



UNSCH

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ISSN: 2709-8761



**REVISTA
EDUCACIÓN 23
2024**

REVISTA EDUCACIÓN 23



AYACUCHO-PERÚ

2024

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

Rector

Dr. Antonio Jerí Chávez

Vicerrectora académica

Dra. Herlinda Calderón Gonzales

Vicerrector de investigación

Dr. Juan Ranulfo Caveró Carrasco

Decano

Dr. Víctor Raúl Tumbalobos Huamaní

Consejo editorial de la Revista Educación N° 23

Director

Dr. Jaime Alberto Gutiérrez Sosa

Editor técnico

Dr. Alejandro Máximo Huamán De La Cruz

Editor de sección

Dr. Víctor Raúl Tumbalobos Huamaní

Mgtr. Paúl Sandoval Palomino

Editor asociado

Mtro. Edgar Saras Zapata

Editor académico

Dr. Luis Lucio Rojas Tello

Dra. Brunihda Ailly Acosta Melchor

Dr. Nicolás Paucar Misaico

Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga

REVISTA EDUCACIÓN

Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación

N°23, 2024

Facultad de Ciencias de la Educación

Av. Independencia N° 148 Teléf. (066) 315262

Ayacucho - Perú

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú: 2007-00375

ISSN: 2709-8761 (en línea)

Director: Dr. Jaime Alberto Gutiérrez Sosa

Consejo de edición

Dr. Alejandro Máximo Huamán De La Cruz

Dr. Víctor Raúl Tumbalobos Huamaní

Mgtr. Paúl Sandoval Palomino

Mtro. Edgar Saras Zapata

Dr. Luis Lucio Rojas Tello

Dra. Brunihda Ailly Acosta Melchor

Dr. Nicolás Paucar Misaico

La responsabilidad, así como los derechos sobre el contenido de los textos corresponde a cada autor.

COMITÉ CIENTÍFICO

Dr. Marcelo Fadori Soares Palhares, Centro Universitario Herminio Omettto UNIARARAS, Brasil
Dr. Janina Mirtha Gladys Moquillaza Sánchez, Universidad Sao Paulo, Brasil
Dra. Melva Luisa Riveros, Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Cuba
Dra. Bárbara María Carvajal Hernández, Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Cuba
Dra. Noris Rodríguez Izquierdo, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Capitán Silverio Blanco Nuñez” Sancti Spiritus, Cuba
Dra. Lidia Luz Cruz Neyra, Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”, Perú
Dra. Lucía Asencios Trujillo, Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”, Perú
Dr. Jorge Yangali Vargas, Universidad Nacional del Centro del Perú, Perú.
Dr. Bladimiro Soto Medrano, Universidad Nacional del Centro del Perú, Perú
Dr. Edgar Aníbal Cárdenas Ayala, Universidad Nacional del Centro del Perú, Perú
Dr. Amancio Ricardo Rojas, Universidad Nacional Herminio Valdizán, Perú
Dr. Edwin Rivera Esteban, Universidad Nacional Herminio Valdizán, Perú
Mtro. César Cárdenas Villanueva, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Perú
Dr. Adolfo Quispe Arroyo, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Perú
Dr. Oscar Gutiérrez Huamaní, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Perú
Dr. Teodosio Zenobio Poma Solier, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Perú
Dr. Carlos Fernando López Rengifo, Universidad Nacional del Centro del Perú, Perú
Dra. Maximiliana Gladys Cortez Cordova, Universidad Nacional San Luis Gonzaga, Perú
Dr. Simón Pelayo Huamaní Atocsa, Universidad Nacional San Luis Gonzaga, Perú
Dra. Julia Liliana Morón Hernández, Universidad Nacional San Luis Gonzaga, Perú
Mgtr. Wendy Nelly Bada Laura, Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia, Perú
Dr. Gerber Sergio Pérez Postigo, Universidad Nacional San Agustín de Arequipa, Perú
Dra. Idania María Otero Ramos, Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba
Dr. Alexander Salvador Valencia Medina, Universidad Nacional San Luis Gonzaga, Perú
Dr. Ramiro Madonio Yallico Calmett, Universidad Nacional San Luis Gonzaga, Perú
Dr. Nazario Aguirre Baique, Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía, Perú
Mgtr. Edwin Daniel Félix Benites, Universidad Nacional José María Arguedas, Perú
Dr. Aldo Bazán Ramírez, Universidad Nacional Federico Villareal, Perú
Mgtr. Raúl Quincho Apumayta, Universidad Nacional de Huancavelica, Perú
Dr. Edgar Martínez Huamán, Universidad Nacional José María Arguedas, Perú

EQUIPO TÉCNICO

Traductores

Dr. Nicolás Cuya Arango, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Perú
Mgtr. Marcos David Cavero Arostegui, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Perú

Indizada en

Directorios



Bases de datos



Repositorios



Métricas y políticas editoriales



La *Revista Educación* es una publicación académica, arbitrada y abierta sobre la problemática educativa, editada por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Los artículos publicados son sometidos a un proceso de arbitraje con evaluadores externos. A partir del año 2023, la *Revista Educación* es de **periodicidad semestral** y se publica en el mes de enero y julio.

Contenido

Editorial

- La textualización y textualidad en la actividad investigativa..... 8
Brunihlida Ailly Acosta Melchor

Sección educación/Artículo de investigación

- Prototipo experimental para el aprendizaje de fenómenos ondulatorio..... 12
Wilfredo Vázquez Méndez
Vidal de Jesús Cárdenas Rivera
Santos Hotoniel García Rivas
Cliffor Jerry Herrera Castrillo

- El aprendizaje situado para desarrollar el pensamiento crítico en las estudiantes de Educación Superior Pedagógica 25
Bibiano Alcarraz Carbajal

- Organización escolar en desempeño docente en institución educativa de Ayacucho 38
Heber Yacca Poma

- Uso de las “ecuarjetas” en la competencia resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio 48
Christiam Carrasco Rojas
Flor Maricela José Huamán

Sección educación/Ensayo académico

- Del malestar al bienestar: un diagnóstico de la actitud mental de los maestros de escuela 59
Mario Hildebrando García Jarrín

Sección lingüística/Ensayo académico

- La Narratividad e intertextualidad en la tradición ayacuchana “Helme” 69
Rina Lilibet Felices Morales

La textualización y textualidad en la actividad investigativa

Textualization and textuality in research activity



Brunihlda Ailly Acosta Melchor

Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Ayacucho, Perú

brunihlda.acosta@unsch.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-0815-6715>

Recibido 07 de diciembre 2023

Aprobado 27 de diciembre 2023

La actividad investigativa es uno de los procesos de alta complejidad que engrana la actividad académica investigativa y laboral que sirve como sustento a los procesos de construcción del texto para así atender necesidades sociales y generar un impacto positivo en la calidad educativa. Es por ello, que cuando un docente decide implementar una investigación desde las aulas, surge la concepción de que no puede combinar ambas actividades como la académica investigativa y laboral de forma armónica y eficiente, concibiéndose que está obligado a necesitar habilidades completamente diferentes.

El docente es investigador por excelencia, y para ello necesita una formación metodológica sólida que respalde el trabajo científico en armonía entre la forma (la textura) y el contenido (asunto) que están relacionados con la vida académica investigativa y laboral. Los trabajos de investigación destacan sin duda por la textualización y la textualidad.

El investigador, en atención a la actividad investigativa, lo concibe como el proceso de búsqueda, recopilación, análisis y generación de conocimiento nuevo o la ampliación del conocimiento existente en un área específica. La investigación es fundamental en diversos campos, como la ciencia, la tecnología, las ciencias sociales, las humanidades y más. Por ejemplo, hay algunos elementos clave de la actividad investigativa como el planteamiento del problema (1), que antes de comenzar una investigación, es crucial identificar claramente el problema o la pregunta que se desea abordar, convirtiéndose así este paso en la definición de la dirección de la investigación; la revisión de la literatura (2), que consiste en estudiar la investigación previa relacionada con el tema de interés. Este hecho ayuda a comprender el estado actual del conocimiento, identificar lagunas y evitar la duplicación de esfuerzos; el diseño de la investigación (3), que implica la planificación de cómo se llevará a cabo la investigación. Esto incluye la selección de datos, así como la definición de las variables y la población objetivo; la recolección de datos (4), que implica la recolección de la información relevante según el diseño de la investigación, donde estos métodos pueden variar, incluyendo encuestas, experimentos, entrevistas, observaciones, análisis de documentos, entre otros; el análisis de datos (5), que consiste en analizar los datos para extraer conclusiones a través de técnicas estadística y otros métodos de procesamiento de datos; interpretación de resultados (6), que consiste en entender las implicaciones y

significados de los hallazgos; las conclusiones y recomendaciones (7), que culmina con la presentación de resultados y recomendaciones para futuras investigaciones y la comunicación de resultados (8), que es necesario compartir con la comunidad científica y el público en general. En tal sentido, la actividad investigativa es esencial para el avance del conocimiento y el desarrollo de la sociedad. Además, contribuye a la solución de problemas, la toma de decisiones informadas y el progreso en diversas disciplinas. De esta manera, el investigador también debe ser parte del conocimiento de la textualización y de la textualidad en la investigación.

El objetivo del docente investigador es ofrecer a la comunidad académica un espacio para compartir conocimientos de manera efectiva y comunicativa buscando la relevancia en la investigación. El carácter riguroso (habilidad en la textualización de inicio a fin), académico (calidad de textualidad), interdisciplinaria (textos que integren múltiples enfoques enriqueciendo la comprensión y relevancia) para compartir hallazgos y comunicar la esencia de sus investigaciones) denotan los procesos de textualización y textualidad.

Ambos procesos como la textualización entendida como proceso de convertir pensamiento, ideas o información en texto escrito: es el acto de expresar de manera escrita lo que originalmente podría estar en forma oral, mental o visual. De la misma forma que puede incluir transcripciones de conversaciones habladas, la elaboración de informes a partir de datos o la transformación de ideas abstractas en palabras escritas. Este concepto es fundamental en el ámbito de la lingüística y la comunicación, ya que implica la representación de información en forma de texto. Debemos recordar que la textualización puede ser una tarea consciente y deliberada, o puede ocurrir de manera más automática. "El texto es un tejido de citas provenientes de los innumerables centros de la cultura" (Barthes, 1967). En suma, la textualización como proceso de convertir la información en forma escrita, juega un papel crucial en la comunicación escrita y en la preservación y transmisión de conocimientos. Pues entre sus características que implica la conversión de información en forma escrita, está la expresión escrita a través de palabras y frases en lugar de formas orales o visuales; la organización de manera coherente y estructurada que implica la disposición lógica de ideas, el uso de párrafos, títulos y otros elementos que ayuden a estructurar el texto; la claridad y precisión que busca transmitir la información de manera clara y precisa; la adaptación al público en el estilo y la elección del lenguaje pueden adaptarse al público objetivo y puede variar en términos de complejidad, formalidad y tono, la contextualización incorporación del contexto para asegurar que la información sea comprensible para el lector. "La necesaria recursividad al escribir e investigar o investigar y escribir, a la vez, está en el ir hacia delante y hacia atrás, revisando, corrigiendo y reformulando con constancia" (Jiménez, 2019). Este panorama exige considerar el proceso de textualización no sólo como una simple transposición mecánica de información oral a la forma escrita, sino un proceso que implica selección, organización y adaptación para satisfacer las necesidades del medio escrito y del público objetivo.

Ahora bien, en el contexto investigativo "El contexto no solo enmarca la investigación, sino que también revela la necesidad y la relevancia de la misma." (Wheatley, 1992), sus características se

centran en la presentación clara y precisa de información científica como el rigor científico (adhesión a estándares académicos y científicos) respaldada por fuentes fiables; un formato estructurado (incluye secciones); citas y referencias (integridad académica); lenguaje técnico y especializado (lenguaje técnico y especializado propio del campo de estudio); objetividad (se refuerza por mantener un tono objetivo y evitar sesgos); métodos y procedimientos claros (describir de manera clara los procedimientos y métodos utilizados en el estudio); contribución al conocimiento (comunicar de manera efectiva cómo los resultados amplían la comprensión existente) y revisión por pares (debe ser lo suficientemente clara y persuasiva para convencer a los revisores de la validez y relevancia del estudio).

Por otro lado, tenemos otros procesos como complemento de este primer proceso la textualidad que evidencia el conjunto de características y propiedades que definen un texto. "La textualidad es el arte de hacer hablar al texto, de interactuar con él y descubrir sus múltiples capas de significado." (Cassany, 2003). Son elementos que hacen que un conjunto de palabras y oraciones forme una unidad coherente y compleja. La complejidad en la construcción de un texto radica en la articulación orgánica de sus elementos, en este proceso en cuestión tenemos la cohesión que mantiene la conexión lógica entre oraciones y párrafos; coherencia (flujo lógico de pensamiento y argumento); intertextualidad (reconoce la influencia y conexión entre diferentes obras); adecuación (lenguaje, tono y estilo apropiados para su propósito y público); culturalidad (la comprensión para interpretar plenamente el significado de un texto); integridad textual (debe ser completo y tener una estructura que lo haga funcional); organización (disposición, estructura interna); creatividad textual (uso del lenguaje), significación (debe tener un propósito y transmitir significado); claridad (información comprensible y sin ambigüedades). Estas características interactúan para formar un texto coherente y efectivo. En el contexto de la investigación comparte muchas de las características generales, pero también presenta aspectos más específicos relacionados con convenciones académicas y la comunicación científica como rigor y precisión (lenguaje claro, específico y evite ambigüedades) ; estructura formal (contribuye a la comprensión del contenido); citas y referencias (la investigación requiere el respaldo de fuentes); objetividad (objetiva y libre sesgos); lenguajes técnico, metodología detallada, claridad en la presentación de datos, contribución al conocimiento, revisión por pares y audiencia especializada.

La textualización y textualidad en el contexto investigativo, advierte procesos sustanciales, en la primera, los investigadores deben ser capaces de expresar claramente sus ideas, metodologías, resultados y conclusiones mediante la textualización, que evidencien la transformación de datos, hallazgos y pensamiento; en los diferentes tópicos abordados y la segunda textualidad en la investigación exige la coherencia lógica entre las secciones del documento, la cohesión, expresión de ideas y el cumplimiento de convenciones académicas y estilos de escritura.

La relación entre la textualización y textualidad es que están intrínsecamente vinculadas en la actividad investigativa. Ello significa que el investigador hábil de comunicar esos hallazgos de manera efectiva a través de una textualización cuidadosa que se adhiere a las normas de textualidad propias del ámbito académico.

En conclusión, la actividad investigativa, con relación a la textualización, se relaciona con la creación de textos a partir de datos y hallazgos, mientras que la textualidad se refiere a las características que hacen que esos textos sean efectivos y respeten las normas académicas. Ambos aspectos son fundamentales para la comunicación exitosa de la investigación. En tal sentido, los artículos que se presentan en la Revista Educación transitan por el recorrido de una actividad investigativa, evidenciándose la praxis de la textualización la textualidad.

Referencias

- Barthes, R. (1967). *La muerte del autor*. Londres
- Cassany, D. (2003). *Desarrollar competencias en la escritura*. Barcelona: Paidós
- Jiménez, M. (2019). Textualizar “en blanco y negro” un proceso investigativo: complejo reto para el investigador-escritor. *Revista La Universidad* N° 40, 87-101. <https://revistas.ues.edu.sv/index.php/launiversidad/article/view/1632/1560>
- Wheatley, M. (1992). *Liderazgo y la nueva ciencia: Descubriendo y creando en la organización*. Estados Unidos.



© Los autores. Este artículo es publicado por la *Revista Educación* de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Es de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la licencia atribución no comercial 4.0 Internacional. (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), que permite el uso no comercial y distribución en cualquier medio, siempre que la obra original sea debidamente citada.

Revista Educación Vol. 22, Núm. 23(2024), 12-24

Prototipo experimental para el aprendizaje de fenómenos ondulatorio Experimental prototype for learning wave phenomena



Wilfredo Vázquez Méndez¹

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua
<https://orcid.org/0009-0009-7275-1827>
wilfredo.vasquez21907753@estu.unan.edu.ni

Vidal de Jesús Cárdenas Rivera¹

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua
<https://orcid.org/0000-0002-5524-2539>
vidal.cardenas21507530@estu.unan.edu.ni

Santos Hotoniel García Rivas¹

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua
<https://orcid.org/0000-0001-5054-7272>
santos.garcia21501490@estu.unan.edu.ni

Cliffor Jerry Herrera Castrillo²

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua
<https://orcid.org/0000-0002-7663-2499>
cliffor.herrera@unan.edu.ni

Recibido 18 de agosto de 2023

Aprobado 08 de diciembre de 2023

Resumen

La Física es una de las ciencias en la que pocos estudiantes se sienten atraídos y motivados de manera intrínseca. Las razones son diversas, siendo una de ellas la escasa motivación extrínseca a consecuencia de ello se observa que tienen más dificultades en el aprendizaje de esta área. Por esta razón la presente investigación se desarrolló con el objetivo de diseñar y evaluar la eficacia de un prototipo práctico experimental que facilite el aprendizaje en contenidos de ondas mecánicas, sobre refracción y reflexión, mediante un estudio de enfoque cuantitativo, tipo experimental, sobre una muestra de 8 estudiantes de undécimo grado y el docente de área del colegio Ramón Alejandro Roque Ruiz, de la comunidad de Santa Isabel del municipio de Somoto, seleccionado con el muestreo probabilístico aleatorio simple. Se utilizó tres instrumentos para la recolección de datos que fueron aplicados a estudiantes y el docente, los cuales son: el cuestionario, la prueba estandarizada y la guía de observación. Los resultados

¹. Estudiante de tercer año de la carrera de Física-Matemática en la UNAN-Managua/FAREM-Estelí.

². Doctor en Matemática Aplicada, docente del componente integrador en la UNAN-Managua/FAREM-Estelí.

demuestran que los estudiantes mejoraron su nivel de aprendizaje sobre los fenómenos ondulatorios especialmente en el campo temático de refracción y reflexión de ondas mecánicas.

Palabras clave: Prototipo, reflexión, refracción, movimiento ondulatorio.

Abstract

Physics is one of the sciences in which few students feel intrinsically attracted and motivated. The reasons are diverse, one of them being the lack of extrinsic motivation. As a result, it is observed that they have more difficulties in learning this area. For this reason, the present research was developed with the objective of designing and evaluating the effectiveness of a practical experimental prototype that facilitates learning in the content of mechanical waves, refraction and reflection, through a quantitative approach study, experimental type, on a sample of 8 eleventh grade students and the area teacher of the Ramón Alejandro Roque Ruiz school, from the community of Santa Isabel in the municipality of Somoto, selected with simple random probabilistic sampling. Three instruments were used to collect data that were applied to students and the teacher, which are: the questionnaire, the standardized test and the observation guide. The results show that the students improved their level of learning about wave phenomena, especially in the thematic field of refraction and reflection of mechanical waves.

Keywords: Prototype, reflection, refraction, wave movement.

Introducción

En la actualidad, los facilitadores del aprendizaje deben estar preparados para enfrentar los desafíos de las nuevas generaciones y los diferentes contextos educativos. Comprender la física es fundamental para entender los fenómenos físicos que ocurren a nuestro alrededor, incluyendo los relacionados con las ondas. Para lograrlo, es necesario utilizar herramientas adecuadas que faciliten el aprendizaje de los estudiantes y les permitan aplicar sus conocimientos de manera efectiva en su entorno.

Esta investigación se enfoca en comprender cómo los prototipos experimentales, utilizados como recursos didácticos en la enseñanza de la física, específicamente en la refracción y reflexión de ondas mecánicas, influyen en el aula de clases y en la forma en que los docentes imparten el conocimiento. Se busca evidenciar cómo los docentes utilizan estos recursos para que los estudiantes adquieran los conocimientos necesarios, superando la transmisión teórica tradicional.

En el contexto de los fenómenos físicos, un prototipo experimental se refiere a un modelo o un dispositivo diseñado y construido para investigar o demostrar un concepto teórico o un fenómeno físico en específico. El objetivo principal de un prototipo experimental es proporcionar una representación tangible y funcional de una idea o teórica, lo que permite a los investigadores realizar experimentos y recopilar datos empíricos para validar o refutar hipótesis.

Uno de los objetivos específicos de esta investigación fue desarrollar un prototipo experimental que facilite el aprendizaje de la refracción y reflexión de ondas mecánicas, y definir actividades prácticas de laboratorio relacionadas con los fenómenos ondulatorios. Esto permitirá demostrar las ventajas de utilizar prototipos experimentales, como maquetas, para transformar la educación y promover un enfoque centrado en el estudiante, donde estos experimenten y generen sus propias respuestas.

Al construir un prototipo experimental, es importante considerar los principios y las leyes fundamentales de la Física que se aplican al fenómeno en estudio. Además, se deben tener en cuenta las limitaciones y las condiciones específicas del experimento para garantizar que los resultados obtenidos sean confiables y significativos.

Al analizar los aportes y limitaciones de esta investigación, se puede decir que los resultados sirven como modelo para futuros estudios que desarrollen prototipos experimentales como apoyos didácticos. Además, se espera que este estudio contribuya a elevar los promedios académicos y a obtener mayores índices de aprendizaje en la asignatura de física, no solo en el Colegio Ramón Alejandro Roque Ruíz de la comunidad Santa Isabel, sino también en otras instituciones educativas dedicadas a la enseñanza de ciencias.

Esta investigación es de gran importancia porque permite transformar las metodologías tradicionales por nuevas que favorecen el aprendizaje significativo y promueven altos niveles de inteligencia formativa e intelectual en los estudiantes. Por lo tanto, se realiza una investigación rigurosa que incluye la evaluación y propuesta de prototipos experimentales, la medición del conocimiento previo de los estudiantes mediante un cuestionario y la búsqueda de referentes conceptuales sólidos y válidos para este estudio.

Es importante destacar que los fenómenos ondulatorios son una parte fundamental de la física. Durante la búsqueda de información sobre el tema de investigación, se descubrieron varios trabajos de investigación relacionados con el aprendizaje a través de prototipos en el contenido de refracción y reflexión de ondas mecánicas. A continuación, se presenta una breve descripción de estos trabajos:

López (2019) realizó una investigación titulada: Aprendizaje significativo en la enseñanza de los fenómenos de reflexión y refracción de la luz desde una estrategia didáctica medida por actividades experimentales, su objetivo principal fue Evaluar cómo una estrategia didáctica en la que se privilegian actividades experimentales, posibilita el aprendizaje significativo de los fenómenos de reflexión y refracción de la luz, en estudiantes de grado décimo del colegio Heraldos del Evangelio. Presentó un enfoque cualitativo con paradigma crítico social según su alcance fue una investigación acción-educativa.

Enseñar sobre fenómenos ondulatorios es complejo especialmente cuando los estudiantes luchan por comprender los conceptos básicos, los antecedentes a nivel internacional, nacional y a nivel local se relacionan con la exploración de prototipos experimentales que se puedan utilizar para

fortalecer la enseñanza de los fenómenos ondulatorios, ayudar al estudiante a visualizar y comprender los conceptos complejos, las actividades prácticas también pueden reforzar el aprendizaje.

En Colombia, Ríos y Jaison (2021) llevaron a cabo un estudio titulado "Estrategia didáctica para el fortalecimiento de la enseñanza del Movimiento Ondulatorio utilizando el simulador interactivo PhET en Grado 11", con el objetivo principal de desarrollar una estrategia didáctica utilizando el simulador interactivo PhET para mejorar la enseñanza del movimiento ondulatorio en estudiantes de grado 11 en la institución educativa Lacides C Bersal, en el municipio de Lorica. El estudio presentó un enfoque mixto con un paradigma constructivista y su reflexión de ondas mecánicas se han convertido en un reto para los docentes de secundaria. fue descriptivo e inferencial.

Esta información es relevante para nuestra investigación, ya que se centra en metodologías y estrategias didácticas que son fundamentales para el desarrollo del contenido de ondas mecánicas, incluyendo los subtemas de reflexión y refracción, lo que puede ayudar a los estudiantes y docentes a mejorar su aprendizaje y a desarrollar actividades prácticas en el aula.

Es así como este trabajo investigativo se relaciona con los antecedentes antes mencionados porque ayuda a enseñar a docentes los fenómenos ondulatorios y al aprendizaje, lograr una mayor interpretación al análisis de los problemas a resolver y que el estudiante este deseoso por una clase atractiva y así poder tener un aprendizaje efectivo. Donde podemos comprobar que los prototipos para el aprendizaje de fenómenos físicos como la refracción y reflexión de ondas mecánicas se han convertido en un reto para los docentes de secundaria.

Porto y Merino (2013): La noción de prototipo procede de la lengua griega. En concreto, es fruto de la suma de dos componentes de dicha lengua: -El prefijo "protos-", que puede traducirse como "el primero", el sustantivo "tipos", que es sinónimo de "modelo" o "tipo", este término se emplea para nombrar al primer dispositivo que se desarrolla de algo y que sirve como modelo. Los prototipos son herramientas fundamentales para desarrollar o enseñar contenidos de alta dificultad. En esta investigación, se creó un prototipo que ayudará a los estudiantes a tener un mejor aprendizaje de los fenómenos ondulatorios, mediante un modelo que explique y visualice de manera efectiva las propiedades de estos fenómenos. Esta herramienta permitirá a los estudiantes comprender de manera más clara y sencilla conceptos complejos, lo que facilitará su proceso de aprendizaje y les permitirá aplicar sus conocimientos de manera efectiva en su entorno.

