33%; mientras que el 2.67% de docentes presentan una medianamente desarrollada. Esto se debe a que los docentes poseen emociones positivas, reconocen la labor que realizan, se estiman entre compañeros de trabajo, se encuentran tranquilos a la hora que desempeñan sus actividades en la institución educativa y son personas agradecidas.

Asimismo, adoptan un compromiso de nivel muy alto y tienen buenas relaciones positivas entre todos, cumpliendo cada uno con sus propósitos trazados y compartiendo los logros de forma conjunta.

La psicología positiva organizacional contiene las dimensiones de emociones positivas, compromiso, relaciones positivas, propósito y logro.

Tabla 2. Psicología positiva organizacional en los docentes.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Medianamente desarrollada	2	2,7
Muy desarrollada	73	97,3
Total	75	100,0

Dimensión emociones positivas

En la Tabla 3 se destaca que el 89.33% de los docentes de la institución educativa Innova Schools de la región 5 presentan emociones positivas muy desarrolladas, mientras que solo el 10.67% de docentes posee emociones positivas con un nivel medianamente desarrollado.

Esto muestra que los docentes casi siempre poseen una mirada optimista frente a las

actividades que desempeñan en la institución y suelen trabajar con mucho esmero u optimismo, además tienen el conocimiento de que los problemas que se puedan presentar son de manera momentánea. Asimismo, son afectuosos entre compañeros, saben reconocer la labor y esfuerzo que realizan cada uno de ellos dentro del equipo y se sienten muy tranquilos en su lugar de trabajo.

Tabla 3. Emociones positivas.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Medianamente desarrollada	8	10,7
Muy desarrollada	67	89,3
Total	75	100,0

Dimensión compromiso

De acuerdo a los resultados obtenidos de la Tabla 4, esta dimensión de compromiso, se observa que el 97.33% de los docentes de la institución educativa Innova Schools de la región 5 presenta un compromiso con un nivel muy desarrollado,

mientras que solo el 2.67% de los docentes posee un nivel medianamente desarrollado. Esto se debe dado que la gran mayoría de los docentes sienten pasión por el desempeño laboral que realizan en la institución, ya que constantemente suelen involucrarse con las actividades que ejecutan

y con cada una de las tareas que desempeñan; igualmente, se enfocan y disfrutan mucho de las labores que ejecutan y siempre suelen prestar gran

atención a cada una de las tareas en el trabajo, evitando así cualquier tipo de distracción que no les permiten concentrarse plenamente.

Tabla 4. Compromiso.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Medianamente desarrollada	2	2,7
Muy desarrollada	73	97,3
Total	75	100,0

Dimensión relaciones positivas

En la dimensión relaciones positivas, en la Tabla 5 se observa que los docentes de la institución educativa Innova Schools de la región 5, tienen una muy alta percepción sobre las relaciones que establecen con sus compañeros de trabajo. El 100% cuenta con relaciones positivas muy desarrolladas. Esto se debe a que todo el personal docente siempre mantiene buenas relaciones con sus compañeros de trabajo, es decir, se tratan con mucho respeto, son personas muy asertivas, se

comunican de manera apropiada con los demás y son bastante empáticos. Asimismo, los maestros tienen la capacidad para controlar sus emociones en la institución, son educadores solidarios, ya que, si alguno de sus compañeros de trabajo tuviese algún inconveniente laboral, el otro docente apoya a su compañero sin ningún tipo de interés propio, dado que frecuentemente todo el personal docente mantiene su compromiso por ofrecer su ayuda a los demás.

Tabla 5. Relaciones positivas.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy desarrollada	75	100,0

Dimensión propósito

En esta dimensión de propósito, de acuerdo con los resultados obtenidos en la Tabla 6, se observa que el 86.67% de los docentes de los colegios Innova Schools de la región 5 tienen un propósito de nivel muy desarrollado, mientras que 13.33% de los docentes cuenta con un nivel de propósito medianamente desarrollado. Este propósito comprende que los maestros tengan un sentido de trascendencia y espiritualidad, es decir que estén conectados con realizar algo más por los demás, por el universo, y tener esa relación íntima

con uno mismo que le traerá tranquilidad a su vida.

Esto se debe a que la gran parte de educadores siempre tienen claro que con sus labores están aportando en la mejora de la sociedad, que marcan la diferencia en la institución educativa en la cual se desempeñan, asimismo, que laboran colaborativamente se sienten parte del equipo de trabajo que conforman. Cabe indicar que igualmente la labor que los docentes cumplen en la sociedad es de gran importancia en todo el mundo; debido a las enseñanzas y competencias

que brindan y desarrollan en sus estudiantes para que de esta manera el alumno consiga aprendizajes necesarios para la vida.

No obstante, en comparación con las otras dimensiones y sus respectivos resultados, se

evidencia que este es el que tiene mayores oportunidades para poder trabajar con los docentes y seguir optimizando esos indicadores que la componen.

Tabla 6. Propósito.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Medianamente desarrollada	10	13,3
Muy desarrollada	65	86,7
Total	75	100,0

Dimensión logro

De acuerdo a los resultados obtenidos, en la dimensión logro presente en la Tabla 7, se obtuvo que el 92.00% de los docentes de los colegios Innova Schools de la región 5 presentan logros con un nivel muy desarrollado, mientras que el 8 % tienen logros de un nivel medianamente desarrollado. Esto se debe a que la gran mayoría de educadores siempre suelen ser muy competentes en las labores que ejercen en la institución, además de que se sienten muy orgullosos de pertenecer y mencionar a la institución educativa Innova

Schools como su centro de trabajo. Asimismo, cabe señalar que el personal docente se encuentra estableciéndose objetivos de manera permanente y que suelen cumplirlos, lo cual conlleva a que sigan obteniendo pensamientos y deseos de superación para su crecimiento profesional. Igualmente, se esfuerzan por cumplir las metas generales propuestas por lo que se encuentran ejerciendo emociones positivas que son de gran beneficio para su desarrollo personal y desarrollo del centro educativo.

Tabla 7. Logro.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Medianamente desarrollada	6	8,0
Muy desarrollada	69	92,0
Total	75	100,0

Psicología positiva organizacional

Para las pruebas de hipótesis se determinó la normalidad de los datos de la variable y dimensiones, el cual si el $p < \alpha$, presenta distribución no normal, si $p > \alpha$, tendrá normalidad en los datos.

Se realizó la prueba de normalidad mediante el Kolmogorov-Smirnov, ya que la muestra fue considerada grande o mayor a 50 (75 encuestados).

El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.5$ que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%. Se realizó la regresión logística ordinal, debido a

que las variables y dimensiones presentaron escalas ordinales; asimismo, el coeficiente de la regresión logística ordinal muestra el peso que tiene cada factor (dimensión o indicador) sobre la variable,

ello significa que, cuando el coeficiente es más grande, el peso sobre la variable también es grande; caso contrario, si el coeficiente es pequeño, el peso sobre la variable también es pequeña. (Tabla 8).

Tabla 8. Prueba de normalidad de datos.

Variable y dimensión	Kolmogorov-Smirnov			Resultado
	Estadístico	gl	Sig.	
Psicología positiva organizacional	0.528	75	0.000	No normal
Emociones positivas	0.539	75	0.000	No normal
Compromiso	0.539	75	0.000	No normal
Relaciones	0.518	75	0.000	No normal
Propósito	0.535	75	0.000	No normal
Logro	0.539	75	0.000	No normal

Como el valor de significación observada (Sig.) es menor al valor de significación teórica $\alpha = 0.05$ en todas las dimensiones, se rechaza la hipótesis nula. Por consiguiente, existen diferencias en las dimensiones de psicología positiva organizacional

en la institución. En suma, la dimensión propósito (B = 3.220) con significancia de 0.040, presenta mayor predominancia en la Psicología positiva organizacional en los docentes de los colegios Innova Schools de la región 5. (Tabla 9 y Figura 1).

Tabla 9. Coeficientes de regresión logística ordinal de las dimensiones de psicología positiva organizacional.

Indicadores	B	Error estándar	Sig.	Exp (B)	95% C.I. Para EXP (B)	
					Inferior	Superior
Emociones positivas	1392	0.204	0.010	0.249	-6,333	6,118
Compromiso	2398	0.931	0,020	0.091	8,063	8,266
Relaciones positivas	1.544	,500	0.000	0.0214	-5,000	-4,000
Propósito	3.220	0.12	0.040	0.109	-8,980	8,589
Logro	1.428	0.00	0.000	0.240	-1,428	-1,428

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes.



Figura 1. Peso de las dimensiones de psicología positiva organizacional.

Discusión

La psicología positiva organizacional de los docentes de la Institución Educativa Innova Schools de la región 5 se encuentra determinada por las emociones positivas, el compromiso, las relaciones positivas, el propósito y el logro. Asimismo, todas estas variables se comportan como variables protectoras; es decir, que un mayor desarrollo de cada una de estas aumenta la probabilidad de la existencia y consolidación de una psicología organizacional positiva.

Los resultados descriptivos de la investigación demuestran que los docentes perciben que poseen una muy desarrollada psicología positiva organizacional. Esto se evidencia, por la percepción frente a desempeños determinantes para la variable, en relación al desarrollo de sus dimensiones.

Los resultados de este estudio se relacionan con el Fuentealba e Imbarack (2014) cuyo análisis revela que existe la necesidad de la construcción

del sentido de propósito en los docentes, incluso si se inicia como parte de un hacer individual, ya que este posee expresiones que repercutirán tanto en lo personal como en el equipo, debido a que las metas que se plantee o los cambios que realice afectarán tanto a él como a los demás miembros de la institución.

En este mismo orden de ideas, se concibe a la psicología positiva organizacional como elemento fundamental para optimizar los equipos de trabajo docente, la investigación de Palomera (2017) indica que la psicología positiva tiene mucha influencia en el desarrollo de los docentes, ya que, estos son los que incorporan este tipo de psicología a los estudiantes y de esta manera contribuyen a mejorar el aprendizaje. A su vez, en esta misma dirección, los estudios hechos por Carabel, Meneghel, Martinez y García (2020) coinciden, ya que se determinó que la psicología psicosocial positiva mejora el nivel afectivo y cognitivo de los colaboradores en la organización,

por ello, la empresa debía contar con programas de mentoring y coaching con el fin de contribuir a que se obtenga un nivel alto de afectividad entre sus miembros.

A la par de estos resultados, es relevante analizar el comportamiento de los indicadores de la dimensión emociones positivas; ya que, aunque es una de las que menos predomina, confluye con los otros aspectos evaluados por lo cual, encontrar una mayor presencia de docentes que no han logrado consolidarla, merece discusión. Las emociones positivas tienen implicancias en el sentir holístico del docente; en esa línea, es un aspecto que lo ayuda no solo a desempeñarse de forma satisfactoria, sino también a poder superar contextos complejos que le generen aflicción. Asimismo, es determinante cuando ejerce su trabajo, pues esto implica un vínculo emocional con los estudiantes. En razón de ello, los resultados sugieren que emociones como optimismo, gratitud, amor y paz son aspectos que faltan trabajar en un grupo de docentes de esta institución, pues el incremento de estos aspectos aumenta la probabilidad del logro de la dimensión per se. Cabe indicar que, dentro de esta dimensión, la gratitud y el optimismo son los aspectos predominantes. Sentirse agradecidos y optimistas les brinda la tranquilidad y estabilidad emocional necesaria para responder de forma resiliente a los desafíos de su entorno, mientras que la carencia de este sentir los hace más propensos a la desesperanza o depresión. Esta dimensión implica abordajes relacionados al cuidado de la salud mental y, por ende, cualquier perturbación de esta puede repercutir también en la consolidación de otras dimensiones. En esta misma perspectiva,

Vicente de Vera y Gabari (2019), en sus estudios, confirman que las emociones positivas reducen la susceptibilidad al estrés laboral, promoviendo el surgimiento de la resiliencia. A su vez, esta aumenta en un ambiente con estabilidad afectiva, emocional y laboral. A su vez, Alarcón, y Caycho (2015) indican que los factores de la gratitud, reciprocidad y obligación moral correlacionan positiva y significativamente con la felicidad, así como con los factores sentido positivo de la vida, satisfacción con la vida y realización personal. El agradecer el beneficio recibido y la satisfacción que esto conlleva tiende a estar relacionado con actitudes y experiencias positivas hacia la vida, satisfacción por lo que se ha alcanzado la tranquilidad emocional.

La segunda dimensión que predomina, en esta investigación, es el compromiso en los docentes y esta se ve reflejado en sus indicadores: *fluir* (flow) y conciencia plena (mindfulness). Como hemos estudiado, tanto las emociones positivas como el compromiso aportan beneficios primordiales para que pueda desarrollarse una psicología positiva organizacional, ya que ambas envuelven aspectos intrínsecos del docente. Bajo este enfoque, Bustamante, Kato, Marroquín y Yánac (2019) demostraron que las emociones positivas predicen el compromiso, en otras palabras, las emociones positivas anuncian positivamente el compromiso y las negativas lo anuncian de manera negativa.

Por otro lado, Huamán y Suárez (2020) mencionan que existe una correlación directa entre la actitud positiva docente y clima institucional; además que se necesita optimizar las relaciones laborales entre docentes y promover más el

compromiso con el propósito de fortalecer la eficiencia de la institución educativa.

En esta perspectiva, Fuentealba y Imbarack (2014) afirman que gracias al compromiso y sus dimensiones el docente pasa de ser un mero ejecutor a un actor protagónico, donde su sentido compromiso se relaciona con el grado de profesionalidad que posee, dándole sentido, implicación y acción a los procesos que desea generar.

Dentro de la dimensión compromiso, se encuentra la conciencia plena o mindfulness, y esta es un indicador clave para el desarrollo óptimo del trabajo dentro de los equipos. Al respecto, Montes (2019) indica que los niveles más altos de atención plena en el trabajo se relacionaron o están ligados con la satisfacción que hay con su pareja, el afecto positivo y la relajación/convivencia con el compañero de trabajo, así como la confianza entre diversos equipos o áreas de trabajo. Por lo tanto, la conciencia de los acontecimientos presentes son claves para las relaciones personales y laborales.

Por último, es relevante tener en consideración la dimensión relaciones positivas, ya que a pesar de que es un factor ampliamente consolidado por la autopercepción de los docentes, necesita seguir optimizándose, debido a que el desarrollo de cada dimensión está intrínsecamente relacionado a las demás.

CONCLUSIONES

El rasgo predominante de la psicología positiva organizacional en los docentes de la I.E. Innova Schools de la región 5 es la dimensión propósito. En razón de ello, se debe potenciar los indicadores que la componen, puesto que la autopercepción de

los docentes todavía indica que existen aspectos por seguir optimizando. En esta línea, cabe resaltar que es primordial seguir mejorando el desarrollo de las demás dimensiones descritas, ya que estas -en conjunto- requieren de un desarrollo integral.

Asimismo, se puede indicar la predominancia del rasgo positivo en cada una de las dimensiones que aportarán al logro de la variable en estudio. Dentro de la dimensión emociones positivas, si bien hay otros indicadores que la componen, el rasgo más influyente es la gratitud; dentro del compromiso, es el *fluir* (*flow*); dentro de las relaciones positivas, son las relaciones interpersonales; dentro del propósito, es la trascendencia; y dentro del sentido de logro, es el cumplimiento de metas.

En ese sentido, resulta importante tener presente que la consolidación de cada dimensión responde a indicadores que se interrelacionan y que se encuentran mediados por mejorar las condiciones personales y profesionales de los maestros.

REFERENCIAS

- Alarcón, R., Caycho, T. (2015). Relaciones entre gratitud y felicidad en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Psychologia* 9 (1), 59-69. <https://www.redalyc.org/pdf/2972/297233780004.pdf>
- Bustamante, P., Kato, C., Marroquin, P., y Yáñez, S. (2019). Las emociones como predictoras del engagement laboral en docentes de una institución educativa privada del Perú. [Tesis de Maestría, Universidad del Pacífico]. https://repositorio.up.edu.pe/bitstream/handle/11354/2581/Patricia_Tesis_maestria_2019.pdf?sequence=1&
- Carabel, T., Meneghel, I., Martínez, N. y García, S. (2020). Nuevos retos asociados a la tecnificación laboral: el tecnoestrés y su gestión a través de

- la Psicología Organizacional Positiva. *Revista de psicología, ciències de l'educació i de l'esport Blanquerna*, 38(1), 21-30. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7572413>
- Fuentealba, R., y Imbarack, P. (2014). Compromiso docente, una interpelación al sentido de la profesionalidad en tiempos de cambio. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 40, 257-273. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000200015>
- García, D., Soler, M., Achard, L., y Cobo, R. (2020). Program of Positive Psychology Applied to Education on the Psychological Wellbeing of Educational Actors. *Revista Electrónica Educare*, 24(8), 1-24. <http://doi.org/10.15359/ree.24-1.19>
- Huamán, G., y Suárez, M. (2020). Actitud positiva docente y el clima institucional educativo en el Instituto de. [Tesis de Maestría, Universidad Peruana de Ciencias e Informática]. <http://repositorio.upci.edu.pe/bitstream/handle/upci/256/TESIS%20%20-%20HUAMAN%20ARRO>
- Montes, G. (2019). Mindfulness en el trabajo: análisis multinivel desde una perspectiva interpersonal [tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/55332/>
- Palomera, R. (2017). Positive Psychology in schools: A change with deep roots. *Papeles de psicólogo*, 38(1), 66-71. <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/2823.pdf>
- Seligman, M. E. P., y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5- 14. <https://www.researchgate.net/publication/232536135>
- Sheldon, K.M. y King, L. (2001). Why positive psychology is necessary. *American Psychologist*, 56, 216-217. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.216>
- Simonton, D.K. y Baumeister, R. (2005). Positive Psychology at the summit. *Review of General Psychology*, 9 (2), 99-102. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.9.2.99>
- Vicente de Vera, I. y Gabari, I. (2019). Emociones positivas: una herramienta psicológica que contribuye al proceso de resiliencia en los profesionales de la educación. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 159–172. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v4.1539>



Relación entre el trabajo cooperativo y la capacidad de interpretación en las formas musicales

Relationship between cooperative work and the ability to interpret musical forms

Relação entre o trabalho cooperativo e a capacidade de interpretar formas musicais

ARTÍCULO DE REVISIÓN

Arnold Ives de Paz Quispe¹

arnolddepaz76@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3634-918>

Daniel Gálvez Veliz²

dgalvez@une.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-1545-0798>

Armando Wilfredo Tarazona Padilla³

wilfredotarazona@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4534-9567>

¹Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima-Perú

²Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima-Perú

³Universidad Nacional de Música, Lima-Perú

Artículo recibido 23 de noviembre 2021, arbitrado y aceptado 15 de diciembre 2021 y publicado 9 de marzo 2022

RESUMEN

Las bandas reúnen un conjunto de músicos los cuales, de forma coordinada, realizan melodías que pretenden ser satisfactorias para los oyentes. El objetivo de estudio fue determinar la relación entre el trabajo cooperativo y la capacidad de interpretar las formas musicales. Se empleó como método el enfoque cuantitativo con diseño correlacional, realizado con una población censal o muestra intencional de 151 estudiantes miembros de la Universidad Nacional de Música, a quienes se les aplicó dos cuestionarios en escala de Likert, para medir la percepción de cada una de las variables. Los resultados obtenidos mediante el procesamiento del software SPSS 26, demostraron una Correlación de Spearman de .403. Se concluyó que, existe relación entre el trabajo cooperativo y la capacidad de interpretación en las formas musicales.

