



UNIVERSIDAD NACIONAL  
**HERMILIO VALDIZÁN**  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ISSN 2306-4072  
e-ISSN: 2707-5493

Año 9 N° 1 Vol 9

Enero 2023

*Revista*

# **i**DENTIDAD

Investigación Científica,  
Pedagógica y  
Humanística

HUÁNUCO - PERÚ



# Revista Educativa

*Revista de investigación científica,  
Pedagógica y Humanística de la Facultad de  
Ciencias de la Educación*

## **Revista Identidad Vol. 9**

Año 9. N.º 1 - Enero 2023

Periodicidad semestral

Huánuco, Perú

### **EDITOR**

Arturo Lucas Cabello.

### **COMITÉ EDITORIAL.**

Adalberto Lucas Cabello (UNHEVAL)  
Hilarión Delermينو Paucar Coz (UNHEVAL)  
Wilfredo Sotil Cortavarría (UNHEVAL)  
Rocío del Pilar Dávila Soto (UNHEVAL)  
Caleb Miraval Trinidad (UNHEVAL)  
Miguel Polo Santillán (UNMS)  
Richard Orozco Contreras (UNMS)  
Claudio Ramírez Angarita (UGC-COLOMBIA)  
David Villena Saldaña (UNMS)  
Lizcano Chapeta, C. J. (UNIANDÉS-Ecuador)  
Joan Lara Amat y León (UNMSM)  
Gonçal Mayos Solsona (UB - ESPAÑA)

### **DISTRIBUCIÓN Y CANJE**

Facultad de Ciencias de la Educación -  
UNHEVAL

Av. Universitaria N 601

Teléfono 062-591060

identidad.unheval.fce@gmail.com

### **CORRECCIÓN DE ESTILO**

Angel Santillán Leaño

### **DIAGRAMACIÓN**

Lokeby

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca  
Nacional del Perú N° 2021

ISSN 2306-4072

# Editorial

Aristóteles, en la estructura de su sistema filosófico y científico, considera el saber contemplativo (la biología fue una rama de su preferencia) y el saber práctico (la filosofía moral), como elementos sustantivos de la práctica filosófica. El primero como generador del conocimiento científico y el segundo como sus límites éticos. De modo que el primero no traspase lo segundo y se rompa el equilibrio. Sin embargo, en estos tiempos de la pos-verdad, asistimos, lamentablemente, a un paulatino menoscabo de los límites éticos, que nos invita a cuestionarnos sobre el futuro de la ciencia y la humanidad. En este sentido, es un desafío para la comunidad académica mantener y promover el sistema filosófico propuesto por Aristóteles como herramienta filosófica para contribuir desde la academia con el desarrollo social y la convivencia ciudadana.

Por otro lado, Robert Merton, en el siglo XX, cuyos planteamientos guardan alguna relación con el sistema aristotélico, considera que la ciencia debe desarrollarse en base a cuatro principios: 1) La universalidad, que significa que cualquier persona puede contribuir a la ciencia. 2) La colegialidad, que considera a la ciencia como una actividad compartida. 3) El desinterés, que significa que la motivación del investigador nace del placer por descubrir cosas nuevas y el 4) El escepticismo organizado, que consiste en verificar siempre la veracidad y la solidez de cada afirmación y de cualquier resultado. (Gianfranco Pacchioni 2021, *La ciencia en la encrucijada*, p. 193)

En este contexto, la Universidad Nacional Hermilio Valdizán en su propósito de contribuir con el desarrollo social y científico viene impulsando el desarrollo de las competencias investigativas, formando estudiantes que sean capaces de cuestionarse, y tomar decisiones basadas en conocimientos científicos. En esa tarea, nuestro propósito es ir avanzando, paso a paso, en la práctica investigativa y poder publicar artículos en revistas arbitradas como Scielo o Scopus. En ese camino, hoy, la Revista Identidad, que es uno de los medios más importantes de difusión científica de la Unheval, ha sido indizada en la base de datos de Latindex, lo cual supone un avance en nuestro propósito. Por lo tanto, podemos aseverar, que Identidad es una ventana abierta, con una mirada intercultural, creada para visibilizar las investigaciones de los docentes valdizanos como también de otras universidades del país y del mundo. En esta edición, precisamente, contamos con variados artículos de colegas de esta como de otras universidades, así como también, de docentes de instituciones educativas de educación básica, que con su esfuerzo y trabajo tesonero sostienen la vigencia de nuestra Revista. Frank E. Rodríguez Cárdenas (UNMSM). Gonçal Mayos (Universidad de Barcelona-España). Jimmi J. Diaz Solano (Universidad del Centro). Marco Antonio Ventura Echevarria, Rina Tarazona Tuco (I.E "San Jorge"): Orlando Ascayo León (UNHEVAL). Ido Lugo Villegas, Adalberto Pérez Naupay, Julio Edwin Zevallos Fretel y Maruja Agripina Rodríguez Arteaga (UNHEVAL). José A. Bustillos (UNHEVAL). Magaly Janeet, Salinas Infante (I.E. N°32668): María del Pilar Urdanivia Ramírez (I.E "Héroes de Jactay"). Finalmente, nuestra gratitud a nuestras autoridades de la Alta Dirección, al decano de la Facultad de Ciencia de la Educación, Dr. Ciro Lazo Salcedo, a los integrantes del Comité Editorial de la Revista Identidad y al personal administrativo por su apoyo siempre diligente.