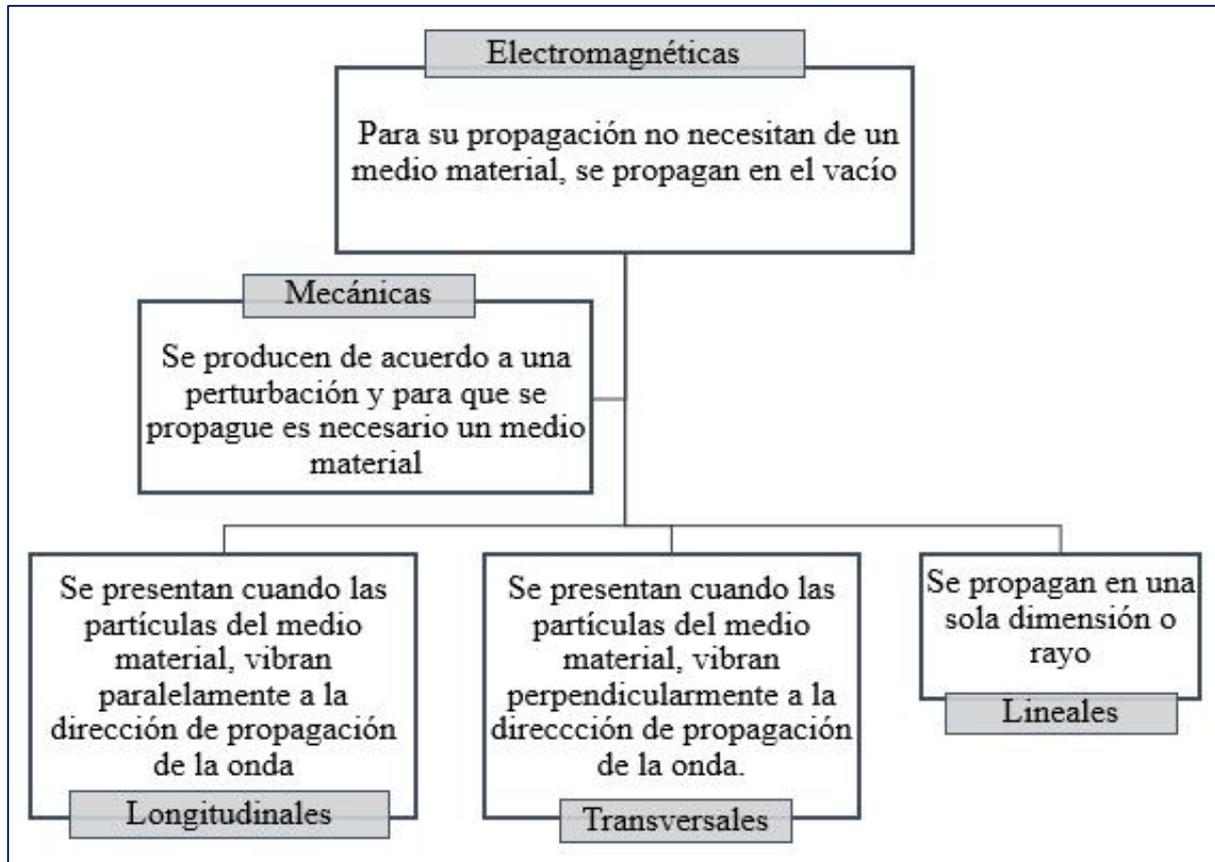
El Proceso por el que se propaga energía de un lugar a otro sin transferencia de materia, mediante ondas mecánicas o electromagnéticas en cualquier punto de la trayectoria de propagación se produce un desplazamiento periódico u oscilación, alrededor de una posición de equilibrio (Ochoa, 2008, p. 89).

Esta investigación trata de un prototipo para enseñar fenómenos ondulatorios como la refracción y reflexión de ondas mecánicas tomando en cuenta las definiciones anteriores donde se puede demostrar e ilustrar de forma práctica los contenidos antes mencionados.

Según Chávez (2022), los tipos de ondas son los siguientes:

Figura 1

Clasificación o tipos de ondas



Nota. La figura representa los tipos de ondas que se utilizan en física de undécimo grado.

Las ondas según sus características se pueden clasificar en diferentes categorías, dependiendo también de cómo interactúan y se propagan en su entorno. Por ejemplo: las electromagnéticas que son producidas por campos eléctricos y magnéticos y que pueden viajar a través del vacío, las ondas mecánicas donde es necesario un medio material y también una perturbación, las longitudinales se presentan cuando hay una vibración paralela a la dirección de propagación, las transversales en cambio son aquellas donde las partículas se mueven perpendicularmente a la dirección de propagación y por último las lineales que se propagan en línea recta.

Según Tipler (2010), “La reflexión de una onda sucede cuando al estar viajando esta por un medio se encuentra con otro y este último medio hace que retroceda la onda regresando por el medio del cual provenía” (p.615).

Esta investigación se trabajó para representar la reflexión de ondas mediante la implementación de un prototipo. Esto cabe señalar que si se ubica un objeto en dirección donde se dirige una onda o varias, y hace notar que la onda se regresa es una forma clara de reflexión.

Tipler (2010), “La refracción sucede cuando una viaja por un medio y se encuentra repentinamente con otro medio y lo atraviesa” (p.615).

Según la definición de Típler, el fin último de esta investigación diseñar un prototipo para demostrar cómo se comporta una onda cambiando de dirección al encontrar y atravesar obstáculos en el medio.

Materiales y métodos

En esta investigación, se trabajó con estudiantes de undécimo grado del Colegio público Ramón Alejandro Roque Ruiz, ubicado en la comunidad de Santa Isabel del municipio de Somoto. El objetivo principal fue desarrollar un prototipo experimental para mejorar el aprendizaje de los fenómenos ondulatorios, específicamente en los contenidos de refracción y reflexión de ondas mecánicas.

El método utilizado en la investigación fue cuantitativo, ya que permitió obtener información precisa y numérica sobre el tema en cuestión, brindando un conocimiento profundo de los conceptos. Se utilizó un paradigma positivista, que busca establecer leyes generales a partir de la observación y medición de fenómenos.

Por su parte Babativa (2016) considera que “la investigación cuantitativa surge en las ciencias naturales y posteriormente es transferida a los estudios sociales; se caracteriza por ser objetiva y deductiva, producto de los diferentes procesos experimentales que pueden ser medibles” (p. 7).

Según López (2014), su objeto de estudio permite realizar proyecciones, generalizaciones o relaciones en una población o entre poblaciones a través de inferencias estadísticas establecidas en una muestra.

Para Novales (2016), la población de estudio es un conjunto de casos, definido, limitado y accesible, que formará el referente para la elección de la muestra que cumple con una serie de criterios predeterminados.

La población estuvo conformada por 8 estudiantes de undécimo grado y 1 docente que imparte la asignatura de física en el Colegio Ramón Alejandro Roque Ruiz. En este caso, la muestra es de 8 estudiantes de undécimo grado, los cuales también son la población total del aula de clases y 1 docente, siendo este el único que imparte la asignatura de física en dicho centro educativo donde el tipo de muestreo utilizado es probabilístico aleatorio simple, ya que todos los componentes de la población tienen las mismas posibilidades de ser escogido como la muestra.

Según Ruiz (2016), se elige la población como la muestra porque, por su parte Hernández citado en Castro (2003), expresa que “si la población es menor a cincuenta (50) individuos, la población es igual a la muestra” (p.69).

Como técnica de recolección de datos se utilizó un cuestionario de encuesta, la guía de observación y la prueba estandarizada. El cuestionario se aplicó a los estudiantes con el objetivo de recopilar información sobre opiniones y conocimientos sobre prototipo, tomando en cuenta la importancia del uso en el aula de clase. La prueba estandarizada se aplicó con el fin de recolectar información sobre las características, tipos y ejemplos de ondas mecánicas, se evaluó de forma individual, que fue realizada con situaciones propias del contexto y conocimientos propios de la clase y una guía de observación.

Para Meneses y Meneses (2016), un cuestionario es, por definición, el instrumento estandarizado que empleamos para la recogida de datos durante el trabajo de campo de algunas investigaciones cuantitativas, fundamentalmente, las que se llevan a cabo con metodologías de

encuesta, este cuestionario se realizó a los estudiantes con el objetivo de recopilar información sobre opiniones, conocimientos sobre prototipo, tomando en cuenta la importancia del uso en el aula de clase.

Respecto a la guía de observación, Campos (2012) expresa que la observación por sí misma representa una de las formas más sistematizadas y lógicas para el registro visual y verificable de lo que se pretende conocer, consiste en utilizar los sentidos ya sea para describir, analizar, o explicar desde una perspectiva científica, válida y confiable algún hecho.

La observación por sí misma representa una de las formas más sistematizadas y lógicas para el registro visual y verificable de lo que se pretende conocer, consiste en utilizar los sentidos ya sea para describir, analizar, o explicar desde una perspectiva científica, válida y confiable algún hecho.

Con relación a la prueba estandarizada, Demarchi (2020) da a conocer que las pruebas estandarizadas son una forma de hacerle seguimiento a la educación que están recibiendo los estudiantes en los estamentos educativos; además, evalúan la capacidad que tienen para responder a situaciones propias del contexto, teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos.

Este instrumento se aplicó con el fin de recolectar información sobre las características, tipos y ejemplos de ondas mecánicas, se evaluó de forma individual, mediante pruebas diseñadas con situaciones propias del contexto y conocimientos propios de la clase.

Da a conocer que las pruebas estandarizadas son una forma de hacerle seguimiento a la educación que están recibiendo los estudiantes en los estamentos educativos; además, evalúan la capacidad que tienen para responder a situaciones propias del contexto, teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos.

Resultados y discusión

A continuación, se detalla el proceso de discusión de los resultados obtenidos, luego de haber aplicado y analizado la información recogida a través de los instrumentos propuestos. Para dicho análisis se tomó en cuenta la opinión y respuesta del docente y los estudiantes seleccionados. Los métodos empíricos utilizados en la investigación permitieron la interacción directa de los investigadores con el objeto de estudio.

Figura 2

Análisis de datos mediante regresión lineal



Nota. Análisis mediante tabla de doble entrada.

Según la información obtenida, los estudiantes de undécimo grado conocen acerca de prototipos y su aplicación en el aula de clases, además comprenden el campo temático de reflexión y refracción de ondas mecánicas, que son de importancia en el aprendizaje. Esto permitió determinar que los estudiantes tienen conocimiento por que en ocasiones el docente hace uso de prototipos y experimento, así también hacen referencia de la importancia de la matemática y al mismo tiempo realizan actividades orientadas por el docente, también mencionaron la importancia del uso de prototipos experimentales en el contenido de reflexión y refracción, ya que de vez en cuando el docente hace uso de experimento como única fuente para representar el contenido. Con la ayuda de un prototipo se potencia el nivel de los aprendizajes y el éxito en el desarrollo de las habilidades necesarias para comprender el mundo físico, puesto que es una herramienta conocida por los estudiantes y que se ve reflejada en la vida diaria.

Figura 3

Descripción de las evidencias recogidas según los instrumentos utilizados

Variables	Guía de observación	Cuestionario	Prueba estandarizada
Prototipos utilizados por el docente	Se logra visualizar que el docente rara vez hace uso de prototipos para desarrollar la clase.	Dan a conocer que el docente solo hace uso de experimentos para desarrollar la clase.	Se menciona que utilizar prototipo ayuda mucho a una mejor comprensión.
Aprendizaje	Los estudiantes realizan actividades orientadas por el docente para valorar las actitudes.	Hacen mención que se aprende mucho más claro y conciso cuando se desarrollan aprendizajes mediante experimentación	Indican que las matemáticas están incluidas en la física por las fórmulas, ayudando a mejorar el aprendizaje
Implementación de prototipos	El docente hace uso de experimentos siendo este el único medio para representar los contenidos	Es de mucha importancia, se aprende más y genera interés.	Es de gran viabilidad porque a utilidad de estos se tiene una mejor visión de lo que el docente está desarrollando.
Prototipo experimental	El hacer uso de prototipo es de importancia porque el estudiante aprende y está más atento ya que despierta interés por la clase.	Hacen referencia que es de mucha utilidad y que conocen los prototipos experimentales, siendo esto una gran ayuda para mejorar el aprendizaje.	Con la ayuda de un prototipo experimental se logrará dar salida a las dificultades, porque será un medio donde el estudiante logre manipular y visualizar

A si mismo se describen los procesos de recolección de datos y sus respectivos niveles de respuestas mediante el uso de estadística, los cuales se evaluaron con respecto a los objetivos de la investigación.

En el cuestionario se concluyó que los estudiantes reconocen que es prototipo y su gran importancia en el aprendizaje, seguido por los experimentos que el docente utiliza durante la clase, tal como se muestra en la figura 4.

Figura 4

Opinión de los estudiantes sobre la importancia de los prototipos y los experimentos

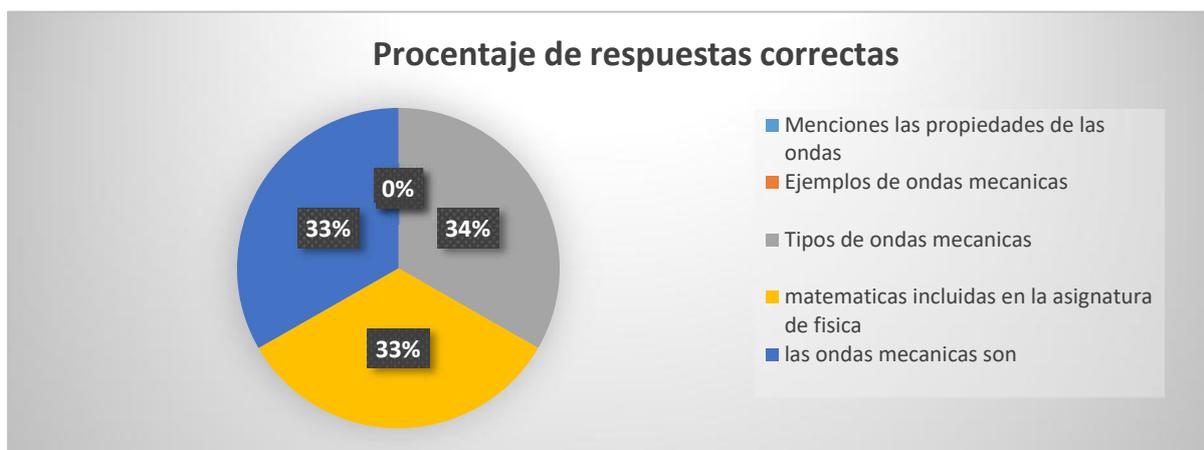


Nota: Este gráfico representa el porcentaje de las respuestas obtenidas en el cuestionario aplicado a los estudiantes de undécimo grado.

En el siguiente gráfico, se describen las respuestas de las preguntas planteadas, cuyo objetivo es aplicar una prueba estandarizada con preguntas referentes al contenido de ondas mecánicas, para evaluar el nivel de aprendizaje de los estudiantes, como se muestra en la figura 5. Los aprendizajes relacionados con propiedades, tipos de ondas mecánicas y las matemáticas involucradas en este campo temático son aspectos en los que la mayoría de los estudiantes tuvieron éxito.

Figura 5

Resultados de la prueba estandarizada sobre contenidos conceptuales de ondas mecánicas

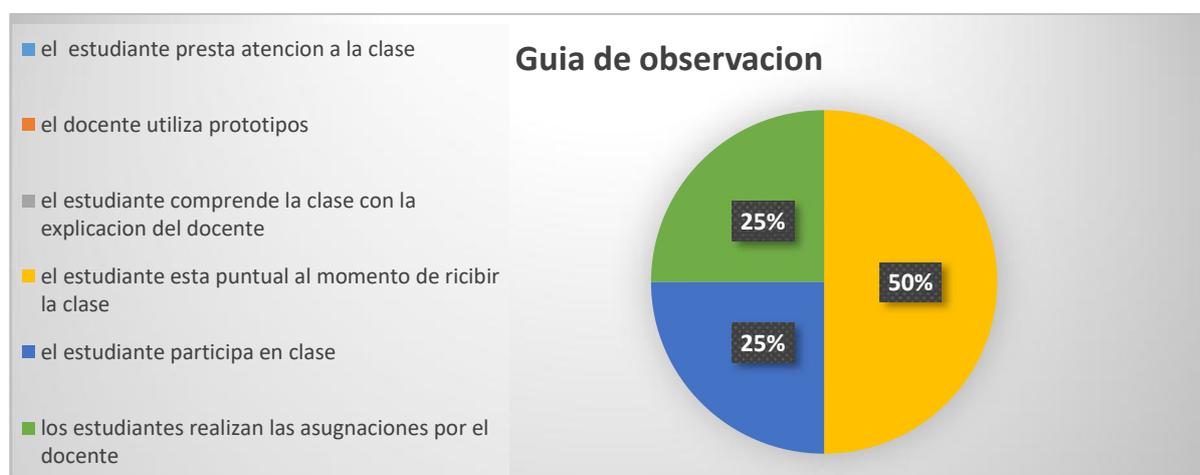


Nota. Respuesta a las preguntas planteadas en la prueba estandarizada.

La guía de observación fue aplicada al docente, en la cual se demuestra que los prototipos utilizados por parte del docente para desarrollar la sesión de aprendizaje elevaron la motivación y el compromiso de los estudiantes reflejándose en la puntualidad al momento de recibir las sesiones de aprendizaje, en la participación durante el desarrollo de la sesión y las actividades de aprendizaje planteadas por el docente. Es así que como se muestra en la figura 5, un 50% de los estudiantes demostraron la puntualidad, el 25% demuestran participación comprometida en las sesiones y otros 25% realizan con éxitos las asignaciones propuestas por el docente.

Figura 6

Resultados de la Guía de observación sobre los contenidos procedimentales y actitudinales



Nota. Datos obtenidos con la aplicación guía de observación al docente.

Diseño de propuesta didáctica

Para el diseño de la propuesta se analizó la información proporcionada por el docente que imparte la asignatura de física en el Colegio Ramón Alejandro Roque Ruíz donde se llevó a cabo la investigación. También se realizó revisión de malla curricular en el MINED, libros de texto, guías del docente y las herramientas didácticas que utiliza este facilitador, Así mismo se realizó búsqueda de libros, documentos y tesis con relación al tema de estudio y así poder diseñar la mejor propuesta donde nos permita facilitar el aprendizaje en contenidos del fenómeno ondulatorio.

Además, se realizó análisis completo donde se detalló cada uno de los ítems que contienen los instrumentos, también se tomó en cuenta la codificación de información en tablas de doble entrada para el diseño de esta propuesta donde, donde se permitió ver las capacidades y habilidades con las que se cuenta para la elaboración de esta. Donde esta es una propuesta para facilitar el aprendizaje en fenómenos ondulatorios porque existen diversas estrategias que facilitan el aprendizaje, pero en este trabajo se enfoca en diseñar una propuesta que lleva al estudiante a tener un mayor aprendizaje, es por ello que se trabaja con un prototipo experimental que facilite el aprendizaje en fenómenos ondulatorios y que incluye en el diseño de una maqueta para explicar las propiedades de ondas mecánicas como son la refracción y reflexión.

Al proceder con la comparación de los estudios que tienen relación con esta investigación realizada, se puede observar que existe una fuerte relación entre ellos respecto al uso de prototipos experimentales usados en la enseñanza de los contenidos del fenómeno ondulatorio en la asignatura de física, pero en estas se puede ver una pobre fundamentación curricular, y pedagógicas del currículo educativo. Por lo que la visión de esta propuesta es llevar algo novedoso y que rompa las estrategias tradicionales, pues pretende dar herramientas y elementos didácticas a los docentes lo que sirve para una educación de calidad gracias a la ayuda del prototipo.

Una propuesta para facilitar el aprendizaje en fenómenos ondulatorios, existen diversas estrategias que facilitan el aprendizaje, pero en este trabajo se enfoca en diseñar una propuesta que ayude al estudiante a tener un mayor aprendizaje, es por ello que se trabaja con un prototipo experimental que facilite el aprendizaje en fenómenos ondulatorios lo cual consiste en el diseño de una maqueta para explicar las propiedades de ondas mecánicas como lo es refracción y reflexión.

Para la realización de la propuesta se cuenta con materiales de fácil acceso a los estudiantes y precios accesibles que equivalen a un precio de 150 córdobas, lo demás es accesible, que serán de utilidad como lo es en este caso, dos recipientes, madera(regla), vasos de vidrios transparentes, regla (para medir), hilo (de saco), jeringas, espejo, seguidamente de haber descrito los materiales a utilizar se procede a describir los materiales y detallar lo que se hará. Con dos recipientes, en este caso haremos uso de recipientes de forma rectangular uno de 35 cm de largo, 25 cm de ancho y 25 cm de alto y uno más pequeño de color transparente de 15 cm de largo por 10 cm de ancho y 6 cm de alto, luego dentro del recipiente más grande colocaremos el más pequeño, en el recipiente más grande instalaremos una regla de madera, en este caso de 1.5 cm de ancho por 40 cm de largo la cual cruzara en los extremos más largos del recipiente, en esta regla instalaremos dos vasos transparentes preferiblemente de vidrio los estarán atados y quedarán colgando dentro del recipiente más grande. También buscaremos un objeto de madera de 7 cm de alto por 4 cm de largo y 4 cm de ancho, y lo ubicaremos dentro del recipiente más pequeño el cual estará lleno de agua y ahí ubicamos un espejo pequeño, y así mismo haremos uso de un gotero, en este caso haremos uso de una Jeringa, esta debe contener agua dentro de ella para la función que es dejar caer gotas de agua, y que estas al caer sobre la superficie del líquido generará ondas en el agua que estará en el recipiente más pequeño, y es así como este representará ondas mecánicas y se lograra explicar la reflexión y refracción cuando es generada por una onda.

Esta propuesta fue validada por tres docentes de las carreras de Matemáticas y Física Matemática de la UNAN-Managua, FAREM-Estelí: El máster Daniel Fuentes Leiva, licenciada Samantha Lucía Cruz y el licenciado Dany Joel Córdoba Fuentes.

Es por esto que dicha propuesta es importante para el aprendizaje del estudiante, ya que con el uso de la maqueta en el aula de clases permitirá que el estudiante pueda visualizar y experimentar las propiedades de ondas como ondas mecánicas para comprender mejor sus propiedades y el comportamiento de estas, además de esto los estudiantes pueden realizar experimentos prácticos

relacionados con la refracción y reflexión y así esto motivará al estudiantes a recibir una clase atractiva y que les traerá como desafío aplicar sus conocimientos y con la ayuda del prototipo podrá construir sus propias experiencias con ondas mecánicas y el docente les explicara y resolverá dudas sobre el tema, esto proporcionará un entorno de aprendizaje enriquecido y atractivo que facilite la comprensión de los fenómenos ondulatorios de manera efectiva.

Conclusiones

La utilización de prototipos experimentales en la enseñanza de la física, específicamente en el tema de refracción y reflexión de ondas mecánicas, es importante para el desarrollo de competencias en los estudiantes. Estos prototipos fomentan la colaboración, motivación y participación tanto del docente como de los estudiantes, al permitir una interacción dinámica con los recursos del entorno.

Durante el desarrollo de la investigación, se observó que la implementación de actividades propuestas en el prototipo experimental, junto con la intervención del docente, generó interés, motivación, entusiasmo, responsabilidad y compromiso en los estudiantes de grado undécimo. Esto ayudó a resolver la problemática planteada en la descripción del problema.

A lo largo del proceso de investigación, los estudiantes mostraron avances significativos en su capacidad para comprender y utilizar conceptos, teorías y modelos de la física. Mejoraron su capacidad de observación, formulación de preguntas, establecimiento de relaciones de causa y efecto, búsqueda de información en fuentes diversas, planteamiento de experimentos, identificación de variables y realización de mediciones.

En general, los estudiantes fortalecieron su capacidad crítica y científica, mejorando su capacidad de observación, descripción, comparación, análisis, interpretación, argumentación y relación en el contexto del movimiento ondulatorio.

Los prototipos experimentales ofrecen un entorno dinámico e interactivo que, al ser utilizado como práctica de laboratorio, permite a los estudiantes tener una comprensión más completa de los fenómenos que se están estudiando.

Referencias bibliográficas

- Babativa, C. A. (2016). *Investigación Cuantitativa*. Bogotá Fundación. <https://digitk.areandina.edu.co/handle/areandina/3544>
- Campos, G. M. (2012). *La observación, un método para el estudio de la realidad*. Revista. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>
- Chávez, L. G. (5 de Julio de 2022). *Boletín Científico de la Escuela Preparatoria*. <https://repository.uaeh.edu.mx/revista/index.php/prepa37artcle/view/9480>
- Demarchi, G. D. (2020). *La Evaluación desde las Pruebas Estandarizadas en la Educación en Latinoamérica*. Corporación Universitaria Minuto de Dios. <https://ojs.tdea.edu.co/index.php/encontexto/article/view/716>

- López, A. D. (2019). *Aprendizaje Significativo en la Enseñanza de los Fenómenos de Reflexión y Refracción de la Luz desde una Estrategia Didáctica Mediada por Actividades Experimentales*. Medellín Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/69639>
- López, P. L. (2014). *Población muestra y muestreo*. UCB-Cbba. <http://www.scielo.org.bo/pdf/rpc/v09n08/v09n08a12.pdf>
- Meneses, J., & Meneses, J. C. (2016). *El cuestionario en la parte metodológica*. Universidad de orbet. <https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario/cuestionario.pdf>
- Novales, M. A. (2016). *Protocolo de investigación III: La población de estudio*. Revista Alergia Mexico. <https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755023011.pdf>
- Porto, J., & Merino, M. (2013). <https://definición.de/prototipo/>
- Ríos, R., & Jaison, E. (2021). *Estrategia Didáctica para el fortalecimiento de la Enseñanza del Movimiento Ondulatorio utilizando el Simulador Interactivo PhET en Grado 11*. Colombia. <https://repositorio.udes.edu.co/handle/001/7958>
- Ruíz, A. (2016). *Población y Muestra*. La entrevista como recolección de datos. <http://m3todologia1.blogspot.com/2016/03/población-y-muestra.html#:~:text=Por%20su%20parte%20Hern%C3%A1ndez%20citado,se%20aplicar%C3%A1%20ning%C3%BAn%20criterio%20muestral.>
- Tipler, P. A. (2010). *Física para la Ciencia y la Tecnología*.