Palabras clave: Banda; Capacidad de interpretar; Capacidades básicas; Formas musicales; Trabajo cooperativo

ABSTRACT

The bands bring together a group of musicians who, in a coordinated way, perform melodies that are intended to be satisfactory to the listeners. The objective of the study was to determine the relationship between cooperative work and the ability to interpret musical forms. The quantitative approach with correlational design was used as a method, carried out with a census population or intentional sample of 151 student members of the National University of Music, to whom two questionnaires were applied on a Likert scale, to measure the perception of each one of them. variables. The results obtained by processing the SPSS 26 software, showed a Spearman Correlation of .403. It was concluded that there is a relationship between cooperative work and the ability to perform in musical forms.

Key words: Band, Ability to interpret; Basic skills; Musical forms; Cooperative work

RESUMO

As bandas reúnem um conjunto de músicos que, de forma coordenada, executam melodias que se pretendem satisfatórias para os ouvintes. O objetivo do estudo foi determinar a relação entre o trabalho cooperativo e a capacidade de interpretar formas musicais. Utilizou-se como método a abordagem quantitativa com desenho correlacional, realizado com uma população censitária ou amostra intencional de 151 alunos membros da Universidade Nacional de Música, aos quais foram aplicados dois questionários em escala Likert, para mensurar a percepção de cada um de les variáveis. Os resultados obtidos pelo processamento do software SPSS 26, mostraram uma Correlação de Spearman de 0,403. Concluiu-se que existe uma relação entre o trabalho cooperativo e a capacidade de atuar em formas musicais.

Palavras-chave: Banda; Capacidade de interpretação; Habilidades básicas; Formas musicais; Trabalho cooperativo

INTRODUCCIÓN

Escuchar una banda musical puede producir sensaciones de satisfacción en la audiencia, porque la música estimula en los individuos respuestas emocionales positivas o negativas (Custodio y Cano-Campos, 2017), los oyentes también pueden ser selectivos en función a sus gustos culturales, manifestar agrado o identificación (Céspedes, 2010), la audiencia conmovida y satisfecha ante la presentación de una banda musical, impresionados por la armonía que emanan, no conoce a plenitud todo el esfuerzo y trabajo en equipo que conllevó antes de su presentación; esto contribuirá a alcanzar la ansiada sonoridad.

Teniendo en cuenta los aportes de Johnson, et al, (1999) quienes formularon las bases teóricas del aprendizaje cooperativo, el cual consiste que los estudiantes desarrollen en conjunto actividades programadas por el docente, en esta forma de aprendizaje se busca la participación e interacción de todos los miembros del grupo, además, es una situación integradora, porque los participantes anhelan conseguir beneficios para todos, es importante que entre los miembros se logre un equilibrio con respecto a las ideas, aportes y decisiones, tomando en consideración la personalidad de cada uno, para lograr el aprendizaje cooperativo. Johnson, et., al, (1999) propusieron cinco componentes: interdependencia positiva, interacción cara a cara estimuladores, responsabilidad individual, evaluación grupal y técnicas interpersonales y de equipo, las cuales de acuerdo a los autores deben ser promovidas en la programación de las actividades a desarrollar con los estudiantes.

Tomando la propuesta de (Johnson, et., al, 1999) se eligió la primera variable de estudio la cual se denominó trabajo cooperativo, en el cual se promueve la confianza al realizar una actividad,

también necesita de orientaciones precisas y demostrar cordialidad entre los miembros (Garrote et., al 2019). Lata y Castro (2016) sostuvieron que, esta forma de trabajo también ayuda para hacer frente a las dificultades, no como productos de acciones individualizadas; sino de la sumatoria de esfuerzos colaborativos, además, se comparte la autoridad, asumen responsabilidades y construyen consensos respetando la opinión de los demás (Revelo et al., 2018). Matzumura-Kasano et al. (2019) señalaron que el trabajo colaborativo fomenta la participación activa de los estudiantes, además mejora la capacidad de comunicarse con los otros miembros del equipo, esto les permite resolver problemas y diseñar soluciones, para cumplir objetivos y llegar a una meta que será satisfactoria para todos por igual.

La segunda variable elegida fue la capacidad de interpretación en las formas musicales, resulta necesario precisar que una capacidad es inherente y única en cada persona permitiendo realizar adecuadamente una actividad específica (Rivera, 2016), de acuerdo a esta variable Orlandini (2012), sostuvo que involucran destrezas y habilidades en el campo musical, estas son también, un conjunto de actividades concretas y acciones intencionadas por un el músico especializado las cuales ejecuta para transmitir al oyente interpretaciones musicales (Moltó, 2017).

La definición de las variables de estudio permitió formular como objetivo determinar la relación entre el trabajo cooperativo y la capacidad de interpretar las formas musicales, esta investigación se consideró importante para la comunidad académica porque son escasos los trabajos académicos que aborden el tema de la enseñanza en las bandas musicales, sin embargo, en este estudio se exploró desde el trabajo cooperativo porqué las bandas de música reflejan al oyente unidad y coordinación.

MÉTODO

La metodología empleada fue de enfoque cuantitativo con diseño correlacional, se empleó una población censal o también llamada muestra intencional o de expertos que ocurre cuando el investigador selecciona los elementos o unidades de población que a su juicio son representativos “estas muestras son útiles y válidas cuando el objetivo del estudio así lo requiere” (Tamayo, 2003, p. 153). Por tal motivo, se eligió a la totalidad de estudiantes de las Banda Post – Escolar y Banda Superior de la Universidad Nacional de Música los cuales fueron un total de 151 participantes.

Considerándose como criterio de inclusión a los estudiantes miembros de la Banda Post–Escolar y Banda Superior con matrícula activa y vigente al año 2021 en la Universidad Nacional de Música y en el criterio de exclusión, se desestimó a estudiantes de otras carreras al interior de la universidad.

Se utilizó la técnica la encuesta, aplicándose como instrumento dos cuestionarios en escala de Likert, el primero midió la percepción del trabajo cooperativo, la cual se dimensionó de la siguiente manera: primera: interdependencia positiva, se valora la necesidad de depender de otro y la relación que existe entre los miembros para conseguir los logros (Azorín, 2018) resulta fundamental evitar situaciones conflictivas que rompan la armonía; segunda, responsabilidad individual y grupal, evitar cumplir la responsabilidad asignada puede afectar a todo el equipo, todos son importantes nadie es menos, la falta de un miembro desequilibra, en el caso de la banda musical es más notorio la deficiencia o ausencia de algún músico, para evitar esta situación es necesario el monitoreo y la evaluación constante, así como reconocer el éxito de tareas que van cumpliendo (García et al., 2015);

tercera, interacción estimuladora, las personas se sienten motivadas cuando son validados, no solo por el equipo; sino también por actores externos (Trujillo et al., 2021), no hay duda que para los músicos el reconocimiento se demuestra con la ovación del público: cuarta, técnicas interpersonales y de equipo, la eficacia es integradora y no excluyente en el equipo es indispensable adquirir estrategias que fortalezcan esta interacción, sin embargo; esto no evita la aparición de situaciones conflictivas, de forma colectiva y participativa se buscan soluciones; quinta. evaluación grupal, la autoevaluación y retroalimentación contribuye para las mejoras del equipo, se tiene que, realizar un diagnóstico, asimismo, reconocer los aspectos positivos y negativos entre los miembros (Merchán y Rodríguez, 2016), contó con 30 ítems.

El segundo cuestionario de la variable capacidad de interpretación en las formas musicales, la cual fue dimensionada en; 1) percibir la información de forma clara, de las formas musicales, en la cual el receptor reciba la melodía, armónica, y rítmica (Arias, 2006); 2) decodificación de expresiones de las formas musicales, los oyentes reciben con agrado lo que el músico ha interpretado del compositor (Silva, 2014); 3) realización de la concordancia o correspondencia entre las experiencias y los saberes previos de las formas musicales y 4) Asignación de significado o sentido a las formas, en función a los ritmos, temas y tiempos de la composición musical (Marrades, 2012), además, el instrumento contó con 21 ítems, ambos cuestionarios pasaron por validación mediante juicio de expertos y de fiabilidad mediante el Alfa de Cronbach.

En la Tabla 1 se observa que los dos instrumentos contaron con una alta fiabilidad para su aplicación.

Tabla 1. Fiabilidad de Alfa de Cronbach.

Variable	Alfa de Cronbach	N de elementos
Trabajo cooperativo	0.955	30
Capacidad de interpretación en las formas musicales	0.966	21

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De acuerdo al procesamiento de los cuestionarios mediante el software SPSS 26, se obtuvo como estadística descriptiva los siguientes resultados.

En la Tabla 2 se determinaron los niveles de acuerdo a la percepción de cómo se realiza el trabajo cooperativo, los hallazgos fueron satisfactorios porque el 52% de los estudiantes se ubicaron en el nivel bueno, esto se puede interpretar que la forma como se está trabajando es la adecuada.

Tabla 2. Trabajo cooperativo en los estudiantes de la Universidad Nacional de Música.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Malo	10	7%
Regular	62	41%
Bueno	79	52%
Total	151	100%

En la Tabla 3 se observó que la dimensión que mejor se ubicó con respecto al trabajo cooperativo fue evaluación grupal del trabajo con 62 % en

el nivel de bueno y la menos satisfactoria fue interferencia posita que se ubicó en el nivel regular con 47%

Tabla 3. Dimensiones del trabajo cooperativo en porcentajes.

	Interdependencia positiva	Responsabilidad individual y de equipo	Interacción estimuladora	Técnicas interpersonales y de equipo	Evaluación grupal del trabajo
Malo	26%	9%	9%	5%	7%
Regular	47%	43%	35 %	40 %	31 %
Bueno	27%	48%	56 %	55 %	62 %

En la Tabla 4 de acuerdo a los niveles que se optaron para medir la variable capacidad de interpretación en las formas musicales, la percepción de los estudiantes se ubicó en desarrollado, con un 52 %, sin embargo, este dato

no es muy alentador porque la ventaja que obtuvo este nivel no es muy alta con nada desarrollado y poco desarrollado, ambos suman 48 %, existiendo una diferencia de 4%; lo ideal debió ser un porcentaje mayor en la diferencia entre los niveles.

Tabla 4. Capacidad de interpretación en las formas musicales.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Nada desarrollado	8	5%
Poco desarrollado	65	43%
Desarrollado	78	52%
Total	151	100%

La Tabla 5 demostró que existió relación significativa, porque el valor de significancia fue .000 menor a 0.05, siendo un resultado favorable, sin embargo, la Correlación de Spearman fue de

.403, este hallazgo demostró que efectivamente existe relación entre ambas variables, pero la intensidad no es muy fuerte, sino baja.

Tabla 5. Coeficiente de correlación entre el trabajo cooperativo y las capacidades de la práctica grupal musical.

	Frecuencia	Capacidades de la práctica grupal musical
Trabajo cooperativo	Correlación de Spearman	.403**
	Sig. (p)	.000
	N	151

Discusión

Los resultados de acuerdo al procesamiento estadístico en la correlación de Spearman se obtuvo .403 demostrando que existió relación baja entre ambas variables de estudio, datos poco alentadores, porque en una banda musical es necesario que los miembros interactúen entre ellos, además, el desempeño artístico que realizan son la sumatoria de esfuerzos coordinados, los cuales se evidenciarán en sus presentaciones y ovación de la audiencia; por tal razón, es importante un adecuado trabajo cooperativo.

Sin embargo, tomado los datos descriptivos del trabajo cooperativo, evidenciaron resultados más alentados de acuerdo a la percepción de los participantes, porque se ubicaron mayoritariamente en el nivel bueno, en esta línea teniendo en cuenta

las fortalezas que significa ser miembro de una orquesta, López y Salcedo (2021) sostuvieron que, la música permite la interacción social de los individuos, aplicaron una investigación en Nueva León demostraron los beneficios de la actividad musical en el estado de ánimo y capacidades cognitivas por la exigencia de concentración, además es un elemento transformador para fortalecer la integración. Desde otra perspectiva (Sanchez, 2020) determinaron la importancia de pertenecer a una orquesta o banda, en estudio que realizaron en una Casa Cultural de Chiapas, evidenciaron que para ser músico se necesitan compromisos principalmente en los más jóvenes, además la música para el autor permite la movilidad social en ciertas zonas.

Considerando los resultados de algunas de las dimensiones del trabajo cooperativo, se encontraron ciertas coincidencias, en la evaluación grupal del trabajo, la cual se ubicó en el nivel bueno con 62 %, similares resultados obtuvieron (Bustamante, 2017) quienes aplicaron una investigación a estudiantes universitarios, desde la percepción de los participantes el 60% reconocieron que es positivo autoevaluarse entre ellos, además, los autores concluyeron que, el aprendizaje cooperativo es una competencia necesaria en la educación superior. En la dimensión interacción estimuladora en donde se obtuvo el 56 % también se ubicó en el nivel bueno, Fracchia y Bramardi (2021) describieron que, la motivación puede ser un aliado importante para incentivar otras alternativas para conseguir los objetivos propuestos, mediante la exploración y curiosidad. La dimensión técnica interpersonales y de equipo se situó en el nivel bueno con 55 % García-Ruiz y González Fernández (2015) descubrieron que, desde la percepción de los estudiantes es positivo porque incrementa el nivel de aprendizaje cuando trabajan en equipos además ayuda a que sean más independientes.

Se ha señalado lo favorable del trabajo en equipo y la necesidad del empleo cuando se programan las actividades de los estudiantes, sin embargo, Cadavieco et al., (2016) quienes investigaron el tema al interior de una universidades aplicaron el estudio a docentes, quienes compendian la fortaleza del trabajo cooperativo como metodología; sin embargo la percepción de los maestros fue que los estudiantes no tenían muy claro las bondades de trabajar en equipo.

CONCLUSIONES

Se determinó que existe relación entre el trabajo cooperativo y la capacidad de interpretar las formas musicales, esto permitió concluir que a mayor la percepción del trabajo cooperativo de los estudiantes en las prácticas grupales, se podrá obtener una mejor percepción de la capacidad de interpretar las formas musicales, además resulta fundamental tomar en consideración que una banda musical involucra a todos los miembros, para encontrar la armonía, esto genera el disfrute y satisfacción de los oyentes, al darse la dependencia e interacción entre todos el error de uno es el de todos, por tal razón, es importante la autoevaluación y monitores contantes en el equipo, el cual siempre debe estar motivado e identificado con los objetivos, en el caso de la banda musical fue el brindar un buen espectáculo.

La experiencia de emplear el trabajo cooperativo no es exclusivo de una banda musical por tener un importante número de participantes, este puedes ser empleado en distintas experiencias de aprendizaje, depende de las actividades que programe el docente, quien fijará los objetivos y metas de forma clara y precisa, para que los equipos creados en clases, cursos, talleres, etc., se sientan motivados de trabajar en forma colaborativa, respetando los aportes de cada participante, brindándose entre ellos retroalimentación y en forma conjunta llegar a la metacognición. Finalmente es importante precisar que el trabajo cooperativo ayudará a que los estudiantes fortalezcan desde su preparación académica la capacidad de trabajar en equipo, la cual les servirá como ciudadanos y en cuando ejerzan su profesión.

REFERENCIAS

- Arias, C. (2006) Enfoques teóricos sobre la percepción que tienen las personas. *Horiz. Pedagóg.* 8(1)9–22
- Azorín, C. (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Perfiles Educativos*, 40(161), 181–194. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.161.58622>
- Bustamante, J. (2017). El aprendizaje cooperativo: Una competencia imprescindible. *Educación Superior*, 2(1), 25–36. http://www.scielo.org/bo/pdf/especies/v2n1/v2n1_a03.pdf
- Cadavieco, J., Martínez, M. J., y Cabezas, I. (2016). Le travail collaboratif dans l'enseignement supérieur: Une compétence professionnelle pour les futurs enseignants. *Educacao e Sociedade*, 37(135):519–538. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016147914>
- Céspedes, J. (2010). Construcción y comunicación de significados en la música popular. *Revista CS*, 5, 167–218. <https://doi.org/10.18046/recs.i5.456>
- Custodio, N., y Cano-Campos, M. (2017). Efectos de la música sobre las funciones cognitivas. *Revista de Neuro-Psiquiatria*, 80(1):60. <https://doi.org/10.20453/rnp.v80i1.3060>
- Fracchia, C., y Bramardi, S. (2021). Torneos de programación: combinando los aprendizajes competitivo y cooperativo. *Revista Iberoamericana de Tecnología En Educación y Educación En Tecnología*, 27, e6. <https://doi.org/10.24215/18509959.27.e6>
- García-Ruiz, M., y González, N. (2015). El aprendizaje cooperativo en la universidad. valoración de los estudiantes respecto a su potencialidad para desarrollar competencias. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 4(7):106. <https://doi.org/10.23913/ride.v4i7.89>
- García, Y., Herrera, J., García, M., y Guevara, G. (2015). El trabajo colaborativo y su influencia en el desarrollo de la cultura profesional docente. *Gaceta Médica Espirituana*, 17(1):60–67
- Garrote, Jiménez y Martínez (2019). El Trabajo Cooperativo como Herramienta Formativa en los Estudiantes Universitarios. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 17 (3):41-58
- Johnson, Johnson y Holubec (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós
- Lata y Castro (2016). El Aprendizaje Cooperativo, un camino hacia la inclusión educativa. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 27 Núm. 3 1085-1101
- López, J., y Salcedo, B. (2021). Beneficios de la práctica musical en los niveles de educación básica obligatoria en México. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 11(22). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.889>
- Marrades, J. (2012). Una perspectiva sobre la filosofía de la música. *Teorema*, 31(3):5–24
- Matzumura-Kasano, J., Gutiérrez-Crespo, H., Pastor-García, C., y Ruiz-Arias, R. A. (2019). Valoración del trabajo colaborativo y rendimiento académico en el proceso de enseñanza de un curso de investigación en estudiantes de medicina. *Anales de La Facultad de Medicina*, 80(4):457–464. <https://doi.org/10.15381/anales.v80i4.17251>
- Merchán, S., y Rodríguez, J. (2016). Creatividad y aprendizaje cooperativo: un pequeño estudio. Creativity and cooperative learning: a little study. *Revista de Investigación Pensamiento Matematico*, 6(2):63–82.
- Moltó, J. (2017). La interpretación musical: entre la intuición y el análisis. Sociedad Latina de Comunicación Social. <http://www.cuadernosartesanos.org/cba57.pdf>
- Orlandini, L. (2012). La interpretación musical. *Revista musical chilena*, 66(218):77-81.
- Rámirez, M. (2020). Instituciones, música, niños y jóvenes en orquestas sinfónicas y bandas musicales. RUNA, Archivo Para Las Ciencias Del Hombre, 41(1):167–181. <https://doi.org/10.34096/runa.v41i1.6174>
- Revelo, O., Collazos, C., y Jiménez, J. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de