**Arturo Lucas Cabello**  
Director-Editor

# CONTENIDO

Dos cuestionamientos de la filosofía a la economía .....	3
<i>Frank E. Rodriguez Cardenas</i>	
Aportación de la Filosofía en las sociedades globalizadas para una formación interdisciplinar .....	11
<i>Gonçal Mayos (UB)</i>	
Influencia de la Ingeniería Didáctica en el aprendizaje significativo remoto de la Integral Definida	17
<i>Jimmi J. Diaz Solano</i>	
El enfoque colectivista de Makarenko como contribución en la formación del educando .....	26
<i>Marco A. Ventura Echevarria , Rina Tarazona Tucto</i>	
Plataforma Chamilo y el sistema de gestión de aprendizaje en los estudiantes de las carreras tecnicas de cenfotec de la UNHEVAL– Huánuco 2015 .....	37
<i>Orlando Ascayo León</i>	
Proyectos formativos por competencias en la formación profesional de estudiantes de la escuela profesional de ciencias historico sociales y geograficas – UNHEVAL, Huánuco. ....	46
<i>Ido Lugo Villegas, Adalberto Pérez Naupay, Julio E. Zevallos Fretel y Maruja A. Rodríguez Arteaga</i>	
Educación híbrida en universidades latinoamericanas 2020-2023: una revisión narrativa .....	55
<i>Jose A. Bustillos Cotrado</i>	
Estrategia “el binomio fantástico” y la producción de textos .....	65
<i>Magaly J. Salinas Infante</i>	
Gestión estratégica y satisfacción laboral en la institución educativa inicial n°141 “Héroes de Jactay”, moras-2019 .....	71
<i>María del Pilar Urdanivia Ramírez</i>	

## Dos cuestionamientos de la filosofía a la economía

### Two questions from philosophy to economics

**Frank E. Rodriguez-Cardenas**

Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Email. [feriguez@gmail.com](mailto:feriguez@gmail.com)

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-7555-5324>

Recibido: 06/01/2023, Aceptado: 31/03/2023, Publicado: 26/05/2023

#### Resumen

El presente trabajo está enfocado dentro del área de la filosofía de la economía y trata de analizar dos problemas de la economía desde sus categorías filosóficas. El primer problema es ¿cuáles son los errores o desfases por los que pasa la economía en su quehacer como ciencia?, y el segundo plantea el problema de si existe la posibilidad de un afianzamiento entre la economía y la ética para tener una actividad económica y sistemas morales (o tal vez uno) eficientes. El objetivo de este trabajo es una revisión de las bases teóricas, principios, supuestos, metodología y formas de proceder del científico en su quehacer y proceder dentro de la economía. El presente trabajo de investigación está enmarcado dentro de la investigación documentada o bibliográfica, el enfoque teórico, por tanto, será el de análisis del discurso para realizar una discursividad filosófica en lo ontológico, axiológico, epistémico y ético. La conclusión que se llega a los dos cuestionamientos que se le hace a la economía desde la filosofía serían, respecto a la primera, los desde los errores conceptuales y metodológicos cometidos por los economistas o escuelas, desde los principios y teorías económicas, han contribuido a que haya ciertos vacíos y colapsos en su quehacer y actos de predicción, así como de su postura moral y su teorización. Y con respecto al segundo problema, La respuesta es sí, debido a que, al tener mejores formas de reconstrucción y fortalecimiento teórico de la economía de la mano con la ética, se podría fortalecer y mejorar las relaciones personales juntamente con el modo de vivencia en la senda de la calidad de vida y desarrollo de cualquier sociedad humana.