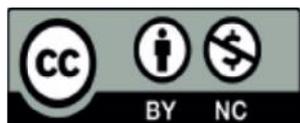


© Los autores. Este artículo es publicado por la *Revista Educación* de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Es de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la licencia atribución no comercial 4.0 Internacional. (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), que permite el uso no comercial y distribución en cualquier medio, siempre que la obra original sea debidamente citada.

Revista Educación Vol. 22, Núm. 23(2024), 25-37

El aprendizaje situado para desarrollar el pensamiento crítico en las estudiantes de Educación Superior Pedagógica

Situated learning to develop critical thinking in Higher Pedagogical Education students



Bibiano Alcarraz Carbajal
E.E.S.P.P. “José Salvador Cavero Ovalle” de Huanta, Perú
alcarrazcarbajalbibiano@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0001-8798-5268>

Recibido 06 de julio de 2023

Aprobado 28 de noviembre de 2023

Resumen

La investigación educativa aplicada tuvo como objetivo determinar la influencia del aprendizaje situado en el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes de Educación Superior Pedagógica. Para ello, se llevó a cabo un estudio experimental, con diseño cuasi experimental, que involucró a 192 estudiantes, seleccionando una muestra de 56 estudiantes mediante un método de muestreo no probabilístico. Esta muestra se dividió equitativamente en dos grupos: experimental y de control, cada uno compuesto por 28 estudiantes. La recolección de datos se realizó utilizando una prueba pedagógica compuesta por 30 ítems. La evaluación de hipótesis se efectuó mediante la prueba de U de Mann-Whitney. Los resultados arrojaron que la estrategia de aprendizaje situado incide significativamente en el desarrollo de capacidades de análisis, explicación, inferencia, interpretación, evaluación y autorregulación en el desarrollo del pensamiento crítico de las estudiantes ($p=0,000<0,05$).

Palabras clave: Aprendizaje situado, capacidades, pensamiento crítico.

Abstract

The applied educational research aimed to determine the influence of situated learning on the development of critical thinking in Higher Pedagogical Education students. To this end, an experimental study was carried out, with a quasi-experimental design, which involved 192 students, selecting a sample of 56 students through a non-probabilistic sampling method. This sample was divided equally into two groups: experimental and control, each consisting of 28 students. Data collection was carried out using a pedagogical test composed of 30 items. The hypothesis evaluation was carried out using the Mann-Whitney U test. The results showed that the situated learning strategy significantly affects the development of analysis, explanation, inference, interpretation, evaluation and self-regulation capacities in the development of students' critical thinking ($p=0.000<0.05$).

Key words: Situated learning, abilities, critical thinking.

Introducción

El desarrollo científico y tecnológico en la educación ha generado cambios vertiginosos en esta era del conocimiento como poder. Ofrece múltiples opciones y mejores oportunidades para enfrentar la situación actual. Por ende, para los profesionales en educación, constituye un gran reto en la sociedad contemporánea.

Existe una necesidad imperiosa de fomentar el pensamiento crítico en las estudiantes a través de estrategias de aprendizaje situado. Este enfoque aprovecha las diversas situaciones problemáticas presentes en el contexto sociocultural, integrándolas al proceso de enseñanza y aprendizaje. Contrasta con la educación actual, aún centrada en una pedagogía frontal basada en la transmisión o reorganización de conocimientos, con escasos trabajos grupales colaborativos y aprendizajes descontextualizados de la realidad. Esta carencia de materiales educativos diversos para el aprendizaje perpetúa la pasividad y la conformidad con lo enseñando por el docente.

Cuando se emplean actividades de “Aprender a aprender” y “aprender haciendo”, los estudiantes muestran limitaciones en sus habilidades analíticas, de explicación, inferencia e interpretación. Se siente inseguras al identificar y registrar datos de la realidad observada o al aprender a hacer, a pensar, a plantear preguntas, dar respuestas y organizar sus ideas.

Las instituciones de formación docente ofrecen escaso apoyo para mejorar las habilidades de pensamiento en las estudiantes. Estas instituciones deberían contribuir a desarrollar habilidades de análisis, explicación y solución de problemas presentes en el contexto sociocultural, en ámbitos como el estudio, el trabajo, la familia y la comunidad.

Es crucial emplear las situaciones problemáticas del entorno cotidiano como recursos para enseñar y desarrollar el pensamiento crítico en las estudiantes. Estrategias como el aprendizaje basado en problemas (ABP) han demostrado tener un impacto positivo en el desarrollo de habilidades relacionadas con la evaluación y el juicio de situaciones problemáticas. Este enfoque innovador fomenta la participación activa del grupo, potenciando las habilidades de aprendizaje mientras resuelven desafíos.

El aprendizaje situado, según diversos autores como Núñez, Ávila y Olivares (2016), Pavlovic (2016) y Pérez (2017), vincula la experiencia con la existencia y promueve el aprendizaje en comunidad. Esta metodología formativa busca contextualizar los contenidos teóricos o reflexivos, otorgándoles un significado concreto y práctico en la vida diaria del estudiante.

El enfoque propuesto inicia con un primer proceso que parte de la realidad, permitiendo a los estudiantes experimentar situaciones significativas de la vida cotidiana como fuente de aprendizaje. Esto les posibilita reconocer y establecer conexiones entre la vida diaria y a la educación, descubriendo la interrelación entre ambas esferas.

En segundo lugar, se promueve un análisis y reflexión profundos. Aquí, los estudiantes se sumergen en la comprensión y dominio de los contenidos a través de explicaciones, investigación y reflexión sobre definiciones, fomentando el análisis del conocimiento. Además, se formulan preguntas que generan conflicto, estimulando así su capacidad cognitiva para reflexionar, analizar y aprender.

La tercera etapa se orienta hacia la resolución conjunta. Durante esta fase, los estudiantes aplican la experiencia adquirida y los conocimientos obtenidos en una práctica educativa específica.

En este sentido, el mediador diseña prácticas destinadas a que los estudiantes demuestren su comprensión resolviendo problemas o casos planteados.

Finalmente, la comunicación y transferencia del aprendizaje se convierten en un proceso fundamental. Aquí, tanto el docente como los estudiantes eligen la forma de compartir el conocimiento adquirido, permitiendo que otros se sumen, refuercen y participen en dicho aprendizaje. Es un momento crucial en el cual se busca la socialización y el fortalecimiento del conocimiento adquirido en conjunto.

Según Slim (s.f.), el aprendizaje situado, en la línea de Vygotsky o contextualizado, tiene su origen en la exploración del conocimiento previo del estudiante en la zona de desarrollo real. Esto se logra generando interés mediante actividades que incluyen presentación, integración y reflexión, lo que permite descubrir lo que los estudiantes saben y crean un conflicto cognitivo.

Posteriormente, en la zona de desarrollo próximo, el estudiante ya sea de manera individual o en grupos, con la intervención activa del docente, participa en la construcción de su conocimiento. En la zona de desarrollo potencial, el estudiante aplica lo aprendido en la transferencia del para resolver problemas específicos. La transferencia del conocimiento se manifiesta mediante una guía práctica durante el proceso de aplicación y de forma autónoma en la evaluación y actividades complementarias de aprendizaje.

Este enfoque reduce significativamente los problemas de descontextualización del conocimiento y facilita la transferencia del saber al contexto. Este tipo de aprendizaje, generado por situaciones específicas más que por teorías, permite que los estímulos del entorno sean productores de conocimiento.

Las habilidades trascendentales del pensamiento crítico, según Rímac et al. (2017) abarcan varias dimensiones. La capacidad de analizar, por ejemplo, implica descomponer un todo en sus partes constituyentes, identificando tanto inferencias reales como conjeturadas, y luego examinarlas para determinar su certeza y validez. Este proceso incluye relacionar los elementos con el contexto o con el pensamiento que se desea expresar. Asimismo, el acto de explicar en el marco del pensamiento crítico se refiere a argumentar de manera razonada sobre un hecho específico. Esto se lleva a cabo reflexivamente, proporcionando fundamentos detallados para que sea comprensible para otros. La habilidad de inferir implica identificar información relevante y generar conclusiones a partir de supuestos. Esto implica realizar deducciones, suposiciones, pronósticos y evaluar las probabilidades, así como determinar las posibles consecuencias de un evento.

Por otro lado, interpretar significa asignar un significado personal a un hecho. Esto se evidencia a través del parafraseo, la argumentación, el razonamiento y la comprensión, permitiendo comprender y expresar el significado de experiencias, realidades, afirmaciones o razones dentro de un contexto específico. La evaluación en el pensamiento crítico se relaciona con valorar las expresiones que describen la percepción, las experiencias, las situaciones, los juicios, las creencias u opiniones de una persona, teniendo en cuenta su credibilidad. Esta dimensión se asocia con la opinión, juicios, apreciaciones, exámenes, estimaciones y pruebas.

Finalmente, la autorregulación implica el control de las operaciones cognitivas por parte del sujeto. Esto se logra mediante el análisis, la evaluación y la corrección de dichas operaciones, fortaleciendo el razonamiento y fomentando el desarrollo de habilidades de autoexamen y autocorrección, lo que contribuye a la autonomía del individuo.

En la actualidad la sociedad necesita ciudadanos con pensamiento crítico, capaces de comprender los fenómenos que los rodean y participar activamente en su desarrollo. Este pensamiento crítico implica habilidades como analizar, explicar, inferir, interpretar, evaluar y autorregularse.

En el marco de esta investigación, se plantea el problema general ¿Cómo influye el aprendizaje situado en el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes de Educación Superior Pedagógica? El objetivo es determinar esta influencia en el programa de estudios de Educación Inicial Intercultural Bilingüe. Los resultados de este estudio serán fundamentales para tomar decisiones pertinentes en la implementación de innovaciones pedagógicas en la formación inicial de las estudiantes.

Materiales y métodos

Se desarrolló una investigación con un enfoque cuantitativo de nivel experimental, utilizando un diseño cuasi experimental para medir numéricamente de las variables y abordar las preguntas planteadas. Este diseño se centró en la comprobación de la hipótesis a través de un experimento, manipulando la variable independiente (aprendizaje situado) para observar su efecto en la variable dependiente (desarrollo del pensamiento crítico).

En el estudio se trabajó con dos grupos: uno experimental y otro control. Ambos grupos fueron sometidos a un pre test antes del experimento. Posteriormente, el grupo experimental recibió 15 sesiones con estrategias de aprendizaje situado, mientras que el grupo de control no experimentó ningún cambio. Finalmente, a ambos grupos se les aplicó un pos test simultáneamente para evaluar los cambios en el desarrollo del pensamiento crítico.

La investigación contó con una población de 192 estudiantes, de la cual se seleccionó una muestra de 56 estudiantes mediante la técnica de muestreo no probabilístico. Esta muestra se dividió equitativamente entre el grupo experimental y de control, con 28 estudiantes en cada uno. Para recolección de datos se utilizó una prueba pedagógica pre y pos test compuesta por 30 ítems. Previamente, este instrumento fue validado por expertos, obteniendo un coeficiente de Holsti de 0,966, lo que indica una excelente validez. Asimismo, se realizó un pilotaje con 19 estudiantes ajenos a la muestra, lo que resultó un nivel de confiabilidad excelente, medido con el Alfa de Cronbach con un valor de 0,788.

Una vez recopilados los datos de la muestra, se procedió a organizarlos para su análisis estadístico mediante tablas de frecuencias y estadígrafos. Se comprobó la normalidad de los datos utilizando la prueba de Shapiro-Wilks para una muestra $n \leq 50$, que reveló que los datos no eran normales (Cortes & Iglesias, 2004). Posteriormente, se pusieron a prueba las hipótesis empleando la prueba de U de Mann-Whitney-Wilcoxon, que se aplica en contextos no paramétricos con dos muestras independientes de igual tamaño. Los resultados mostraron que $p=0,000 < 0,05$, lo que sugiere un impacto significativo en el desarrollo de las capacidades del pensamiento crítico.

Resultados

Los datos obtenidos a través de la prueba pedagógica fueron evaluados utilizando una escala vigesimal de calificación numérica que iba de 00 a 20 puntos. Esta escala permitió evidenciar los niveles de logros en el desempeño de las estudiantes en relación con el desarrollo del pensamiento crítico. Los distintos niveles o logros alcanzados se categorizaron en: muy bajo (0 - 4), bajo (4,01 - 8), medio (8,01

- 12), alto (12,01 - 16) y muy alto (16,01 - 20), considerando las distintas dimensiones de las variables (Chávez, 2006). Posteriormente los resultados obtenidos se presentaron en una tabla de frecuencias y se analizaron e interpretaron. Se llevó a cabo una comparación entre los grupos para identificar y comprender los cambios ocurridos en el desarrollo del pensamiento crítico como consecuencia de la aplicación de estrategias de aprendizaje situado.

Tabla 1
Categoría desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes

Escala de Valoración	Pre test				Post test			
	Grupo control		Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental	
Muy bajo	0	0	0	0	0	0	0	0
Bajo	28	100	25	89,3	5	17,9	0	0
Medio	0	0	3	10,7	22	78,6	4	14,3
Alto	0	0	0	0	1	3,6	18	64,3
Muy alto	0	0	0	0	0	0	6	21,4
Total	28	100,0	28	100,0	28	100,0	28	100,0

Nota. Data de la prueba pedagógica aplicada en el desarrollo del pensamiento crítico.

En la tabla 1, en el desarrollo del pensamiento crítico, en el pre test alcanzan el nivel bajo con 100% (28) estudiantes de grupo control [GC]; en el de grupo experimental [GE] se ubican en el nivel bajo con 89,3% (25) estudiantes; en el post test prevalece el nivel de valoración medio con 78,6% (22) estudiantes de GC; y en el post test prevalece el nivel alto con 64,3% (18) estudiantes de GE.

Tabla 2
Categoría capacidad de analizar en estudiantes

Escala de Valoración	Post test				Pre test			
	Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental		Grupo control	
Muy bajo	0	0	1	3,6	0	0	0	0
Bajo	28	100	22	78,6	14	50,0	2	7,1
Medio	0	0	4	14,3	14	50,0	2	7,1
Alto	0	0	1	3,6	0	0	13	46,4
Muy alto	0	0	0	0	0	0	11	39,3
Total	28	100,0	28	100,0	28	100,0	28	100,0

Nota: Data de la prueba pedagógica aplicada en el desarrollo de capacidad de analizar.

Los resultados en la tabla 2, se observa en el desarrollo de capacidad de analizar, en el pre test predomina nivel bajo con 100% (28) estudiantes de GC; mientras en el pre test prevalece nivel bajo con 78,6% (22) estudiantes de GE. En el post test sobresale el nivel bajo y medio con 50% (14) estudiantes en ambos niveles de logro del GC, en el post test prima el nivel alto con 46,4% (13) estudiantes en GE.

Tabla 3*Categoría capacidad de explicar en estudiantes*

Escala de Valoración	Pre test				Post test			
	Grupo control		Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental	
Muy bajo	1	3,6	0	0	0	0	0	0
Bajo	22	78,6	22	78,6	5	17,9	1	3,6
Medio	5	17,9	6	21,4	20	71,4	3	10,7
Alto	0	0	0	0	3	10,7	10	35,7
Muy alto	0	0	0	0	0	0	14	50,0
Total	28	100,0	28	100,0	28	100,0	28	100,0

Nota. Data de la prueba pedagógica aplicada en el desarrollo de capacidad de explicar.

En la tabla 3, podemos visualizar en el desarrollo de capacidad explicar, en el pre test y pos test prevalece en el nivel bajo con 78,6% (22) estudiantes de GC y GE; en el post test destaca el nivel medio con 71,4% (20) estudiantes de GC, mientras en el post test prima el nivel muy alto con 50% (14) estudiantes de GE.

Tabla 4*Categoría capacidad de inferir en estudiantes*

Escala de Valoración	Pre test				Post test			
	Grupo control		Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental	
Muy bajo	0	0	1	3,6	0	0	0	0
Bajo	15	53,6	9	32,1	2	7,1	0	0
Medio	13	46,4	18	64,3	17	60,7	3	10,7
Alto	0	0	0	0	8	28,6	14	50,0
Muy alto	0	0	0	0	1	3,6	11	39,3
Total	28	100,0	28	100,0	28	100,0	28	100,0

Nota. Data de la prueba pedagógica aplicada en el desarrollo de capacidad de inferir.

En la tabla 4, en el desarrollo de capacidad de inferir, en el pre test prima el nivel de logro bajo con 53,6% (15) estudiantes y seguido con el nivel de logro medio con 46,4% (13) estudiantes de GC; en el pre test destaca el nivel medio con 64,3% (18) estudiantes GE; mientras en el post test destaca el nivel medio con 60,7% (17) estudiantes GC y en el post test alcanza el nivel alto con 50% (14) estudiantes y con nivel de logro muy alto con 39,3% (11) estudiantes de GE

Tabla 5

Categoría capacidad de interpretar en estudiantes

Escala de Valoración	Pre test				Post test			
	Grupo control		Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental	
Muy bajo	0	0	0	0	0	0	0	0
Bajo	25	89,3	21	75,00	3	10,7	0	0
Medio	3	10,7	7	25,00	20	71,4	2	7,1
Alto	0	0	0	0	5	17,9	18	64,3
Muy alto	0	0	0	0	0	0	8	28,6
Total	28	100,0	28	100,0	28	100,0	28	100,0

Nota. Data de la prueba pedagógica aplicada en el desarrollo de capacidad de interpretar.

En la tabla 5, en la capacidad de interpretar, en el pre test se antepone el nivel de logro bajo con 89,3% (25) estudiantes de GC; mientras en el pre test destaca el nivel bajo con 75% (21) estudiantes de GE; y en el post test sobresale el nivel de logro medio con 71,4% (20) estudiantes de GC; en el post test prevalece el nivel de logro alto con 64,3% (18) estudiantes de GE.

Tabla 6

Categoría capacidad de evaluar en estudiantes

Escala de Valoración	Pre test				Post test			
	Grupo control		Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental	
Muy bajo	0	0	0	0	2	7,1	0	0
Bajo	28	100	23	82,1	14	50,0	1	3,6
Medio	0	0	5	17,9	11	39,3	3	10,7
Alto	0	0	0	0	1	3,6	21	75,0
Muy alto	0	0	0	0	0	0	3	10,7
Total	28	100,0	28	100,0	28	100,0	28	100,0

Nota. Data de la prueba pedagógica aplicada en el desarrollo de capacidad de evaluar.

En la tabla 6, la capacidad de evaluar en el pre test logró ubicarse en el nivel bajo con 100% (28) estudiantes de GC; en el pre test prima el nivel bajo con 82,1% (23) estudiantes de GE; en el post test supera el nivel bajo 50% (14) estudiantes de GC y en el post test sobresale el nivel alto con 75% (21) estudiantes de GE.

Tabla 7

Categoría capacidad de autorregulación en estudiantes

Escala de Valoración	Pre test				Post test			
	Grupo control		Grupo experimental		Grupo control		Grupo experimental	
Muy bajo	0	0	0	0	1	3,6	0	0
Bajo	27	96,4	26	92,9	14	50,0	0	0
Medio	1	3,6	2	7,1	12	42,9	13	46,4
Alto	0	0	0	0	1	3,6	11	39,3
Muy alto	0	0	0	0	0	0	4	14,3
Total	28	100,0	28	100,0	28	100,0	28	100,0

Nota. Data de la prueba pedagógica aplicada en el desarrollo de capacidad de autorregulación.

En la tabla 7, en la capacidad de autorregulación, en el pre test logra el nivel bajo con 96,4% (27) estudiantes de GC; en el pre test destaca el nivel bajo con 92,9% (26) estudiantes de GE; en el pos test prevalece el nivel bajo con 50% (14) estudiantes de GC; en el post test destaca el nivel medio con 46,4% (13) estudiantes de GE.

Tabla 8

Resultados de la prueba de U de Mann-Whitney pre test grupo control y grupo experimental

	Estadísticos de prueba ^a						
	Analizar	Explicar	Inferir	Interpretar	Evaluar	Autorregulación	Pensamiento crítico
U de Mann-Whitney	328,000	315,000	319,500	302,500	365,500	385,000	297,000
Sig. asintótica (bilateral)	,277	,198	,230	,134	,654	,904	,104

Nota. (a) Variable de agrupación: Grupo

En la tabla 8, indica que, no hay diferencia entre rangos promedios de la variable del desarrollo de pensamiento crítico y dimensiones en el pre test de los grupos control y experimental (sig. >5%). Esto indica que ambos grupos antes del desarrollo experimental se encontraban en condiciones similares de aprendizaje.

Tabla 9*Resultados de la prueba de U de Mann-Whitney pos test grupo control y grupo experimental*Estadísticos de prueba^a

	Analizar	Explicar	Inferir	Interpretar	Evaluar	Autorregulación	Pensamiento crítico
U de Mann-Whitney	55,000	55,000	88,500	26,000	29,500	32,000	13,500
Sig. asintótica (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000

Nota. (a) Variable de agrupación: Grupo

En la tabla 9, presenta que, existe diferencia entre los rangos promedios, lo que se contrasta con la prueba de U de Mann-Whitney $p=0,000<0,05$; entonces se toma la decisión de aceptar la H_1 (hipótesis general e hipótesis específicas) y rechazar las H_0 , se concluye que la estrategia del aprendizaje situado ha influido significativamente en el desarrollo del pensamiento crítico y en el desarrollo de las capacidades de analizar, explicar, inferir, interpretar, evaluar y en la autorregulación de las estudiantes en la formación inicial docente.

Discusión

En el desarrollo de la investigación se asumió el planteamiento de Pérez (2017) el señala que la estrategia de aprendizaje situado representa un proceso experiencial contextualizado. Este método comienza abordando situaciones problemáticas del entorno, sigue con etapas de análisis y reflexión, y avanza hacia la resolución colectiva de problemas, la comunicación y la transparencia de conocimiento. El propósito es fomentar el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes. De acuerdo con Rímac y et al. (2017), el pensamiento crítico se define como el proceso de desarrollo del pensamiento a través de la formulación de interrogantes que desafían de manera crítica el conocimiento establecido, permitiendo la construcción progresiva de la verdad. Este avance cognitivo, centrado en el aprendizaje crítico, facilita el desarrollo de habilidades como el análisis, la explicación, la inferencia, la interpretación, la evaluación y la autorregulación en las estudiantes de Educación Inicial Intercultural Bilingüe en el ámbito de la Educación Superior Pedagógica.

Los resultados obtenidos en relación con las hipótesis de la investigación, presentados en la tabla 1, revelan el nivel del desarrollo del pensamiento crítico. En el pre test, se observa una predominancia del nivel bajo con el 100% (28) estudiantes en el grupo control (GC) y una predominancia similar del nivel bajo con un 89,3% (25) estudiantes en el grupo experimental (GE). Estos resultados sugieren que antes de la implementación de estrategias de aprendizaje situado, el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico es mayormente bajo en ambos grupos. Sin embargo, tras la aplicación de estas estrategias, se evidencian un cambio en el pos test: el grupo de control presenta un predominio del nivel de valoración medio con un 78,6% (22) estudiantes, mientras que en el grupo experimental se observa un incremento notable en los niveles alto y muy alto, representando un 64,3% (18) y un 21,4% (6) estudiantes respectivamente

En el estudio realizado por Milla (2012) acerca del “Desarrollo de pensamiento crítico en los estudiantes de quinto año de secundaria”, se revela que un porcentaje considerable se encuentra en un nivel promedio, sin haber alcanzado un nivel óptimo en su pensamiento crítico, lo que sugiere que podrían estar en una etapa de pensadores principiantes.

El análisis de la capacidad para proponer y argumentar muestra que se sitúan en un nivel bajo. Esta situación dificulta la toma de decisiones relacionadas con problemas de la vida cotidiana, ya que carecen de la capacidad de fundamentar sus puntos de vista, lo cual refleja una actitud propia del pensador irreflexivo.

Sin embargo, en la capacidad de analizar e inferir, se encuentran en un nivel promedio, siendo esta dimensión en la que los estudiantes tienen un mayor dominio. Esto sugiere que existe un potencial que podría ser utilizado como base para mejorar su nivel de pensamiento crítico.

Según Gairín (2016) el aprendizaje situado promueve la participación activa de los estudiantes en un contexto cultural y social. Esta estrategia busca adquirir conocimientos relevantes que no solo transformen la comunidad, sino que también promuevan el crecimiento personal al potenciar el desarrollo de capacidades, actitudes y conocimientos significativos. La estrategia del aprendizaje situado fomenta un ambiente de cooperación y colaboración entre los estudiantes, lo que, a su vez, implica la autonomía en el proceso de aprendizaje.

Esta metodología se enfoca en adaptar el conocimiento a partir de la información contextual, permitiendo que la práctica enriquezca la experiencia educativa. Los estudiantes construyen su aprendizaje al involucrarse en actividades que involucran a todos los agentes educativos, lo que les permite experimentar y reconocer de manera significativa el trabajo colaborativo. Este enfoque se basa en la experiencia directa y en la resolución de problemas reales para fortalecer el aprendizaje.

Los resultados obtenidos permiten concluir que la estrategia de aprendizaje situado influye significativamente en el desarrollo de las capacidades de análisis, explicación, inferencia, interpretación, evaluación y autorregulación del pensamiento crítico en las estudiantes del grupo experimental, en comparación con el grupo control. Durante las sesiones interventoras, las estudiantes del grupo experimental participaron en numerosas actividades, utilizando fichas de trabajo y tareas, reflexionando mediante la autoevaluación y coevaluación. Este enfoque evidenció mejoras en el aprendizaje de las estudiantes en el curso de Educación para el Desarrollo Sostenible.

En contraste, el grupo control no experimentó esta estrategia aplicada por el docente, lo que resultó en diferencias significativas en el desarrollo de las capacidades del pensamiento crítico entre ambos grupos. Es fundamental, para el desarrollo de una actividad de aprendizaje, establecer un propósito del pensamiento, formular preguntas relacionadas con el problema, recopilar información, interpretar e inferir respuestas y conclusiones, apoyándose en teorías, supuestos, implicaciones, consecuencias y diferentes puntos de vista.