- la literatura. *TecnoLógicas*, 21(41):123–7799. <https://n9.cl/xal5d>
- Rivera, N. (2016). Las capacidades humanas desde la perspectiva personológica del profesional competente. *Revista Cubana de Educacion Medica Superior*, 30(4), 390–398
- Silva, M. (2014). El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión. *Innov. educ.* (Méx. DF) vol.14, n.64, pp.47-55. ISSN 1665-2673
- Tamayo, M. (2003). El proceso de la investigación científica. Ed. Limusa <https://n9.cl/0cypl>
- Trujillo, N., Alarcón, A., Berrio, M., y Ascencios, R. (2021). El aprendizaje cooperativo en tiempos de pandemia de COVID-19. *Laplage Em Revista*. <https://doi.org/https://doi.org/10.24115/S2446-6220202173C1503p.51-59>



Evaluación remota desde la perspectiva de los estudiantes universitarios de Lima Metropolitana

Remote evaluation from the perspective of university students in Metropolitan Lima

Avaliação remota na perspectiva de estudantes universitários da região metropolitana de Lima

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Nelson Pauca Gonzales^{1,2}

nelfilosofia@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9589-864X>

Freddy Gamaniel Romaní Allende³

fromani_54@goutlook.com

<https://orcid.org/0000-0002-1054-6715>

Edgard Francisco Cervantes Ramón³

efcervan@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1317-6008>

Jorge Wilfredo Carrillo Flores³

jorgew.carrillof@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3663-0384>

Manuel Cornejo del Carpio³

manuelcornejodelcarpio@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5738-7723>

¹Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”, Lima-Perú

²Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima Perú

³Universidad Cesar Vallejo, Lima-Perú

Artículo recibido 27 de septiembre 2021, arbitrado y aceptado 24 de noviembre 2021 y publicado 9 de marzo 2022

RESUMEN

A partir de los últimos días del mes de diciembre de 2019 hasta la actualidad, se han producido cambios radicales en los diferentes ámbitos de la sociedad debido a la propagación de la pandemia COVID-19, el campo educativo no fue ajeno al presente hecho. Por tanto, la investigación tuvo como objetivo el comparar las perspectivas de los estudiantes universitarios respecto a la evaluación remota realizado por parte de los docentes durante el ciclo académico 2020. Metodológicamente contó con el enfoque cuantitativo de tipo no experimental, diseño comparativo y método deductivo. Además, se tuvo en cuenta la técnica de encuesta y como instrumento el cuestionario. La muestra estuvo conformada por un total de 316 estudiantes, quienes sostienen que no existe coherencia lógica en el proceso de la evaluación por parte de los docentes durante el desarrollo de las clases síncronas.

Palabras clave: Evaluación remota; Perspectiva; COVID-19; Síncrona; Asíncrona

ABSTRACT

From the last days of December 2019 to the present, there have been radical changes in the different areas of society due to the spread of the COVID-19 pandemic, the educational field was not oblivious to this fact. Therefore, the objective of the research was to compare the perspectives of university students regarding the remote evaluation carried out by teachers during the 2020 academic year. Methodologically, it had a non-experimental quantitative approach, comparative design and deductive method. In addition, the survey technique and the questionnaire as an instrument were taken into account. The sample consisted of a total of 316 students, who maintain that there is no logical coherence in the evaluation process by teachers during the development of synchronous classes.

Key words: Virtual assessment; Perspective; COVID-19; Synchronous assessment; Asynchronous assessment

RESUMO

Desde os últimos dias do mês de dezembro de 2019 até os dias atuais, ocorreram mudanças radicais nos diversos âmbitos da sociedade devido à disseminação da pandemia do COVID-19, o campo educacional não ficou alheio a esse fato. Portanto, o objetivo da pesquisa foi comparar as perspectivas de estudantes universitários sobre a avaliação remota realizada por professores durante o ano letivo de 2020. Metodologicamente, teve uma abordagem quantitativa não experimental, desenho comparativo e método dedutivo. Além disso, levou-se em consideração a técnica de levantamento e o questionário como instrumento. A amostra foi composta por um total de 316 alunos, que afirmam não haver coerência lógica no processo de avaliação pelos professores durante o desenvolvimento das aulas síncronas.

Palavras-chave: Avaliação remota; Perspectiva; COVID-19; Síncrono; assíncrono

INTRODUCCIÓN

En los últimos tiempos de la vida cotidiana de las personas a nivel mundial, se han notado cambios bruscos en toda la esfera social debido a la propagación de la pandemia COVID-19, la misma que no ha podido ser controlada hasta el momento. Respecto al Perú, la problemática se viene agravando por la presencia de la tercera ola a nivel nacional, frente a este hecho, se ha suscitado una controversia entre los ciudadanos y el Estado. Muchos ciudadanos han optado por no aplicarse las vacunas y por otro lado el gobierno a través del Decreto Supremo N° 168-2021-PCM ha indicado que los ciudadanos mayores de 18 quienes deseen ingresar a los espacios cerrados deberán contar con su tarjeta de vacunación con las dos dosis a fin de poder ingresar a estas. Por lo que se precisa que la situación actual es incierta debido a los rebrotes que viene causando la pandemia. En referencia al preámbulo, la temática del presente artículo se centró en responder al objetivo central sobre describir las perspectivas de los estudiantes universitarios de una Universidad Nacional y Privada, respecto a la evaluación remota realizado por parte de los docentes durante el ciclo académico 2020. El desarrollo de la temática está enmarcado dentro de la esfera educativa, en Perú, la forma de atención de los estudiantes hasta inicios del año 2020 era presencial, sin embargo, debido a la pandemia esta forma de atención tuvo que ser reemplazado por la educación virtual, esta modalidad ha generado diversas problemáticas básicamente en el manejo de las herramientas tecnológicas de parte de los docentes.

Durante el desarrollo de la investigación se constató en función a la hipótesis planteada que los

estudiantes de las universidades del grupo focal, sostienen que estas no estuvieron preparadas para la atención virtual: primero, se ha evidenciado que muchas universidades no cuentan con equipos tecnológicos en las diversas especialidades. Segundo, las conexiones de internet no abastecían el perímetro total de las universidades. Tercero, los docentes carecían del manejo de las herramientas tecnológicas. Cuarto, el mayor porcentaje de los docentes no contaban con equipos tecnológicos personales, puesto al momento del aislamiento social docentes y estudiantes permanecían en sus hogares. Quinto, el 98% de los estudiantes no contaban con equipos tecnológicos como es la computadora o laptop, además de la conexión de internet. Estas son algunos indicadores que han dificultado el desarrollo objetivo de las evaluaciones remotas la misma que ha sido corroborado por los estudiantes.

El propósito del artículo, es poner en evidencia la situación en la que se encuentra el desarrollo de las clases virtuales, básicamente las evaluaciones remotas realizadas por los docentes. puesto que existen dificultades en el manejo tecnológico por parte de los docentes (López, et al. 2020), por ende, la aplicación de las evaluaciones no ha sido pertinentes en las sesiones síncronas, de la misma forma muchos estudiantes tampoco han permanecido durante el desarrollo de la sesión, muchos de ellos no contaban con el equipo tecnológico, por otra parte, la falta de conexión de internet.

Por último, se sostiene que las clases virtuales son producto de los cambios radicales que se han suscitado en los últimos tiempos de la vida cotidiana. Por tanto, para que el desarrollo de

las sesiones sea eficaz y la evaluación remota sea objetiva por parte de los docentes, es conveniente seguir con las actualizaciones digitales además de innovar. Por otra parte, los estudiantes deben contar con equipos tecnológicos, en última instancia los representantes de las universidades deben gestionar convenios con las empresas de la telefónica para que todos puedan tener acceso a la conexión de la internet a menor costo, de este modo es posible desarrollar una educación de calidad a través de las sesiones interactivas en tiempo real; cortando distancias, acercando fronteras, minimizando tiempos en los desplazamientos de los agentes educativo, además de menorar los costos entre ambas partes.

A inicios del año 2020 hasta la fecha no se ha superado las diversas dificultades generadas por la pandemia, por lo que es necesario el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y la aplicación de las técnicas y estrategias para lograr las competencias y actitudes esperadas en los estudiantes, según García-Peñalvo (2021) en una de sus conferencias sostiene que los testimonios de los estudiantes son desfavorables respecto a evaluación remota utilizada por los docentes de ambas universidades. Desde la perspectiva del autor, se asume que las universidades como instituciones estaban preparados en el manejo de las (TIC), en consecuencia, el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes estaría asegurada. Sin embargo, según los reportes frente a la crisis sanitaria ocasionada por la pandemia la educación presencial ha sido suspendida y el desarrollo de la educación virtual ha sido una alternativa que tenía la finalidad de palear la crisis

del sistema educativo (Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [IESALC], 2020).

El informe especial de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2020) sostiene que las medidas impuestas en cuarentena, distanciamiento social y el auto aislamiento han generado efectos negativos relacionado al desarrollo económico por ende la educación, de acuerdo a las informaciones emitidas por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020) afirma que se percibe que el 70% de educandos en el mundo se han visto afectados, de la misma forma 23,4 millones de universitarios que representan el 98%. Frente a estos hechos, surge el desafío de mejorar la calidad educativa teniendo en cuenta el manejo de las TIC de manera obligatoria por parte de los docentes, puesto que los estudiantes muestran un alto dominio en el manejo de las herramientas digitales a pesar de contar con ello en muchos casos.

El abordaje de la temática implicó la elucidación del término actitudes, durante el transcurrir del tiempo ha sido tratado por la psicología social. Sin embargo, entre los años 20 y 30 del siglo pasado han tenido mayor eco y se han concebido como un conjunto de relaciones sociales dentro de una determinada sociedad (Rodrigues, 1987). Las actitudes de las personas permiten analizar los siguientes componentes: cognitivo, afectivo y conductual. Al respecto, Zanna y Rempel (1988) exponen que el componente cognitivo concibe el dominio de hechos, opiniones, creencias, pensamientos, valores, conocimientos y

expectativas especialmente de carácter evaluativo. En lo que concierne al componente afectivo, se sostiene que es aquel proceso que avala o contradice las bases de nuestras creencias, expresados a través del sentimiento evaluativo, preferencias, estados de ánimo y las emociones que se evidencian en el aspecto físico y las emociones del sujeto actuante ya sea de manera positiva o negativa. Cabe sostener que éste es un componente de gran importancia en el estudio de las actitudes que incluye además la consideración de las intenciones de conducta y no sólo las conductas propiamente dichas relacionadas con la evaluación. En ese sentido, los componentes de las actitudes llevan implícito el carácter de acción evaluativa hacia el objetivo de la actitud, a partir de ello, se aduce que la actitud determinada y se anticipa a una respuesta en particular con una carga afectiva.

Por su parte Sabini (1992), Baron y Byrne (1994) y (Smith y Mackie (1995) coinciden en que las actitudes son evaluaciones de diversos objetos del mundo social almacenados en la memoria, configurando una representación cognitiva de la misma persona u otras respecto a las acciones, eventos, o ideas. Las actitudes hacia la evaluación, en algunos estudiantes puede ser diferente debido a la actitud hacia la asignatura, actitud hacia el docente, así como del tipo de evaluación y calificación. Sin embargo, Cárdenas (2008) citado en (Cabanillas et al., 2019) asumen que la actitud es una tendencia doble; una positiva fuerte y una negativa débil que afecta la conducta del sujeto y presenta tres partes: el cognitivo relacionado con el conocimiento, creencias e ideas; el afectivo referido a los sentimientos positivos o negativos. Por su

parte, Ursini et al. (2004) en Rocha et al., (2020) han señalado que la actitud es una predisposición adquirida que permite una respuesta consistente, favorable o desfavorablemente, a un objeto y sus símbolos, es decir, la actitud puede ser positiva o negativa y la intensidad calificada como alta o baja reflejada en las creencias, sentimientos o afectos relacionados a evaluaciones basadas en las experiencias, inferencias, generalizaciones basadas en el aprendizaje.

La formación de las actitudes, según Silverman y Subramaniam (1999) citado en Arias et al., (2020) el modelo bidimensional sostiene que las actitudes se forman a través de creencias de manera positiva favorable o negativa desfavorable. Así, la actitud representa los sentimientos individuales positivos o negativos en relación a la evaluación, o una valoración más o menos duradera en los estudiantes, a través de los exámenes el cual se muestra a través de notas (Vlasic et al., 2012 citado en Arias et al. (2020). Siguiendo el modelo multidimensional, se añade a las dimensiones afectiva y cognitiva el componente comportamental, que comprende tanto las acciones hacia el objetivo como las intenciones para actuar o responder ante una evaluación o examen (Ajzen, 2007 en Arias et al. (2020). Fishbein y Azjen, 1975 en Martínez et al. (2012) sostienen que se puede definir la actitud haciendo referencia a un estado o predisposición en relación a una acción y evaluación. Por otro lado, las actitudes hacia la evaluación cambian a lo largo de la vida del ser. Felipe-Rello et al. (2020) refieren considerando a ciertos autores de la comunidad científica, como Aguado et al., (2008) las actitudes se modifican de manera constante de

acuerdo a la edad cronológica, nivel y modalidad educativa.

Por su parte Barra (1998) refiere otros procedimientos como el condicionamiento clásico el cual explica que ante estímulos neutros asociados con estímulos que provocan intensas respuestas negativas, tales estímulos calificados como neutros incorporan la capacidad de provocar respuestas desfavorables. Esto puede explicar que actitudes asociadas a estímulos neutros pueden ser aprendidos por condicionamiento clásico durante el examen. Por otro lado, el condicionamiento instrumental, indica que las conductas que son seguidas por resultados favorables son fortalecidas y tienden a replicarse, las conductas que son seguidas por resultados desagradables tienden a debilitarse y no se repiten, tal como sucede después de la evaluación o calificación del aprendizaje o desempeño educativo. En ese sentido, una conducta adecuada puede ser aprobada con estímulos agradables por otras personas y se fortalecen por moldeamiento. Bajo este precepto, se explica que la influencia de los grupos en el sujeto. Finalmente, Pérez-López et al., (2021) señalan que la valoración negativa por parte de los estudiantes que muestran durante el proceso de enseñanza virtual explica la percepción de los estudiantes en relación inversa entre dedicación al estudio y rendimiento académico, esta debido a la falta de manejo de las herramientas digitales por parte de los docentes frente a los estudiantes.

Respecto al término evaluación, cabe sostener que esta proviene del griego dokimé, según Pierón, en los años 20 del siglo pasado, hacía referencia al estudio sistemático de las

notas atribuidas en los exámenes, desde entonces la evaluación ha atravesado por una serie de enfoques y definiciones propias del entorno social y científico hasta llegar al modelo de evaluación por competencias, actualmente en la actividad remota es necesario reconsiderar la polisemia de los términos entre “evaluación remota”, y “evaluación por competencias”. Si bien es cierto la evaluación en el campo de la educación, cualquiera que sea el modelo teórico y modalidad presencial o virtual tiene características comunes respecto a las fases, características, objetivos, tipos, funciones, técnicas, instrumentos estrategias y herramientas.

Jimenez (2020) ha integrado conceptos de evaluación de otros autores como Tyler, Crombach, Scriven y Tuckman, concluyendo que la evaluación es un sistema de obtención de información sobre los proceso y resultado del aprendizaje por parte de los estudiantes, esta se refleja mediante la emisión de los juicios de valor en la toma de decisiones en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La evaluación educativa constituye una función permanente en el proceso de enseñanza y aprendizaje particularmente en el proceso de formación profesional. Las diferencias en su sistema o diseño varían según el nivel educativo de las instituciones. La evaluación en la educación superior en la actualidad se remonta al contexto de la evaluación virtual a través de las sesiones síncronas y asíncronas es precaria por parte de los docentes, además se tiene en cuenta que las asignaturas, contenidos curriculares no guardan mayor relación con la parte práctica (Mar et al., 2016).

Otro de los términos que conviene resaltar es; competencia, se concibe como un conjunto de saberes y capacidades para realizar un buen desempeño en una actividad determinada, teniendo en cuenta los modelos, enfoques, cabe resaltar que en la educación superior es reciente el uso del término competencia ya que en este nivel se había priorizado el aprendizaje por capacidades preprofesionales que comprende componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales (García-Peñalvo, 2021). Algunas comparaciones y reflexiones indican que la evaluación es un medio que permite verificar, entregar información del proceso y resultado del aprendizaje, también es entender de cómo aprenden los sujetos en las diferentes modalidades relacionado con el tiempo con la existencia de una serie de variables que impiden su validez o fiabilidad según Surry y Esminger (2001) citado en Cabrales et al. (2020).

Otro de los términos que ha genera cierta controversia es; educación virtual, puesto que históricamente siempre se ha tratado de la una educación a distancia, en los últimos tiempos pareciera haber sido reemplazado por el término educación virtual debido al uso de las herramientas digitales y el desarrollo de las sesiones de manera síncrona y asíncrona en tiempo real sin tener en cuenta los límites de espacio. En ese sentido, la evaluación remota requiere de estrategias sólidas por parte del docente, en caso de la Universidades Privadas se han evidenciado que utilizan Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVAS) software, plataformas y herramientas o aplicativos para aulas virtuales como Moodle, Blackboard, Webmentor, Topclass, Ariadna, Classnet, CMU

Online, Mentorware, Learning Space, Google form, las cuales tienen incorporados un sistema de evaluación conocido como Sistemas Virtuales Automatizados (SVA) que hoy en día están cada vez más diversificados y contextualizados. Según Santamaría (2020) la teledocencia es una herramienta que está siendo aceptado a nivel mundial, la propuesta es sumamente interesante, por lo menos en los últimos dos años en Perú se han desarrollado a través del canal del estado y logró beneficiar a muchos estudiantes que no tenían acceso a la internet.

En relación a lo que antecede, las empresas como; TechTarget, versátiles en sistemas digitales, incluidas las aulas virtuales, las actitudes que resultan de las interacciones entre la comunidad educativa con la educación, aprendizaje y evaluación virtual se denomina según quien sea la persona: experiencia de usuario (UX), experiencia del cliente (CX) o experiencia del empleado (EX) o simplemente agente educativo. Sin embargo, otras posibilidades de evaluación pueden proporcionar un horizonte más fructífero considerando la definición sobre el significado de “éxito”. Aquí, emerge el interés sobre los resultados actitudinales por parte de los estudiantes y docentes. En el caso de los estudiantes, el interés, la motivación y la participación se relacionan con su éxito. Para los docentes, sus actitudes hacia la enseñanza virtual en general, puede reflejarse en su percepción de éxito (Cabrales et al., 2020).