**Palabras clave:** Filosofía de la economía, disciplinas filosóficas, supuestos y teorías económicas, ética.

#### Abstract

This paper is focused on the area of philosophy of economics and tries to analyze two problems of economics from its philosophical categories. The first problem is: what are the errors or shortcomings that economics goes through in its work as a science, and the second raises the problem of whether there is the possibility of a strengthening between economics and ethics in order to have an efficient economic activity and moral systems (or perhaps one). The objective of this work is a review of the theoretical bases, principles, assumptions, methodology and ways of proceeding of the scientist in his work and proceeding within economics. The present research work is framed within the documented or bibliographic research, the theoretical approach, therefore, will be that of discourse analysis to carry out a philosophical discursivity in the ontological, axiological, epistemic and ethical aspects. The conclusion to be drawn from the two questions posed to economics by philosophy would be, with respect to the first, the conceptual and methodological errors made by economists or schools, from the principles and economic theories, have contributed to certain gaps and collapses in their work and acts of prediction, as well as their moral stance and their theorization. And with respect to the second problem, the answer is yes, because, having better ways of reconstruction and theoretical strengthening of the economy hand in hand with ethics, could strengthen and improve personal relationships along with the way of living in the path of quality of life and



development of any human society.

**Keywords:** philosophy of economics, philosophical disciplines, economic assumptions and theories, ethics.

## Introducción

Es la actividad económica que, simultáneamente inicia con los criterios de preferencias y conveniencia, que no son otra cosa que las acciones morales, de los primeros humanos, sea en intercambios o sea en diversas formas de relaciones, las que son bases fundamentales de las civilizaciones humanas. No hay otra manera de concebir el desarrollo de los seres humanos.

Tampoco se puede decir que fue la teoría económica ni la ética (como filosofía de la moral) las que incentivaron el desarrollo de las relaciones humanas ya que es lógico deducir que, primero son las actividades y luego las motivaciones para explicar los fenómenos que regularmente ocurren dentro de cada actividad en algún sistema, teniendo en cuenta el modelo por optar.

Y, por último, ninguna otra actividad puede verse como base fundamental junto o anterior a las mencionadas actividades como las que inician el desarrollo de las sociedades humanas que no sean estas dos, ya que, si alguien dice que es la actividad política, para ser esta anterior o junto a la actividad económica o a las acciones morales tiene que haber alguna administración tribal de la más básica que fuera, y ello todavía no se puede concebir con los primeros humanos. De modo que para que exista una actividad política en los primeros seres humanos, debería existir antes de dicha actividad, actividad económica y acciones morales bidireccionalmente.

Alguien podría decir, pero quien es primero, la actividad económica o las acciones morales, la respuesta sería simultáneamente, no puede darse ninguna causa y efecto, de modo que el hecho mismo de realizar alguna actividad económica implica alguna acción moral, sea correcta o no.

Se sostiene por consiguiente que hay una inseparabilidad entre la actividad económica ya las acciones morales, decir, por tanto, que existe un alejamiento o que el quehacer de la actividad económica se ha separado de las acciones morales sería una equivocación.

Como bases fundamentales del desarrollo de las civilizaciones, permean todas las otras actividades, sin exclusividad de ninguna, absolutamente todas las actividades realizadas por el hombre tienen, a estas presentes.

## La economía y la ética como disciplinas

De manera que, se puede decir que las disciplinas teóricas que expliquen el comportamiento humano advirtiendo los cálculos y las decisiones, son las disciplinas que influyen en la mejor comprensión de las acciones humanas. Estas serían la economía y la ética, no por coincidencia o casualidad la primera teoría económica que basa simultáneamente las preferencias y conductas de los seres humanos son La Teoría de los Sentimientos Morales y La Riqueza de la Naciones. se puede apreciar allí íntegramente el vínculo económico/ moral de las relaciones humanas que impulsan y hacen desarrollar el mercado, las instituciones y con ello la política.

El estudio de la actividad económica pasa por la economía, pero no deja de lado lo moral, y el estudio de la moral inminentemente tiene que ver con decisiones económicas, ya que la actividad económica no tiene que ver necesariamente con lo monetario sino con todas las necesidades que se requieran satisfacer de manera efectiva y provechosa.

La particularidad, del estudio que se realizará en este trabajo sobre las reflexiones de la economía como disciplina científica, versaran desde las disciplinas filosóficas para su análisis, tales como la ontología, la epistemología, ética, axiología y filosofía política. Tales disciplinas servirán como herramientas de escrutinio para enfocar y diagnosticar dos puntos que son problemas centrales de este trabajo, el primero, sobre ¿cuáles son los errores o desfases por los que pasa la economía en su quehacer como ciencia?, y el segundo, si existe la posibilidad de un afianzamiento entre la economía y la ética para tener una actividad económica y sistemas morales (o tal vez uno) eficientes.

Responder a estas preguntas implicaría dos puntos, el primero tener un reduccionismo científico, lo cual se niega en este trabajo, y el segundo es creer que estas dos sin el criterio político no serían viables, en este punto se tratará de desarrollar con cierta meticulosidad, para no caer en vacíos conceptuales, esto se debe a que los límites entre la economía, la ética y la política no son tan claras o no están bien marcadas.