De acuerdo con Gairín (2016), el desarrollo del pensamiento crítico implica que todo razonamiento tiene un propósito específico. Este proceso se fundamenta en supuestos, datos, información y evidencia, se expresa a través de conceptos e ideas, y se nutre de inferencias o

interpretaciones que llevan a la formulación de conclusiones significativas. Además, el razonamiento crítico implica considerar las implicancias y consecuencias de dichas conclusiones.

Los resultados presentados en la tabla 8 indican que no existe una diferencia significativa entre rangos promedios de la variable relacionada con el desarrollo del pensamiento crítico y las capacidades de análisis, explicación, inferencia, interpretación, evaluación y autorregulación en las estudiantes, tanto en el grupo control como en el experimental (sig. >5%), durante el pretest (con un valor de significancia mayor al 5%). Esto sugiere que previo a la introducción de la variable experimental en la muestra de estudio, no se observaron diferencias significativas en el desarrollo del pensamiento crítico entre ambos grupos.

Pensar críticamente implica buscar soluciones a preguntas específicas para evaluar la calidad del razonamiento ante un problema. En este sentido, para ayudar a las estudiantes a aprender, los profesores deben formular preguntas que estimulen su capacidad de pensamiento crítico; preguntas que desafíen a las estudiantes a ser responsables de su propio razonamiento. Estas preguntas, al ser planteadas regularmente en el aula, se convierten en una parte esencial de las interrogantes que los estudiantes necesitan aprender a formular.

Los resultados de la tabla 9, confirman el hallazgo al mostrar diferencias significativas entre los rangos promedios, como se respalda con la prueba de U de Mann-Whitney ($p=0,000<0,05$). En consecuencia, se decide aceptar la H1 (hipótesis general e hipótesis específicas) y rechazar las H0. Estos resultados indican que la esta regia de aprendizaje situado, que involucra el análisis y reflexión a partir de la situación problemática, la resolución conjunta de problemas, la comunicación y transferencia de resultados, ha tenido un impacto significativo en el desarrollo de las capacidades de pensamiento crítico en el grupo experimental en comparación con el grupo control, en las estudiantes participantes del estudio.

Según Gairín (2016), en el aprendizaje situado, los estudiantes se identifican y participan activamente en la construcción de su aprendizaje, movilizándolo su cultura y experiencias previas con mayor compromiso y pertinencia. Esto se logra mediante la adopción de estrategias de aprendizaje colaborativo, donde los datos se manejan de manera confidencial. El resultado del pensamiento crítico, como indican Suárez, Pabón, Villaveces & Martín (2019), es el juicio dirigido hacia un propósito y autorregulado. Este proceso implica interpretación, análisis, evaluación e inferencia, así como la capacidad de ofrecer explicaciones respaldadas por evidencias, tanto conceptuales como metodológicas, criteriológicas y contextuales.

Conclusiones

Los resultados obtenidos mediante la prueba de U de Mann-Whitney permiten concluir que la estrategia de aprendizaje situado influye significativamente en el desarrollo del pensamiento crítico desarrollando las capacidades de analizar, explicar, inferir, interpretar, evaluar y la autorregulación en las estudiantes de Educación Superior Pedagógica ($p=0,000<0,05$).

De acuerdo con los resultados alcanzados con la prueba de U de Mann-Whitney se concluye que la aplicación de estrategias de aprendizaje situado contribuye significativamente en el desarrollo de la capacidad de análisis en las estudiantes, permitiendo descomponer la imagen caracterizando, identificando, infiriendo, formulan conjeturas, explican, examinan, argumentan con certeza y validez los elementos de la situación problemática del contexto ($p=0,000<0,05$).

Los resultados hallados con la prueba de U de Mann-Whitney, permiten concluir que el aprendizaje situado incide significativamente en el desarrollo de la capacidad de explicar en las estudiantes, argumentando razonadamente, exponen, justifican, ejemplifican, comparan con claridad y coherencia de modo reflexivo y fundamentando de forma comprensible las diferentes situaciones problemáticas del contexto socio cultural estudiada ($p=0,000<0,05$).

Los resultados obtenidos con la prueba de U de Mann-Whitney confirma que el aprendizaje situado repercute significativamente en el desarrollo de la capacidad de inferir en las estudiantes, facilitando la identificación de la información relevante, plantean proposiciones o argumentos, para cuestionar las evidencias obtenidas como resultados, proponiendo alternativas y deducir conclusiones a partir de supuestos formuladas de la situación problemática ($p=0,000<0,05$).

Los resultados de la investigación probada con la prueba de U de Mann-Whitney confirman que el aprendizaje situado favorece significativamente en el desarrollo de la capacidad de interpretar en las estudiantes, porque permitió describir, comprender, explicar la situación problemática ambiental, social y económico, expresando un significado de la imagen y para corroborar el hecho emplean las fuentes de información secundaria parafraseando, argumentan en forma razonada lo comprendido ($p=0,000<0,05$).

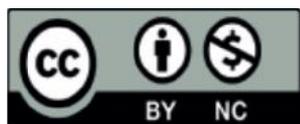
El resultado de la investigación demostrada con la prueba de U de Mann-Whitney indica el aprendizaje situado incide significativamente en el desarrollo de la capacidad de evaluar en las estudiantes, donde aprecian valoran la credibilidad de los enunciados, argumentos, las expresiones que describen a través de la percepción de la situación problemática en el desarrollo del pensamiento crítico, la experiencia, la interacción social, sirvió para la toma de decisiones de la mejora continua, respetando opiniones y estimando los juicios del colectivo ($p=0,000<0,05$).

El resultado obtenido con la prueba de U de Mann-Whitney permite concluir que el aprendizaje situado contribuye significativamente en el desarrollo de la capacidad de autorregulación en las estudiantes en el desarrollo del pensamiento crítico, porque permitió controlar las operaciones cognitivas y su comportamiento en el desarrollo social y emocional. La percepción facilitó el uso de lenguaje y sentó bases para el aprendizaje y ayudó a resolver problemas con autonomía, desarrollando habilidades para controlar impulsos dentro del colectivo, fortaleciendo el razonamiento, en el desarrollo de autoexamen que permite reflexionar de lo razonado, valorando el resultado mediante la meta cognición, sus motivaciones e intereses fueron analizadas, explicadas, interpretadas, evaluadas,

inferidas y corregidas hasta llegar a las conclusiones y se autocorrigieron identificando sus oportunidades de mejora de modo razonable, los procedimientos seguidos, el problema estudiado, los resultados y las conclusiones ($p=0,000<0,05$).

Referencias

- Chávez, J. (2006). *Escala de calificaciones*. <https://www.monografias.com/trabajos71/escala-calificaciones-evaluacion-curricular/escala-calificaciones-evaluacion-curricular.shtml>
- Cortes, M. & Iglesias, M. (2004). *Generalidades sobre metodología de la investigación*. Universidad Autónoma del Carmen.
- Gairín, J. (2016). *Aprendizaje situado y aprendizaje conectado: implicaciones para el trabajo*. (1ª ed.). Wolters Kluwer.
- Milla, M. (2012). *Pensamiento crítico en estudiantes de quinto de secundaria de los colegios de Carmen de la legua- Calleo*. [Tesis de bachillerato, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/a6bae10d-72ce-421d-b545-a19f81d0e051/content>
- Núñez, S., Avila, J., & Olivares, S. (2016). *El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del aprendizaje basado en problemas*. *Revista iberoamericana de educación superior*, 8(23), 1-20. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722017000300084
- Pavlovic, T. V. (2016). *Aprendizaje situado de la asignatura de biología con adolescentes de primer año medio desde un enfoque psicosocial*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Austral de Chile]. <http://cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2016/ffp337a/doc/ffp337a.pdf>
- Pérez, G. G. (2017). *El aprendizaje situado ante una teoría constructivista en la posmodernidad*. *Revista de divulgación*, 5(8), 1-14. <https://static1.squarespace.com/static/53b1eff6e4b0e8a9f63530d6/t/5a55564e652dea613b15c150/1515542096177/Articulo+aprendizaje+situado.pdf>
- Rímac, G. D., Velázquez, M. E., & Hernández, R. M. (2017). *Estrategias innovadoras para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico*. *Revista de Educación*, 8(10), 1-30. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/2040/2429
- Suárez, J. R., Pabón, D., Villaveces, L. & Martín, J. A. (2019). *Pensamiento crítico y filosofía: un diálogo con nuevas tonadas*. *Universidad del Norte*. <https://manglar.uninorte.edu.co/handle/10584/8388#page=1>



© Los autores. Este artículo es publicado por la *Revista Educación* de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Es de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la licencia atribución no comercial 4.0 Internacional. (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), que permite el uso no comercial y distribución en cualquier medio, siempre que la obra original sea debidamente citada.

Organización escolar en desempeño docente en institución educativa de Ayacucho

School organization in teaching performance in Educational Institution of Ayacucho



Heber Yacca Poma
Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Ayacucho, Perú
heber.yacca@unsch.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0002-9157-6966>

Recibido 19 de setiembre de 2023

Aprobado 04 de diciembre de 2023

Resumen

Se tuvo como meta investigativa demostrar la influencia de la organización escolar en desempeño docente. Con respecto a la metodología, el tipo de investigación experimental de diseño preexperimental, la muestra no probabilística conformada por 28 docentes de los tres niveles educativos del programa de nivelación y reforzamiento académico vacacional de los Planteles de Aplicación "Guamán Poma de Ayala", donde se aplicó la preprueba y posprueba con la ficha de observación del desempeño docente. Para determinar la normalidad de los datos se empleó el estadígrafo de la prueba de Shapiro-Wilk al 95% de nivel de confianza y el estadígrafo de Wilcoxon para muestras relacionadas para el proceso de la contrastación de las hipótesis. Al analizar los resultados se determinó que, el valor de Z calculada es de -4,786 con un el nivel de significancia asintótica bilateral: $\rho = 0,000$, valor que es inferior a la región crítica $\alpha = 0.05$, entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna; con un grado de significancia del 5% y un nivel de confianza del 95%. Existe mejor nivel de desempeño docente después del desarrollo de la organización escolar. Concluir que la organización escolar influye en desempeño docente en los Planteles de Aplicación "Guamán Poma de Ayala", Ayacucho ($\rho = 0,000 < 0,05$; $Z = -4,786$).

Palabras clave: Organización escolar, desempeño docente, aprendizaje

Abstract

The aim of this research was to demonstrate the influence of school organization on campus teaching performance. With respect to the methodology, the research is experimental pre experimental design, sample is not probabilistic composed of 28 teachers from the three levels of the Equalization Program and Academic Reinforcement Holiday, "where the pre test and post test with record of observation of teaching performance was applied. To determine the normality of the data the statistician of the Shapiro-Wilk test at 95% confidence level and sample Wilcoxon statistic related to the process of verification of the hypothesis was used. In analyzing the results, it was determined that the calculated value of Z is -4.786 with the level of bilateral asymptotic significance: $\rho = 0.000$, a value which is lower than the critical region $\alpha = 0.05$, then the null hypothesis is rejected and accepts the alternate; with a significance level of 5% and a confidence level of 95%. There is better teacher performance level after

the development of the school organization. In conclusion, school organization affects educational performance Plantings Application "Guaman Poma de Ayala", Ayacucho ($\rho = 0.000 < 0.05$, $Z = -4.786$).

Key words: School organization, teacher performance, learning

Introducción

El estudio surge como una necesidad de buscar soluciones al desempeño docente que enfrentan los profesores de Educación Básica Regular. Según Cuenca et al. (2018) citan a OECD (2001) menciona que el desempeño docente está relacionado directamente de manera vertical y horizontal con los estudiantes para el apoyo en su desarrollo motor, social, motriz, físico y emocional de los discentes, con la finalidad vincular a los diferentes contextos culturales, a la convivencia familiar, estilos y ritmos de aprendizaje (p.32).

La práctica pedagógica es un proceso de preparación, innovación, indagación permanente; esto se logra a través de acciones pedagógicas adecuadamente planteadas teniendo como base una planificación pertinente. Algunos antecedentes a nivel internacionales del presente trabajo de investigación como la de Jiménez (s.f.) en su tesis doctoral "Relación entre el desempeño profesional del docente y las competencias educativas adquiridas por el alumnado de la Universidad Marista de Guadalajara"-Oviedo, México, con una muestra de 26 alumnos y 22 docentes en la Licenciatura en Desarrollo Educativo Institucional de la Universidad Marista de Guadalajara. Utilizó como instrumento de recolección de datos la entrevista, arribó a las siguientes conclusiones: El desempeño profesional de los docentes de la Licenciatura de DEI y el mismo programa tiene que ser una estructura que aprenda de su propia experiencia, de los alumnos y las organizaciones involucradas, estas relaciones se fortalecen solo desde los aprendizajes que se llevan a cabo como mecanismos creadores y dinámicos con la realidad donde se gestan los cambios y las transformaciones de las prácticas educativas. El desempeño profesional docente, mediante de las estrategias didácticas fomenta el aprendizaje de las competencias en los estudiantes de grupo piloto a saber: el acompañamiento que realiza a cada estudiante, en el contexto particular que hace su trabajo que hace a cada alumno, la ubicación en el contexto en donde se realiza el trabajo de mediación, enseñanza de estrategias metodológicas y el dominio de capacidades y destrezas. Por lo que, el objetivo general de la investigación es significativo por los resultados obtenidos del logro de cada competencia por parte de los estudiantes frente a la propuesta educativa.

Asimismo, Velázquez (s.f.) en su trabajo de investigación: "La importancia de la organización escolar para el desarrollo de Escuelas Inclusivas" de la Universidad de Salamanca. La muestra estuvo conformada por 91 escuelas con USAER, sin otros programas y 43 escuelas con USAER, para recolección de datos se trabajó con instrumento cuestionario y la guía de observación. Llegó a las siguientes conclusiones: la organización escolar debe ser investigado desde el enfoque ecológico para establecer correspondencias entre los diferentes sistemas comprometidos y para entender las consecuencias o repercusiones que los cambios tienen a todos los niveles y subsistemas; es decir, que están mutuamente asociados. Es necesario introducir reformas educativas en relación a la organización

exigidas por un micro, meso y macrosistemas. En su fase evaluación de proceso se ha logrado una correlación teórica suficientemente amplia para generar una propuesta rectora que contiene las condiciones organizativas que favorecen la Inclusión Educativa. De esto se ha desprendido el Modelo Relacional Organización/Inclusión en el que se estructura la coordinación en redes de indicadores que advierten los alcances organizativos de las escuelas en función de dimensiones y subdimensiones operativizadas teóricamente y aplicadas a la realidad educativa.

La presente investigación tiene el sustento teórico y científico en la afirmación de Caro (1991) en su obra “Las escuelas de estudio y trabajo en coeducación” en la que “las cosas de la naturaleza, de la sociedad y del pensamiento humano son una integración de elementos concatenados e interdependientes y en permanente cambio, sin cuya condición dejaría de ser lo que es todo cuanto existe”. Por ende, “la escuela por naturaleza es una cosa orgánica surgida en el proceso del desarrollo de la sociedad, por eso su estructura orgánica y sus métodos y formas de trabajo se corresponden con los de la comunidad de adultos”. La institución educativa es una estructura orgánica interrelacionada en constante cambio y contradicción entre los agentes educativos, que cumplen diferentes funciones y oficios con la finalidad de alcanzar un fin común.

En lo que se refiere al desempeño docente Jiménez (s.f. p. 54), cita a Valeiras (2006) quien señala que “la teoría sociocultural de Vygotsky describe como un proceso social que tiene su base en la inteligencia humana en la sociedad y la cultura. La interacción social en rol del docente y el alumno para el aprendizaje en el desarrollo del conocimiento para lograr las competencias”. El mismo autor afirma que la teoría de Piaget, que tiene su base en el principio constructivista del conocimiento. Se observó que el aprendizaje se daba mediante la interacción y adaptación con el entorno, lo cual se manifiesta en la asimilación y acomodación (p.60).

De igual modo, Guilar (2019) afirma que en la teoría de Bruner el docente cumple la función de guiar y orientar el proceso de aprendizaje enseñanza, adecuando el grado y nivel de competencia que percibe el niño, el profesor da mayor responsabilidad en la tarea pedagógica y educativa para que aprenda dominar los conceptos, habilidades y el conocimiento el dominio y que el educando se apropie de las habilidades y el conocimiento (p.240).

De igual manera, Barboza (1978) sustenta que Rogers manifiesta la relación directa entre el profesor-estudiante, en la que el estudiante llegue al auto-descubrimiento; es decir, el maestro es guía y facilita el aprendizaje. Entonces, el alumno descubre los conocimientos que necesita y tiene interés por sí solo. En ello, el docente es el que crea condiciones e interés para lograr el proceso de aprendizaje-enseñanza (p.5). Además, Freire sostiene que la “la educación debe ser liberadora y mostrar el cambio al desarrollo de una toma de conciencia y actitud crítica del hombre y su medio, pues sólo gracias a esto, el hombre podrá escoger y decidir por sí sólo; sólo a través de este camino surgirá un hombre plenamente consciente, comprometido y dispuesto a intervenir en su realidad para cambiarla” (Barboza, 1978, p.24). El docente es el motor, líder y protagonista de todo proceso de cambio que sucede en la educación y depende de él el desarrollo de una sociedad independiente.

Esta indagación de la variable independiente se fundamenta teóricamente teniendo en cuenta a Etzioni (s.f.) la organización Son unidades sociales construidas para conseguir objetivos específicos.

Se caracterizan por: La división del trabajo, la presencia de uno o más centros de poder que controlan los esfuerzos y dirigen hacia los fines y la sustitución de personal, en caso de que no sea adecuado en las tareas que realiza. La investigación de Terry (s.f.) por su parte sostiene que la organización es el perfeccionamiento constante de las funciones de una estructura para lograr el objetivo propuesto (p.292). Igualmente, Pfiffner y Sherwood (1968) la organización como el patrón de formas en que un gran número de personas, en cantidad demasiado grande para tener un contacto estrecho y dedicadas a un complejo de labores, se relacionan unas a otras para el establecimiento y cumplimiento consciente y sistemático de unos fines en lo que todos han convenido (p.55). Galván (1968) al tratar de definir la organización manifiesta que ésta consiste en la relación de individuo a individuo y de grupos a grupos, en forma tal que puedan llevar a cabo una división del trabajo ordenada. Consiste también en determinar qué actividades son necesarias para cualquier propósito, arreglarlas en grupos y luego asignarlas a individuos (p.235).

Por su parte, Mooney (1962) señala que la “Organización es la forma de toda asociación humana para el logro de un determinado propósito” (p.61). En tal sentido, la organización es primordial para la estructura formal de una institución, en donde desempeñan diferentes funciones interrelacionadas respetando la jerarquía y los niveles de autoridad, la organización significa orden y, consecuentemente, un procedimiento organizado y ordenado.

La organización escolar, es un fenómeno universal que se da donde existe la convivencia humana; o sea donde dos o más personas se ponen de acuerdo para hacer algo o para conseguir los objetivos comunes que se proponen, allí decimos que existe una organización. Es pues una actividad genuinamente humana mediante la cual las personas se interrelacionan o interactúan para lograr algo en común. Entonces, los hombres desde que nacemos toda nuestra vida transcurren en una organización. Esto es, el hombre como miembro de la sociedad es un ente esencialmente organizado y organizador. Estas organizaciones son creadas por el hombre deliberadamente sea para mejorar la convivencia humana, sea para brindar servicios. La investigación realizada por Fuentes et al. (s.f.) en el que citó a Marx (s.f.) argumenta que la organización tiene la tarea o la función principal, la categoría natural en la organización de los procesos sociales, nacida de la división social del trabajo del hombre.

La organización de la Institución Educativa es una estructura que determina la equidad de la labor de una persona, demarcando el mando y responsabilidad de todo el personal y se coordina las relaciones interpersonales. La investigación hecha por Velázquez (s.f.) da a conocer la opinión de que la institución es un equipo principal de formación interrelacionada, organizada y ordenada que se realizan un conjunto de actividades personales y materiales para mejorar con eficacia y eficiencia los objetivos propuestos. Asimismo, como una entidad de formación organizacional cumple los objetivos trazados, con la participación coordinada y organizada permite que se desarrollen la actividad académica de manera integral en la formación científica de los estudiantes (pp.81-82).

Los principios de la organización en una institución educativa: la coordinación, la autoridad, la jerarquía, funcionalismo y la delegación. En tal sentido, se ha determinado los principios de organización que propone Mooney (1962) menciona que: Principios de coordinación, la organización nace desde que dos personas combinan sus esfuerzos con un propósito determinado. Ese actuar juntos,

esa combinación o coordinación de esfuerzos es una ilustración de la organización misma y el primer principio de organización. Para que haya verdadera organización es necesaria la unidad de acción. Principio autoridad. Este principio determina la orientación que debe adoptar una organización en base a la capacidad de decisión o de dirección que debe ejercer un individuo o grupo, a fin de que los demás miembros integrantes cumplan adecuada y eficientemente sus funciones para el logro de los fines propuestos. Principio de jerarquía o escala. Implica que la organización en la estructura orgánica de una organización se constituye un cierto grado de principio de mando o autoridad desde la cúspide hasta la base. La cadena jerárquica distingue niveles de autoridad, porque cada jefe delega parte de la suya a otros. Al final del proceso se encuentra el último eslabón en el cual, simplemente cada miembro asume una responsabilidad para el desempeño de funciones específicas. Principio de funcionalismo. Fomenta la equidad razonada de las acciones a realizar, las personas se agrupan de acuerdo con su especialidad y con cierto grado de manejo de las competencias desarrolladas en su formación inicial. Principio de delegación. Es una correlación de autoridad y también de responsabilidad. Aquel a quien se delega autoridad se hace responsable de efectuar una acción, pero el superior que delega tal autoridad sigue siendo responsable del cumplimiento del trabajo. Esta cadena de responsabilidad correlativa, que se conoce con el nombre de cadena escalar, se extiende desde la cúspide hasta la base de toda organización (pp.93-98).

Documentos de la organización escolar. Es un documento básico y directriz de una Institución Educativa que cumple la función de guiar el proceso educativo a largo, mediano y corto plazo. “Está integrado por las Áreas de Acción de la Labor Educativa y las Etapas del Trabajo Educativo. El presente documento servirá para la organización, planificación, ejecución y evaluación de la tarea educativa de manera integral” (Toscano, 2002, p.31).

Documentos del profesor y aula. Como programa de acción. Para Toscano (2002) En las etapas del trabajo educativo el profesor debe tener los siguientes documentos: En Organización: Organización del Comité de Estudiantes de Aula. Organización de Comité de Padres de Familia de Aula. Organización del Comité de Practicantes. Programa de Acción del Educando. Organigrama. En planeamiento: Ficha Única de Matrícula. Registro de Asistencia y Evaluación. Nómina de Matrícula. Libretas y carnes. Textos de consulta. Programas Curriculares. Guías Metodológicas. Plan de Aula. Reglamento de Aula. Distribución del tiempo. Unidades de Aprendizaje. Resumen Científico Pedagógico. Plan Diario. Equipo de Útiles y Materiales. Pruebas de Contexto y Entrada. Cuaderno de Vida del Aula. En ejecución: Funcionamiento de los Comités de Estudiantes, Padres de Familia y Practicantes de Aula. Administración y conducción del Aula Desarrollo diario de las clases (Unidades Didácticas). Revisión de cuadernos y trabajos de los educandos. Elaboración de esquemas de aprendizaje y preparación de materiales educativos. Clases demostrativas. Pruebas de entrada y avance. Concurso de matemática y lenguaje. Sesiones de autocrítica y crítica. Ensayo de métodos de enseñanza. Trabajo de reajuste y complementación. Funcionamiento de aulas de nivelación. Estudio de niños problema. Orientación y/o reorientación del comportamiento.

En evaluación: Evaluación mensual, bimestral y general complementaria. Tasa de éxito (alumnos aprobados) en la evaluación bimestral y fin de año. Informe técnico - pedagógico. Entrega

de Fichas de Matrícula, Registro de Asistencia y Evaluación, Actas, Libretas, certificados, Programas Curriculares del Aula. Información del comportamiento del alumno. Entrega de carpetas de Práctica Docente y/o Fólderes Personales. Fiesta de Promoción en cada aula (p.34).

En cuanto a la variable dependiente, Cahuana (2010, como se citó en Monrroy, 2012) afirma que el desempeño docente es la acción ligada a la praxis de una persona que cumple sus obligaciones y responsabilidades de acuerdo con su formación inicial del docente y las actividades inherentes como la planificación, programación curricular, el uso de estrategias, empleo de materiales educativos y didácticas y la evaluación permanente facilita el aprendizaje para el progreso de los estudiantes (p.12). Del mismo modo, el autor cita a Bretel (2002) manifiesta que el docente se encarga de una enseñanza ordenada, a la educación integral, teniendo en cuenta su desarrollo biopsicosocial del niño, la obligación es guiar, acompañar en el proceso para desarrollar la competencia requerida para la edad y grado (p.13).

El docente es un ente primordial para la formación integral de los estudiantes, entendiendo las particularidades en los diferentes contextos de cada niño. La mejora del proceso de aprendizaje enseñanza depende de la preparación inicial y acompañamiento constante que realiza en la tarea educativa. La interrelación directa con los estudiantes hace que entienda los problemas personales, en cuanto a emocional, motor, motriz, social, y físico.

Por su parte, Peña (2002, como se citó en Martínez et al., 2016) que el desempeño del profesional es toda la actividad realizada o ejecutada por una persona, en respuesta, de que se ha designado como compromiso y que será medido en base a su ejecución. Precisamente, el desempeño del profesor es la actuación pedagógica constante, cotidiana e integral que moviliza las competencias para orientar, guiar y apreciar el proceso de aprendizaje del infante.