Actualmente las universidades en el Perú se han visto obligadas a repotenciar la conexión de la internet, las plataformas, aulas, bibliotecas virtuales, programas de simulación de laboratorios

y talleres. Ello ha obligado también el desarrollo de capacitaciones y la elaboración de tutoriales (Goicochea-Rios y Gómez-Goicochea, 2021). Evidentemente este nuevo contexto incluye las evaluaciones y las actitudes de los alumnos hacia ella, por tal motivo es válido reconocer algunas experiencias de investigadores que podrían ayudar a comprender tal preocupación.

Las experiencias no reportan datos cuantitativos, pero si revelan apreciaciones de carácter cualitativo registrados por los docentes, investigadores, testigos de las respuestas o actitudes de los estudiantes, donde se destacan: a) el alto nivel de compromiso, b) la motivación y c) la comprensión de las consignas de las actividades de resolución de problemas y elaboración de informes superando las expectativas planteadas (Marchisio et al., 2019 y Vera, 2014) y López et al., (2020) demostraron que la experiencia de la tecnología de transmisión influye significativamente en los niveles de interés de la educación superior.

MÉTODO

Para el desarrollo de la investigación se ha determinado el enfoque cuantitativo, en ese sentido, el enfoque ha permitido cuantificar en dos variables; sesiones síncronas y asíncronas a través de la medición tal como se evidencian en los resultados. La investigación pertenece al tipo no experimental, ya que no existió ninguna manipulación del grupo muestral de parte del investigador, de la misma manera se ha tenido en cuenta el diseño comparativo, el cual ha permitido describir los resultados de acuerdo a los objetivos planteados apelando a la estadística descriptiva. El desarrollo de la investigación obedeció al

método deductivo, el cual permitió generalizar las diferencias significativas a partir de las respuestas proporcionadas por los estudiantes de ambas universidades.

La determinación de la muestra se obtuvo a través del muestreo probabilístico tipo estratificado el cual permitió seleccionar de un total de 1750 estudiantes universitarios de las Facultades de Educación, siendo una muestra estratificada y representativa 157 estudiantes de la universidad Pública y 159 estudiantes de la universidad Privada, las informaciones consignadas por los estudiantes de cada institución permitieron realizar describir objetivamente la percepción que han tenido los estudiantes respecto a la evaluación remota desarrollada por los docentes durante el ciclo académico 2021. Finalmente se tuvo en cuenta la técnica de encuesta e instrumento de cuestionario que han permitido medir las dimensiones evaluación remota y las variables sesiones síncronas y asíncronas, el cual tuvo (0.87) de validez a través de los jueces expertos y (0,92) de fiabilidad por el grupo piloto, la información se obtuvo mediante la aplicación del formulario Google forms, para su desarrollo el link se envió a través de sus correos, una vez obtenida las respuestas, estas se procesaron haciendo uso del software SPSS versión 25.

RESULTADOS

Los resultados en primera instancia se han obtenido a través de estadística descriptiva, el cual ha permitido responder el objetivo de la investigación, como fue describir las perspectivas de los estudiantes universitarios de las instituciones Nacional y Privada respecto a la

evaluación remota durante el período académico del año 2020. En la Figura 1 se observa que el (123=78.3%) de los estudiantes de una Universidad Nacional no aprueban las evaluaciones remotas, de la misma forma el (123 = 74.4%) de los

estudiantes de una universidad Privada, tampoco aprueban. Según el resultado mostrado en la Figura 1, se sostiene que los estudiantes de ambas universidades no están de acuerdo con la evaluación remota realizada por los docentes.

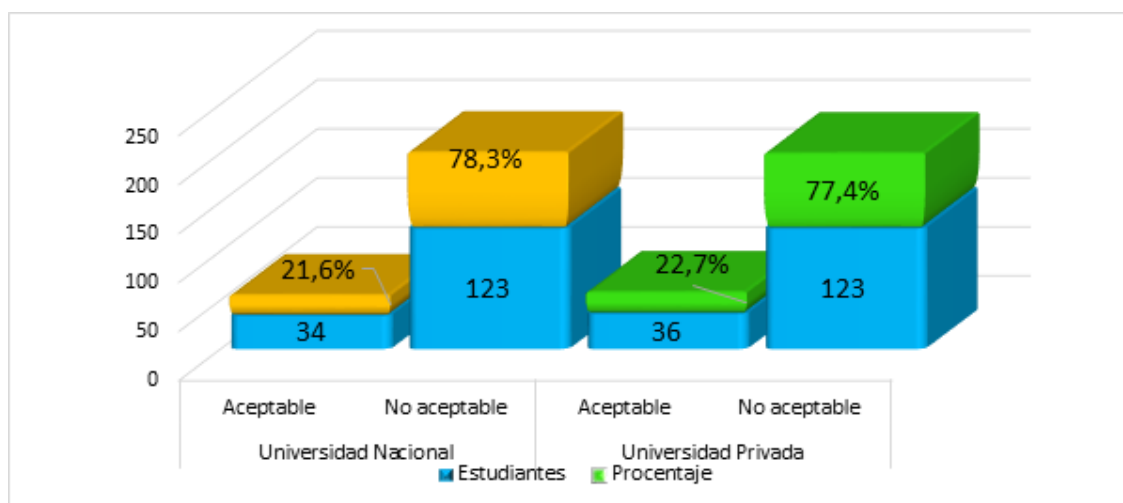


Figura 1. Comparación de la percepción de los estudiantes de una Universidad Nacional y Privada

En la Figura 2 se observa que el (114=72.6%) de los estudiantes de una Universidad Nacional sostienen no estar de acuerdo con el desarrollo de evaluación en las sesiones síncronas, de la misma forma el (115=72.2%) también sostienen no estar

de acuerdo. Por tanto, se sostiene que la percepción de los estudiantes de ambas universidades es desfavorable respecto a la evaluación realizada en las clases síncronas desarrolladas por los docentes.

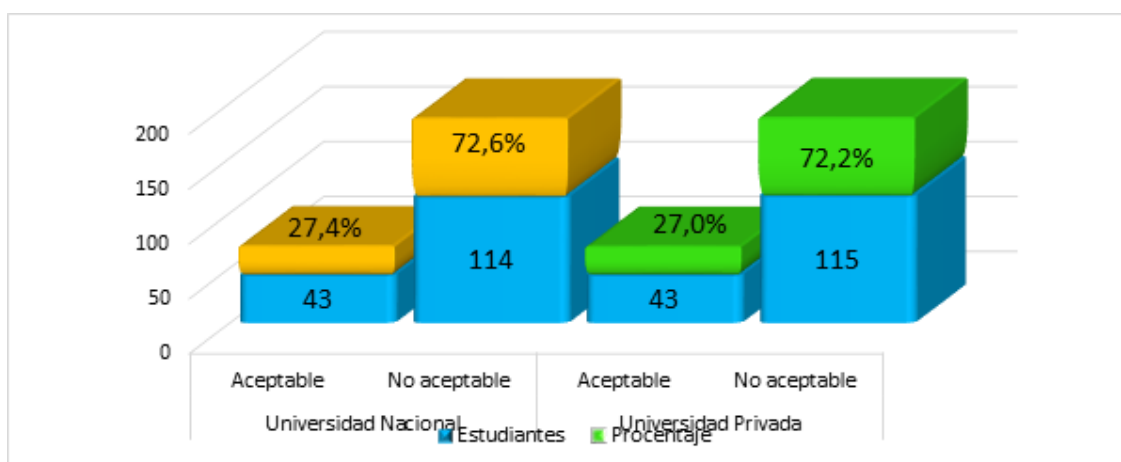


Figura 2. Percepción de los estudiantes respecto a evaluación remota en clase síncrona.

En la Figura 3 se observa que el (115=73.2%) de los estudiantes de una Universidad Nacional; sostienen no estar de acuerdo con las evaluaciones asíncronas realizadas por los docentes, de la

misma forma el (106=66.7%) de los estudiantes de una universidad Privada, también confirman no estar de acuerdo.

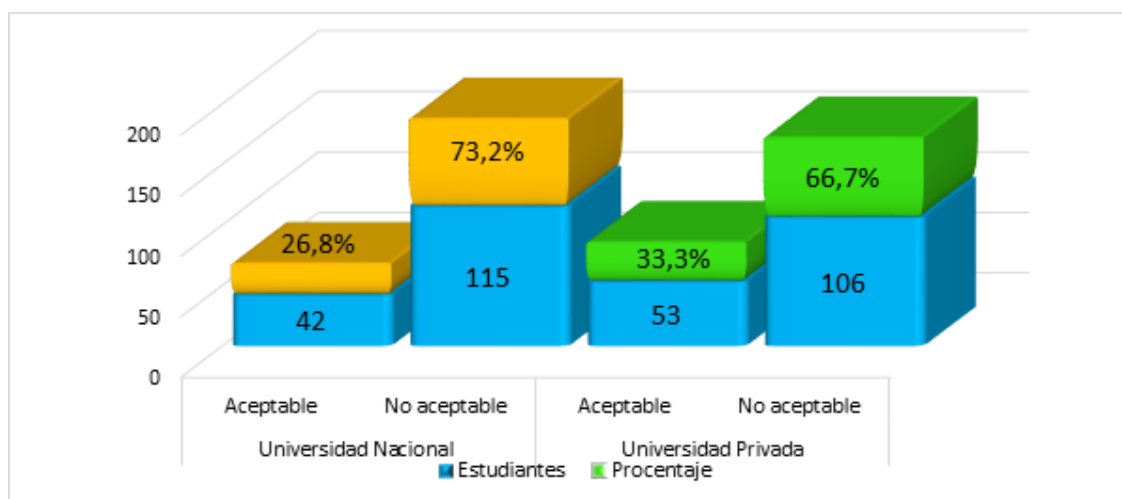


Figura 3. Percepción de los estudiantes respecto a evaluación remota en clase asíncrona.

El desarrollo de la hipótesis obedeció a la estadística inferencial, la misma que permitió establecer tal como se evidencia en la Tabla 1. Según la prueba de rangos con signo de Wilcoxon el valor de $Z = -1,012$ y la significancia asintótica (bilateral) es ($0.168 > 0.05$) el cual indica aceptar la hipótesis

nula, por lo que se concluye estadísticamente que no existen diferencias significativas desde la perspectiva de los estudiantes en lo que refiere a la evaluación remota realizada por los docentes de ambas universidades.

Tabla 1. Prueba de hipótesis general a través de prueba de rangos con signo de Wilcoxon.

D1_ Percepción de estudiantes respecto a la evaluación remota síncrona	
Z	-,736
Sig. asintótica (bilateral)	,435

En la Tabla 3 se observa a través de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon el valor de $Z = -1,00$ y la significancia asintótica (bilateral) es ($0.268 > 0.05$) el cual indica aceptar la hipótesis nula y se concluye estadísticamente que no existen

diferencias significativas desde la perspectiva de los estudiantes en lo que refiere a la evaluación remota asíncrona realizada por los docentes de ambas universidades.

Tabla 2. Prueba de hipótesis general a través de prueba de rangos con signo de Wilcoxon.

D1_ Percepción de estudiantes respecto a la evaluación remota síncrona	
Z	-,736
Sig. asintótica (bilateral)	,435

En la Tabla 3 se observa a través de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon el valor de $Z = -1,00$ y la significancia asintótica (bilateral) es $(0.268 > 0.05)$ el cual indica aceptar la hipótesis nula y se concluye estadísticamente que no existen

diferencias significativas desde la perspectiva de los estudiantes en lo que refiere a la evaluación remota asíncrona realizada por los docentes de ambas universidades.

Tabla 3. Prueba de hipótesis general a través de prueba de rangos con signo de Wilcoxon.

D1_ Percepción de estudiantes respecto a la evaluación remota asíncrona	
Z	-1,00
Sig. asintótica (bilateral)	,268

Discusión

La primera discusión gira en torno a lo sostenido por García-Peñalvo (2021) el autor en una de sus conferencias mencionó que los estudiantes universitarios mostraban cierto desacuerdo en torno a la evaluación remota realizada por los docentes universitarios. Por otra parte, el autor asumió que las universidades contaban con el equipamiento y los docentes con domicilio tecnológico, por consiguiente la evaluación remota desarrollado por los docentes debería ser satisfactorio en los estudiantes universitarios de la modalidad virtual. La afirmación realizada por el antecedente de la investigación ha sido corroborado por la presente investigación, es decir, a través del procesamiento de datos apelando a la estadística descriptiva, se sostiene que los estudiantes han manifestado de

manera categórica no estar de acuerdo con la evaluación remota, por lo que se dedujo que los docentes no tienen un buen dominio en el manejo de las herramientas digitales. Por otro lado, los estudiantes en su mayoría mencionan no haber contado con herramientas digitales y a esto se suma el mal servicio prestado por la empresa de telefonía responsable de la conectiva de internet, además de la ubicación del espacio geográfico. Los estudiantes más perjudicados han sido de la zona andina y mazonica, puesto que en estos lugares los servicios de internet no existen, excepto en algunas zonas urbanas, estas son las causales que justifican del por qué muchos estudiantes no han podido permanecer en las sesiones síncronas, como también no lograron cumplir con el envío de sus trabajos puesto que no han podido acceder a las plataformas asignadas por las instituciones

al cual pertenecieron. Estas respuestas han sido ratificadas en la hipótesis general, en el cual los estudiantes de ambas universidades Nacional y privado expresaron no estar de acuerdo con la evaluación remota, síncrona y asíncrona realizada por los docentes.

La segunda discusión, gira entorno al aspecto teórico referida a la actitud Cabanillas et. al., (2019) sostiene que esta se caracteriza por su doble tendencia, las mismas que se manifiestan en sentido positivo y negativo. En tal sentido, los resultados de la presente investigación se ubica dentro de la tendencia negativa, puesto que los estudiantes sostienen no estar de acuerdo con las evaluaciones remotas, por ende, el docente debe asumir nuevos retos en el manejo tecnológico y aplicar estrategias pertinentes en el proceso de la evaluación remota, de la misma forma, los estudiantes deben contar con equipos tecnológicos y una buena conexión de internet a fin de participar de manera activa en el proceso de la evaluación remota. La formación de las actitudes es aprendidas y modificadas por las personas, además esta actitud negativa es una alerta valorativa para que los docentes asuman el cambio de actitud en beneficio de los estudiantes asumiendo responsabilidad de compromiso consigo mismo.

La tercera discusión gira en torno a la evolución remota de los aprendizajes Jimenez (2020) y otros coinciden que la evaluación remota tiene la finalidad de obtener una información referente la acción mostrada por los estudiantes a fin de ser valorada por el docente durante el proceso del desarrollo de las sesiones. Naturalmente, las concepciones de los

estudiantes frente a las evaluaciones remotas han sido negativas, los resultados obtenidos, también muestran un aspecto valorativo, por lo se deduce que las evaluaciones pueden manifestar valores negativos o positivo y su finalidad de mostrar un valor a fin de mejorar en caso de ser negativo y reforzar en caso de ser positivo.

CONCLUSIONES

En lo que refiere al objetivo general; percepción de los estudiantes de una Universidad Nacional y Privada respecto a la evaluación remota; los estudiantes de ambas universidades sostienen no estar de acuerdo con el desarrollo de la evaluación remota realizada por los docentes, además, aducen que la mayoría de los docentes adolecen del manejo tecnológico y la mayoría de los estudiantes no cuentan con equipos tecnológico y conexión de internet.

Respecto a la dimensión, evaluación de sesiones síncronas; los estudiantes de una Universidad Nacional y Privada mostraron su rechazo a la evaluación realizada por los docentes en la modalidad de sesiones síncronas debido a que las estrategias usadas por los docentes no han sido las pertinentes y a esto sumó la ausencia de algunos estudiantes quienes no han podido ser evaluado a tiempo por falta de equipo tecnológico y en otros casos ubicación de espacios geográficos.

En cuanto a la segunda dimensión, evaluación asíncrona; los estudiantes de ambas universidades manifestaron no estar de acuerdo con la evaluación asíncrona realizada por los docentes, aducen que las indicaciones realizadas en las plataformas no son claras y en otros casos los docentes no han adjuntado ninguna rúbrica que pudiese aclarar

la objetividad de la evaluación, tampoco se han evidenciado las retroalimentaciones ni las calificaciones.

A través de la prueba de hipótesis; se concluye estadísticamente que no existen diferencias significativas desde la perspectiva de los estudiantes de ambas universidades, además, ratifican en función a los objetivos planteados no estar de acuerdo con las evaluaciones remotas, síncronas y asíncronas realizada por los docentes.