### **Si la actividad económica y las acciones morales son inseparables, la economía y la ética como disciplinas también son inseparables**

No se puede hacer una investigación exhaustiva separadas la una de la otra, si bien pueden aislarse en algún momento, la necesidad del análisis hace que nuevamente vuelvan a vincularse, los motivos de estudiarlas individualmente tienden a ser por sus enfoques teóricos o su objeto de estudio. Sin embargo, el estudio sobre el comportamiento humano, advirtiendo los cálculos y las decisiones, y ahora predicciones, hace que ambas sean inseparables. Por lo tanto, en este trabajo se afirma la falsedad de las opiniones sobre la separabilidad o alejamiento de la economía sobre la ética, debido a

que la necesidad de análisis conductual o de relaciones de satisfacción de deseos o de análisis predictivo o de explicaciones de fenómenos sociales, implica de todas maneras, un enfoque ético/económico.

No obstante, los enfoques teóricos, metodológicos entre otros puntos de la economía y la complejidad y abordabilidad de su campo hace difícil para muchos (para otros no) la mejor explicación posible y la mejor potencialización predictiva de innumerables fenómenos que se dan dentro de las actividades de relaciones humanas. Es por ello que el presente trabajo tratará de dar un panorama desde la filosofía de la economía de los aspectos primordiales a los dos problemas centrales mencionados anteriormente, y que se enfatiza nuevamente ¿cuáles son los errores por los que pasa la economía en su quehacer como ciencia?, y el segundo, si existe la posibilidad de un afianzamiento entre la economía y la ética para tener una actividad económica y sistemas morales (o tal vez uno) eficientes. Planteado ya que existe una inseparabilidad entre la economía y la ética, ya que no puede existir una inseparabilidad entre la actividad económica y los criterios de preferencias (que pueden tomarse como criterios normativos o morales) pasaremos a ver los problemas que pasa la economía como ciencia que repercute en su quehacer y que necesita corregir o reparar para su mejoramiento en su quehacer científico.

### Cómo interviene la filosofía en la economía

La filosofía de la economía es la disciplina de la filosofía que estudia los principios, métodos, problemas y conocimiento de la economía como ciencia a través de algunas disciplinas filosóficas primarias como la ontología, la epistemología, la ética, axiología, filosofía política entre otras.

A modo de ilustración podemos definir a la Ontología de la Economía como la disciplina de rango filosófico que estudia la Economía como objeto, vale decir, el objeto de la Economía- en la totalidad de los objetos o Universo (Ríos, 1964). Es decir, tiene por objetivo la descripción, análisis y problemas de lo económico. El problema de lo económico es un problema eminentemente de ontología de la economía. Y lo económico es el objeto de estudio de la economía que no es otro asunto que la actividad económica.

Problemas tales como ¿Qué es lo económico o qué entendemos por lo económico?, ¿Qué actividades sociales conciernen a la economía?, ¿Qué es el mercado?, ¿Son las instituciones que operan en la sociedad entidades elementales que determinan las acciones de los agentes económicos? Este estudio y escrutinio es vital ya que es la ontología de la economía la que subyace dentro de las modelizaciones y las teorías económicas.

Por otro lado, si la economía desde un aspecto epistemológico tenemos su análisis se orienta desde dos aristas, la primera Abordar la metodología y métodos económicos. La otra arista, la teoría del conocimiento

(teorías, modelos, supuestos, hipótesis, principios, entre otros).

Es la reflexión sobre la metodología y los métodos para alcanzar las explicaciones de los fenómenos o las prácticas económicas. Además, de abordar los temas sobre los problemas de los principios, las hipótesis, y modelos con los que se alcanza el conocimiento en la economía. Ejemplos de ello tenemos las inquisiciones como ¿Qué contenidos tienen las hipótesis en la economía? ¿los modelos económicos se alejan de la realidad o se aproximan? ¿qué tipo de corriente económica es la adecuada, la objetiva o la subjetiva?

La axiología de la economía que estudian el acto de estimar el valor de los bienes, objetos económicos, objetos de trabajo, usos y otros. La axiología económica, refiere la relación establecida entre el mundo de los valores y la realidad social en su nivel económico. Un ejemplo de nuestro punto de vista de análisis de la filosofía económica es el siguiente: ¿Cuál es el valor de las relaciones económicas? ¿Qué determina el valor de las mercancías? ¿Tiene el valor de la mercancía un valor histórico? ¿El beneficio es subjetivo u objetivo? ¿Cuál es el valor principal en la teoría del valor, la utilidad total o el análisis de la utilidad marginal?