En consecuencia, el desempeño docente es la acción constante de las diferentes actividades que dinamiza el docente permanentemente como por ejemplo: preparación de sesiones, acompañamiento y asesoramiento a los discentes, división de labores cotidianas, coordinación con los demás profesores y líderes pedagógicos de gestión de la institución educativa (Fernández y Arata, 2008, citado por Pereyra, 2020, pp.17-18).

Del mismo modo, el Minedu (2013) en el Marco de Buen Desempeño Docente propone cuatro dominios en la que se consideró las dimensiones de la variable dependiente como: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes, se refiere a la planificación; programación curricular, unidades, sesiones, selección de materiales, estrategias de enseñanza y evaluación del proceso de aprendizaje (pp.18-19).

Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, se refiere a la orientación, acompañamiento y conducción del proceso de enseñanza, utilización de medios y materiales, estrategias, instrumentos de evaluación. Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad, se refiere en la comunicación y comprensión en la participación y gestión educativa, a los documentos de gestión (Proyecto Educativo Institucional, proyectos), inculcando un buen clima saludable. Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, referido al desarrollo y formación personal y reflexión de su

labor docente en las aulas, en el trabajo en grupo, entre pares y en cumplimiento de las diferentes actividades programadas.

Materiales y métodos

La investigación se orienta con el enfoque cuantitativo. El estudio de tipo experimental, diseño preexperimental; porque se trabajó antes y después de evaluación con un solo grupo. El grupo se administró con preprueba simultáneamente. Luego, el grupo recibió la capacitación sobre de la organización escolar, aproximadamente una semana y luego se aplicó la post prueba. La población está constituida por un total de 28 profesores del nivel inicial, primaria y secundaria del Programa de Nivelación y Reforzamiento Académico Vacacional de los Planteles de Aplicación “Guamán Poma de Ayala”. La muestra es no probabilística conformada por 06 profesores de nivel inicial, 09 profesores de primaria y 13 profesores de secundaria. La técnica utilizada la experimentación y la observación, cuyos instrumentos plan de experimentación y la ficha de observación.

Resultados

Del 100% (28) de los docentes, previa al desarrollo de la organización escolar, el 89,3% (25) docentes se encuentran en el nivel de inicio en el desempeño docente. Después del desarrollo de la organización escolar, el 78,6% (22 docentes) en logro previsto; mientras que el 21,4% (06 docentes) en el nivel de proceso. El valor de Z calculada es de -4,786 con un el nivel de significancia asintótica bilateral: $p= 0,000$, valor que es inferior a la región crítica $\alpha=0.05$, entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna; con un grado de significancia del 5% y un nivel de confianza del 95%. Existe mejor nivel de desempeño docente después del desarrollo de la organización escolar. En conclusión, la organización escolar influye en desempeño docente ($p= 0,000 < 0,05$; $Z=-4,786$).

Del 100% (28) de los docentes, previa (preprueba) al desarrollo de la organización escolar, el 71,4% (20) profesores se ubican en inicio en el nivel de preparación para el aprendizaje de los estudiantes; el 28,6% (08) en proceso. Después del desarrollo de la organización escolar, el 85,7% (24 profesores) en logro previsto; el 14,3% en proceso. El valor de Z calculada es de -4,660 con un el nivel de significancia asintótica bilateral: $p= 0,000$, valor que es inferior a la región crítica $\alpha=0.05$, entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna; con un grado de significancia del 5% y un nivel de confianza del 95%. Existe mejor nivel de preparación para el aprendizaje de los estudiantes después del desarrollo de la organización escolar. En conclusión, la organización escolar influye en preparación para el aprendizaje de los ($p= 0,000 < 0,05$; $t=-4,660$).

Del 100% (28) de los docentes, previa (preprueba) al desarrollo de la organización escolar, el 92,9% (26) profesores se encuentran en inicio en el nivel de enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes; el 7,1% (02) en proceso. Después del desarrollo de la organización escolar, el 92,9% (26 profesores) en logro previsto; el 7,1% en proceso. El valor de Z calculada es de -5,013 con un el nivel de significancia asintótica bilateral: $p= 0,000$, valor que es inferior a la región crítica $\alpha=0.05$, entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna; con un grado de significancia del 5% y un nivel de confianza del 95%. Existe mejor nivel de enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes después del

desarrollo de la organización escolar. En conclusión, la organización escolar influye en enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes ($\rho = ,000 < 0,05$; $t = -5,013$).

Del 100% (28) de los docentes, previa (preprueba) al desarrollo de la organización escolar, el 89,3% (25) profesores se encuentran en inicio en el nivel de participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad; el 10,7% (03) en proceso. Después del desarrollo de la organización escolar, el 89,3% (25 profesores) en logro previsto; el 3,6% en proceso. El valor de Z calculada es de -4,851 con un el nivel de significancia asintótica bilateral: $\rho = 0,000$, valor que es inferior a la región crítica $\alpha = 0,05$, entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna; con un grado de significancia del 5% y un nivel de confianza del 95%. Existe mejor nivel en la gestión de la escuela articulada a la comunidad después del desarrollo de la organización escolar. En conclusión, la organización escolar influye en participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad. ($\rho = ,000 < 0,05$; $t = -4,851$).

Del 100% (28) de los docentes, previa (preprueba) al desarrollo de la organización escolar, el 71,4% (20) profesores se encuentran en inicio en el nivel de desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente; el 28,6% (08) en proceso. Después del desarrollo de la organización escolar, el 76,6% (22 profesores) en logro previsto; el 14,3% en proceso. El valor de Z calculada es de -4,473 con un el nivel de significancia asintótica bilateral: $\rho = 0,000$, valor que es inferior a la región crítica $\alpha = 0,05$, entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna; con un grado de significancia del 5% y un nivel de confianza del 95%. Existe mejor nivel en desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente después del desarrollo de la organización escolar. En conclusión, la organización escolar influye en desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente. ($\rho = ,000 < 0,05$; $t = -4,473$).

Discusión

El sector educación está atravesando por una severa crisis, tanto en lo que refiere a los profesores que tienen la misión de formar a los futuros ciudadanos para el desarrollo de nuestro país. Esta crisis atañe también, de manera general el desempeño pedagógico del docente exigiendo en la actualidad que el profesor ya no debe ser un simple expositor o dictador de clases, más al contrario está obligado a ser un ente que guía, orienta, acompaña, facilita el proceso de aprendizaje enseñanza para la formación integral del infante.

También, considero la interacción creativa y productiva entre maestros y estudiantes, factor clave para el aprendizaje y contar con un perfil del desempeño docente es indispensable para el trabajo de formación de los maestros, particularmente de formación en servicio, es decir, aquella que reciben mientras ejercen la profesión. Debido a estos problemas existentes se ha decidido desarrollar esta investigación titulada: Organización escolar en desempeño docente en la Institución Educativa. Ayacucho.

Del 100% (28) de los docentes de los Planteles de Aplicación “Guamán Poma de Ayala”, previa al desarrollo de la organización escolar, el 89,3% (25) docentes se encuentran en el nivel de inicio en el desempeño docente. Después del desarrollo de la organización escolar en el desempeño docente, el 78,6% (22 docentes) en logro previsto; mientras que el 21,4% (06 docentes) en el nivel de proceso. Este resultado demuestra que, el desarrollo de la organización escolar influye en desempeño

docente, tal como se planteó en la hipótesis general. Estos hallazgos se ven confirmados con las afirmaciones de Reyes (2019). El desempeño del profesor del nivel de educación secundaria depende del clima favorable de organización, conocimiento escolar, situación económica, tiempo laboral, innovación y capacitación constante.

Asimismo, Fuentes et al. (s.f.) considera que la organización escolar se refiere a estructuras interrelacionadas de todos los agentes educativos en una convivencia favorable y selección organizada de ambientes, locales, instrumentos de trabajo, medios materiales y humanos con la finalidad de buscar la calidad en la orientación pedagógica y didáctica en el proceso de aprendizaje enseñanza.

Por otro lado, Pereyra (2020, pp.17, 18) que el desempeño docente tiene que ver con la planificación como: preparación de clases, asesoramiento de los estudiantes, dictado de clases, clasificación de los trabajos, coordinaciones con otros docentes y autoridades de la institución educativa.

Al respecto, Jiménez (s.f.) afirma que el desempeño profesional docente, mediante uso de estrategias metodológicas, fomenta el desarrollo de competencias necesarias en los estudiantes para que resuelvan desafíos en su contexto particular. Y esto depende del tipo de acompañamiento pedagógico que acciona cada estudiante en la movilización de capacidades y destrezas necesarias. Esto se refiere a la organización de la práctica de la labor docente, entre compañeros, trabajo grupal, ayuda mutua con los demás colegas y su participación activa en el desarrollo y mejora profesional y reconocer que es parte de la estructura organizativa de la institución educativa. (Ministerio de Educación 2020, pp.18, 19).

Conclusiones

La organización escolar influye en el desempeño docente. Resultado que es confirmado según la prueba de rangos de Wilcoxon, obteniendo una Z calculada es de $-4,786$, lo que demuestra que la posprueba es superior a la preprueba y un nivel de significancia bilateral: $\rho = 0,000$, valor que es inferior a la región crítica $\alpha = 0,05$. ($\rho = 0,000 < 0,05$; $Z = -4,786$).

La organización escolar influye en preparación para el aprendizaje de los estudiantes. Resultado que es confirmado según la prueba de rangos de Wilcoxon, obteniendo una Z calculada es de $-4,660$, lo que demuestra que la posprueba es superior a la preprueba y un nivel de significancia bilateral: $\rho = 0,000$, valor que es inferior a la región crítica $\alpha = 0,05$. ($\rho = 0,000 < 0,05$; $t = -4,660$).

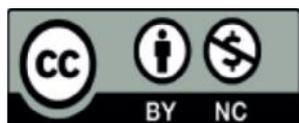
La organización escolar influye en enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. Resultado que es confirmado según la prueba de rangos de Wilcoxon, obteniendo una Z calculada es de $-5,013$, lo que demuestra que la posprueba es superior a la preprueba y un nivel de significancia bilateral: $\rho = 0,000$, valor que es inferior a la región crítica $\alpha = 0,05$. ($\rho = ,000 < 0,05$; $t = -5,013$).

La organización escolar influye en participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad. Resultado que es confirmado según la prueba de rangos de Wilcoxon, obteniendo una Z calculada es de $-4,851$, lo que demuestra que la posprueba es superior a la preprueba y un nivel de significancia bilateral: $\rho = 0,000$, valor que es inferior a la región crítica $\alpha = 0,05$. ($\rho = ,000 < 0,05$; $t = -4,851$).

La organización escolar influye en desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente. Resultado que es confirmado según la prueba de rangos de Wilcoxon, obteniendo una Z calculada es de $-4,786$, lo que demuestra que la posprueba es superior a la preprueba y un nivel de significancia bilateral: $\rho = 0,000$, valor que es inferior a la región crítica $\alpha = 0,05$. ($\rho = ,000 < 0,05$; $t = -4,473$).

Referencias

- Barboza, M. E. (1978). *Algunas teorías pedagógicas que le han dado sustento a la metodología de enseñanza-aprendizaje*. Textos Pedagógicos. Universidad de Costa Rica Facultad de Ciencias Sociales Escuela de Trabajo Social.
- Caro, G. (1991). *Las Escuelas de Estudio y Trabajo en Coeducación*. Editora Magisterial. Segunda Edición. Lima-Perú.
- Cuenca, R. Montero, C., Ames, P. y Rojas, V. (2018). *Hacia una propuesta de criterios de buen desempeño docente*. Concejo Nacional de Educación. Lima-Perú. Editorial: Cecosami.
- Etzioni, A. (s.f.). Organizaciones modernas.
<https://es.scribd.com/doc/263176846/Amitai-Etzioni-Organizaciones-Modernas-Caps-1-a-5-Resumen>.
- Pfiffner, J. M., Sherwood, F. P. (1968). *Organización Administrativa*. Editorial Herrero Hnos Sucesores S. A. México.
- Fuentes, O., Elejalde, A. O. y Suárez L. M. (s.f.). *Organización escolar*. Material básico. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
http://www.cubaeduca.cu/medias/h_escolar/info/material-base-en-desarrollo.pdf.
- Guilar, M. E. (2009). *Las ideas pedagógicas de Bruner*.
- Jiménez (s.f.). *Relación entre el desempeño profesional del docente y las competencias educativas adquiridas por el alumnado de la Universidad Marista de Guadalajara* [Tesis doctoral], Oviedo-México.
- Martínez Chairez, G.I., Guevara Araiza, A. y Valles-Ornelas, M.M. (2016). Desempeño docente y la calidad educativa. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46148194007.pdf>
- Ministerio de Educación. (2013). *Marco de Buen Desempeño Docente*. Lima: MED.
- Monrroy, M. (2012). Desempeño docente y rendimiento académico en matemática de los estudiantes de un colegio en Ventanilla-Callao. Tesis de Maestría.
- Mooney, J. D. (1962). Principios de organización. *Documentación Administrativa*, (59).
<https://doi.org/10.24965/da.vi59.2022>
- Toscano, A. R. (2002). *Organización, planificación y administración en Educación Inicial*. Texto Universitario.



© Los autores. Este artículo es publicado por la *Revista Educación* de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Es de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la licencia atribución no comercial 4.0 Internacional. (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), que permite el uso no comercial y distribución en cualquier medio, siempre que la obra original sea debidamente citada.

Revista Educación Vol. 22, Núm. 23 (2024), 48-58

Uso de las “ecuarjetas” en la competencia resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio

Use of the "ecuarjetas" in the competition solves problems of regularity, equivalence and change



Christiam Carrasco Rojas
E.E.S.P.P “José Salvador Cavero Ovalle”, Huanta
christiam2017@outlook.es
<https://orcid.org/0000-0002-9709-7640>

Flor Maricela José Huamán
E.E.S.P.P “José Salvador Cavero Ovalle”, Huanta
flormaricela1706@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3739-3410>

Recibido 30 de abril de 2023

Aprobado 25 noviembre de 2023

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo principal determinar la influencia del recurso educativo “ecuarjetas” en el desarrollo de la competencia resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio en los estudiantes. El tipo de investigación fue aplicada de nivel experimental y de diseño preexperimental. La muestra de estudio fue no probabilístico constituida por 21 estudiantes del 4to grado de educación primaria a quienes se les aplicaron una prueba de pretest y, posteriormente a las sesiones experimentales, el posttest; los datos mostraron ser no paramétricos de tipo ordinal por lo que se empleó la prueba estadística de Wilcoxon. Los resultados revelaron una diferencia muy significativa entre el posttest y el pretest de un 61.9% de estudiantes que se ubicaron en el nivel de logro previsto (A) y un 33.3 % en el nivel de logro destacado (AD) con un p valor = 0.00 y un nivel de significancia de 5%. Se concluye que el uso de las “ecuarjetas” influyen significativamente el desarrollo de la competencia resuelve problemas de regularidad equivalencia.

Palabras clave: Recurso educativo, ecuarjetas, problemas de regularidad, equivalencia y cambio, logros de aprendizaje

Abstract

The objective of this research is to determine the influence of the educational resource "ecuarjetas" in the competence solves problems of regularity, equivalence and change in students. The type of research is applied at the experimental level and pre-experimental design, the sample is made up of 21 students of the 4th grade of primary school to which the pre-test was applied and later to the experimental sessions a post-test, the data showed to be not parametric and the test used is the Wilcoxon. The results show a very significant difference of the posttest with respect to the pretest of 61.9% of the students who are located in the expected level of achievement and 33.3% in the

outstanding level of achievement with a p value = 0.00 with a level of significance of 5%. It is concluded that the use of the "ecuacards" significantly influences the development of the competence solves problems of regularity, equivalence and change in the students of the fourth grade of primary school.

Keywords: Educational resource, equacards, regularity problems, equivalence and change, learning achievements

Introducción

En el contexto actual a nivel nacional, la crisis sanitaria ha impactado significativamente al sector educativo, generando desafíos sustanciales en el desarrollo de las competencias de los estudiantes en diversas áreas, destacándose de manera particular la Matemática, especialmente en el nivel de educación primaria.

En la evaluación muestral del 2019 a nivel nacional, para los niños(as) del 4to grado del nivel primaria pudimos observar que en el desarrollo de la competencia resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio, el 32.2% se ubicaron en el nivel satisfactorio, el 13.6% en proceso y el 54.2% en inicio. (Informe de Matemática para docentes del 4to grado de primaria 2019, pp. 14 – 15). En el año 2022, los resultados se mostraron aún más desfavorables, pues, solo el 23.3% se ubicaron en el nivel satisfactorio, el 38.5% en el nivel de proceso, el 19.6% en inicio y el 18.6% previo al inicio.

Así mismo, en nuestra región de Ayacucho, durante el año 2019, los niños(as) del 4to grado de primaria en el desarrollo de la competencia resuelve problema de regularidad, equivalencia y cambio, el 34.5% se ubicaron en el nivel satisfactorio, el 43.4% en el nivel de proceso, el 26.4% en inicio y el 3.5% previo al inicio. Al respecto, en el año 2022 estos resultados decayeron significativamente, el 26.1% se ubicaron en el nivel satisfactorio, el 38.8% en el nivel de proceso, el 18.5% en inicio y el 16.6% previo al inicio. (Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes [UMC], 2019-2022)

Esta situación también se refleja en las instituciones educativas del nivel primario de nuestro distrito de Huanta, pues, habiendo realizado el proceso de monitoreo de las prácticas preprofesionales se ha observado que los niños(as) del 4to grado de primaria presentan serias dificultades, principalmente en el desarrollo de la competencia resuelve problemas de regularidad, equivalencia, ya que demanda de una elevada una rigurosidad matemática.

Es así que, conociendo esta realidad, planteamos como alternativa de solución el uso de las "ecuarjetas" como estrategia para el desarrollo de la competencia resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio en los niños(as) del 4to grado de primaria. Para ello, el problema general se formuló así: ¿en qué medida influye el uso de las ecuarjetas para el desarrollo de la competencia resuelve problemas de regularidad equivalencia y cambio en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. "Luis Cavero Bendezú" de Huanta, 2022? Asimismo, el objetivo general fue determinar la influencia del uso de las ecuarjetas en el desarrollo de la competencia resuelve problemas de regularidad equivalencia y cambio en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. "Luis Cavero Bendezú" de Huanta.

Materiales didácticos

Los materiales didácticos aplicados en el área de Matemática ayudan a formalizar con mayor facilidad los conocimientos abstractos, al respecto Morales (2012) en su obra "Elaboración de Materiales Didácticos" manifiesta que material didáctico es el conjunto de recursos concretos físicos o

virtuales que median y viabilizan la enseñanza-aprendizaje ajustándose con gran eficacia a cualquier tipo de contenido. Aquellos materiales estimulan al estudiante adecuándose a sus características físicas y psíquicas facilitando de esta manera la labor del docente como guía (p.10)

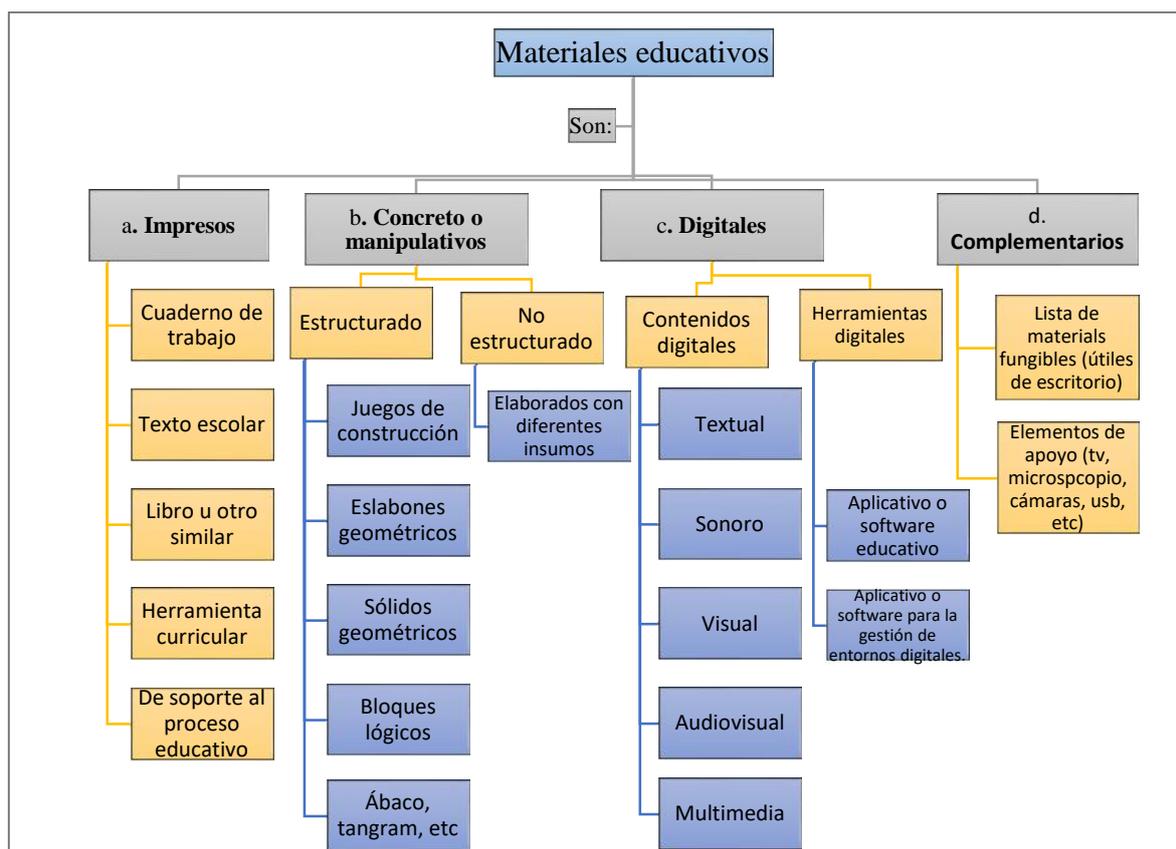
Asimismo, Milicic y Schmidt (1997) como citaron Colorado y Mendoza (2021) explican que el pensamiento matemático del niño(a) evoluciona cuando él o ella tengan experiencias concretas con objetos de su entorno; dichas experiencia deben invitarlo a descubrir y a asignar las propiedades de los objetos del medio ambiente; es decir, el niño logrará con mayor facilidad matematizar situaciones mientras tenga mayor manipulación con los materiales didácticos generándole experiencias significativas en su entorno descubriendo y asignando propiedades.

Clasificación de los recursos y materiales educativos

Para un mejor estudio y lograr un buen entendimiento es necesario clasificar a los materiales educativos. De esa manera, el ministerio de educación mediante la resolución viceministerial N° 053-2019 pone de manifiesto la clasificación de los materiales educativos mostrados en la figura 1.

Figura 1

Clasificación de los Recursos y Materiales Educativos.

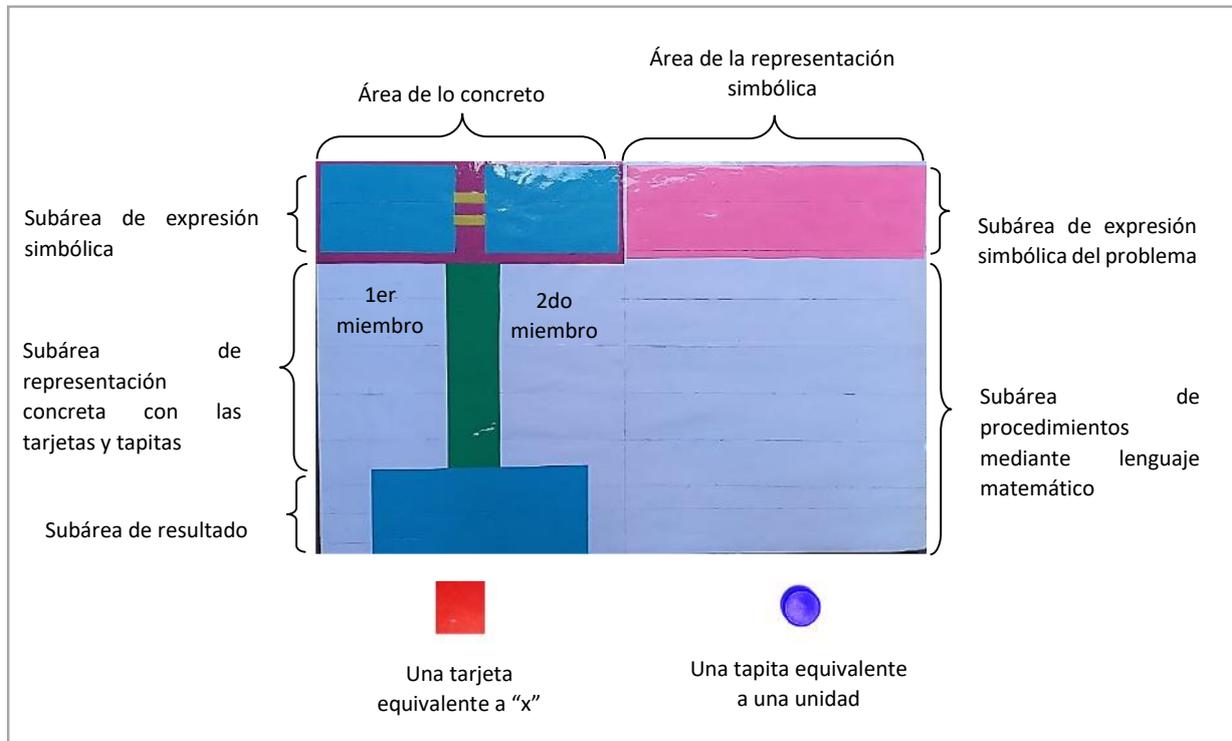


Nota. Elaboración propia en base a la resolución viceministerial N° 053 – 2019 (2019, p 6-10)

Ecuatarjetas. Visto las definiciones líneas arriba podemos mencionar que las ecuatarjetas son recursos educativos o materiales no estructurados que han sido adaptados o transformados para motivar

y facilitar en los niños(as) el desarrollo del pensamiento matemático de regularidad y cambio, cumpliendo así un propósito pedagógico.