REFERENCIAS

- Aguado, T., Gil, I. y Mata, P. (2008). El enfoque intercultural en la formación del profesorado. Dilemas y propuestas. *Revista complutense de educación* 19(2), 275-292. Obtenido de file:///C:/Users/user/Downloads/16305-Texto%20del%20art%C3%ADculo-16381-1-10-20110602.PDF
- Arias, J., Díez, B., y Emeterio, C. (2020). Construcción y validación de un instrumento para la medida de las actitudes hacia la Expresión Corporal. *Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación*(38), 443-451. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.74334>
- Baron, R. y Byrne, D. (1994). *Social psychology: Understanding human interaction* (7th. ed. ed.).
- Barra, A. (1998). *Psicología Social*. Obtenido de https://www.academia.edu/28460031/Libro_Psicolog%C3%ADa_Social_Enrique_Barra
- Cabanillas, J., Luengo, R., y Torres, J. (2019). Diferencias de actitud hacia las tics en la formación profesional en entornos presenciales y virtuales (Plan @vanza). *Revista de Medios y Educación*(55), 37-55. <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/63476/47751>
- Cabralles, A., Graham, A., Sahlberg, P., Hodges, C., Moore, S., Lockee, B. y Zimmerman, J. (2020). *Enseñanza de emergencia a distancia: textos para la discusión*, 1º. (T. L. Factor, Editor) Recuperado el 11 de Julio de 2021, de <https://n9.cl/6w1f2>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL]. (2020). *América Latina y el Caribe ante la pandemia del Covid-19. Efectos económicos y sociales. Informe especial Covid-19*. (S. d. CEPAL, Editor) Obtenido de <https://bit.ly/3iOIYn2>
- Decreto Supremo N° 168-2021-PCM. (14 de noviembre del 2021). Normas Legales. Diario oficial El Peruano. <https://busquedas.elperuano.pe/download/url/decreto-de-supremo-que-modifica-del-decreto-supremo-n-184-2-decreto-supremo-n-168-2021-pcm-2011091-2>
- Felipe-Rello, C., Garaoz-Puerta, I., y Tejero-Gonzales, C. (2020). Cambiando las actitudes hacia la discapacidad: diseño de un programa de sensibilización en Educación Física. *Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación*(37), 713-721. Obtenido de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/69909/45779>
- García-Peñalvo, F. J. (2021). Evaluación del aprendizaje en entornos virtuales y remotos. *Evaluación de competencias en entornos virtuales* (págs. 36,78 kB). Lima: GRIAL Repository. Recuperado el 24 de Febrero de 2021, de <https://bit.ly/3zyFUSx>
- Goicochea-Rios, E., y Gómez-Goicochea, N. (2021). Competencias docentes para la enseñanza y el aprendizaje en un entorno virtual. (U. C. Vallejo, Ed.) *Fundación Educación Médica*, 24(1), 67. <https://scielo.isciii.es/pdf/fem/v24n1/2014-9832-fem-24-1-67.pdf>
- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [IESALC]. (2020). *COVID-19 y educación superior. de los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*. Obtenido de <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- Jimenez, J. (2020). *Evaluación a gran escala del egreso de la licenciatura en México*. (California: UABC - Autonomous University of Baja California) Recuperado el 28 de Febrero de 2021, de <https://bit.ly/3hDxuDD>

- López, T., Lagos, G., y Gonzáles, V. (2020). Importancia de la tecnología de transmisión para teleenseñanza/enseñanza remota: evaluación de la aplicación a un curso de tecnología de la información. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Información*, E(31), 404-422. Recuperado el 13 de Junio de 2021, de <http://www.risti.xyz/issues/ristie31.pdf>
- Mar, O., Argota, L., y Santana, C. (2016). Módulo para la evaluación de competencias a través de un sistema de laboratorios a distancias. *Revista Cubana de Ciencias Informáticas*, 10(2), 132-147. Recuperado el 02 de Marzo de 2021, de <https://bit.ly/2TyYQkP>
- Marchisio, S., Lerro, F., y Von Pamel, O. (2019). Empleo de un laboratorio para promover aprendizajes significativos en la enseñanza de los dispositivos electrónicos. *Contornos de la narrativa española actual*, 259-262. recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61422/37435>
- Martínez, A., Palma, P., Matillas, M., Pérez, I., Castillo, R., Zapatera, B. y Delgado, M. (2012). Actitudes hacia la práctica de actividad físico-deportiva orientada a la salud en adolescentes españoles: Estudio AVENA. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*(22), 43-48. Obtenido de <https://bit.ly/3iQaYq6>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2020). *Covid-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuesta y recomendaciones*. París, Francia: UNESCO. Obtenido de <https://bit.ly/3BHHEe8>
- Pérez-López, E., Vásquez, 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), 331-350. doi: <https://bit.ly/3eYicr0>
- Rocha, G., Juárez, J., Fuchs, O. y Rebolledo-Méndez, G. (2020). El rendimiento académico y las actitudes hacia las matemáticas con un Sistema Tutor Adaptativo. 14(4). Recuperado de <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/63702/15202-45531-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodrigues, A. (1987). *Psicología social* (2º ed.). (Portugues, Trad.) México: Trillas.
- Sabini, J. (1992). *Social psychology*. New York: W.W. Norton y Company.
- Santamaría, T. (2020). Importancia de la tecnología de transmisión para la tele-enseñanza. *Revista Ibérica de sistemas y tecnologías de información*, E(31), 404-422. Recuperado el 01 de Mayo de 2021, de . *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Información*(E31), 404-422. <https://bit.ly/3BEJTiu>
- Smith, E., y Mackie, D. (1995). *Social psychology*. New York: Worth Publishers.
- Vera, M. (2004). *La enseñanza-Aprendizaje virtual: principios para un nuevo paradigma de instrucción y aprendizaje*. Recuperado de [file:///C:/Users/user/Downloads/Dialnet-LaEnsenanzaaprendizajeVirtual-1448475%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/Dialnet-LaEnsenanzaaprendizajeVirtual-1448475%20(1).pdf)
- Zanna, M., y Rempel, J. (de 1988). Actitudes: una nueva mirada a un concepto antiguo. (C. U. Press., Ed.) *La psicología social del conocimiento*, 315-334. Obtenido de <https://n9.cl/i0rus>

La motivación en el contexto de las estrategias GTD para el aprendizaje por competencias

Motivation in the context of GTD strategies for learning by competencies

Motivação no contexto das estratégias GTD para aprendizagem por competências

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Julio Quesada Llanto

julio.quesada@upn.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-4366-4926>

Universidad Privada del Norte. Los Olivos, Perú

Jorge Luis Canta Honores

jorge.canta@upn.pe

<https://orcid.org/0000-0002-9232-1359>

Universidad Privada del Norte. Los Olivos, Perú

Artículo recibido 13 de octubre 2021, arbitrado y aceptado 16 de noviembre 2021 y publicado 28 de marzo 2022

RESUMEN

La motivación es la decisión que la gente hace para lograr o evitar unos experiencias u objetivos. Del mismo modo, la educación basada en competencias se centra en las necesidades, estilos de aprendizaje y potencialidades individuales para que el estudiante alcance las destrezas necesarias para desempeñarse en el ambiente de trabajo. Por lo cual, el objeto del presente estudio es determinar la influencia de la motivación usando las estrategias GTD, para mejorar los procesos de aprendizaje por competencias de los estudiantes del VI ciclo de ingeniería Civil, de la modalidad andragógica de Working Adult de la universidad Privada del Norte, de la ciudad de Lima. La investigación es cuantitativa, de diseño no experimental, con un tipo correlacional. Para finalizar se obtiene que la Motivación influye directamente en los procesos de aprendizaje por competencias, así como a sus dimensiones que son los cognitivos, actitudinales y por procedimientos.

Palabras clave: Comunidad; COVID-19; Emociones; Gestión directiva y pandemia

ABSTRACT

Motivation is the decision people make to achieve or avoid experiences or goals. In the same way, competency-based education focuses on individual needs, learning styles and potentialities so that the student reaches the necessary skills to perform in the work environment. Therefore, the purpose of this study is to determine the influence of motivation using GTD strategies to improve the competency-based learning processes of the students of the VI cycle of Civil Engineering, of the andragogic modality of Working Adult of the Universidad Privada del Norte, in the city of Lima. The research is quantitative, of non-experimental design, with a correlational type. To conclude, it is obtained that Motivation directly influences the learning processes by competences, as well as its cognitive, attitudinal and procedural dimensions.

Key words: Community; COVID-19; Emotions; Directive management and pandemic

RESUMO

A motivação é a escolha que as pessoas fazem para alcançar ou evitar experiências ou objetivos. Da mesma forma, a educação baseada na competência concentra-se nas necessidades individuais, estilos de aprendizagem e potenciais, para que o aprendiz atinja as habilidades necessárias para atuar no ambiente de trabalho. Portanto, o objetivo deste estudo é determinar a influência da motivação usando estratégias GTD para melhorar os processos de aprendizagem baseados na competência dos estudantes do VI ciclo de Engenharia Civil, na modalidade andragógica de Adulto Trabalhador da Universidade Privada do Norte, na cidade de Lima. A pesquisa é quantitativa, de desenho não experimental, com um tipo correlacional. Para concluir, obtém-se que a Motivação influencia diretamente os processos de aprendizagem por competências, assim como suas dimensões cognitivas, atitudinais e procedimentais.

Palavras-chave: Comunidade; COVID-19; Emoções; Gestão diretiva e pandemia

INTRODUCCIÓN

Actualmente las universidades se enfrentan a nuevos retos a nivel educativo, utilizando estrategias, métodos y técnicas que permitan una mejor educación, de calidad y eficaz durante su proceso; en este sentido, Kliksberg (2009) menciona que “producto de los nuevos cambios económicos, políticos, tecnológicos, y de la nueva revolución científico-tecnológicas las universidades deben “aspirar a la excelencia científica y tecnológica” (p. 78). Esto quiere decir que las universidades deben estar siempre en la búsqueda de la evolución, del progreso, que permita a sus estudiantes desarrollar sus habilidades y sean capaces de comprender los conocimientos y a la vez transferirlos a nuevas generaciones.

Sin embargo, a pesar de los avances que han logrado las universidades, existen dificultades que enfrenta la población universitaria, una de ellas es la desmotivación para el desarrollo de las materias, y por extensión el sistema educativo andragógico, que lo conforman los estudiantes en edad adulta. Fernández-Chinguel y Díaz-Vélez (2016) en su investigación determinaron que el 50% de los estudiantes de una facultad presentaron una muy baja fuerza de motivación en la escuela de Medicina de la universidad San Martín, lo cual podría significar que, en alguna medida, una proporción de estudiantes corren el riesgo de desertar por la desmotivación.

Del mismo modo, Sovero (2015) precisa que se caería en sesgo, si se señala que la desmotivación solo es por razones externas a la institución educativa, los factores del aula se articulan con caracteres de los estudiantes que

afectan su motivación, aunándose otro factor que es la influencia del personal docente. Asimismo, King y Bunce (2019) señalan que mercantilizar la enseñanza superior con posición de los estudiantes como consumidores y los docentes como proveedores de servicios, podría aquejar negativamente la motivación de los estudiantes para el aprendizaje. En base a la problemática expuesta, en un contexto de educación andragógica, la desmotivación presentaría la siguiente causalidad:

Falta de autonomía en los procesos instruccionales, ante ello Shen (2015) verificó que la desmotivación de los estudiantes estaba relacionada con las limitaciones de autonomía que forman parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La necesidad de competencia, frecuentemente no es fomentada por los docentes, se tiene que considerar lo señalado por Samperio et al., (2016) que establecen la relevancia de la necesidad psicológica básica de la competencia, para disminuir la cantidad de barreras percibidas por los estudiantes a la hora de realizar investigaciones.

Las limitaciones en la relación con los demás estudiantes, dicha condición surge cuando el docente no impulsa la articulación entre estudiantes, al respecto Silveira y Moreno (2015) señalan que, “El docente tiene que contagiar el entusiasmo que él tiene sobre el contenido de enseñanza, la profesión y las propias relaciones con los participantes, siendo fundamental llegar a clase con entusiasmo” (p. 72).

El estudiante andragógico de educación superior puede ser motivado de manera más incisiva con el empleo de estrategias de autodeterminación,

cuyos efectos incluso pueden ser medidos después de su aplicación. Del mismo modo, se tendría previsto que el estudiante obtenga aparte de un incremento en su rendimiento académico, una reducción notoria de su desmotivación que lo puede llevar a la deserción.

En base a lo descrito, el objeto del presente estudio es determinar la influencia de la motivación usando las estrategias GTD, para mejorar los procesos de aprendizaje por competencias de los estudiantes del VI ciclo de ingeniería Civil, de la modalidad andragógico de Working Adult de la universidad Privada del Norte, de la ciudad de Lima, en el año 2019. De la misma forma, para lograr este propósito central, será preciso poner en evidencia el alcance de las siguientes tareas investigativas u objetivos específicos: (1) determinar la influencia de la motivación utilizando las estrategias GTD para el aprendizaje por procesos cognitivos de los estudiantes de ingeniería Civil, (2) determinar la influencia de la motivación utilizando las estrategias GTD para el aprendizaje por procesos actitudinales de los estudiantes de ingeniería Civil, y (3) determinar

la influencia de la motivación utilizando las estrategias GTD para el aprendizaje por procesos procedimentales de los estudiantes del VI ciclo de ingeniería Civil Working Adult de la universidad Privada del Norte UPN, Lima, 2019.

MÉTODO

Se aplicó el enfoque cuantitativo, el cual busca formular preguntas de investigación, así como hipótesis para en una fase posterior sean probadas, en base a mediciones valoradas y numéricas (Hernández, Fernandez y Baptista, 2014).

Respecto al tipo de investigación, fue del tipo correlacional. En este sentido, la relación de la variable independiente motivación utilizando las estrategias GTD y la variable dependiente aprendizaje por procesos cognitivos de los estudiantes claramente se identifica una relación de causalidad; en ese sentido, Hernández et al., (2014) precisan que, para determinar causalidad, previamente se tiene que establecer la correlación de variables, asimismo, la causa tiene que anteceder al efecto. En la Tabla 1 se muestran las variables de estudio con sus respectivas dimensiones.

Tabla 1. Variables de estudio y sus dimensiones.

VARIABLE	DIMENSIONES
Motivación	D1: Apoyo a la autonomía D2: Estructuración del proceso de enseñanza D3: Contexto receptivo
Aprendizaje	DA: Aprendizajes por procesos cognitivos DB: Aprendizajes por procesos actitudinales DC: DA: Aprendizajes por procesos procedimentales

Por otra parte, la población estuvo conformada por los estudiantes del sexto ciclo de la carrera de Ingeniería Civil del programa andragógico Working Adult, de la Universidad Privada del Norte, sede Norte de la ciudad de Lima del ciclo 2019-1, cuyo número asciende a 185 estudiantes.

En el mismo sentido antecedente, se ha establecido una muestra del tipo no probabilístico de tipo intencional, es decir, no aleatoria; al respecto, Palella y Martins (2010) mencionan que

el investigador establece previamente los criterios para seleccionar las unidades de análisis, las cuales reciben el nombre de tipo. En este caso, la cantidad total de la muestra es de 80 estudiantes, lo cual representa al 43.24% del total de matriculados, en el ciclo académico 2019-I del sexto ciclo de la carrera de Ingeniería civil, en la asignatura de Mecánica de Suelos, en dos grupos, en diferentes horarios, lo cual no afectará en ninguna medida a la aplicación del presente estudio. La muestra se puede detallar en la Tabla 2.

Tabla 2. Componentes de la muestra.

Curso: Mecánica de Suelos	
Grupo	Cantidad de estudiantes
1	38
2	42
Total	80

Respecto a la técnica o instrumento considerado, se aplicó un cuestionario, con Escala de Likert, donde se aplicaron preguntas referidas a la variable aplicación de las estrategias GTD, y su relación correlacional causal con las dimensiones, aprendizaje por procesos cognitivos, actitudinales y procedimentales. La confiabilidad del instrumento se determinó a través del alfa de Cronbach.

Para establecer la validez del instrumento de recolección de datos, se aplicó el Análisis de

Fiabilidad del Instrumento con el coeficiente de Alfa de Cronbach, basándose en los elementos de cada una de las variables de la investigación: La Fiabilidad del Instrumento Alfa de Cronbach de la Variable *Motivación* usando las estrategias GTD aplicado de la encuesta, se determinó la existencia de una ALTA confiabilidad interna entre los 39 ítem del instrumento arrojando un 98,2%; producto de la aplicación en SPSS, tal como se observa en la Tabla 3.

Tabla 3. La validez del instrumento que muestra la variable motivación según el alfa de Cronbach.

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
98,2%	98,7%	39

La Fiabilidad del Instrumento Alfa de Cronbach de la variable aprendizaje por competencias aplicado de la encuesta, se determinó la existencia de una

Alta Confiabilidad Interna entre los 24 ítem del instrumento con un 87,4%; producto de la aplicación en SPSS, como se detalla en la Tabla 4.

Tabla 4. La validez del instrumento que muestra la variable aprendizaje según el alfa de Cronbach.

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
87.4%	89.2%	24

RESULTADOS

Respecto al análisis de la estadística descriptiva, se evaluó las dos variables utilizadas, así como también las tres dimensiones que componen la variable independiente (D1: Apoyo a la autonomía; D2: Estructuración del proceso de enseñanza y D3: Contexto receptivo), considerando que se utilizó un cuestionario que se aplicó a una muestra de 80 estudiantes andragógicos de la UPN.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la Tabla 5, se interpreta estadísticamente que de los 80 encuestados, el 36,79% afirmaron que están totalmente de acuerdo con la variable motivación de estudiantes mediante las estrategias del GTD y solo el 2,76 % dijeron totalmente en desacuerdo.

Tabla 5. La validez del instrumento que muestra la variable aprendizaje según el alfa de Cronbach.

Atributos	Variable: Motivación	Porcentaje
<i>Totalmente en Desacuerdo</i>	86	2.76%
<i>En Desacuerdo</i>	145	4.65%
<i>Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo</i>	709	22.72%
<i>De Acuerdo</i>	1032	33.08%
<i>Totalmente de Acuerdo</i>	1148	36.79%
TOTAL	3120	100.00%

Para la variable Aprendizaje se obtuvo el resultado que se visualiza en la Tabla 6, se interpreta estadísticamente, que se tiene como observación, que de los 80 encuestados, el 33,18% afirmaron

que están de acuerdo con la variable Proceso de Aprendizaje por Competencias y el 9,22 % dijeron en desacuerdo y totalmente en desacuerdo.

Tabla 6. Resultados de la encuesta aplicada a la muestra estudio en función de la variable aprendizaje.

Atributos	Variable: Aprendizaje	Porcentaje
Totalmente en Desacuerdo	60	9.22%
En Desacuerdo	60	9.22%
Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	139	21.35%
De Acuerdo	216	33.18%
Totalmente de Acuerdo	176	27.04%
TOTAL	651	100.00%

Para la primera dimensión (D1) la cual lleva por nombre Apoyo a la autonomía, que pertenece a la variable *Motivación*, se obtuvo el resultado que se muestra en la Tabla 7. De acuerdo a los resultados obtenidos en la Tabla 7, se interpreta

estadísticamente que el 35,74% de los encuestados afirmaron que están de acuerdo con la dimensión del apoyo a la autonomía (D1) y solo el 2.89 % dijeron que están totalmente en desacuerdo.

Tabla 7. Resultados de la encuesta aplicada a la muestra estudio en función de la dimensión Apoyo a la autonomía.

Atributos	Dimensión: Apoyo a la autonomía	Porcentaje
Totalmente en Desacuerdo	30	2.89%
En Desacuerdo	66	6.36%
Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	267	25.72%
De Acuerdo	371	35.74%
Totalmente de Acuerdo	304	29.29%
TOTAL	1038	100.00%

Para la segunda dimensión (D2) titulada Estructuración del proceso de enseñanza de la variable *Motivación*, se obtuvo el resultado que se muestra en la Tabla 8. De acuerdo a los resultados obtenidos en la Tabla 7, se interpreta estadísticamente

que el 37,69% de los encuestados afirmaron que están de totalmente de acuerdo con la dimensión estructuración del proceso de enseñanza y solo el 2.31 % dijeron estar totalmente en desacuerdo.

Tabla 8. Resultados de la encuesta aplicada a la muestra estudio en función de la dimensión Estructuración del proceso de enseñanza.

Atributos	Dimensión: Estructuración del proceso de enseñanza	Porcentaje
Totalmente en Desacuerdo	24	2,31
En Desacuerdo	38	3,65
Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	211	20,29
De Acuerdo	375	36,06
Totalmente de Acuerdo	392	37,69
TOTAL	1040	100

Para la tercera dimensión (D3) que lleva por título Contexto receptivo de la variable *Motivación*, se obtuvo el resultado que se muestra en la Tabla 9. De acuerdo a los resultados obtenidos, se interpreta

estadísticamente que el 43,46% afirmaron que están de totalmente de acuerdo con la Dimensión Contexto receptivo (D3) y solo el 3.08 % dijeron estar totalmente en desacuerdo.