Si hablamos de la ética de la economía, este tiene que ver con el análisis ético en la economía tiene que ver con el carácter normativo, contractual, las conductas morales, la justicia, la redistribución, entre otros temas. por ejemplo: ¿Qué determina la justicia dentro de las relaciones de agentes económicos? ¿Es la economía una ciencia de la moral o la economía se ha alejado de ello? ¿Hay una falta de ética dentro de la economía? ¿Existe un mercado moral dentro de las relaciones sociales económicas? ¿La moral constituye una base del sistema económico, al mismo tiempo que el sistema económico condiciona la moral de los agentes económicos? ¿Es el mercado una esfera de libertad social? ¿Existe un vínculo entre racionalidad y egoísmo dentro de la ética aplicada en la economía?

En este punto, vale la pena hacerse la siguiente pregunta: ¿Qué hace la filosofía cuando se trata de principios económicos, teorías, métodos y epistemología? Para esta pregunta podemos responder que no hay una contribución al trabajo real (o en la práctica) del economista, sino más bien una contribución para ayudar al teórico económico a comprender mejor, y a su vez, mejorar su trabajo y sobre las fallas potenciales desde la disciplina de la economía.

A partir del enfoque de estudio de la economía los cuales son A) La forma en que las personas toman decisiones. B) La participación de los individuos en la economía de modo eficiente. C) Mejor comprensión tanto del potencial y los límites de la política económica. Se tienen los siguientes principios que serán revisados por la filosofía (Mankiw,2012).

**A) La forma en que las personas toman decisiones**

- P1 Las personas enfrentan disyuntivas para obtener algo.
- P2 El costo de una bien es aquello a lo que se renuncia para obtenerla.
- P3 Personas racionales piensan en términos marginales.
- P4 Las personas responden a incentivos.

**B) La participación de los individuos en la economía de modo eficiente.**

- P5 El comercio puede mejorar el bienestar de todos.
- P6 Los mercados son un buen mecanismo (moralmente) para organizar la actividad económica.
- P7 El gobierno puede mejorar algunas veces los resultados del mercado.

**C) Mejor comprensión tanto del potencial y los límites de la política económica.**

- P8 El nivel de vida de un país depende de la capacidad que tenga para producir bienes y servicios.
- P9 Cuando el gobierno imprime demasiado dinero los precios se incrementan.
- P10 La sociedad enfrenta a corto plazo una disyuntiva entre inflación y desempleo.

**1.3.1 Primer supuesto cuestionable de la economía: la racionalidad económica**

De estos principios, podemos extraer los problemas filosóficos centrales de la economía, y el desarrollo o enfoque que se le debe de dar a su estudio. De los cuatro primeros principios del punto “A” es decir, la manera en que las personas toman decisiones. tenemos el supuesto principal y base de la economía que es la racionalidad económica. Los economistas parten del supuesto y colocan como principio que los individuos son racionales. Los individuos en consecuencia, son personas racionales que deliberadamente tratan en hacer lo posible para lograr sus objetivos (o maximización de los objetivos). El problema de la racionalidad abarca dos puntos: A1) La psicología conductual, la racionalidad limitada, A2) la metodología y el (los) métodos que incluye y tiene como base a la racionalidad.

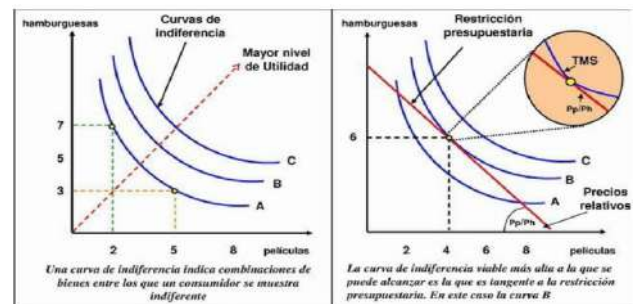
Este supuesto es tan primordial, ya que a partir de la racionalidad económica se puede construir modelos para explicar cualquier aspecto de la vida. Sin embargo, existen opositores a este modelo y al principio que afirman que la economía no puede resolver sus propios problemas. De modo que para los primeros cualquier comportamiento humano puede ser explicado por la economía. De aquí se sigue que la economía no tiene un tema propio, sino que es definida por su método y en cómo éste se aproxima a los problemas. Este método se basa en tres supuestos: Las personas se comportan maximizando algún objetivo, tienen preferencias estables en el tiempo, sus relaciones se establecen a través de los mercados.