Figura 2
Elementos y Partes del Recurso Educativo "Ecuatarjetas"



Representación simbólica de las tarjetas y tapitas

-) 1 tarjeta = x
-) 1 tarjeta volteada = -x
-) 1 tapita = 1 unidad
-) 1 tapita volteada = -1 unidad

¿Qué significa la competencia resuelve problemas de regularidad equivalencia y cambio?

De acuerdo con el Ministerio de Educación (Minedu, 2017) significa:

Consiste en que el estudiante logre caracterizar equivalencias y generalizar regularidades y el cambio de una magnitud con respecto de otra, a través de reglas generales que le permitan encontrar valores desconocidos, determinar restricciones y hacer predicciones sobre el comportamiento de un fenómeno. Para ello plantea ecuaciones, inecuaciones y funciones, y usa estrategias, procedimientos y propiedades para resolverlas, graficarlas o manipular expresiones simbólicas. Así también razona de manera inductiva y deductiva, para determinar leyes generales mediante varios ejemplos, propiedades y contraejemplos. (p.243)

Al respecto, la competencia exige que el estudiante modele matemáticamente situaciones a través de ecuaciones, inecuaciones y funciones utilizando diversas estrategias como materiales didácticos para realizar las representaciones simbólicas.

Capacidades de la competencia resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio en el cuarto grado nivel primario

Los niños y niñas del cuarto grado de educación primaria para desarrollar la competencia resuelven problemas de regularidad, equivalencia y cambio deben combinar 4 capacidades, según el MINEDU (2017) esas 4 capacidades son:

-)] Traduce datos y condiciones a expresiones algebraicas.
-)] Comunica su comprensión sobre las relaciones algebraicas.
-)] Usa estrategias y procedimientos para encontrar reglas generales.
-)] Argumenta afirmaciones sobre relaciones de cambio y equivalencia. (p.248)

En cuanto a ello, los niños y las niñas del 4to grado de educación primaria deben: traducir datos expresándolas algebraicamente; comunicar lo que entienden sobre las relaciones algebraicas, es decir, interpretan información mediante el lenguaje matemático (símbolos matemáticos); usar estrategias heurísticas para descubrir patrones y finalmente argumentar mediante la comprobación la validez o descarte de la afirmación.

Niveles de logro

Son especificaciones del logro de aprendizaje que evidencia estar un estudiante. Aquello permite conocer al docente, al mismo estudiante y a su familia sobre su situación en el desarrollo de competencias (Resolución Viceministerial N°033-2020- MINEDU, p.7).

A continuación, se muestra la escala cualitativa para valorar los niveles de logro de los estudiantes, que se aplicarán en toda la educación básica como se expresa en el currículo nacional de educación básica

Figura 3

Niveles de logro y escalas de valoración.

Escala	Descripción
AD	Logro destacado Es cuando el estudiante demuestra un nivel superior a lo esperado a la competencia.
A	Logro esperado Es cuando el estudiante evidencia el nivel esperado de manera satisfactoria respecto a la competencia en el tiempo programado.
B	En proceso Es cuando el estudiante está cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lograrlo requiere de acompañamiento durante un tiempo considerable.
C	En inicio Es cuando el estudiante muestra un desarrollo mínimo en una competencia respecto al nivel de logro que se espera. Evidencia de manera frecuente dificultades en el desarrollo de las actividades, requiere intervención y mayor tiempo de seguimiento del docente.

Nota: Resolución Viceministerial N°033-2020- MINEDU, p. 7.

Métodos y materiales

La investigación dentro del marco de la investigación aplicada, nivel explicativo, diseño preexperimental. Es aplicada, puesto que persigue propósitos prácticos y bien definidos, es decir, busca transformar la realidad (Carrasco, 2008). Los estudios explicativos trascienden de la descripción, se orientan a responder las causas de los fenómenos de estudio, es decir, busca explicar el por qué y cómo ocurre tal evento (Hernández et ál. 2018). Los diseños preexperimentales como menciona Quispe (2012) es:

aplicable a un solo grupo o aula y no requieren la presencia de grupo control. Este grupo se constituye en experimental al que se le aplica una prueba de pretest antes de la aplicación de la variable experimental, concluida esta se le aplica la prueba de postest. (p. 109)

La investigación se desarrolló sobre una población constituida por todos los estudiantes del 4to grado de primaria de la Institución Educativa “Luis Cavero Bendezú” de la provincia de Huanta, al respecto Carrasco (2006) sostiene: “que la población es el conjunto de todos los elementos (unidades de análisis) que pertenecen al ámbito espacial donde se desarrolla el trabajo de investigación” (p. 237).

La muestra está constituida por los estudiantes del 4to grado “A” del nivel primario de dicha institución educativa seleccionada por muestreo no probabilístico por conveniencia.

Con respecto a las técnicas e instrumentos, como técnica empleó la prueba pedagógica y como instrumento la prueba objetiva.

Resultados y discusión

Resultados descriptivos

Tabla 1

Niveles de logro alcanzando en la competencia resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio en el pre y postest.

Competencia/ capacidades	Pretest								Postest							
	C		B		A		AD		C		B		A		AD	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Resuelve problemas de REC*	10	48	11	52	0	0	0	0	0	0	1	5	13	62	7	33
Traduce datos	0	0	11	52	10	48	0	0	0	0	0	0	4	19	17	81
Comunica su comprensión	21	100	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	14	67	7	33
Usa estrategias	17	81	0	0	4	19	0	0	1	5	0	0	13	62	7	33
Argumenta afirmaciones	20	95	1	5	0	0	0	0	0	0	9	43	9	43	3	14

Nota. C: En inicio B: En proceso A: Logro previsto AD: Logro destacado

*REC: Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio

Interpretación, de un total de 21 estudiantes del 4to grado “A” de educación primaria de la I.E. “Luis Cavero Bendezú” de Huanta, los niveles de logro, tanto en la competencia resuelven

problemas de regularidad, equivalencia y cambio, como en sus capacidades, los resultados obtenidos en las pruebas de pre y postest son:

En la competencia resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio; en la prueba de pretest ningún estudiante alcanzó el logro previsto ni el logro destacado, el 52% estuvieron en proceso y el 48% en inicio; por el contrario, en la prueba de postest ningún estudiante se encuentra en el nivel de inicio ni en proceso, el 62% están en logro previsto y el 33% se ubican en el nivel de logro destacado, notándose un incremento muy significativo.

En la capacidad traduce datos a expresiones algebraicas; en la prueba de pretest ningún estudiante se ubicó en inicio, el 52% estuvieron en proceso, 48% en logro previsto y no estudiantes en el nivel de; muy por el contrario, en la prueba de postest hubo cambios significativos ya que ahora 81% se ubican en logro destacado, el 19% en el nivel de logro previsto y ningún estudiante se encuentra en inicio ni en proceso.

En la capacidad comunica su comprensión sobre las relaciones algebraicas; en la prueba de pretest el 100% de los estudiantes se ubicaron en el nivel de inicio no pudiendo alcanzar ninguno de ellos otro nivel de logro superior; mientras que en la prueba de post test el 33% se ubican en logro destacado, el 67% en el nivel de logro previsto y ningún estudiante se encuentra en inicio ni en proceso; éstos resultados evidencian un cambio muy relevante, demostrándose que mediante el uso de las “ecuarjetas” todos los estudiantes, sin importar sus niveles iniciales, logran comunicar su comprensión sobre las relaciones algebraicas logrando niveles de aprendizaje de A y AD

En la capacidad usa estrategias y procedimientos para encontrar reglas generales; en la prueba de pretest, el 81% de los estudiantes se ubicaron en el nivel de inicio, no hubo estudiantes en proceso, el 19% en logro previsto y ningún estudiante logró el nivel destacado; en tanto en la prueba de post test el 67% se ubican en logro previsto, el 33% en el nivel de logro destacado, es decir logran usar procedimientos y estrategia para encontrar reglas generales.

En la capacidad argumenta afirmaciones sobre las relaciones de cambio y equivalencia; en la prueba de pretest el 95% de los estudiantes se ubicaron en el nivel de inicio, 5% en proceso y ningún de ellos alcanzó el logro previsto ni el destacado; en cambio en la prueba de post test ningún estudiante se ubica en inicio, el 43% aún está en proceso, igual el 43% en logro previsto y 14% en el nivel de logro destacado; teniendo en cuenta que esta capacidad demanda de mayor nivel cognitivo, con el uso de las ecuarjetas se obtuvo cambios significativos dado que el 57 % de los estudiantes logran argumentar afirmaciones sobre las relaciones de cambio lo que antes ninguno de ellos podía hacerlo.

Resultados inferenciales

Las pruebas de hipótesis se realizaron mediante el estadístico W de Wilcoxon debido a que los datos son ordinales y provienen de dos muestras relacionadas.

Tabla 2*Resultados de la prueba de hipótesis general y específicas con Wilcoxon*

Estadísticos de contraste ^a	Resuelve 1 - Resuelve 2	Traduce 1 - Traduce 2	Comunica 1 - Comunica 2	Usa 1 - Usa 2	Argumenta 1 - Argumenta 2
Z	-4,083 ^b	-3,758 ^b	-4,179 ^b	-3,624 ^b	-3,993 ^b
Sig. asintót. (bilateral)	,000	,000171	,000029	,00029	,000065

Nota: a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon b. Basado en los rangos positivos.

Con relación a la hipótesis general, se obtuvo un p-valor = $0.00 < 0,05$; por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna. Es decir, el uso de las “ecuarjetas” tiene efectos significativos en el nivel de desarrollo de la competencia matemática resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio.

Con relación a la primera hipótesis específica, se obtuvo un p-valor = $0.000171 < 0,05$; por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna. Es decir, el uso de las “ecuarjetas” tiene efectos significativos en el nivel de desarrollo de la capacidad traduce datos.

Con relación a la segunda hipótesis específica, se obtuvo un p-valor = $0.000029 < 0,05$; por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna, Es decir, el uso de las “ecuarjetas” tiene efectos significativos en el nivel de desarrollo de la capacidad comunica.

Con relación a la tercera hipótesis específica, se obtuvo un p-valor = $0.00029 < 0,05$; por lo tanto, se aceptó la hipótesis alterna y se rechazó la hipótesis nula. Es decir, el uso de las “ecuarjetas” tiene efectos significativos en el nivel de desarrollo capacidad usa estrategias.

Con relación a la cuarta hipótesis específica, se obtuvo un p-valor= $0.000065 < 0,05$; por lo tanto, según el estándar de decisión se aceptó la hipótesis alterna. Significa que el uso de las “ecuarjetas” tiene efectos significativos en el nivel de desarrollo capacidad argumenta.

Discusión de resultados

En este estudio al determinar que el uso de las “ecuarjetas” desarrolla la competencia resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio, se obtuvo un nivel de significancia (p valor = $0.00 < 0.05$ (p tabular) mediante la prueba no paramétrica de Wilcoxon, lo cual indica que la variable experimental tiene efectos significativos en la variable dependiente. Este resultado quiere decir que el uso de las “ecuarjetas” tiene efectos en el nivel de desarrollo de la competencia resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio. Por consiguiente, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación donde refiere que el uso de las “ecuarjetas” como estrategia influye significativamente en el desarrollo de la competencia resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio en los estudiantes del 4to grado de primaria.

Estos resultados son corroborados por Ramírez (2010) en su investigación de diseño cuasi experimental los resultados mostraron que después de la aplicación de la prueba de post test el grupo experimental logró un promedio de 16.35 de nota (nivel B) recategorizándolo corresponde al nivel de

logro previsto (A), mientras que el grupo de control alcanzó un promedio de 12,8 (nivel C) equivalente al nivel de logro en proceso (B); de esta manera concluye que el material educativo “ecuarjetas” influye en el desarrollo de las capacidades matemáticas para el aprendizaje significativo de las ecuaciones lineales en los estudiantes del primer grado de secundaria.

Así mismo Sánchez (2021) quien en su investigación obtuvo p-valor de $0,000 < 0,05$ para el caso de la hipótesis general, llegando a concluir que el uso del juego didáctico influye significativamente en la competencia de aprendizaje “resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio”, en estudiantes de quinto año de secundaria en la I. E. La Inmaculada Concepción durante el año 2019, en este sentido podemos mencionar que las “ecuarjetas” al igual que el juego didáctico motivan y mejoran el aprendizaje del estudiante demostrándose en los cambios significativos en sus niveles de logro alcanzado.

También Burbano-Pantoja, et al. (2021) quienes reafirman en su trabajo de investigación, de diseño cuasi experimental, que los resultados demostraron una diferencia significativa en los puntajes obtenidos por los estudiantes del grupo experimental, al pasar de un promedio de 77.83 en la preprueba a obtener 96.5 en la posprueba; de esta manera concluyeron que el método Montessori influyó de manera significativa en el aprendizaje asociado a las operaciones de adición y multiplicación con números naturales en los infantes de grado tercero. Por consiguiente, tanto las “ecuarjetas” como los materiales del método Montessori son herramientas para la manipulación y experimentación del niño con el propósito de desarrollar el pensamiento abstracto, comprobándose en el progreso del nivel de logro de aprendizaje alcanzado por los estudiantes.

En tal sentido, bajo el análisis de los resultados realizados líneas arriba, podemos confirmar que los recursos y materiales educativos como las “ecuarjetas”, los juegos didácticos, los métodos con materiales manipulativos (método de Montessori) influyen de manera significativa en el desarrollo de las competencia matemáticas así como la de resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio en los estudiantes de diferentes contextos educativos, demostrándose en la mejora de los niveles de logro de aprendizaje.

Conclusiones

El estudio logró determinar que sí existe una influencia significativa de las “ecuarjetas” en el desarrollo de la competencia resuelve problemas de regularidad equivalencia y cambio en los estudiantes del cuarto grado de primaria en la I.E. “Luis Cavero Bendezú” de Huanta, 2022, obteniéndose una diferencia notable entre la postest y la pretest de 61.9% de estudiantes que se ubicaron en el nivel de logro previsto y un 33.3 % en el nivel de logro destacado con un p valor = 0.00 al nivel de significancia de 5%.

Se logró comprobar la influencia de las “ecuarjetas” en el desarrollo de la capacidad traduce datos y condiciones a expresiones algebraicas, obteniéndose una diferencia altamente significativa del postest respecto al pretest de 81% de los estudiantes que se ubicaron en el nivel de logro destacado

(AD) con un p valor = 0.000171 con nivel de significancia de 5%.

Con el trabajo de investigación se comprobó la influencia de las “ecuarjetas” en el desarrollo de la capacidad comunica su comprensión sobre las relaciones algebraicas ya que en la pretest ningún estudiante se ubicó en el nivel de logro previsto mientras que en el posttest el 66.7% de los estudiantes lograron comunicar su comprensión sobre las relaciones algebraicas ubicándose en el nivel de logro previsto (A), además para la prueba de hipótesis específica de esta capacidad se obtuvo un p valor de 0.000029 con un nivel de significancia de 5%.

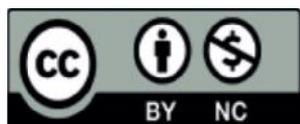
Se logró comprobar la influencia de las “ecuarjetas” en el desarrollo de la capacidad usa estrategias y procedimientos para encontrar reglas generales, para la muestra de estudio se obtuvo una diferencia significativa del posttest respecto al pretest de 47,7% de estudiantes que se ubicaron en el nivel de logro previsto (A) y un 33.3% en el logro destacado (AD), así mismo para la población un p valor = 0.00029 con un nivel de significancia de 5% con la prueba de Wilcoxon.

Finalmente, con esta investigación se logró comprobar la influencia de las “ecuarjetas” en el desarrollo de la capacidad argumenta afirmaciones sobre relaciones de cambio y equivalencia, obteniéndose una diferencia significativa de la posttest respecto al pretest de 42.9 % de los estudiantes que se ubicaron en el nivel de logro previsto y un 14.3 % en el nivel de logro destacado, considerando que esta capacidad demanda de mayor nivel cognitivo, con un p valor = 0.000065 con un nivel de significancia de 5% mediante la prueba de Wilcoxon.

Referencias

- Bernal C. (2010). *Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Pearson, 60.
- Burbano-Pantoja, et al. (2021). *Influencia del método Montessori en el aprendizaje de la matemática escolar*. Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación, 11(3), 555-568. <https://doi.org/10.19053/20278306.v11.n3.2021.13354>
- Carrasco S. (2006). Metodología de la investigación científica. *Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. San Marcos, 43.
- Colorado y Mendoza (2021). El material didáctico de apoyo en adaptaciones curriculares de matemáticas para personas con discapacidad intelectual. *Conrado*, 17(80), 312-320. Epub 02 de junio de 2021. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v17n80/1990-8644-rc-17-80-312.pdf>
- Cordero, Z. R. V. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista educación*, 33(1), 155-165. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44015082010.pdf>
- Córdoba Baldeón I. (2020). *Instrumentos de investigación*. Editorial San Marcos E.I.R.L.
- Hernández R. (2010). Metodología de la investigación. Mc Graw Hill. 83 – 84.

- Minedu (12 de marzo de 2019). "Lineamientos para la dotación de materiales educativos para la Educación Básica". Plataforma digital única del estado. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/266988-053-2019-minedu>
- Ministerio de educación (2017). *Educación Básica Regular. Programa curricular de educación primaria*. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-primaria.pdf>
- Ministerio de educación (9 de octubre de 2022). *Catálogo de recursos y materiales educativos de Educación Básica Regular*. Nivel de educación primaria. Viceministro de gestión pedagógica. <http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/03-bibliografia-para-ebr/53-materiales-primaria.pdf>
- Ministerio de educación (junio, 2016). Educación básica regular. Programa Curricular de Educación Primaria. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4549>
- Ministerio de educación [Minedu] (2022). *Evaluación muestral de estudiantes (EM)*. Perú. <https://umc.minedu.gob.pe/resultadossem2022/>
- Quispe R. (2012). Metodología de la investigación pedagógica (1ra ed.). Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.
- Ramírez, V. (2010). *El material educativo "ecuarjetas" en el desarrollo de las capacidades matemáticas para el aprendizaje significativo de las ecuaciones en los estudiantes del primer grado en la I.E. "Mariscal Castilla" del distrito de El Tambo provincia de Huancayo, departamento de Junín en el 2010*. <https://www.monografias.com/trabajos-pdf5/didactica-de-la-matematica/didactica-de-la-matematica2>
- Sánchez R. (2021). *Uso de juegos didácticos para el desarrollo de la competencia de aprendizaje "resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio" en alumnos de secundaria en la I.E. La Inmaculada Concepción*. [Tesis] https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/8757/s%C3%A1nchez_mrc.pdf
- Zapatera, A. (2017). Cómo alumnos de educación primaria resuelven problemas de Generalización de Patrones. Una trayectoria de Aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa, RELIME* [en línea]. 2018, 21(1), 87-104 [fecha de Consulta 10 de noviembre de 2022]. ISSN: 1665-2436. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33554987005>



© Los autores. Este artículo es publicado por la *Revista Educación* de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Es de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la licencia atribución no comercial 4.0 Internacional. (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), que permite el uso no comercial y distribución en cualquier medio, siempre que la obra original sea debidamente citada.

Revista Educación Vol. 22, Núm. 23 (2024), 59-68

Del malestar al bienestar: un diagnóstico de la actitud mental de los maestros de escuela

From malaise to well-being: a diagnosis of the mental attitude of school teachers



Mario Hildebrando García Jarrín
Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
Conde_de_warwick33@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5361-0676>

Recibido 02 de agosto de 2023

Aprobado 25 de noviembre de 2023

Resumen

El presente ensayo académico busca aproximar al lector al problema del malestar presente en los docentes y analizamos las posibles causas y consecuencias de tal situación, haciendo énfasis en el rol de toda escuela, independientemente de su patrocinio, como un servicio público y de cómo el malestar que afecta a los maestros, parte fundamental del proceso de enseñanza, se trasvasa de la escuela a la sociedad en general. Se identifica la definición de bienestar y malestar en las escuelas y continúo con la definición freudiana de malestar, del por qué el malestar afecta a toda la sociedad; la escuela pública y privada y del por qué la escuela debe considerarse como un bien público, el malestar de los maestros y el malestar de los alumnos, causas del malestar docente y consecuencias del malestar entre los maestros. El desarrollo del texto inicia con la identificación de la problemática (social, pero, en el caso del presente estudio, también psicológica), seguido de la determinación de la tesis y los argumentos del estudio, el desarrollo de cada uno de ellos y finalmente las conclusiones y recomendaciones.

Palabras clave. Estudiantes, Actitud docente, Enseñanza, Maestros, Psicología.

Abstract

This academic essay seeks to bring the reader closer to the problem of unrest among teachers and we analyze the possible causes and consequences of such a situation, emphasizing the role of every school, regardless of its sponsorship, as a public service and how unrest that affects teachers, a fundamental part of the teaching process, is transferred from school to society in general. The definition of well-being and discomfort in schools is identified and I continue with the Freudian definition of discomfort, of why discomfort affects the entire society; public and private schools and why the school should be considered a public good, the discontent of teachers and the discontent of students, causes of teacher discontent and consequences of discontent among teachers. The development of the text begins with the identification of the problem (social, but, in the case of the present study, also

psychological), followed by the determination of the thesis and the arguments of the study, the development of each of them and finally the conclusions and recommendations.

Key Words. Students, Teaching attitude, Teaching, Teachers, Psychology.

Introducción

Este ensayo (en el que recorro categorías tanto de la educación como de la psicología, que se entrelazan entre sí) se inscribe, en general, en lo que durante mucho tiempo se ha debatido en los medios educativos y políticos de nuestros países latinoamericanos (en algunos en mayor medida que en otros) acerca de la necesidad, cada vez más imperiosa de reformular la tarea de la educación pública; esto se da, sobre todo, cuando la diferencia entre la calidad de enseñanza que se brinda en estas escuelas resulta, a ojos de la opinión general, inferior a la que se brinda en las escuelas privadas. Situación o perspectiva que se ha agudizado, por ejemplo, con los efectos de la reciente pandemia de Covid-19, que llevaron a maestros, niños y adolescentes a acercarse a la educación virtual como nunca antes en la historia, y que ha abierto debate acerca de la tecnologización de la educación, sobre todo si esa “tecnologización” es o será en un futuro más o menos cercano, sinónimo de democratización de la enseñanza. Y es que, el tema no es nuevo, y siempre se ha hecho hincapié en la cuestión social y del cómo se ve influida por los problemas de la escuela:

Las críticas y descontentos referidos a la educación son frecuentes en la actualidad, también dentro de las escuelas el malestar de docentes y alumnos ocupa buena parte de la actividad educativa y puede entenderse como síntoma del contexto socio-histórico actual y también como una característica propia del funcionamiento institucional.

El modelo de la globalización de la economía y de los valores tiene como consecuencia la marginalidad y exclusión de un número importante de personas, haciendo evidente una dolorosa desigualdad. Al respecto Duschatzky y Corea (2002) optan por el concepto de "expulsión social" para hacer visible el acto de expulsar, como un movimiento que produce el sistema, que en su dialéctica precisa de integrados y expulsados. El neoliberalismo tiene sus efectos en la educación, al respecto Da Silva (1995) advierte cómo se vale de un discurso proveniente del campo empresarial al que es difícil no adherir como: la búsqueda de la excelencia, la eficiencia, y la calidad de la educación. Paralelamente se descalifica al sistema educacional público, culpabilizando a los docentes que pasan a ser los responsables, quedando de ese modo el poder económico político absuelto de su responsabilidad. (Sánchez, 2006, líneas 7-24).

El tema principal ha sido, pues, la escuela pública, y algunos autores, también se han planteado el problema de buscarle una identidad, de descubrir que se entiende por lo “público”; y su conclusión, abona en el sentido de identificar a la escuela no tanto con el patrocinio o el modo de gestionarla sino con la función que cumple dentro de la sociedad, comparándola, por ejemplo, con los medios de comunicación social; atribuyéndole, de esta manera, una función de ejecutora del “derecho a la formación” frente al “derecho a la información” que caracteriza a los medios:

El que toda educación sea pública en este amplio sentido genera a veces malentendidos. Toda educación es “pública” en el mismo sentido que los medios de comunicación social ejercen una

función pública (también asociada a un derecho: el derecho a la información), razón por la cual recaen sobre ellos regulaciones y obligaciones especiales, las que deben armonizarse con la libertad de expresión y la línea editorial de cada medio. (Bellei et al., 2010, p.226)

Hasta aquí, la cuestión no ha sobrepasado los límites del análisis pedagógico, del análisis social, sociológico y hasta cultural, pero lo que quiero presentar en este trabajo es, principalmente, sin descuidar lo anterior, un acercamiento psicológico y hasta psicoanalítico de tan crucial problemática, y verla ya no desde una perspectiva individual, como se ha ido percibiendo hasta ahora sino de la escuela en su conjunto, tomándola precisamente, como una institución social que tiene el encargo de promover el derecho a la formación de los ciudadanos. Por este rol, obviamente, todo lo que a ella le afecta, afecta de igual modo al conjunto de la sociedad. Quiero responder a la interrogante, que hasta ahora el análisis psicológico no ha respondido con claridad, del cómo ella puede transformarse, para mal, debido a la actitud docente, de un centro productor de bienestar en uno de malestar, y de cómo remediar tal situación. Por eso, he enmarcado mi trabajo dentro del enfoque cualitativo, ya que mi objetivo primordial ha sido el de dar una descripción de la realidad problemática lo más objetiva posible (dadas las características del género ensayístico, he preferido darle la primera importancia al análisis documental, es decir a la comprensión hermenéutica de la información relevante que he encontrado a lo largo de mi investigación, tales como ciertos conceptos, teorías y enfoques de autores plasmados en documentos diversos como libros, artículos y revistas) a partir de la observación y de mi propia competencia hermenéutica. (Espinoza Freire, 2020). Este tipo de comprensión exige, principalmente, acercarse al punto de vista de la fenomenología para llegar a entender la estructura y significado del objeto estudiado y de qué forma se enlaza con su entorno (Escudero y Cortez, 2018).