Tabla 9. Resultados de la encuesta aplicada a la muestra estudio en función de la dimensión Contexto receptivo.

Atributos	Dimensión: Contexto receptivo	Porcentaje
Totalmente en Desacuerdo	32	3.08%
En Desacuerdo	41	3.94%
Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	230	22.12%
De Acuerdo	285	27.40%
Totalmente de Acuerdo	452	43.46%
TOTAL	1040	100.00%

Por otra parte, respecto al análisis de la estadística descriptiva, se evaluó la dimensión A, que lleva por título Aprendizaje por procesos cognitivos de la variable *Aprendizaje*, considerando que se utilizó un cuestionario que se aplicó a una muestra de 80 estudiantes andragógicos de la UPN, donde los resultados se detallan en la Tabla 10. De

acuerdo a los resultados obtenidos, se interpreta estadísticamente, que se tiene como observación, que de los 80 encuestados, el 43,39% afirmaron que están de acuerdo con la dimensión Aprendizaje por procesos cognitivos (D1) y solo el 0.89 % dijeron estar totalmente en desacuerdo.

Tabla 10. Resultados de la encuesta aplicada a la muestra estudio en función de la dimensión Aprendizaje por procesos cognitivos.

Atributos	Dimensión: Aprendizaje por procesos cognitivos	Porcentaje
Totalmente en Desacuerdo	5	0.89%
En Desacuerdo	47	8.39%
Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	105	18.75%
De Acuerdo	243	43.39%
Totalmente de Acuerdo	160	28.57%
TOTAL	560	100.00%

Asimismo, se procede a desarrollar el análisis de la estadística descriptiva, donde se evaluó la dimensión B, denominada Aprendizaje por procesos actitudinales, de la variable *Aprendizaje*

considerando que se utilizó un cuestionario que se aplicó a una muestra de 80 estudiantes andragógicos de la UPN. Los resultados de la encuesta basado en la dimensión B se observan en la Tabla 11. De

acuerdo a la interpretación de los resultados, se observa que de 80 encuestados el 30% afirmaron que están de acuerdo con la dimensión Aprendizaje

por procesos Actitudinales (D2) y 8,91% dijeron que están en desacuerdo.

Tabla 11. Resultados de la encuesta aplicada a la muestra estudio en función de la dimensión Aprendizaje por procesos actitudinales.

Atributos	Dimensión: Aprendizaje por procesos actitudinales	Porcentaje
Totalmente en Desacuerdo	76	11.88%
En Desacuerdo	57	8.91%
Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	131	20.47%
De Acuerdo	192	30.00%
Totalmente de Acuerdo	184	28.75%
TOTAL	640	100.00%

Del mismo modo, en base a la implementación de los procesos procedimentales se ha realizado una encuesta a 80 alumnos en el periodo de noviembre y diciembre del 2019, obteniendo los resultados que se muestran en la Tabla 12. De acuerdo a la

interpretación, se tiene que de 80 encuestados el 29,72% afirmaron que ni están de acuerdo ni en desacuerdo con la dimensión Aprendizaje por procesos procedimentales (D3) y 8,06% dijeron que están en totalmente de acuerdo.

Tabla 12. Resultados de la encuesta aplicada a la muestra estudio en función de la dimensión Aprendizaje por procesos procedimentales.

Atributos	Dimensión: Aprendizaje por procesos procedimentales	Porcentaje
Totalmente en Desacuerdo	164	22.78%
En Desacuerdo	99	13.75%
Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	214	29.72%
De Acuerdo	185	25.69%
Totalmente de Acuerdo	58	8.06%
TOTAL	720	100.00%

Discusión

La teoría de la autodeterminación (GTD), se fundamenta en escenarios donde se evidencia la falta de motivación de los alumnos; en especial, en el desarrollo de materias con enfoque cuántico. Ante la situación señalada, el docente es el llamado a transmitir el entusiasmo sobre el contenido de

la enseñanza; sin embargo, en el desarrollo del presente estudio, se evidenció las limitaciones del docente como mediador psicológico. Por otro lado, considerando aspectos tales como, las variables situacionales y de contexto en el aprendizaje, las relaciones entre enfoques motivacionales, de aprendizaje y de autorregulación para los alumnos

en ambientes andragógicos de educación superior, se impulsó a través de la presente investigación, el desarrollo de un trabajo emocional, fomentando el cooperativismo, logrando que el rendimiento académico grupal no se menoscabe.

Es preciso resaltar que, la importancia del estudio aplicado en la educación andragógica es primordialmente mitigar el riesgo de deserción de estudiante. Para reforzar el propósito, el estudio analizó aspectos relacionados a la motivación intrínseca y extrínseca, siendo de mucha importancia ambos factores, para el desarrollo de la autodeterminación del educando.

Asimismo, respecto a la contrastación de Hipótesis General a través de Estadística Inferencial, para la validez del presente trabajo de investigación se realizó la mediante la técnica de la estadística no paramétrica de escala ordinal que mediante la prueba de rho de Spearman se determinará la relación de influencia entre las variables, la motivación usando las estrategias GTD y la variable proceso de aprendizaje por competencias.

Para la contrastación de la Hipótesis general se ha tenido en cuenta el siguiente planteamiento estadístico:

Ho: “La motivación utilizando las estrategias GTD NO influye en el proceso de aprendizaje por competencias de los estudiantes del VI ciclo de ingeniería Civil Working Adult de la Universidad Privada del Norte UPN”

H1: “La motivación utilizando las estrategias GTD influye en el proceso de aprendizaje por competencias de los estudiantes del VI ciclo de ingeniería Civil Working Adult de la Universidad Privada del Norte UPN”

Por lo cual, en la Tabla 13 se detalla la matriz de correlación de las variables utilizando el Rho de Spearman. En base a los mostrado se aprecia que el coeficiente de Rho de Spearman es 0,747, lo cual se interpreta como una alta correlación, en tal sentido se rechaza la Hipótesis nula. Por lo mostrado se puede inferir que la motivación utilizando las estrategias GTD si influye en el Proceso de Aprendizaje por Competencias de los estudiantes del VI ciclo de ingeniería Civil Working Adult de la universidad Privada del Norte UPN, Lima, 2019.

Tabla 13. Resultados de la correlación de las variables utilizando el Rho de Spearman.

			Variable: Motivación	Variable: Aprendizaje
Rho de Spearman	Variable: Motivación	Coeficiente de correlación	1,000	0,747**
		Sig. (bilateral)	.	0,000
		N	80	80
	Variable: Aprendizaje	Coeficiente de correlación	0,747**	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	.
		N	80	80

**La correlación es significativa al nivel del 0.05 bilateral

Por otra parte, como parte de la implementación de las estrategias GTD, se consideró como una de las relevantes a la estructuración del proceso de la enseñanza, la cual se plantea en la presente investigación como influenciadora del desarrollo cognitivo de los estudiantes Working Adult de la universidad Privada del Norte UPN, considerando que una correcta estructura temática incide en la transferencia de conocimientos del educando. Uno de los propósitos es desarrollar una óptima estructura curricular estructurada y con temática que sea relevante para la población objetivo, que estuvo conformada por la totalidad de alumnos matriculados en el VI ciclo de ingeniería Civil, como parte de la mejora continua de la gestión educativa, el presente estudio busco impulsar los beneficios de los educandos para segundo semestre del año 2019 y en los ciclos posteriores de estudio.

En tal sentido, una de las estrategias GTD que impulsa el proceso cognitivo es el apoyo a la autonomía, el cual impulsa las acciones individuales del educando, lo cual es consecuente a lo señalado por Perez (2015), que la educación basada en el desarrollo de competencias es la educación que busca desarrollar integralmente habilidades alcanzables mediante estrategias de aprendizaje que produzcan en el estudiante un aprendizaje autónomo. Del mismo modo, el autor señala que esta tendencia

pedagógica surge como una alternativa para abordar las falencias de los modelos y enfoques pedagógicos tradicionales, como el conductismo, el cognitivism y el constructivismo.

Por lo cual, respecto a la contrastación de Hipótesis Especifica 1, a través de estadística inferencial, para la validez del presente trabajo de investigación, se utilizó la técnica de la estadística no paramétrica de escala ordinal, aplicándose la prueba de rho de Spearman se determinó la significancia de la relación, para ello se tiene:

Ho: “La motivación utilizando las estrategias GTD no influye en el aprendizaje por procesos cognitivos de los estudiantes del VI ciclo de ingeniería Civil Working Adult de la universidad Privada del Norte UPN”.

H1: “La motivación utilizando las estrategias GTD influye en el aprendizaje por procesos cognitivos de los estudiantes del VI ciclo de ingeniería Civil Working Adult de la universidad Privada del Norte UPN”.

Por tal motivo, los resultados de la correlación de la variable Motivación con la Dimensión A de la variable Aprendizaje a través de Rho de Spearman, se visualizan en la Tabla 14.

Tabla 14. Resultados de la correlación de la variable Motivación con la Dimensión A de la variable Aprendizaje a través de Rho de Spearman.

			Variable: Motivación	Dimensión A: Aprendizaje por procesos cognitivos
Rho de Spearman	Variable: Motivación	Coeficiente de correlación	1,000	0,747**
		Sig. (bilateral)	.	0,000
		N	80	80
	Dimensión A: Aprendizaje por procesos cognitivos	Coeficiente de correlación	0,747**	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	.
		N	80	80

**La correlación es significativa al nivel del 0.05 bilateral

En base a los mostrado se aprecia que el coeficiente de Rho de Spearman es 0,745, lo cual se interpreta como una alta correlación, en tal sentido se rechaza la Hipótesis nula. Por lo mostrado se puede inferir que la motivación utilizando las estrategias GTD si influye en el aprendizaje por procesos cognitivos de los estudiantes del VI ciclo de ingeniería Civil Working Adult de la universidad Privada del Norte UPN, Lima, 2019.

De igual manera, la motivación y la implementación de las estrategias GTD, son componentes fundamentales para el correcto desempeño del docente, asimismo son piezas clave para un buen desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, ambos son factores con significativa relación con el aspecto psicológico del aprendizaje y la enseñanza, de ahí que se considera necesario desarrollar vínculos que permitan esclarecer la manera en que los docentes puedan sacar el provecho máximo para mejorar la enseñanza.

La implementación de la estrategia GTD del proceso de enseñanza de procesos actitudinales, lo desarrolla Giribuela (2000) como la enseñanza y el aprendizaje se han convertido en áreas de gran interés para los investigadores de la educación factores del proceso cognitivo, es así como la estructuración del proceso de enseñanza y el aprendizaje por procesos actitudinales existe una relación y la importancia del rol del docente respecto a desarrollar las habilidades y capacidades para desarrollar el proceso enseñanza - aprendizaje utilizando las estrategias GTD para la motivación del alumno. Del mismo modo, se establece como la modalidad pedagógica que permite la integración de los distintos aspectos de la personalidad de los alumnos comprometidos en aprender a su vez desarrollar trabajo en equipo. La estrategia GTD en la estructuración del proceso de enseñanza como parte de la motivación al alumno en el aprendizaje es presentado por Aliocha, Galvez y Hinojosa (2010), donde se propone que

la motivación no es una variable observable, sino un constructo hipotético, que se infiere a partir de las manifestaciones de la conducta y esa inferencia puede ser acertada o equivocada, es un factor junto con la inteligencia y el aprendizaje previo, que puede estar presente en el hecho de si los estudiantes lograrán los resultados académicos apetecidos o no, o sea, la motivación es un medio en relación con otros objetivos.

Además, respecto a la contrastación de Hipótesis Específica 2, a través de estadística inferencial, para la validez del presente trabajo de investigación, se utilizó la técnica de la estadística no paramétrica de escala ordinal, aplicándose la prueba de rho de Spearman se determinó la significancia de la relación, para ello se tiene:

Ho: “La motivación utilizando las estrategias GTD no influye en el aprendizaje por procesos actitudinales de los estudiantes del VI ciclo de ingeniería Civil Working Adult de la universidad Privada del Norte UPN”

H1: “La motivación utilizando las estrategias GTD influye en el aprendizaje por procesos actitudinales de los estudiantes del VI ciclo de ingeniería Civil Working Adult de la universidad Privada del Norte UPN”.

Los resultados de la correlación de la variable Motivación con la dimensión B de la variable Aprendizaje se muestra en la Tabla 15.

Tabla 15. Resultados de la correlación de la variable Motivación con la Dimensión B de la variable Aprendizaje a través de Rho de Spearman.

			Variable: Motivación	Dimensión B: Aprendizaje por procesos actitudinales
Rho de Spearman	Variable: Motivación	Coeficiente de correlación	1,000	,706**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	80	80
	Dimensión B: Aprendizaje por procesos actitudinales	Coeficiente de correlación	,706**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	80	80

**La correlación es significativa al nivel del 0.05 bilateral

En base a los mostrado se aprecia que el coeficiente de Rho de Spearman es 0,706, lo cual se interpreta como una alta correlación, en tal sentido se rechaza la Hipótesis nula. Por lo mostrado se puede inferir que la motivación utilizando las estrategias GTD si influye en el aprendizaje por procesos cognitivos de los estudiantes del VI ciclo de ingeniería Civil Working Adult de la universidad Privada del Norte UPN, Lima, 2019.

De la misma forma, la presente investigación se planteó a la motivación base de un aprendizaje por competencias implementando las estrategias GTD como influenciadora del desarrollo cognitivo de los estudiantes Working Adult de la universidad Privada del Norte UPN. La implementación del aprendizaje por procesos procedimentales como parte de las estrategias GTD en la motivación, es fundamentado por Perez A. (2013) que señala que, está centrada en una metodología basada en las actitudes como elemento vertebrador del proceso de enseñanza y aprendizaje, se desarrolla desde una perspectiva significativa que consiga una mayor motivación hacia la educación, esfuerzo y la responsabilidad son la clave de la consecución de los logros, tanto individuales como colectivos. Esta actividad provoca la interacción con los demás, aspecto fundamental para alcanzar aprendizajes significativos, ya que

permite confrontar percepciones, sensaciones, esquemas, intercambiar información, modificar conceptos o esquemas previos (aprendizaje por necesidad), reflexionar.

Respecto a la contrastación de Hipótesis Especifica 3, a través de estadística inferencial, para la validez del presente trabajo de investigación, se utilizó la técnica de la estadística no paramétrica de escala ordinal, aplicándose la prueba de rho de Spearman se determinó la significancia de la relación, para ello se tiene:

Ho: “La motivación utilizando las estrategias GTD no influye en el aprendizaje por procesos procedimentales de los estudiantes de ingeniería Civil Working Adult de la universidad Privada del Norte UPN”

H1: “La motivación utilizando las estrategias GTD influye en el aprendizaje por procesos procedimentales de los estudiantes de ingeniería Civil Working Adult de la universidad Privada del Norte UPN”.

Los resultados de la correlación de la variable Motivación con la dimensión C de la variable Aprendizaje se detallan en la Tabla 16.

Tabla 16. Resultados de la correlación de la variable Motivación con la Dimensión C de la variable Aprendizaje a través de Rho de Spearman.

		Variable: Motivación		Dimensión C: Aprendizaje por procesos procedimentales
Rho de Spearman	Variable: Motivación	Coefficiente de correlación	1,000	,706**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	80	80
	Dimensión C: Aprendizaje por procesos procedimentales	Coefficiente de correlación	,706**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	80	80

**La correlación es significativa al nivel del 0.05 bilateral

En base a los mostrado se aprecia que el coeficiente de Rho de Spearman es 0,691, lo cual se interpreta como una alta correlación, en tal sentido se rechaza la Hipótesis nula. Por lo mostrado se puede inferir que la motivación utilizando las estrategias GTD si influye en el aprendizaje por procesos cognitivos de los estudiantes del VI ciclo de ingeniería Civil Working Adult de la universidad Privada del Norte UPN, Lima, 2019.

CONCLUSIONES

Con respecto al problema específico general se concluye que la motivación utilizando las estrategias GTD si influye en el proceso de aprendizaje por competencias de los estudiantes del VI ciclo de ingeniería Civil Working Adult de la universidad Privada del Norte UPN; debido a que cuenta con un nivel de significancia del 5%, basado en un coeficiente de correlación $r=0,747$; así como $p<0,001$.

Con respecto al primer problema específico se concluye que la motivación utilizando las estrategias

GTD si influye en el aprendizaje por procesos cognitivos de los estudiantes del VI ciclo de ingeniería Civil Working Adult de la universidad Privada del Norte UPN; debido a que cuenta con un nivel de significancia del 5%, basado en un coeficiente de correlación $r=0,745$; así como $p<0,001$.

Con respecto al segundo problema específico se concluye que la motivación utilizando las estrategias GTD si influye en el aprendizaje por procesos actitudinales de los estudiantes del VI ciclo de ingeniería Civil Working Adult de la universidad Privada del Norte UPN; debido a que cuenta con un nivel de significancia del 5%, basado en un coeficiente de correlación $r=,706$; así como $p<0,001$.

Con respecto al tercer problema específico se concluye que la motivación utilizando las estrategias GTD si influye en el aprendizaje por procesos procedimentales de los estudiantes de ingeniería Civil Working Adult de la universidad Privada del Norte UPN; debido a que cuenta con un nivel de significancia del 5%, basado en un coeficiente de correlación $r=0,691$; así como $p<0,001$.