Sin embargo; ¿La racionalidad describe el comportami-

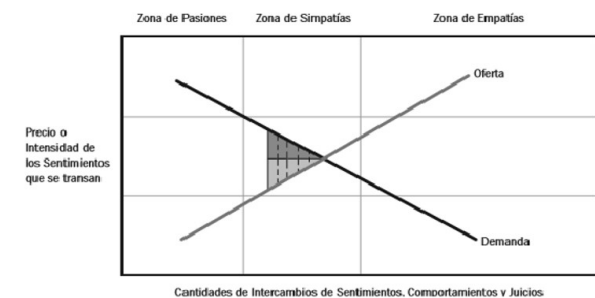
ento humano? El ser humano encuentra dificultades a diario para comportarse racionalmente ya que su costumbre es la imitación y la rutina, además, el comportamiento racional no puede cumplir los requisitos de racionalidad objetiva y mucho menos absoluta, ya que los requerimientos para la información y capacidad de razonamiento que son necesarios para tomar una decisión racional son imposibles de satisfacer en la gran mayoría de los casos prácticos. por lo tanto, la racionalidad como principio de la economía no es objetiva ni absoluta, sino que es limitada.

de modo que, cuando dentro de la teoría marginalista se usa las curvas de la pendiente de la curva de indiferencia, esta mide por lo general, el número de bienes o servicios, al que el individuo está dispuesto a renunciar para conseguir otro u otros. El término técnico de esta pendiente es la tasa marginal de sustitución, que indicaría la cantidad de un bien de la que el individuo decide prescindir a cambio de una unidad más del otro bien.

Un gráfico de curvas de indiferencia, representa las preferencias de un determinado consumidor. En consecuencia, los gráficos de dos consumidores no tienen por qué ser iguales entre sí, debido a que los consumidores pueden tener distintas preferencias y gustos con respecto a los bienes y servicios. La pregunta sería: ¿realmente razona de este modo los individuos? De ser negativa la respuesta, concluimos que la deliberación y la estimación cuestan más de lo que valen. Estos gráficos pueden representar todo lo que pueda tomarse como preferencias y decisiones que opten racionalmente los individuos como los siguientes ejemplos.



Moreno, M. (2021). *conceptos-de-economía/que-son-las-curvas-de-indiferencia*. [Figura]. Recuperado de <https://www.elblogsalmom.com>



Castro, W. (2012). *Mercados morales. Una lectura marginalista de Adam Smith*. [Figura]. Recuperado de [https://www.esade.edu.ar/files/riim/RIIM\\_56/riim56\\_castro.pdf](https://www.esade.edu.ar/files/riim/RIIM_56/riim56_castro.pdf).

Con estos gráficos, el modelo de la economía que contiene como supuesto la racionalidad económica puede representar cualquier decisión o preferencia de la vida diaria de los individuos.

Sin embargo, esto genera dilemas dentro de la teoría económica haciéndola cuestionable y obligando a reflexionar y si es posible replantear sobre la metodología, el modelo y su principio de racionalidad.

(...) este escrito contiene una pregunta de fondo que me hago de forma obsesiva: ¿qué diablos estoy haciendo?, ¿qué intentamos lograr los economistas teóricos? En esencia, jugamos con juguetes a los que llamamos «modelos». Nos permitimos el lujo de seguir siendo niños durante toda nuestra vida profesional, y, además, nos pagan bien por ello. Nos llamamos economistas y el público piensa ingenuamente que mejoramos el funcionamiento de la economía, aumentamos la tasa de crecimiento o evitamos las catástrofes económicas. Por supuesto, podemos justificar esta imagen repitiendo algunos de los eslóganes sonoros y fantásticos que usamos en nuestras propuestas para obtener subvenciones. Pero, ¿creemos de verdad en esos eslóganes? (...). Mi mayor dilema está entre mi atracción por la teoría económica y mis dudas sobre su relevancia (Rubinstein, 2006, pp. 865-866).

¿Cuál es el problema abarcado hasta aquí? Primero, que deberíamos analizar de si interesa que las decisiones sean racionales o no. En Segundo lugar, pareciera que se está confundiendo la racionalidad con todo el método económico. Y partiendo de la racionalidad y teniendo el modelo marginalista en los análisis funcionales, hace que cualquier tema se convierta en tema económico. Por tanto, aquí hay una confusión del método con el tema. De ser cierto esto, ¿qué tipo de saber es la economía? ¿realmente toda gira en torno a la economía? y Finalmente ¿todavía se siguen definiendo sus temas en términos del enfoque teórico (supuesto de racionalidad) y no por la actividad económica que es su objeto de estudio. El método es el modo o enfoque con que se considera o se trata el tema. En consecuencia, ¿es correcto afirmar que con un único método, el de la microeconomía, se puede abordar cualquier tema del saber y reducirlo al comportamiento económico?