Desarrollo

La primera referencia o estudio realizado acerca del malestar docente aparece ya en un trabajo del año 1987, tal como lo señala Quintero (2014):

La primera publicación con amplia difusión mundial es el libro “El malestar docente” del investigador español José Manuel Esteve, publicado en el año 1987. El autor fundamenta su pesquisa en las condiciones sociolaborales de los maestros y lo relaciona directamente con el desencadenamiento del estrés laboral. Esteve, considera que este padecimiento resulta perjudicial para los procesos de enseñanza y puede operar como un mecanismo de defensa y “protección” frente a la frustración en el trabajo.

Así mismo desde la psicología, la sociología y los análisis organizacionales proponen nombrar como síndrome de Burnout al “estrés laboral crónico”, relacionado directamente con las demandas que desde lo laboral se le hacen al empleado. Estas conceptualizaciones son trasladadas al ámbito educativo y leídas como enfermedad que aqueja al gremio docente, enfermedad que aparece cuando el estrés es crónico y los mecanismos de afrontamiento del sujeto no son los más adecuados. (p. 7)

Como se puede ver, las consideraciones acerca del problema por parte del autor son esencialmente individuales, que luego son ampliadas por deducción, a un plano multánime o social. Sin embargo, precisamente, esta socialización del problema me lleva la consideración psicológica del mismo, considerándolo ya un malestar que aqueja a toda la sociedad. Entonces, se plantea la cuestión de, si hablamos de una afección del sistema educativo, cómo se ha producido el contagio de tal mal a

toda la sociedad. Para responder tal interrogante, diremos que la transferencia del malestar se produce por la vía de los efectos que produce, a partir de ser la escuela un organismo vivo encargado de difundir el conocimiento. Y, siendo la educación algo público (que ya vimos que no tiene nada que ver con su patrocinio) tenemos que comenzar por tenerla por un bien que debe ser de fácil acceso para todos: Una institución democrática, que sea, o deba ser, ejemplo de estabilidad en su función y de cambios en su método, según lo vaya recomendando el paso del tiempo (Pérez, 2006)

Y es que, a todos preocupa, como bien público que es, la situación de estabilidad deseada en la marcha de la educación. Y esto es así porque lo que suele observarse en nuestra América Latina es, precisamente, lo opuesto: la continua inestabilidad que no es sino el mayor antónimo del avance que se quiere lograr. De esta forma, llegamos a la palabra más usada en todo este debate, que es Reforma, un término muy utilizado en todo el continente desde hace ya un buen tiempo, aunque en esta ocasión, vamos a recoger lo que de él se dice, por citar un caso reciente, donde el énfasis se puso siempre, en mayor o menor medida, en la mejora de la calidad educativa (algo en donde, forzosamente, se debe maridar a la tecnologización con la democratización, pues ambas se complementan): en Chile, donde solucionar este problema llevó a acreditar la necesidad de un nuevo “pacto social” que debió empezar por considerar qué es la educación pública, más allá de quien o quienes promuevan o gerencien las escuelas:

La educación realizada institucionalmente a través del sistema escolar tiene un carácter público en importantes dimensiones, con completa independencia de quién sea el proveedor de dicha educación y de quién la financie. En la sociedad contemporánea, el carácter público de toda educación escolar tiene al menos tres fundamentos: es un medio para satisfacer el derecho a la educación del que toda persona es titular; por su intermedio se cumple el precepto constitucional de la educación obligatoria que todo ciudadano debe respetar, obligación que primeramente recae sobre los padres de los niños; y garantizar la fe pública en los títulos y grados que las personas manifiestan poseer, a fin de dar coherencia al sistema nacional de formación y facilitar el funcionamiento responsable y eficiente de las instituciones y del mercado de trabajo. Es este carácter público de la educación escolar lo que obliga a todo educador –en el sentido amplio de la palabra: propietario, administrador y docente– a satisfacer ciertos principios y reglas fundamentales, para que su acción formativa sea reconocida por la comunidad nacional. (Bellei et., 2010, p.226)

Lo básico, es entender el rol social de la educación como algo “público” que va más allá de si la escuela que imparte la enseñanza es estatal o privada. Y lo importante es el rol del docente: ahí es donde se concentra la *práctica* que creará ese bienestar (ahora, ideal) o ese malestar.

Y, aunque no cabe duda que urge un nuevo sistema de educación pública, no se trata de reformar por reformar; como, lamentablemente ha venido ocurriendo durante muchos años en Latinoamérica, donde cada gobierno ha implementado reformas que luego eran olvidadas por sus sucesores, dejando un panorama siempre inconcluso y, lo peor, más grave; debido, principalmente, a las bases erradas (verticalidad y excesivo tecnicismo de parte de las autoridades estatales) sobre las que, década tras década, sucesivos gobiernos latinoamericanos habían levantado el edificio de sus sistemas educativos (Suásnabar, 2017). En esta petrificación, que le quitó dinamismo y funcionalidad al sistema educativo, veo la primera señal del mal que ahora agobia a la enseñanza: el haber convertido a la educación en una fábrica de malestar antes que de bienestar tanto para docentes como para alumnos.

De modo que, a estas alturas del presente trabajo, reconocemos que el objetivo básico de cualquier impulso en favor de una nueva escuela pública debe ser evitar que ella se convierta en un centro productor de “malestar” (siguiendo la terminología freudiana), que no es lo mismo que decir, centro de fracaso escolar:

Diferentemente da ideia de fracasso e “problema de aprendizagem”, mal-estar abrange a discussão de vários sentidos, principalmente apontando para as relações em que o sujeito está inserido e produz. Esse termo parece estar relacionado a algum tipo de desconforto ou desequilíbrio atrelado às possíveis relações seja com pares, com o outro, com uma instituição, etc. No início de sua produção teórica – devido a sua atuação profissional ainda estar muito vinculada à biologia –, Freud utilizava o termo relacionando-o com disfunções orgânicas. Além do mal-estar ligado ao orgânico/biológico (Freud, 1895a/1996), pode-se encontrar relações do termo com a angústia (Freud, 1895b/1996); com a culpa (Freud, 1900/1996); com a resistência (Freud, 1901/1996); com a transferência (Freud, 1901/1996); com a ansiedade/angústia/aflição (Freud, 1926/1996); como sendo um mal-estar/insatisfação que impulsiona a algo, alguma ação (Freud, 1930/1996), etc. Vejamos duas passagens, de maneira a estabelecer uma contraposição entre elas. A primeira diz respeito ao texto “Inibições, sintomas e angústia” (Freud, 1926/1996, p. 79): “Se ele foi impedido de assim agir, é imediatamente dominado por um sentimento extremamente aflitivo de mal-estar, que pode ser considerado como um equivalente de angústia e que os próprios pacientes comparam com essa última”. Nessa passagem, podemos observar que o mal-estar parece se situar numa dimensão de agente paralisador do sujeito, uma vez que este se mantém estagnado devido à intensa angústia vivida. Porém, em contrapartida a esse tipo de mal-estar, é possível notar na obra “O mal-estar na civilização” uma maneira diferenciada de lidar com o mal-estar. Observemos o seguinte trecho: “Por conseguinte, é bastante concebível que tampouco o sentimento de culpa produzido pela civilização seja percebido como tal, e em grande parte permaneça inconsciente, ou apareça como uma espécie de mal-estar, uma insatisfação, para a qual as pessoas buscam outras motivações” (Freud, 1930/1996, p. 138). Nesse sentido, podemos vislumbrar aqui uma outra forma de aparecimento do termo, na qual há uma espécie de movimento que impulsiona e introduz novas possibilidades. No caso, a sensação de mal-estar levaria o sujeito a uma posição incômoda, da qual buscaria apaziguar-se tomando outros rumos e direções. Assim, teríamos um mal-estar que também impulsiona, tornando-se produtivo. Pensar em mal-estar na escolarização em vez de fracasso é defender com Freud (1930/1996) que participar da civilização necessariamente engendrará algum mal-estar. Estar no coletivo e produzir cultura significa fazer renúncias e uma felicidade plena e final já é pensada, a princípio, como impossibilidade. Portanto, sucesso e fracasso, numa ótica da completude, ficam de lado quando propomos o mal-estar como possibilidade de qualquer relação no mundo. A questão aqui seria partir dele não para o suprimir ou descartar, mas para ao escutá-lo e suportá-lo oferecer uma outra possibilidade de fazer com ele. (Coutinho y Carneiro, 2016, p. 115)

Fragmento extenso pero necesario, donde vislumbramos el problema, en sus diversas facetas, y la eventual solución: Hacer algo con el malestar, algo que lleve a una acción productiva, y no, como veo que pasa hoy, a una “pulsión de muerte” impulsada por los grupos. Como en todo, “asumir” una posición en la sociedad, la escolaridad y el trabajo docente implican una renuncia, un algo que se deja

ir para asimilar mejor y con miras a la productividad, eso otro que la sociedad y la cultura nos ofrecen. En ese asimilar la cultura de nuestro grupo humano, Freud creará ver un alejarse también de eso que llamaba “pulsión de muerte”, que funde el Yo interior, autodestruyéndolo, para luego lanzarse con violencia hacia lo exterior, intentando su destrucción: esa pulsión que aparece en cada escolar que no se siente cómodo en la escuela y en cada maestro que genera desasosiego más que placer en sus alumnos a la hora de aprender. En este estudio voy a ocuparme de ese malestar tal como se presenta en los docentes, y seguiré, en la medida que sea conveniente, la terminología freudiana. En cuanto al malestar entre los niños y jóvenes por el momento diremos que, como es conocido, mucho de ese desasosiego proviene de un avanzar por la vida lleno de obstáculos percibidos como inaccesibles, en el hogar, que se percibe disfuncional, o en la misma escuela, donde se siente el acoso y el fastidio de los compañeros que llevan a situaciones límite como el abandono, la repitencia o la sobre edad (Zelmanovich, 2013, p. 8)

En el caso de los docentes, que es el que nos ocupa ahora, vemos que esa situación de malestar (y de producir malestar hacia el resto de la comunidad educativa) se traduce en una verdadera enfermedad. Hay un choque que podemos llamar “cultural” entre el joven alumnado que ingresa a la escuela y la manera en que los docentes tradicionalmente han sido formados (id. p.9), traducándose esto en encontrones entre la forma de ser del alumno y la de su maestro, entendiéndose los primeros que ellos traen la “renovación” tan ansiada en tanto los docentes representan “lo viejo” que hay que derruir. Y a esto, le añadimos la incompreensión, por parte del Estado y autoridades educativas, del papel del docente, lo que conduce a resentimientos que, si bien individualmente no avanzan más allá, en lo social, asumen una forma gremialista siempre rebelde y contestaria. De este conflicto, nace el sentido de malestar freudiano de nuestras escuelas: sentido para el que Freud recomendaría su “curación” con un aferrarse a las pulsaciones de la psique, lo cual, empero, es precisamente lo opuesto a la idea de renuncia a “algo” del propio Yo para asimilar la cultura de la comunidad:

La renuncia de una buena parte de las pulsiones sexuales es precisamente lo que le da al hombre la posibilidad de vivir, organizarse y relacionarse de manera más civilizada, es decir, de crear cultura. En otro sentido, la ganancia que obtiene de la vida organizada y en comunidad le permite utilizar sus fuerzas y recursos en otras proezas, proporcionándole así las condiciones para evolucionar. Freud afirma que “la cultura se edifica sobre la renuncia de lo pulsional, el alto grado en que se basa, precisamente, en la no satisfacción [...] de poderosas pulsiones” ...Sin embargo, cuando las ataduras que la sociedad impone al individuo sobrepasan los límites necesarios para un buen desarrollo, el sujeto enferma. (Palacios, 2007, p.15)

Aparece aquí con mayor fuerza la así llamada pulsión de muerte, que busca siempre la destrucción de lo opuesto, en una casi inevitable confrontación dialéctica (Cfr. Freud, S. 1995. Cap. VI, p. 56.) que, dentro de la psiquis juvenil, el Yo infantil es retado y rebatido, al menos a medias, por el Yo que crece y ansía encontrar su lugar en el mundo, para luego lanzarse a confrontar a lo que lo rodea, incluyendo escuela y maestros. Y entre los maestros, se fortalece la ansiedad por frenar las carencias que encuentra en su trabajo de todos los días, retando y rebatiendo las adversidades desde un punto de vista gremialista, al que se aferra en exceso: exceso que halla su base en sus conflictos y determinantes personales y que tanto daño le hace a la carrera profesional docente por su vínculo creado individualmente, pero fortalecido grupalmente con la “pulsión de muerte” que guía la acción del grupo.

Tal situación genera problemas graves y persistentes en las escuelas como pueden ser la desigualdad en la oferta educativa, los altos índices de repitencia y abandono, la baja calidad de la formación que reciben los estudiantes que conlleva problemas de autoridad y de legitimidad del saber docente, cuya consecuencia más grande está en que los estudiantes desafíen a las autoridades tradicionales debido a nuevos conocimientos y prácticas culturales que entran en conflicto con el conocimiento y las tradiciones escolares (Zelmanovich, 2013)

Y es que, en la escuela, tecnologizada de hoy en día y siempre ansiando la modernidad, se encuentran y se confrontan las más diversas experiencias de vida, las más variadas psicologías, sin contar otros determinantes biológicos o sociales. Es obligación, pues, del docente, acercarse a esa realidad de los más compleja, sin pretensiones de psicologizar a todos en la escuela, pero si conociendo y aplicando las estrategias que, a mediano o largo plazo, y superando sus propios condicionantes y determinantes personales (como su propia experiencia de vida o su formación como maestro) le permitan hallar salidas originales para una problemática; lo cual se refleja, al fin y al cabo, en la interrelación maestro-alumno, que, en un clima de malestar, se vuelve cada vez más difícil:

...un segundo aspecto del malestar en lo educativo, fácilmente evidenciable, lo constituye las dificultades y vicisitudes en la relación estudiante-docente, del cual se habla como “la pérdida del respeto hacia los docentes” como consecuencia de la pérdida de autoridad, a su vez producto de la crisis de las instituciones sociales en el modelo de familia patriarcal tradicional. Se presentan con bastante frecuencia situaciones cotidianas de conflicto que se pueden interpretar y son interpretadas por muchos, como que para el estudiante de hoy el docente no encarna un lugar de respeto o sabiduría sino de cuestionamiento y crítica, lo cual toma cuerpo en una de las muchas frases empleadas por estudiantes: “los docentes deben ganarse el respeto de los estudiantes”, “los profesores no son más que los estudiantes”. Con esto no se niega la existencia de dificultades en muchos docentes para manejar y sortear conflictos con los estudiantes, ni tampoco el hecho de que algunos estudiantes debido a situaciones de tipo socio familiar presenten problemáticas de comportamiento más allá de lo que se considera normal. Puede equipararse hoy día la importancia de la relación docente-estudiante con la relación padre-hijo, lo cual no es una novedad pues ya es conocido desde el psicoanálisis como las madres o la familia son los primeros educadores de los niños y jóvenes y de cómo estos alientan o desalientan los primeros y posteriores aprendizajes y como los niños se identifican o no con el interés de los padres por el conocimiento (Betancourt, 2011, p. 133).

Aquí, la palabra clave es “Interés”. Despertarlo en los alumnos y en maestros por igual, venciendo a cierta incómoda “pulsión de muerte” grupal, nos dará esas salidas más o menos originales que quiero proponer con este estudio, a manera de conclusiones, que nunca serán ni pretender ser definitivas, sino que quedan aquí para su análisis y discusión. Quiero que se vean como llamadas para reflexionar acerca de lo que es y de lo que debe ser una buena enseñanza:

Haciendo una analogía entre el alfarero y el docente en el diseño y en la implementación de estrategias en el aula, podemos pensar en las veces que hemos tomado decisiones antes de comenzar una clase y, en el curso de ella, un imprevisto o un descubrimiento nos alertan a cambiar el rumbo y a tomar nuevas decisiones. En ocasiones, esas decisiones nos llevan a diseñar nuevas actividades y abordajes de un mismo contenido disciplinar en diferentes situaciones y contextos. Esto hace de la enseñanza una práctica creativa y fundada, en la medida en que el

docente disponga de marcos conceptuales para reflexionar, sistematizar, comunicar y compartir sus descubrimientos en la acción. (Anijovich y Mora, 2009).

Conclusiones

En primer lugar, se concluye que el malestar docente en las escuelas parte de una insatisfacción personal del maestro con respecto a su propia situación personal, que inicia con un estado emocional negativo, el cual es producto del estrés laboral como de una visión desfavorable de su vida y trabajo (Berrocal, 2023).

Esta actitud del docente conduce a un doble visión del cómo se desenvuelve tal malestar: una visión individual, en la que predominan la falta de incentivos en su trabajo, la desmotivación y la soledad; y una visión más masiva o social, en la que el maestro, que en el plano individual se suele sumergir en su estrés y en su bajo nivel de bienestar psicológico, asume una actitud más ofensiva, de lucha, amparada en el espíritu gremialista, frente a los elementos exteriores que siente como responsables de su situación personal (autoridades, desinterés de la opinión pública, bajos salarios, etc.).

Esto, lleva a considerar, como diagnóstico de esta problemática, la presencia de una especie de “pulsión de muerte” freudiana, que se hace más patente conforme ese malestar se “socializa” más, en la acción de los gremios magisteriales, por ejemplo.

Como recomendación personal para enfrentar la problemática descrita en el presente trabajo, lo primero, es darse cuenta del problema y no ignorarlo. En la escuela pública (y ya vimos, que prefiero el concepto más amplio de lo que significa “lo público”) se necesita de una “refundación”: El que la escuela pública pueda ser un centro generador de “malestar” (partiendo de considerarlo centro informativo y no formativo) nos da las pistas para entender la necesidad de una nueva escuela pública. ¿Y cómo se nota, como se percibe, este “malestar”? La respuesta es doble: en la realidad (social y académica) de los docentes y en la calidad de la enseñanza impartida a los alumnos. Y esto a su vez, está en dependencia, entre otros factores, de las reformas impulsadas por los gobiernos, que, las más de las veces, se orientan por un criterio empresarial, de costo-beneficio, que por la elevación de la carrera docente. Hay que, sobre todo, evitar caer en la petrificación del método y de los modos de enseñanza, nacida de la misma práctica rutinaria y estresante, como, en otras ocasiones, de la acción de agentes externos (Suásnabar, 2017).

Referencias

- Anijovich, R. y Mora, S. (2009). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*.
<https://www.terras.edu.ar/biblioteca/3/3Como-enseamos-Las-estrategias-entre-la-teoria-y-la-practica.pdf>
- Bellei, C., Contreras, D. & Valenzuela, J.P. (2010). *Ecos de la Revolución Pingüina. Avances, debates y silencios en la reforma educacional*. Santiago de Chile: Pehuén, Universidad de Chile, Unicef.
https://www.unicef.org/chile/sites/unicef.org.chile/files/2020-01/ecos_de_la_revolucion_pinguina.pdf

- Berrocal, F. I. (2023) Influencia del estrés laboral en el bienestar psicológico de profesores en Ayacucho. *Revista Educación* 21(22), pp. 12-22. <http://revistas.unsch.edu.pe/index.php/educacion/article/view/473/374>
- Betancourt, J. R. (2011). El malestar en la educación: ¿una problemática contemporánea? The malaise in the education: a contemporary problem? *Psicoespacios*, 5(7), 129–152. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5012877>
- Cosse Zaffaroni, G., Braslavsky, C. (2006). Las actuales Reformas Educativas en América Latina Cuatro Actores, Tres Lógicas y Ocho Tensiones. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, ISSN-e 1696-4713, 4(2), (Ejemplar dedicado a: Homenaje a Cecilia Braslavsky), págs. 1-26. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1984515>
- Coutinho, L., & Carneiro, C. (2016). Infância, adolescência e mal-estar na escolarização: interlocuções entre a psicanálise e a educação. *Psicologia Clínica*, 28(2), 109-129. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pc/v28n2/07.pdf>
- Díaz, H. (2015). Formación docente en el Perú: realidades y tendencias. Lima: Fundación Santillana. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/4158>
- Escribano, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 42 (2), DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27033>
- Escudero, C. & Cortés, L. (2018). Técnicas y Métodos cualitativos para la investigación científica. Machala-Ecuador: Editorial de la Universidad Técnica de Machala. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12501/1/Tecnicas-y-MetodoscualitativosParaInvestigacionCientifica.pdf>
- Espinoza, E. E. (2020). La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico. *Revista Conrado*, 16(75), 103-110. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1392>
- Freud, S. (1995) “Obras completas”. 6º ed. Vol. XVIII. “Más allá del principio del placer”. Madrid: Amorrutu.
- Hernández, R. & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México, D.F.: Mcgraw-Hill interamericana editores, S.A. de C. V <https://administracionpublicauba.files.wordpress.com/2016/03/hernc3a1ndez-samipieri-cap-12-el-inicio-del-proceso-cualitativo.pdf>
- Lacueva, A. (2015). Evaluación de la calidad educativa: democrática y para avanzar. *Revista de Pedagogía*, 36(99), 51-67. <https://www.redalyc.org/pdf/659/65945575007.pdf>
- Locatelli, R. (2018). La educación como bien público y común. Reformular la gobernanza de la educación en un contexto cambiante. *Perfiles educativos*, 40(162), 178-196. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v40n162/0185-2698-peredu-40-162-178.pdf>
- Palacios, L., (2007). Sublimación, arte y educación en la obra de Freud. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 9(2), 13-24. <https://www.redalyc.org/pdf/802/80290202.pdf>
- Pérez, C. (2006). ¿Tecnologización o democratización de la educación?: Entre debates, encrucijadas y críticas desde el enfoque CTS. *Revista de Ciencias Sociales*, 12(1), 93-109. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-95182006000100009

- Quintero, A. del P. (2014). *El malestar en el docente: estado del arte desde los aportes teóricos psicoanalíticos publicados en Argentina, México, Colombia, Brasil, Chile y Paraguay, entre 1983 y 2013* [Tesis de maestría: Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia] <https://hdl.handle.net/10495/658118/7/23>
- Salazar-Garcés, G. K., Garcés-Garcés, N. N., Bonilla-Freire, J. del C. & Chenet-Zula, M. E. (2022). El Docente Investigador desde el Diálogo del Saber. *Fondo Editorial Fundación Koinonía*, 3(1), 104. <https://www.fondoeditorialfk.org/index.php/fondoeditorial/article/view/11>
- Sánchez, M. L. (2006). Disciplina, autoridad y malestar en la escuela. *Revista Iberoamericana De Educación*, 41(1). <https://doi.org/10.35362/rie4112466>
- Sánchez-Cañizares, S. M., & Rodríguez-Gutiérrez, P. (2015). Fomento del emprendimiento universitario mediante la innovación docente en la asignatura Creación de Empresas. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (4), 41–50. <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/1456>
- Suásnabar, C. (2017) Los ciclos de reforma educativa en América Latina: 1960, 1990 y 2000. *Revista Española de Educación Comparada*; no. 30 ISSN: 2174-5382 pp. 112-135. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/122441>
- Subaldo, L. (2012). *Las repercusiones del desempeño docente en la satisfacción y el desgaste del profesorado*. (Tesis doctoral. Universitat de Valencia). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/dctes?codigo=75461>
- Zelmanovich, P. (2013). *Las paradojas de la inclusión en la escuela media a partir de una lectura de la posición de los docentes en el vínculo educativo: aportes del psicoanálisis a la investigación del malestar en las prácticas socioeducativas*. (Tesis de doctorado. FLACSO. Sede Académica Argentina, Buenos Aires). <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/6217>



© Los autores. Este artículo es publicado por la *Revista Educación* de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Es de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la licencia atribución no comercial 4.0 Internacional. (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), que permite el uso no comercial y distribución en cualquier medio, siempre que la obra original sea debidamente citada.

Revista Educación Vol. 22, Núm. 23 (2024), 69-78

La Narratividad e intertextualidad en la tradición ayacuchana "Helme" Narrativity and intertextuality in the Ayacucho tradition "Helme"



Rina Lilibet Felices Morales
Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga
rina.felices@unsch.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0003-2815-4442>

Recibido 25 de julio de 2023

Aprobado 29 de noviembre de 2023

Resumen

La tradición Helme, pertenece a la literatura oral popular ayacuchana, paulatinamente se ha ido difundiendo. El objetivo de este artículo es demostrar que diacrónicamente, su estructura narrativa e intertextualidad fue consolidándose con un corpus poligenérico; a través de la pluma sensible de los escritores que lo fueron construyendo en forma escrita. Por la naturaleza de esta investigación (literaria), se toman en cuenta: perspectivas, opiniones, significados y valoración sobre la narratividad y la intertextualidad encontradas en los libros de la tradición Helme, escrita por diferentes autores. No se toma en cuenta el trabajo estadístico. Por la existencia del patriarcado, Rosa, bella jovencita, es obligada a contraer matrimonio con un hombre mucho mayor que ella. Trae como consecuencia un triángulo pasional trágico. En conclusión, este estudio tiene como resultado, ser un aporte en la consolidación de la literatura ayacuchana desde la narratividad e intertextualidad vinculado al fortalecimiento de la tradición.

Palabras clave: Narratividad; intertextualidad; tradición oral; Helme.

Abstract

The Helme tradition, belongs to the Ayacucho popular oral literature, has gradually spread. The objective of this article is to demonstrate that diachronically, its narrative structure and intertextuality were consolidated with a polygeneric corpus; through the sensitive pen of the writers who were building it in written form. Due to the nature of this (literary) research, the following are taken into account: perspectives, opinions, meanings, and assessment of the narrativity and intertextuality found in the books of the Helme tradition, written by different authors. Statistical work is not taken into account. Due to the existence of the patriarchy, Rosa, a beautiful young woman, is forced to marry a man much older than her. It results in a tragic passional triangle. In conclusion, this study results in being a contribution to the consolidation of Ayacucho literature from the narrativity and intertextuality linked to the strengthening of tradition.