REFERENCIAS

- Aliocha, S., Galvez, M., y Hinojosa, I. (2010). Principales teorías de la motivación y su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Cubana de Medicina Integral*
- Fernández-Chinguel, J., y Díaz-Vélez, C. (2016). Factores asociados a la deserción en estudiantes de Medicina en una universidad peruana. *Educación Médica Superior*, 30(1). doi:<https://doi.org/10.1111/bjep.12332>
- Giribuela, W. (2000). *El Proceso de Enseñanza Aprendizaje de los Contenidos Procedimentales en la Asignatura de Trabajo Social*. Universidad de Lujan, Argentina
- Hernández, R., Fernandez, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México, D. F. - México: Mc Graw Hill / Interamericana Editores S.A
- King, N., y Bunce, L. (2019). Academic's perceptions of students' motivation for of students' motivation for learning and their own motivation for teaching in a marketized higher education context. *The british psychological society*, 90(3), 790-808. doi:<https://doi.org/10.1111/bjep.12332>
- Kliksberg, B. (2009). Los desafíos éticos pendientes en un mundo paradójico: el rol de la universidad. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*(43), 63-82. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3575/357533674003.pdf>
- Palella, S., y Martins, F. (2010). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Caracas, Venezuela: FEDUPEL, Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Perez, A. (2013). *El Estilo Actitudinal: Una Propuesta Para Todos Y Todas Desde La Inclusión En La Educación Física*. Universidad de Leon, España.
- Perez, L. (2015). *El rol del docente en el aprendizaje autonomo: la perspectiva del estudiante y la relacion con su rendimiento academico*. Universidad Don Bosc0, Michigan.
- Samperio, J., Jiménez-Castuera, R., Lobato, S., Leyton, M., y Claver, F. (2016). Variables motivacionales predictoras de las barreras para la práctica de ejercicio físico en adolescentes. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 16(2), 65-76. Obtenido de <https://scielo.isciii.es/pdf/cpd/v16n2/psicologia7.pdf>
- Shen, B. (2015). Gender Differences in the Relationship Between Teacher Autonomy Support and Amotivation in Physical Education. *Sex Roles*, 72(3), 163-172. doi:<https://doi.org/10.1007/s11199-015-0448-2>
- Silveira, Y., y Moreno, J. (2015). Miedo a equivocarse y motivación autodeterminada en estudiantes adolescentes. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 15(3), 65-74. Obtenido de <https://revistas.um.es/cpd/article/view/244491/185281>
- Sovero, J. (2015). Influencia de la motivación en el rendimiento académico de estudiantes de la Universidad Continental. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 5(1). Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5168780>

Currículo de Autores

Adela Connie Alcívar Chávez

Doctor en Ciencias de la Educación, mención Investigación y Planificación Educativa. Diploma Superior en Educación Universitaria por Competencias. Magister en Gerencia de Proyectos Educativos y Sociales. Licenciada en Ciencias de la Educación - Estudios Sociales. Experiencias en la docencia, nivel inicial, básica, bachillerato y superior. Profesor de educación preescolar, educación media – Ciencias Sociales y Profesor titular de la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí, Extensión en El Carmen, Ecuador.

Alfredo Magallanes-Jaype

Magister en Administración de la Educación, Universidad Cesar Vallejo. Bachiller en Educación Universidad San Luis Gonzaga ICA. Docente de Educación Primaria I.S.P. Chíncha, Perú.

Aura Elisa Quiñones Li

Abogada. Licenciada en Relaciones Industriales. Maestrías en Administración, Gestión Pública, Gobierno y Políticas Públicas, Business Innovación: Competencias y Herramientas Avanzadas para la Generación de Innovación, Recursos Humanos y Gestión Organizacional. Docente Universitaria. Universidad Cesar Vallejo, Perú.

Abel Alejandro Tasayco Jala

Doctorando en Administración; Doctor en Psicología Educacional y Tutorial. Magíster en Docencia Universitaria. Maestrando en Investigación y Docencia Universitaria. Licenciado en Educación; Licenciado en Administración. Ponente Internacional y Nacional, Revisor de Pares, Jurado y Asesor de Tesis. Docente Universitario, Catedrático de Investigación, Universidad Privada San Juan Bautista, Universidad Católica Sedes Sapientiae, Universidad Cesar Vallejo, Perú.

Angélica Díaz Tinoco

Enfermera con Doctorado en Ciencias de la Salud. Magister en Enfermería, docente de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional del Callao, Evaluadora Externa del SINEACE, con experiencia en el área de investigación y Bioética.

Currículo de Autores

Alicia Lourdes Merino Lozano

Docente de pre y posgrado, Directora de Calidad Académica y Acreditación de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional del Callao.

Angelica Mona-Aristega

Licenciada en Ciencias de la Educación. Magister en Gestión de Recursos Humanos; Magister en Docencia y Currículo. Docente Titular de la Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y de la Educación de la Universidad Técnica de Babahoyo, experiencia en artículos científicos y libros publicados.

Alsira Lourdes Escandón López

Maestría en Docencia Universitaria, Políticas y Gestión de la Educación. Experiencia en la EBR y en la educación superior universitaria. Acompañante pedagógica y formadora del programa de formación docentes en servicio en convenio con Universidades –MINEDU, Perú.

Amilcar Máximo Vicuña-Uheta

Bachiller en Educación Secundaria, Bachiller en Administración. Licenciado en Educación por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú. Magister en Educación con Mención en Docencia en el nivel Superior en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú. Es docente contratado en diferentes universidades peruanas nacionales y privadas, Perú.

Alberto Frank Lázaro Aguirre

Estudiante de doctorado del Programa de Posgrado en Biometría, Universidad Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho UNESP. Maestría en estadística aplicada y biometría, Universidad Federal de Alfenas UNIFAL. Licenciado en Estadística e Informática - Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Licenciado en Estadística e Informática - Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Experiencia en el área de Probabilidad y Estadística, estadística aplicada, con interés en las siguientes áreas: análisis bayesianos, valores extremos generalizados, análisis de regresión, análisis de supervivencia.

Currículo de Autores

Armando Wilfredo Tarazona Padilla

Licenciado en Música, Universidad Nacional de Música. Maestría con mención en “Evaluación y Acreditación de la Calidad Educativa”, Universidad Nacional, Enrique Guzmán y Valle. Docente nombrado en el Conservatorio Nacional de Música, fundador y director Nacional Musical de la Iniciativa Pedagógica Orquestando del MINEDU. Condecorado en dos oportunidades por el Congreso de la República y por el Estado Peruano con las Palmas Magisteriales, en el grado de Educador.

Arnold Ives de Paz Quispe

Licenciado en la especialidad de saxofón de la Universidad Nacional de Música. Segunda Especialidad en Educación Artística, mención Música, de la Escuela Nacional Superior de Folklore José M. Arguedas. Maestría en Educación, mención Gestión de la Educación, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Egresado del nivel básico en francés de la Alianza Francesa. Maestrante en Pedagogía Musical en la UNIR – España.

Bernado Céspedes Paduro

Licenciado en Estadística, Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo. Maestro en Educación con mención en Docencia Universitaria e Investigación Pedagógica por la Universidad San Pedro. Candidato a Doctor por la Universidad Nacional de Educación. Catedrático en Estadística e Investigación. Asesor y jurado de Tesis a nivel de pre y post grado.

Beker Maraza Vilcanqui

Docente, Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia. Doctor en ciencias de la educación. Maestro en investigación y docencia. Licenciado en Educación Primaria, investigador RENACYT. Fundador del Instituto de Investigación de las Culturas andinas y Amazónicas, Perú.

Carlos Sixto Vega Vilca

Doctor en Educación, Universidad Nacional Federico Villarreal. Magister en Docencia Universitaria: en la Educación en la Universidad Nacional Federico Villarreal. Licenciado en Educación. Especialidad en Matemática-Física, en la Universidad Nacional Federico Villarreal, Perú.

Currículo de Autores

Carmen Madaleyne Huamán Ocaña

Magister con mención en Investigación y docencia, Universidad Pedro Ruiz Gallo. Segunda especialidad docente en Psicopedagogía en la Universidad Nacional de Tumbes. Docente en el Instituto Superior Pedagógico - Huancabamba - Piura - Perú, directora (e) de la Institución Educativa Inicial N° 167 La Villa -Huancabamba Piura, Perú.

Carmen Rosa Matta Huerta

Título Profesional del nivel secundario de Historia – Geografía la Universidad Nacional Federico Villareal. Docente del nivel secundario de la IEP “Santo Tomás”. Grado de Maestra en Docencia Universitaria en la Universidad César Vallejo, Perú.

Carmen Quiza Añazco

Título Profesional licenciado en educación- Físico-matemático Universidad Nacional del Altiplano. Docente ordinario de la Universidad Nacional José María Arguedas. Grado de Maestra en Desarrollo rural por la Universidad Nacional del Altiplano, Perú.

Cindy Victoria Gejaño Ramos

Magister en Administración de la Educación, Universidad César Vallejo. Licenciada en Educación Inicial. Universidad César Vallejo, Perú.

Claudia Katherine Gonzales Remigio

Licenciada de enfermería, magister en gestión de los servicios de la salud, docente universitaria, especialista en salud familia y comunidad.

Colbert Martin Soto Rivera

Bachiller y Licenciado en Psicología por la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Perú. MBA de ESAN y Egresado de la Maestría en Psicología Organizacional y Recursos Humanos en la Universidad Nacional Federico Villareal, Perú. Docente en la Universidad Científica del Sur. Certificado como Coach Ontológico y Scrumaster. Diplomado en Talento y Educación por la Universidad Católica de Chile y en Marketing Internacional por el Tec. de Monterrey, Perú.

Currículo de Autores

Daniel Gálvez Veliz

Profesor de Lengua y literatura con segunda especialidad en idioma extranjero inglés y maestro en Ciencias de la Educación con mención en Docencia Universitaria por la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – La Cantuta. Especialista en el idioma inglés en los niveles Básico, intermedio y avanzado. Actualmente laboro como profesor de inglés en la Fuerza Aérea del Perú y la Universidad Nacional de Educación.

David Augusto Ninacondon Medina

Docente en la enseñanza del inglés como idioma extranjero. Experiencia en las aulas, tanto en la Educación Básica Regular como en centros de idiomas de universidades, bajo las modalidades presencial y remota. Maestro en Educación en la Universidad César Vallejo. Licenciatura en la Universidad Federico Villarreal, con formación en Lingüística en la Universidad Mayor de San Marcos, Perú.

Dante Daniel Cruz Nieto

Egresado de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Maestría en Ecología y gestión Ambiental, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. Experiencia en investigación y docencia.

Delia Rocío Chero-Pacheco

Magister en Problemas de aprendizaje, Universidad Cesar Vallejo. Bachiller en Educación Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Docente de Educación Inicial Universidad Cesar Vallejo, Perú.

Dennis Fernando Jaramillo Ostos

Licenciado en Educación Secundaria, Universidad Nacional Federico Villarreal. Magister en Gestión Educacional, Universidad Nacional de Educación. M.B.A. por la European Centre of Innovation and Management – España. Candidato a Doctor por la Universidad Nacional de Educación. Director y asesor en gestión académica en EBR con experiencia en procesos de acreditación (SINEACE). Catedrático en Gestión Educativa e Investigación. Asesor y jurado de Tesis a nivel de pre y post grado.

Currículo de Autores

Digna Rocío Mejía Caguana

Magíster en Educación en Informática Universidad de Guayaquil. Cursando doctorado en Ciencias Humanas Línea de investigación Tecnologías de la Comunicación, Universidad del Zulia Venezuela, Inglés Intermedio COPEI. Docente Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Docente-Investigador.

Edgard Francisco Cervantes Ramón

Doctorando en administración. Magister en la Universidad Federico Villarreal. Docente a tiempo completo, Líneas de investigación en empresa e innovación, educación y cultura.

Eric Gálvez-Suárez

Doctor, Universidad César Vallejo. Grado de Maestro, Universidad San Ignacio de Loyola – Universidad Nacional Federico Villarreal. Título profesional: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Experiencia como Docente de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y de la Universidad Privada del Norte.

Fanny María Paniona Marroquín

Licenciado en Educación en la especialidad de Filosofía- Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Segunda especialidad en Educación Primaria, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Magister en la mención Problemas de Aprendizaje, Universidad César Vallejo. Docente del nivel secundaria en el área Desarrollo personal.

Felipe Supo Condoni

Docente Investigador Renacyt-Concytec de la Escuela de Post Grado y de la Escuela Profesional de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNA-Puno. Docente invitado en Programas de Doctorado y Maestría de universidades como: UCV, UANCV, AP, UNFV, UNSA, UCSM, UNJBG, Escuela Militar de Chorrillos. Experiencia en docencia universitaria, publicaciones de libros, guías, monografías, artículos y editor de innumerables publicaciones académicas.

Currículo de Autores

Fredy Esmil Guerrero Huamán

Licenciado en Derecho, Universidad ULADECH Piura –Perú. Estudios de IV ciclo en la especialidad de Historia y geografía, Universidad Nacional de Piura. Estudiante en la especialidad de ciencias sociales en la Universidad Católica de Trujillo - Perú.

Fredy Gamaniel Romaní Allende

EDoctorando en Ciencias de la Educación por la Universidad Enrique Guzmán y Valle. Maestro en Administración de la Educación por la universidad Cesar Vallejo. Egresado de la especialidad de Estadística e Investigación científica en UNFV y Licenciado en Ciencias Militares en la especialidad de Ingeniería por la Escuela Militar de Chorrillos.

Gastón Jeremías Oscátegui Nájera

Maestro en Educación, mención: Gestión y Planeamiento Educativo. Licenciado en Educación Primaria. Docente ordinario, asesor e investigador en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión - Perú. Formador - Tutor y asesor en programas de formación continua, diplomado y segunda especialización dirigido a docentes y directivos de instituciones educativas de Educación Básica Regular, Perú.

Giovanna Manrique-Álvarez

Docente de la Escuela Profesional de Educación Primaria, Universidad César Vallejo. Pedagoga en las áreas afines a la educación primaria y educación formativa en metodología de la investigación en la universidad. Docente investigadora en el área de tecnologías y ciencias de la educación y en el nivel primaria de escuelas peruanas.

Gina Paola Noel Bravo

EProfesional en Psicología. Especialidad en psicología clínica y psicoterapeuta cognitivo conductual. Maestría en Psicología educativa. Aspirante al grado de Doctora en psicología clínica. Docente en universidades en el sector público y privado. Experiencia en el ámbito clínico y organizacional.

Currículo de Autores

Glonia Idrogo Barboza

Doctor y Magíster en Ciencias de la Educación. Licenciada en la especialidad de Lengua y Literatura. Diplomados en Animación a la Lectura, Gestión y Supervisión Educativa. Especialización en Problemas de Aprendizaje. Coordinadora General de las Prácticas Preprofesionales. Producto de la actividad académica ha publicado tres libros y un manual. Actualmente, Directora de la Unidad de Investigación de la FCSYH.

Gladys Martha Flores Choque

Docente en Educación Básica Regular. Candidato a Magister en Comunicación y matemática en Educación Primaria. Licenciada en Educación Primaria. Miembro fundador del Instituto de Investigación de las Culturas andinas y Amazónicas, Perú.

Gleny Secibel Jara Llanos

Bachiller y Licenciada en Educación, Maestra en Psicología Educativa y Candidata a Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Perú. Egresada de la Maestría en Educación con Mención Investigación en la Universidad Científica del Sur, Perú. Docente de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Perú y de la Universidad de Ciencias y Humanidades, Perú.

Gustavo Enrique Mera Paucar

Ingeniero Químico en la Universidad Del Callao. Magister en Docencia Universitaria Universidad César Vallejo. Asesor Comercial en Tratamiento de Aguas Industriales en la empresa AQUAPLUS SAC, Perú.

Haydee Clady Ticono Anapa

. Doctor en Educación. Magister en administración de la Educación. Especialidad en informática educativa. Bachiller en Ciencias de la Educación. Licenciada en Educación Inicial. Experiencia en la educación superior, participación en ponencias nacional e internacionales, publicación de libros y manuales en educación y evaluación, miembro de acreditación del PEEI.

Currículo de Autores

Jakelyne Ingnido Payano Blanco

Doctora en administración de la educación. Magister en Docencia y Gestión educativa, Universidad Cesar Vallejo. Especialidad en Problemas de aprendizaje por la UNMSM. Abogado por la UIGV. Licenciada en Educación por la USMP. Docen universitaria. Investigadora en el área educativa y asesora en investigación jurídica.

Javier Mamani Paredes

Ingeniero Agrónomo Zootecnista. Magíster Scientiae en Producción Animal. Doctoris Scientiae en Ciencia Tecnología y Medio Ambiente. Experiencia en el ejercicio de la profesión, especializado en planeamiento, ejecución, monitoreo, evaluación de programas y proyectos de inversión pública y privada en el área de producción agropecuaria. Docente Principal a D.E. en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, en el área de Producción Animal de la Escuela Profesional de Ingeniería Agronómica (EPIA) de la Facultad de Ciencias Agrarias, Perú.

Javier Alfredo Caballero Garriazo

Docente Facultad Arquitectura e Ingeniería UTP, Docente Facultad Ingeniería UNMSM. Consultor especializado en implantación de ciudades inteligentes e infraestructuras urbanas. Doctorando en educación y docencia universitaria UNMSM, aplicación de tecnologías digitales en educación universitaria. Maestría en ingeniería (ÉTS), Universidad de Quebec, Canadá. Ingeniero civil industrial (UDLA) Chile y Arquitecto.

Jaqueline Jéssica Manzanares Gómez

Docente estudiante de post grado en el programa de doctorado en educación de la Universidad Cesar Vallejo. Segunda carrera profesional en Administración de Empresas, Universidad Privada del Norte. Maestría en la Universidad Nacional de Piura con mención gestión Educativa. Segunda especialidad en psicopedagogía por la Universidad Nacional de Tumbes, Perú.

Javier Felipe Polar Cepeda

Maestro, Universidad César Vallejo. Título profesional: Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Independiente en TOTAL D, Essalud en Piura Perú. Clínicas, dental, Chiclayo, Piura, Docente auxiliar colegio odontológico Perú.

Currículo de Autores

Javier Vivar-Bravo

Licenciado en Psicología por la Universidad Cesar Vallejo. Magister en Docencia Universitaria por la Universidad Cesar Vallejo. Responsable del Área de psicopedagogía de Bienestar Universitario de la Universidad Nacional Jose María Arguedas de Andahuaylas – Apurímac, Perú.

Jaime Gabriel Espinosa Izquierdo

Docente de la Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Carrera Pedagogía de la Informática, participación en eventos académicos a nivel nacional e internacional, autor de libros de tecnología, consultor académico.

Jaime Rolando Rojas Huacanea

Bachiller en Matemática de la UNASAM, Perú. Licenciado en Matemática de la UNASAM. Magíster en Integridad de Materiales de Ingeniería de la UNB, Brasil. Alumno del Doctorado en Educación y Docencia Universitaria de la UNMSM, Perú. Docente en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos UNMSM, Perú.

Jesús Manuel More López

Egresado de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. Maestría y doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle –La Cantuta. Docente ordinario en la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo-Huaraz, experiencia en investigación y docencia.

Jesús Fernando Connejo Sánchez

Doctor en Educación. Magister en Docencia Universitaria. Licenciado en Traducción e Interpretación. Diplomado en investigación cualitativa. Uso Pedagógico de las Tecnologías de la información y comunicación. Docente de cursos de Proyecto de Tesis y Desarrollo de Proyecto de Tesis en la Universidad Cesar Vallejo. Docente en Seminario de Tesis I y II en la Universidad Femenina de Sagrado Corazón de Jesús. Asesor Metodológico en Investigación Cualitativa. Especialista en elaboración de material didáctico Docente con más de 20 años de experiencia en educación superior.

Currículo de Autores

Jessica Karina Carbajal Villanueva

Licenciada en Educación Primaria y Problemas del Aprendizaje, Universidad José Faustino Sánchez Carrión. Magister en Psicología Educativa, Universidad César Vallejo. Doctorando en Educación, Universidad César Vallejo. Docente de primaria, coordinadora del Área de Tutoría, responsable, organizada, resolutiva, creativa, multitasking, facilidad de adaptación a los cambios, un marcado liderazgo.