## Problemas con el modelo y los agentes económicos

Las implicaciones básicas de la economía cumplen en el mercado simplemente porque los agentes se ven forzados a elegir entre aquellas alternativas que están a su alcance, y no porque cada uno de ellos escoja la teóricamente la más racional. ¿el concepto de racionalidad queda con esto vacío de toda realidad ya que no es relevante para su aplicación que los agentes estudiados sean racionales? Al respecto L. Von Mises, afirma que el liberalismo económico no sostiene que los hombres actúen racionalmente, sino que deberían hacerlo en su propio interés bien entendido. ¿qué posición es la correcta?

De ser verdadero que el concepto de racionalidad queda con esto vacío de toda realidad ya que no es relevante para su aplicación que los agentes estudiados sean racionales. ¿cuál es el contenido empírico y si lo tiene que tan empírico es? Así, se puede inferir que las investigaciones basadas en modelos matemáticos hacen que las construcciones teóricas no necesiten verse satisfechas por contrapartidas empíricas. Además, mostrar las diferentes formas de que sea factible concebir la teoría de modelos y decisiones empíricas. Podemos establecer un problema general a partir de lo inferido que sería la polémica sobre la falta de realismo de los supuestos. En consecuencia, la pregunta aquí es ¿qué hace que se prediga algo en la economía, o cómo funciona su predicción?

## La economía tiene su punto de partida desde la filosofía moral (ética)

La pregunta anterior desemboca una batería de subpreguntas que la economía debe asumir para apuntalar su disciplina como ciencia las cuales sería como primer problema: ¿La modelización y matematización de la economía hace que deje de ser una ciencia social? El segundo problema es que no hay realidad sustancial en los supuestos, es decir, no tienen contenido empírico, ¿qué hace que la economía prediga en ciertas ocasiones y falle en otras? En el tercer problema: ¿cuál sería la justificación de su ser como disciplina científica? El cuarto problema: Una opción para que haya realidad sustancial ¿tal vez midiendo experimentalmente la utilidad individual como tentó hacerlo Henry Schultz? Y el quinto problema sería ¿La matematización aleja a la economía de ser una ciencia social y alejarse de su vínculo del análisis de la moral a partir de las decisiones morales de los individuos o tal vez es el contenido empírico que se necesita?

Esta batería de cuestionamientos que son latentes en la economía sirve para abrir camino a la forma en la cual se reviste el proceder de la disciplina como economía ¿La modelización y matematización de la economía hace que deje de ser una ciencia social y en consecuencia sería ese el motivo de muchos autores que afirman el alejamiento de su vínculo moral y para otros

de su coparticipación con la ética, y esto se da a partir de las decisiones morales de los individuos o tal vez es el contenido empírico que se necesita?

Hay muchos autores que a partir de este problema orientan el problema a la siguiente cuestión ¿La economía ya no tiene valores morales? La posición aquí radica en el origen de la racionalidad y la forma en que se cuantifica la economía y se modeliza. Esta tiene sus raíces en Adam Smith según muchos críticos. Desde el criterio de racionalidad se esgrime ya un frente a la formalización antes que al criterio empírico; es decir, los axiomas de la racionalidad: ser reflexivas, simétricas y transitivas. Así tenemos que una relación  $R$  es una relación de equivalencia en una clase  $A$  si y sólo si: (1) todo individuo de  $I$  está en la relación  $R$  consigo mismo. (2) Si  $p$  está en la relación  $R$  con  $y$ , entonces también  $q$  está en la relación  $R$  con  $p$ . (3) siempre que,  $u$  esté en la relación  $R$  con  $w$ , y que  $w$  esté en la relación  $R$  con  $z$ , también  $u$  estará en la relación  $R$  con  $z$ .

Ante estas formalizaciones dentro del modelo económico, las teorizaciones y su uso de las matemáticas y la lógica para su desarrollo explicativo y predictivo, la racionalidad económica hace notar su carácter egoísta al maximizar sus beneficios, siendo el culpable del hiperindividualismo y el hiperconsumo, así se formula la siguiente pregunta con respecto a la racionalidad económica ¿Egoísmo e interés propio son lo mismo?

Si la economía tiene en la moral el punto de partida entonces, constituye una base del sistema económico, al mismo tiempo que el sistema económico condiciona la moral de los agentes económicos. De lo anterior se puede inquirir un problema antagónico, ¿Es el vínculo entre moralidad y economía la que sostiene y produce o destruye y desvirtúa y pone en declive las relaciones sociales de individuos? asimismo, de lo anterior se sigue que no hay un alejamiento de la economía sobre la moral, sino que hay un vínculo inseparable o tal vez si existe un desvinculo lo cual incita a un contraargumento fuerte a la tesis planteada sobre la economía y la ética como estudios inseparables de las bases fundamentales de las civilizaciones humanas como la actividad económica y las acciones morales. De modo que ¿la economía debe verse como una ciencia moral o no? (Boulding, 1970).