Keywords: Narrativity; intertextuality; oral tradition; Helme.

Introducción

Hasta mediados del siglo XX, Huamanga, capital del departamento de Ayacucho, estuvo caracterizado por ser una ciudad pequeña y conservadora, esta configuración obedecía a patrones de organización y división social y étnica heredados de la colonia; como una plaza central desde donde se trazan las calles en línea recta hacia diferentes puntos de la ciudad y una arquitectura compuesta por casonas señoriales (Béjar y Pereyra, 2006); esta afirmación es una clara visión de cómo surgieron las casonas en Ayacucho para darle un futuro mejor. La trascendencia intertextual de la tradición *Helme*, es única en su género como parte de la identidad literaria y cultural, en nuestra sociedad bilingüe, español-quechua (Ayacucho). Tal como expresa Sánchez (1981: 210) en los versos:

*Guamanga soy que troqué
un trueque que no se hizo
en el mundo tal, ni fue
trocando la P. por G.:
fue Dios aquél que lo hizo [...]*

Como manifiesta Sánchez, estos versos son testimonios de que, en Ayacucho, se estudió el arte a través de la palabra en la historia de la cultura del Perú y dentro de la literatura ayacuchana. A finales del siglo XIX, la tradición en el Perú, estuvo muy bien reconocida y representada por Ricardo Palma y Clorinda Matto de Turner, quienes promovieron la literatura narrativa.

La narratividad es la extracción de la crítica con valor hermenéutico que analiza la manifestación social del valor emergente e interpretativo de la narración, constituyendo objetos de conocimiento donde antes no había, sino fenómenos inconexos (García, 2006). Es relevante las reflexiones sobre la narratividad y sus conceptos similares y aplicarlos al estudio de las obras literarias con características peculiares como las tiene la tradición *Helme*.

La intertextualidad comprende las relaciones entre textos y autores sobre un mismo tema; es decir, alude al hecho de que no se legitima en su corporeidad o singularidad, sino por estar escrito frente a otros (Martínez, 2001); por tanto, la intertextualidad es lo que tiene un texto frente a otro, con sus propias particularidades a pesar de poder relacionarse.

La tradición es una metáfora popular que correlaciona la vida del hombre con lo que acontece con la naturaleza, la sociedad y el pensamiento en su curso cotidiano o en determinadas circunstancias, invirtiendo su papel funcional para interpretarla (Galdo y Otros, 1991:219), tal es el caso en que la piedra adquiere sentimiento, se humaniza y se vuelve sobrenatural si está al servicio de una causa noble. Lo mismo ocurre con el hombre que carece de sentimientos; se deshumaniza, se hace insensible y se vuelve piedra.

La tradición oral es producto de las manifestaciones lingüísticas de los pueblos que se transmiten de generación en generación como forma de captar la cosmovisión. Es una fuente inagotable e innegable del pasado que se perenniza con el discurrir del tiempo y se concreta en sus

diferentes manifestaciones: mito, leyenda, cuento, poesía, canto, canciones entre otras manifestaciones literarias.

La génesis de la tradición es la oralidad porque recoge la riqueza de experiencias, conocimientos e idiosincrasia de los pueblos como testimonio de la interrelación entre los seres humanos permitiendo el nacimiento y permanencia de exteriorización de voluntad literaria y cultural de la memoria colectiva de una generación a través de la tradición oral.

Desarrollo

La tradición Helme en la literatura ayacuchana, tiene como tema un triángulo pasional con un final trágico; el narrador es omnisciente (tercera persona); el tiempo cronológico, indica aproximadamente que ocurrió en un periodo no menor de 11 meses, el histórico precisa los albores de la vida republicana, no se puede precisar fecha alguna por tratarse de una tradición oral; posiblemente cuando se trataba de consolidar la independencia.

El significado denotativo de *Helme* es apócope del nombre Hermenegildo; el connotativo, es el sobrenombre de Hermenegildo, amante de Rosa, joven bohemio, guitarrista y versista. La denominación *Helme* se origina de la simplificación del nombre Hermenegildo Santa Cruz (protagonista), como su nombre era largo, en su entorno lo conocían simplemente como *Helme*.

Rosa Abregú Calle, es una joven bella de 18 años de edad, casada con Santos por imposición de sus padres, quien goza de comodidades y amistades, simboliza la traición, es voluble, por su descendencia mestiza; tiene rasgos occidentales. En su desesperación al no poder hacer despertar a *Helme* se convierte en un personaje dramático, se obnubila, desespera, llora, gime y no puede cómo resolver el problema, se pone a cantar un huayno melancólico y desgarrador augurando la fatalidad y; este hecho la convierte en narradora parcial de la tradición. Es víctima de Santos cuando la asesina; además, de sus padres que le impusieron un esposo que no amaba y mucho mayor que ella.

En cuanto a los personajes, Santos es platero y luego arriero de cuarenta años, enamorado de su joven esposa, honesto, trabajador; pertenece a un status social medio, de sentimiento honesto y amor sincero, pero emocionalmente se transforma al descubrir el engaño. Representa la acción de la tragedia, del drama. Kinésicamente, los movimientos de Santos eran diabólicos, sórdidos cuando enfurecido ordenó a Rosa que le traiga un cuchillo de la cocina y con dicho instrumento cometió el crimen. Fresco, es el amigo de Santos y Rosa. Se le identifica como personaje intrigante, malvado, envidioso y vengativo.

Hermenegildo Santacruz (*Helme*), es el amigo amado de Rosa, joven simpático, bohemio, posiblemente era un estudiante en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, por eso escribía versos hermosos que conquistaba a las muchachas, cuando cantaba al compás de su guitarra, demostraba sus dotes de artista, por ser de la bella jovencita, su amante, es rival de Santos. Es la víctima de los celos de Santos y su vida tiene un final trágico y sangriento.

Además, están los padrinos de matrimonio, quienes, en ausencia de Santos, le llaman la atención a Rosa por su conducta inmoral. El Padre José que es el confesor de Santos. Satu, es el confidente de Rosa y *Helme*; es gracioso, satiriza hechos cotidianos.

Teniendo en cuenta el espacio, la tragedia pasional ocurrió en el barrio de Qahuancalle o Qahuan Calle, actual Jirón Garcilaso de la Vega N° 403 (Clínica Yáñez) hoy hotel conocido como la “casa maldita o encantada”; fue propiedad de los abuelos de la señora Patrocinia Montero de Salazar. La gente temió vivir en esta casa por mucho tiempo; fue vendida en 1946 al señor Luis Ishikawa Goto y hace pocos años a los señores Yáñez, Reyes y Castro. Estas son las versiones de la señora Patrocinia Montero y del ingeniero Luis Ishikawa. En esa época, los españoles vivían en las casas coloniales alrededor del damero de la Plaza de Armas y calles adyacentes; mientras tanto, los artesanos, comerciantes, arrieros y campesinos tenían sus viviendas en los barrios.

De acuerdo con los documentos consultados de las bibliotecas de los conventos y de otras instituciones en Ayacucho, entrevistas a personas “antiguas”, de Huamanga, el argumento de esta tradición es: Santos Flores de cuarenta años de edad, era platero, realizaba bellos trabajos en platería y filigrana especialmente para los españoles y otras personas. Cierta día se ponía a reflexionar sobre su vida y se da cuenta que el tiempo es inexorable y que ya era necesario formar un hogar, piensa en alguna mujer con quien se pudiera casar, entonces se acuerda que un amigo tenía una hija de 18 años y pide su mano en matrimonio. Pablo Abregù, padre de Rosa, acepta gustoso y se realiza el matrimonio. Por el poder económico, Santos se hace arriero y viaja con los arrieros de Carmen Alto. Compra la casona de Qawancalle, pero se ausenta de su hogar por meses. *Helme* estaba enamorado de Rosa antes de que se case, ella, cuando viaja su esposo, se hace amante de *Helme*. En Huamanga corrían los comentarios y chismes sobre la infidelidad de Rosa.

Nuevamente viaja Santos y un día en que Rosa había salido, “El Crespo” que era amigo de Santos le aborda y le dice que sabe que ella engaña a su esposo con *Helme* y que él también quiere ser su amante, pero ella se siente mal y le rechaza, entonces; él se siente ofendido y le dice que cuando su amigo regrese del viaje le dirá la verdad.

Cuando Santos regresa, “El Crespo”, le dice a Santos que su esposa le engaña cuando sale de viaje, se siente mal y le quita la amistad a su amigo arguyendo que su esposa es una niña sana y buena. Entonces “El Crespo” le dice que, si no le cree, que finja ir de viaje y que regrese de madrugada a su casa para comprobar la verdad.

Santos ejecuta el plan de un supuesto viaje y se va. *Ese día*, cuando Rosa y *Helme* estuvieron juntos, todo fue felicidad, luego del amor consumado, saboreado las mejores bebidas que traía su esposo de sus viajes y la comida deliciosa que había preparado Rosa. Ya muy tarde, *Helme* se queda profundamente dormido, mientras Rosa estaba terminando de ordenar las cosas para descansar.

De madrugada, Rosa siente que tocan el portón de la casa y se asusta, se sobresalta, sale al patio y pregunta ¿quién es?, escucha la voz de su esposo que le responde pidiéndole que abra la puerta, porque uno de los caballos estaban heridos, entonces ella muy espantada le dice, que le espere un

momento que se pondrá un fustán, corre desesperada al dormitorio y trata de hacerle despertar a *Helme* para que pueda escapar y no responde; nuevamente Santos toca más fuerte el portón y ella sale casi llorando muy nerviosa y le dice que espere un poco que se pondrá sus sandalias, nuevamente va al dormitorio y *Helme* no despierta, entonces ella quiere arrastrarlo para esconderlo y no puede ni moverle los brazos, pesaba mucho, lamentablemente no puede hacer nada y como se tardaba demasiado, Santos se pone nervioso y tira la puerta e ingresa a la casa, encuentra en su dormitorio un cuadro que lo enloquece, no lo puede creer, *Helme* en su lecho nupcial y ella llorando al lado de él, enloquece y profiere insultos a Rosa ordenándole que traiga un cuchillo y un plato. Muy descontrolado, descubre a *Helme* que estaba desnudo, le abre el pecho y le extrae el corazón, en picadillo le obliga a comer a Rosa el corazón de su amado, luego la asesina a cuchilladas. Mientras los perros aullaban, los vecinos despertaban y con la luna yéndose a descansar se cumplía el vaticinio fatal: Rosa + Santos + Helme = Trilogía Maldita.

Precisando, Rosa no amó a su esposo que fue impuesto por su padre y lo traicionó con *Helme*. Santos, un esposo mucho mayor que Rosa que se ausentaba por meses de su hogar por ser arriero y fue traicionado por ella.

Helme, un joven posiblemente universitario sancristobalino, amó a Rosa, a pesar de que ella era casada, él fue su amante con quien traicionó a Santos (quien primero asesinó a *Helme*, luego a Rosa y huyó enloquecido).

En la literatura ayacuchana tiene valor inagotable, quizá un día no muy lejano, con la propuesta de este trabajo, se le considere como la obra representativa de Ayacucho como lo es Ollantay para Cusco.

Moralmente, se rescata la decisión que tomaron las familias ayacuchanas de ese entonces, conmocionadas, tranquilas y recatadas, sumisas a las normas de la iglesia, de haber vivido de cerca la deshonra, reflexionando para tratar de no imponer cónyuges a sus hijos y no ser culpables de la desgracia de sus seres queridos.

La narratividad y la intertextualidad (poligenérica), le dan un valor literario. Es una obra pasional, motivado por el amor imposible de *Helme* y Rosa, haciendo de Santos responsable del crimen.

Hay variación en el lenguaje que se utiliza en el drama: las primeras obras adaptadas se escriben en lenguaje particular (elaborado y redactado) aspecto destacable en las obras de Heraclio Vivanco y José Salvador Cavero. Las obras posteriores usan un lenguaje coloquial y general de acuerdo al rol que cumplen los personajes en el universo social y cultural, características que se encuentran en las obras de José Salvador Cavero y Saturnino Almonacid. En la tradición, es el manifiesto de un testimonio cómo en esa época, la lengua no solo era el quechua, sino que había sufrido el proceso de mestizaje haciéndose expresivo y sugestivo a través de la diglosia en el uso cotidiano de los ayacuchanos y así se plasma en el testimonio escrito de don Heraclio Vivanco.

Tiene valor artístico, de estructura literaria sencilla, llevada al teatro es clara y hermosa, en solo de guitarra es muy sentimental, hecho poema es maravillosa, entonada como canción llega al corazón de quienes la ejecutan y la escuchan.

Nos brinda una sociedad ayacuchana con problemas económicos, aún no hay carreteras, carros, y la gente se transportaba en bestias bajo la conducción de los arrieros, arriesgando sus vidas y sus bienes. Los personajes pertenecen al sector popular. Existían clases sociales como los españoles (descendientes de los peninsulares), naturales o aborígenes al servicio de éstos, de encomenderos laicos y clérigos. Época de transformación social y cultural con las raíces de la transculturación, costumbres populares, oficios, etc.

Generalmente en esa época se alimentaban de cereales, tubérculos, carne de ovino, porcino, de res, etc. Durante el viaje los arrieros combinaban sus alimentos con el anisado (bebida alcohólica), masticaban coca para tener más energía y valor durante el viaje peligroso y arriesgado de la Sierra hacia la Costa.

En 1980, se representa en el Instituto Superior Tecnológico “Víctor Álvarez Huapaya” en Ayacucho y se fueron espaciando estas representaciones y, en el siglo XXI; ya no se escucha al respecto. Los naturales pudientes y los arrieros tradicionalmente conmemoraban las festividades religiosas aprendidas por la transculturación. Los Ayacuchanos profesaban la fe católica y lo demostraban asistiendo a misa y las fiestas patronales. Predominaron el catolicismo y fiestas religiosas, como la celebración a los patronos de los barrios. Los arrieros y las familias adineradas eran responsables de estas festividades. Es muy importante en esta etapa de la historia del Perú, porque aún tenía que afrontar las arremetidas de los realistas, que paulatinamente se alejaban, pero haciendo mucho daño y destrucción. La población se dedicaba a la agricultura, a los trabajos artesanales, platería y filigrana (oficio de Santos, protagonista de la tradición “Helme” para su sustento) El arrieraje era muy importante porque relacionaba a los pueblos a nivel cultural, económico y social.

El derecho en la sociedad civilizada durante el Virreinato del Perú e inicios de la República continuaba como producto de la cultura, creada por el hombre. Por ello, se respetaba toda norma legal o ilegal promulgada por los invasores, para tratar de mantener la convivencia en paz. El triángulo pasional como fenómeno humano, existirá a través del tiempo y será un tema vivo. Sin embargo, en el crimen pasional, se procederá legalmente contra los responsables.

Néstor Cabrera, en la revista Huamanga comentaba sobre las costumbres tradicionales arraigadas y festividades patronales que, hasta hoy, se practican en algunos lugares de nuestra comunidad como testimonio de nuestra cultura, literatura e idiosincrasia.

En cuanto al realismo que tiene la tradición, se trata de un triángulo pasional de carácter universal, porque se da en todos los tiempos y ámbitos con argumento similar a la literatura clásica. En relación con pseudorealismo, la tradición se acerca más a la realidad, por haberse dado en un lugar, tener personajes y tiempo determinados que la gente reconoce e identifica (Huamanga-Ayacucho).

Desde el realismo psicológico, *Helme* comprende un triángulo pasional, donde se muestran los trastornos de personalidad (por haber Santos actuado en un estado emocionalmente fuera de sí al comprobar la infidelidad de su esposa).

En el realismo sociológico, los hechos se dan en circunstancias amorosas, donde hay carencia de valores morales (no se respeta la familia constituida).

A partir del realismo físico, los protagonistas por su trascendencia mestiza tienen rasgos occidentales (blancos, como Rosa que era una joven muy hermosa y *Helme* un joven apuesto). Pero también, desde el realismo geográfico, se ha tratado de identificar la casa de Santos, de *Helme*, los avianapatas y calles.

Como sabemos, la intertextualidad, comprende las relaciones de aproximación de un texto a otro, ya sea del mismo autor o de otros autores y en esta tradición. La conjunción literaria y temática de *Helme* se toma como un peldaño para buscar una obra concreta, bella y única del departamento de Ayacucho.

A fines del siglo XIX, probablemente haya nacido esta tradición y como en esa época imperaba la literatura oral, no se conocían escritos sobre *Helme*. A inicios del siglo XX, en la primera etapa, surgen comentarios periodísticos como en la Revista Huamanga en 1934 y representaciones teatrales. En otra etapa, se la escribe de acuerdo con el espíritu sensible, estético y estilístico del autor (drama bilingüe, teatro, melodrama, novela, poesía, canción y música), con sus respectivos valores con un tema común; el triángulo pasional.

Helme, posiblemente podría ser una versión oral inicial de los tunantes huamanguinos enamorados de las bellas doncellas de fin del siglo XVIII e inicios del XIX y con el tiempo se convirtió en tradición, penetrando en otros géneros.

Heraclio Vivanco Allende, escribió *Helme* a nivel intertextual; fue escritor polifacético, periodista, profesor y muy dedicado a difundir la cultura ayacuchana; por su vasta cultura y experiencia literaria, le dio cuerpo escrito a la tradición como drama, Rickchary Helme; se le atribuye ser el primer autor que le dio cuerpo escrito a *Helme* en forma de drama teatral. En su obra *drama Helme*, considera cinco actos. Él es considerado el primer intelectual que escribió esta tradición, porque a partir de esta versión escrita, otros autores han publicado *Helme* en varios géneros.

Néstor Cabrera Bedoya, reconocido escritor, relata la tradición *Helme* tal como escuchaba desde su infancia a varios respetables ancianos y cómo se mantenía en boca de los relatores del pueblo, en un discurso que realizó en la primera audición musical organizada por el *Centro Cultural Huamanga* publicada en la revista trimestral *Huamanga* recogida en cuatro tomos. Este discurso se encuentra en las páginas del 28 al 39 del número 1, tomo I, 1934, con motivo de la inauguración del centro Cultural Huamanga. En su discurso en la audición organizada por el Centro Cultural 1934, se refirió a la tradición *Helme*.

El Reverendo José Salvador Cavero León, monseñor de Huamanga, considerado un escritor de renombre en Ayacucho, escribió muchas obras referidas a Huamanga. A través de su trascendencia

literaria en el tiempo, llega al esplendor el año 1989, siendo una de sus obras más importantes *Helme*, drama bilingüe en cinco actos, la primera parte en español y la segunda parte comprende la versión en quechua.

Manuel Jesús Gálvez Carrillo, aproximadamente en 1996 escribe *Helme* en novela, esta obra se inicia con el número I que titula *Escenario* y culmina con el número XVII, titulado *La cita fatal*, acompañada con interjecciones de estribillo; toma como punto de escenario Hawancalle de la ciudad de Huamanga, donde el amante de Rosa Abregú paga con su vida, así como ella. Qawancalle inicialmente había sido un campo cualquiera; tierra rodeada por el perímetro de la ciudad de Huamanga, con tunales, pastos, hierbas silvestres, plantaciones de maizales circunstanciales, arbustos retorcidos y árboles de molles añosos; daban luz, calor y sombra; todos orlaban de trecho en trecho con rocas calizas de cerros y colinas de luminosos paisajes bautizados con sus nombres que la toponimia les ha asignado.

Carlos Saturnino Almonacid, no sólo recopiló los huaynos más hermosos de Huamanga, sino, que a la tradición le hizo un bellissimo poema por los años de 1960, a través de los versos de sus poemas, él cree que Rosa fue infiel al marido que viajaba arriesgando su vida para darle comodidades y bienestar. La transcripción referencial de una casa de Qawuan Calle, compuesto por Almonacid (1965, p. 26) que contiene ocho estrofas y la primera estrofa es:

*De la Huamanga Colonial,
Una hermosa mujer vivía
De fortuna muy escasa,
Y acaso también de juicio
Como de conducta liviana...*

Fortunato Medina Juscamaita, fue un sacerdote muy reconocido como poeta y escritor, escribió *Helme* en poema, en su obra *Los caminantes* que póstumamente, su hermana Serafina Medina prologó y publicó este poemario en 1998.

Antonio Sulca Effio, dedicado al periodismo y al teatro, reconocido poeta bilingüe, escribió en teatro la tradición *Helme* por los años de 1980, indica que Rosa no fue infiel a su esposo Santos, sino que fue una treta que armó “Fresco”, para vengarse de Rosa pues estaba enamorado de ella y porque nunca le hizo caso.

Armando Martínez, es autor del melodrama *Rikchari Helme* (despierta Helme), publicado en el año 2001; tuvo como referencia el estilo de la obra de Heráclio Vivanco Allende.

Hermógenes Janampa Vallejo., en su obra *Tradiciones de Ayacucho*, publica *Helme*: el amante sin estrella, en el año 2003; en su estructura considera cuatro apartados y una canción popular *Helme* en quechua con su respectiva traducción al español.

Helme, huayno de la colonia, fue recopilado por Alejandro Vivanco (1929) y los músicos Jáuregui, entre otros, fueron considerados como primeros ejecutores de *Helme* por la forma magistral

con que han sabido captar la música autóctona de esta tradición, que fue publicada en la Revista Huamanga, número 1, tomo I en 1934. Y posteriormente, Raúl García Zárate entre otros.

Conclusión

Se concluye precisando el contenido pluriforme de esta tradición, que contiene en sí el temor y quizá la repulsión al engaño en contra de la formación ética y religiosa de la sociedad de entonces. En 1940, se estrenó esta tradición escrita por Heraclio Vivanco en el cine teatro Cáceres, con los personajes: Helme, Rosa, Santos, Fresco, padre José, Satu, madrina, padrino.

De acuerdo con los datos orales y escritos que se aportan, esta tradición es una piedra preciosa que ha sido labrada para tener diferentes formas, está escrita en prosa y en verso: como novela, tradición, cuento, drama en español, drama bilingüe (es pañol-quechua), poesía y canciones; además, es ejecutada en música hasta hoy. Es importante la textura que tiene *Helme*, el triángulo amoroso es el suceso básico del drama, cada autor que escribe, adapta el género literario con su inspiración, utilizando la lengua quechua y española de acuerdo con la actancia de los personajes. Todas estas obras se relacionan por el sentimiento común del amor dolido por una traición (Drama trágico en torno a un triángulo amoroso).

En música, *Helme* fue difundido por artistas reconocidos como Estanislao Medina (conocido como Tany Medina), Antonio Sulca “Sunqu Súa”, Daniel Morales, Rafael Pretel. Actualmente, Raúl García Zárate, considerado como un eximio músico huamanguino; a través de la guitarra hizo popular *Helme*, ejecutándola magistralmente: al inicio, con notas musicales calmadas, luego vienen los sonidos dramáticos y concluye con el “llanto de las notas musicales”.

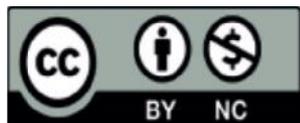
Otoniel Ccayanchira (que hasta hoy transmite las melodías de esta tradición con su arpa).

Por lo tanto, la estructura narrativa e intertextualidad de *Helme* fue consolidándose con un corpus poligenérico; a través de personalidades vinculadas a la historia, literatura, religión, música y canto; marcada por la tragedia, a partir de la traición en una sociedad imperada por el patriarcado, teniendo como desenlace la muerte de los amantes; sin embargo, no se precisa la fecha exacta de la ocurrencia. Se fue narrando oralmente en quechua y en español en todos los niveles sociales, manteniéndose en la memoria colectiva de la población huamanguina.

Referencias

- Almonacid, C. (1964). *Trovas Andinas*. Ayacucho.
- Cabrera, N. (1934). *Discurso sobre la tradición Helme* “páginas del 28 al 39 del número 1, tomo I,”
Revista Huamanga: Ayacucho.
- Cavero, J. (1989). *Helme-drama bilingüe*. Lima: Imprenta Moralo.
- Galdo, V. y Otros. (1991). *Folklore: bases teóricas y metodológicas*. Lima: Lluvia Editores.

- Gálvez, M. (1986). *Helme*. Ayacucho: Editorial. Diseño Digital.
- García, F. (2006). *Narrativa audiovisual: Televisiva, fílmica, radiofónica, hipermedia y publicitaria*. Madrid: Ediciones del laberinto.
- González, C. y Pozzi E. (1999). *Huamanga prehispánica: raíces de una nueva identidad*, Lima: en Guamangensis, Lluvia Editores.
- Huamanga. (1934). *Revista Trimestral*. Ayacucho: Centro Cultural Ayacucho, Tomos I, II, III, IV.
- Janampa, H. (2003). *Tradiciones de Ayacucho*. Ayacucho: Estrella Herida
- Libros de bautizo. (1821). *Parroquia del Sagrario, Iglesia de la Merced, Arquidiócesis de la Catedral de Huamanga*.
- Martínez, A. (2000). *Rikchari Helme*: Ica: Imprenta Latina.
- Martínez, J. (2001). *La intertextualidad Literaria*. Madrid - España.
- Medina, F. (1998). “*El Caminante*”. Poemario. Ayacucho: Edición Ayacucho.
- Pozo, J. (1935). *Huamanga*. Ayacucho: Revista Trimestral.
- Sánchez, L. (1981). *La literatura peruana – Derrotero para una historia cultural del Perú*. Barcelona España: Editorial Juan Mejía Baca.
- Sulca A. (s/f) “*Helme*”, Teatro. Ayacucho. Folleto.
- Vivanco, H. (1940). *Rikchariy Helme*, Ayacucho.



© Los autores. Este artículo es publicado por la *Revista Educación* de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Es de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la licencia atribución no comercial 4.0 Internacional. (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), que permite el uso no comercial y distribución en cualquier medio, siempre que la obra original sea debidamente citada.