Jorge Luis Canta Honores

Doctorado en Gestión Estratégica por la PUCP. Magister en Arquitectura y Gestión de Proyectos. Ingeniero Civil. Experiencia en Costos y Presupuestos, Formulación de Proyectos Públicos y Privados. Especialización de Ingeniería civil, Arquitectura, costos y Presupuestos, programación de obras, Gestión Integral de Proyectos y Procesos Constructivos No Convencionales. Universidad Ricardo Palma, Perú.

José Rovino Álvarez López

Licenciado en Educación Secundaria Especialidad: Computación e Informática – Matemática. Maestro en Liderazgo y Gestión Educativa. Maestro en Didáctica y Tecnologías de la Información. Doctor en Ciencias de la Educación. Docente en Educación Básica Regular, Universitario, Formador tutor de docentes en servicio, Formador Académico en la Especialización de Directores y Docentes.

Jorge Wilfredo Carrillo Flones

Licenciado y Magister en Psicología. Doctor en ciencias de la educación. Psicopatólogo en la Clínica San Antonio y Psicólogo en Centromin Perú. Docente de investigación en pre y posgrado. Asesor de tesis y programas sociales. Consejero en salud mental. Consultor en recursos humanos

José Yovera Saldarriaga

Doctor en Gestión y Ciencias de la Educación, Magister en Investigación y Docencia Universitaria. Licenciado en Antropología Social, Universidad Nacional de Trujillo, realizado catedra de posgrado en la Universidad San Pedro. Docente Asociado de la Facultad de Ciencias Sociales, Educación y Comunicación de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo de pre y posgrado, Perú.

Currículo de Autores

Jhon Holguín-Alvarez

Docente de la Escuela Profesional de Educación Primaria y del Instituto de Investigación de Universidad César Vallejo; docente del ciclo Fin de Carrera en los cursos de Proyectos de Investigación y Desarrollo de tesis. Investigador Renacyt clasificado en nivel MR 1 del Concytec Perú. Investiga en temáticas como gamificación educativa, competencias humanísticas y procesos cognitivos complejos.

Juan Francisco Barrionuevo Valero

Doctor en Educación. Magíster en Investigación y docencia Universitaria. Psicólogo de formación. Experiencia Profesional en Educación Superior Pedagógica, conferencista, locutor y psicólogo Educativo, docente universitario y coach en la Policía Nacional del Perú.

Juan Apaza-Quispe

Docente de la Escuela de Arte y Diseño, Universidad César Vallejo de Lima, Perú. Área de actividad pedagógica se centra en la investigación fin de carrera como asesor teórico y metodológico de estudiantes de Proyecto y Desarrollo de Tesis en los últimos ciclos de la carrera profesional. Investigador en el área del arte, educación artística y educación en general.

Juana Matilde Cuba Sancho

Docente de postgrado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, con Especialidad en Enfermería Pediátrica y Gerencia en Enfermería, Coordinadora del grupo de investigación SIMANIR, con artículos publicados en revistas scopus, Autora de libros sobre Calidad Académica y Acreditación.

Julio Mona-Aristega

Contador Público Auditor. Licenciado en Ciencias de la Educación. Magister en Gestión de Recursos Humanos. Magister en Contabilidad y Auditoría. Magister en Docencia y Currículo. Magister en Administración de Empresas. Docente Titular y Director del Centro de Idiomas de la Universidad Técnica de Babahoyo, experiencia en artículos científicos y libros publicados.

Currículo de Autores

Julio Quesada Llanto

Doctorado en Educación en la Universidad César Vallejo, Administración Estratégica de Empresas en CENTRUM PUCP Business School. Maestro en Ingeniería Civil por la Universidad César Vallejo. Maestro en Docencia para la Educación Superior en la Universidad Andrés Bello. Ingeniero Civil por la UPN y Matemático puro por la UNMSM, Lima, Perú. Coordinador de la Carrera de Ingeniería Civil de la UPN y docente de diversas universidades. Con experiencia en gerencia y consultoría en organizaciones públicas y privadas. Universidad César Vallejo Lima, Perú.

Laura Violeta Diaz Centeno

Maestro, Universidad César Vallejo. Título profesional, Universidad Garcilaso de la Vega, Univ. Nac. de la Cantuta. Experiencia laboral: Docente en ETP, Y CETPRO.

Lidia Nelly Malpica Rodriguez

Doctor, Universidad César Vallejo. Grado de Maestro, Universidad César Vallejo. Título Profesional, Universidad Nacional de Ingeniería. Experiencia como Docente en la Universidad Nacional de Ingeniería y Universidad Nacional Federico Villarreal, Perú.

Lucia Lourdes De La Cruz-Urrutia

Licenciada en educación con mención en biología y química, Universidad Nacional Federico Villarreal, Perú. Magister en Administración de la educación por la Universidad César Vallejo, Perú. Diplomado en Neurociencias por la Universidad Abierta Interamericana, Argentina. Docente de diversas instituciones de educación superior universitaria en Perú.

Llerme Nuñez Zarazú

Doctora en Enfermería, Maestra en salud Pública y Maestra en Educación. Docente principal de una universidad pública peruana hace 30 años. Investigadora Renacyt- CONCYTEC.

Currículo de Autores

Maximina Angélica Deza Sánchez

Docente estudiante de post grado en el programa de doctorado en educación de la Universidad Cesar Vallejo. Segunda especialidad en Gestión Escolar con Liderazgo Pedagógico por la Pontificia Universidad Católica del Perú. Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle con la mención de Acreditación y Evaluación de la Calidad Educativa.

Massiel Castro Salazar

Magíster en psicología educativa. Experiencia en organizaciones gubernamentales y no gubernamentales del sector educativo. Especialista y consultora en metodologías ágiles. Gestión de equipos multidisciplinarios. Liderazgo transformacional con principios éticos y sólidos.

Manuel Connejo del Carpio

Licenciado y Doctor en Psicología. Magister en terapia cognitivo conductual de los trastornos psicológicos y psiquiátricos. Docente de pregrado de la universidad César Vallejo.

María del Rosario Salazar Farfán

Licenciada en Psicología, Universidad de San Martín de Porres. Magister en Psicología Educativa, Universidad César Vallejo. Doctorando en Educación, Universidad César Vallejo. Docente Universitaria de pre grado.

Marta Álvarez-Peña

Licenciada en ciencias de la educación mención Inglés –francés. Master universitario en Educación Bilingüe; Magister en Docencia y Currículo. Docente Titular del Centro de Idiomas de la Universidad Técnica de Babahoyo, experiencia en artículos científicos y libros publicados.

María Angélica Méndez Espinoza

Egresado de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán. Maestría Educación Superior, Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Docente ordinario en la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo-Huaraz, Perú.

Currículo de Autores

Marco Antonio Jamanca Ramirez

Maestría de la Universidad Tecnológica del Perú S.A.C. Docente de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Perú.

Melquiades Carmelino Silvestre Bohonquez

Doctora en educación. Magister en administración de la educación. Licenciada en educación inicial, licenciada en educación secundaria: especialidad computación e informática. Experiencia en educación básica regular como directora y docente de aula, docente en instituto de educación superior pedagógico puno, actualmente docente auxiliar nombrada en la Universidad Nacional del Altiplano Puno, Perú

Nancy Anbulu Hurtado

Magister en Docencia Universitaria. Licenciada en Educación. Diplomados en Psicopedagogía, Metodología de la Investigación. Experiencia en normas APA 7, investigación cuanlitativa, técnicas de parafraseo, desarrollo de proyectos de investigación científica y tecnológica, manejo de Mendeley, Turnitin y Excel, para gestión del conocimiento, redacción científica y procesamiento estadístico de datos. Especialista en redacción de artículos científicos. Docente, Universidad César Vallejo. Jefa de Responsabilidad Social Universitaria.

Nancy Elsa Gonzales Zuñiga De las Casas

Médico de profesión, Universidad de Stavropol, Rusia. Maestra en gestión de los servicios de salud, Universidad César Vallejo. Docente en la Universidad Privada San Juan Bautista, Universidad Norbert Wiener, facultad de medicina, Perú.

Nain Maraza Vilcanqui

Docente actual de la Universidad Nacional del Altiplano Puno. Candidato a doctor en ciencias de la educación. Maestro en didáctica en educación superior. Licenciado en Educación Primaria y Arte, desarrolla la investigación en coordinación con el Instituto de Investigación de las Culturas Andinas y amazónicas, además realiza conferencias en temas afines de su profesión, Perú.

Currículo de Autores

Nelly Olga Zela Payi

Doctora en Educación. Magíster en Administración de la Educación. Especialidad en Educación Primaria Bilingüe Intercultural. Licenciada en Educación Inicial. Experiencia Profesional en Educación Básica Regular, Formadora del Equipo Técnico Regional ETR – DRE Puno. Especialista de acompañamiento pedagógico, PRONAFCAP. Directora de Instituciones Unidocentes. Docente universitaria de la Universidad Nacional del Altiplano Puno, Perú

Nelson Pauca Gonzales

Egresado del doctorado en Filosofía. Magister en Historia de la Filosofía por la UNMSM. Especialidad en Estadística e Investigación Científica por la UNFV. Docente investigador de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” y docente de la asignatura de investigación – tesis de la Escuela de Posgrado de la Policía Nacional del Perú.

Nicomedes Teodoro Esteban Nieto

Licenciado en educación especialidad Filosofía. Magister en Gestión educativa. Experiencia profesional Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y valle, Universidad Nacional José Faustino Carrión, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Universidad nacional de Cañete. Libros publicados Antología de la Epistemología, redacción de artículos científicos.

Olga Giovanna Valderrama Rios

Licenciada en Enfermería. Doctora en Enfermería. Maestro en Salud Publica. Docente de la Universidad Nacional del Callao. Miembro del Comité de Calidad de la UNAC Investigación en la línea de Salud Pública.

Onlando Jesus Carbajal

Químico Farmacéutico en la Universidad Privada De Huancayo Franklin Roosevelt. Regente de la Droguería YTZEL.H. Docente del Instituto ICT – Huancayo. Maestro en Docencia Universitaria en la Universidad César Vallejo, Perú.

Currículo de Autores

Otilia Nathaly Vasquez Ruiz

Bachiller en Tecnología Médica de la especialidad de Terapia Física y Rehabilitación en la Universidad Alas Peruanas. Magister en Docencia Universitaria en la Universidad César Vallejo. Laborando actualmente en el Complejo Hospitalario Luis Nicasio Sáenz PNP, Perú.

Oscar Cirilo Rivera Trujillo

EMaestro en educación, mención: Docencia en el nivel superior. Especialista en Liderazgo y Gestión escolar. Licenciado en educación primaria. Director de la Agencia Agraria Daniel Alcides Carrión, Director de la IE. N° 34139 Alfonso Ugarte, Director del Colegio Nacional Agropecuario de Independencia, docente de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Perú.

Paola Miranda Castillo

Egresada del programa de doctorado en Educación. Magister en Administración de la Educación. Licenciada en Traducción e Interpretación. Diplomados en Docencia Universitaria, Herramientas tecnológicas. Experiencia en Manejo de Mendeley, Turnitin y Excel. Coordinadora de la carrera de Traducción e Interpretación de la filial Piura de la Universidad César Vallejo (UCV). Docente en educación superior.

Palmer Edwin Yataco Valdez

Maestría en administración de la educación, Universidad "Cesar Vallejo. Segunda especialización en gestión escolar con liderazgo pedagógico por la universidad Antonio Ruiz de Montoya. Diplomado en especialización en estrategias innovadoras para la excelencia docente por la Pontificia universidad católica del Perú. Director de Instituciones Educativa pública.

Patricia Cenia Alberto Lovera

Docente del nivel inicial. Maestra en docencia universitaria. Experiencia en la labor pedagógica, asesoramiento de material educativo para niños de 3, 4,5 años considerando las áreas de comunicación, psicomotriz, matemática, ciencia y ambiente personal social.

Currículo de Autores

Piero Pino Benites

Licenciado en Educación, en la especialidad de Lenguaje y Literatura. Maestría en Gestión Educativa por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Diplomado en Educación Positiva por Aviva Education. Coach educativo en la institución Innova Schools.

Queke Maraza Vilcanqui

Docente en Educación Básica Regular. Candidato a Magister en Comunicación y matemática en Educación Primaria. Licenciada en Educación Primaria. Miembro fundador del Instituto de Investigación de las Culturas andinas y Amazónicas, diserta como ponente en eventos nacionales e internacionales, investigador social y educacional, Perú.

Rachel Vargas Navarro

Profesional en educación, especialidad Matemática- Física. Maestría en Psicología educativa y aspirante al grado de Maestra en Gestión y Administración de la educación. Doctora en Educación. Docente en el sector público. Experiencia en gestión escolar.

Rafael Diego Pérez Collantes

Magister en Física, Universidad Nacional de Ingeniería. Profesor ordinario asociado de Mecánica Cuántica y Electromagnetismo en la Escuela Profesional de Ingeniería Física de la Facultad de Ciencias de la Universidad Nacional de Ingeniería. Profesor de pregrado a tiempo parcial de la Universidad San Ignacio de Loyola. Interesado en fenómenos cuánticos, electromagnéticos y en temas relacionados a la innovación educativa.

Rossana Delia Mezarina Castañeda

Magister en Docencia Universitaria, Universidad César Vallejo. Bachiller en Traducción e Interpretación. Profesional en la traducción de textos de diversos campos temáticos, incluido el de educación, para entidades públicas y privadas con experiencia en la docencia universitaria.

Currículo de Autores

Rosa Luz Gómez Segura

Bachiller en Ciencias de la Educación. Licenciada en Educación Primaria. Maestra en Educación Mención: Didáctica y Tecnologías de la Información. Docente nombrada en Educación Básica en el nivel de Educación Primaria. Docente contratada en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Perú.

Rosa Romero-Hermoza

Docente de la Escuela Profesional de Educación Primaria, Universidad César Vallejo. Se desempeña en el área de prácticas pre profesionales, así como en metodología formativa y gestión con profesionales de educación primaria. Investigadora en el área de ciencias y gestión, directiva docente de instituciones educativas públicas del Callao en Perú.

Ruth Giovanna Ruesta Quiroz

Magister en Administración de la Educación, Universidad Cesar Vallejo. Bachiller en Educación. UNIFE. Profesora de Educación Primaria. Instituto Pedagógico Nacional de Monterrico. Cuenta con 40 Años de experiencia en el magisterio peruano.

Segundo Vicente Echeverría Desiderio

Magister en Educación Agropecuaria, Mención Desarrollo Sostenible. Universidad Técnica de Babahoyo. Ingeniero Químico. Universidad de Guayaquil. Docente de Química. Facultad de Ingeniería Industrial. Universidad de Guayaquil. Congreso Multidisciplinario e Ideas. Autor de Artículos en Tecnología.

Silvia Monales-Monejón

Licenciada en Ciencias de la Educación mención Inglés-francés, economista. Magister en Enseñanza de Inglés como Idioma extranjero. Magister en Docencia y Currículo. Docente Titular del Centro de Idioma de la Universidad Técnica de Babahoyo, experiencia en artículos científicos y libros publicados.

Currículo de Autores

Stephanie Marjorie Valladares-Durand

Bachiller y Licenciada en Educación Inicial por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú. Egresada de la Maestría en Educación Mención Planificación Estratégica y Proyectos de Inversión en Educación en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú. Docente de la Institución Educativa N° 3076 “Santa Rosa. Diplomado en Proyectos de Innovación Educativa, Administración y Gestión Pública, Perú.

Spnenger Samuel Bustillos Alamo

Subdirector de educación secundaria. docente a tiempo parcial en los institutos superiores Cibertec y Christian Barnard. Experiencia en la labor educativa, conocimientos en la gestión educativa y planes de mejora. Licenciado en educación comercial. Técnico en administración de empresas. Maestría en Docencia y gestión educativa en Lima-Perú.

Teodoro Cruz Monales. Doctor

Universidad César Vallejo. Grado de Maestro, Universidad César Vallejo. Título profesional, Universidad Nacional Federico Villareal. Experiencia laboral en la Municipalidad Distrital de Independencia, Municipalidad Distrital de Ventanilla y Municipalidad Distrital del Rímac.

Jeófilo Félix Valentín Melgarejo

Doctor en Ciencias de la Educación. Maestro en Educación, mención: Didáctica y Tecnología de la Información. Licenciado en Educación, mención: Comunicación y Literatura. Docente ordinario, asesor e investigador en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión - Perú. Formador en programas de formación continua dirigido a profesores y directores de instituciones educativas de Educación Básica Regular.

Violeta Silvia Jáuregui Campos

Maestro, Universidad César Vallejo. Título Profesional, Universidad De San Martín de Porres. Docente en el ISTEP “Argentina” Lima Perú, Universidad Cesar Vallejo y Universidad Nacional de Mayor de San Marcos.

Currículo de Autores

Violeta Cadenillas Albornoz

Doctora en Administración de la Educación. Magíster en Docencia y Gestión Educativa. Licenciada en Educación en la especialidad de Biología y Química, Universidad Nacional Federico Villarreal. Ha publicado artículos científicos en revistas indexadas del país e internacionales. Especialista en educación e investigación. Actualmente, es docente de posgrado del área de investigación en la Universidad César Vallejo y Directivo de una Institución Educativa Pública, Perú.

William Lenin Chenche Jácome

Ingeniero en Electrónica y Telecomunicaciones de la Escuela Superior Politécnica del Litoral, Ecuador. Magister en Educación Superior de la Universidad de Guayaquil, Ecuador. Especialista en Desarrollo de Proyectos Educativos de la Universidad de Guayaquil, Ecuador. Doctorando en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Rosario – Argentina. Pendiente sustentación de tesis. Docente Contratado, Universidad de Guayaquil, Ecuador.

Yesica Mabel Aguirre Idrogo

Maestra en Docencia y gestión Educativa. Licenciada en la especialidad de inglés – francés. Diplomado en Problemas de aprendizaje y aspirante al grado de Doctora en Educación. Docente universitaria en el sector público.

Yoselin Dayana Fernandez Perez

Licenciada en Psicología en la Universidad César Vallejo. Magister en Docencia Universitaria en la Universidad César Vallejo. Docente en la empresa ARTCO, Lima –Perú.

Yda Juana Paniona Marroquín

Licenciado en Educación Inicial Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Segunda especialidad Gestión Escolar con Liderazgo Pedagógico, Universidad San Ignacio de Loyola. Magister en la mención Problemas de Aprendizaje, Universidad César Vallejo. Docente del nivel inicial, Directivo de la I.E.I “Medallita Milagrosa” – Callao, Perú.



VOLUMEN 6 NÚMERO 22
ENERO - MARZO 2022

ISSN 2616 - 7964
ISSN-L 2616 - 7964