De ser así, que la economía debe verse como una ciencia moral, se infiere primero que una proposición moral es una relación acerca del orden del rango de preferencias entre alternativas que se pretenden aplicar a más de una persona. De aplicarse a solo una es un gusto. Las relaciones de preferencias son llamadas juicios de valor. De este modo, si alguien dice, "Yo prefiero  $K$  a  $F$ ", esto es un juicio de valor personal o gusto. En cambio, si dice, " $K$  es mejor que  $F$ ", hay una implicación de que espera que otras personas también prefieran  $K$  a  $F$ . (Boulding, 1970). Una proposición moral es, entonces, un "valor común". Toda cultura o subcultura, es definida por un conjunto de valores comunes, esto es, preferencias generalmente aceptadas. Una cultura no puede existir sin un núcleo

de valores comunes; y podemos clasificar la sociedad en culturas y subculturas, precisamente porque es posible identificar grupos que tienen valores comunes.

En toda sociedad, cultura o subcultura. La mayoría de las preferencias humanas se aprenden a través de un proceso de selección. Por lo tanto, para Boulding, existe una estructura ética para la toma de decisiones.

Como tal, según Boulding, la ciencia es un proceso de aprendizaje humano que ocurre en algunas subculturas de la sociedad humana y no en otras. Y una subcultura, se define como un grupo de personas definidas por su aceptación de ciertos valores compartidos.

Aquí cabe decir lo siguiente, si la interrogante sobre exactamente qué valores y proposiciones éticas son esenciales para la subcultura científica, ¿puede estar en discusión?

La ciencia económica no puede proceder sin, a lo menos, una ética interna implícita, esto es, una subcultura con valores comunes apropiados; y será destruida, a menos que la cultura en que está inserta también otorgue por lo menos un soporte mínimo a la ética científica. (Boulding, 1970).

¿la moral como sistema de preferencias estandarizados determina a la economía o la economía moldea su propia ética en el quehacer práctico? De ser así el problema debe ser abordado desde principios normativos. Lo normativo se desarrolla en 3 áreas de la economía que contribuye a la teoría ética general:

- A) la teoría del valor de intercambio.
- B) la economía del bienestar.
- C) El impacto de índices y mediciones económicas sobre juicios normativos especialmente en la vida política.

La filosofía de la economía a través de sus herramientas categóricas aporta en la clarificación teórica y de establecimiento del método. Los temas ontológicos, metodológicos- epistémicos y éticos son temas vigentes y que relacionan otros elementos sean económicos o categorías filosóficas. Los temas de ciencias sociales o de psicología o de biología que abordan los temas de economía no deben confundirse con el abordaje desde la perspectiva filosófica.

Por consiguiente, los abordajes a través de la filosofía pueden tomarse desde:

- A) Errores cometidos por los economistas o escuelas económicas.
- B) Desde la historia económica.
- C) Desde los conceptos económicos principios y teorías económicas.

El panorama del quehacer filosófico dentro de la economía hace notorio que las dos preguntas sobre ¿cuáles son los errores por los que pasa la economía en su que-

hacer como ciencia?, la respuesta sería desde los errores conceptuales y metodológicos cometidos por los economistas o escuelas, desde los principios y teorías económicas, han contribuido a que haya ciertos vacíos y colapsos en su quehacer y actos de predicción, así como de su postura moral y su teorización. El segundo, ¿existe la posibilidad de un afianzamiento entre la economía y la ética para tener una actividad económica y sistemas morales (o tal vez uno) eficientes? La respuesta es sí, debido a que, al tener mejores formas de reconstrucción y fortalecimiento teórico de la economía de la mano con la ética, se podría fortalecer y mejorar las relaciones personales juntamente con el modo de vivencia en la senda de la calidad de vida y desarrollo de cualquier sociedad humana.

## Referencias bibliográficas

- Boulding, K. (1970). *Economics as a Moral Science*, Mac Graw - Hill Book Company.
- Castro, W. (2012). Mercados morales. Una lectura marginalista de Adam Smith. *Revista de instituciones, ideas y mercados* N°56. 57-88 | ISSN 1852-5970.
- Mankiw, N. G., Meza y Staines, M. G., & Carril Villarreal, M. d. P. (2012). *Principios de economía* (6a. ed. --.). México D.F.
- Ríos, R. A. (1964). La economía en el mundo histórico-cultural; ensayo de fundamentación ontológica de la economía. *Revista de Economía y Estadística*, Tercera Época, Vol. 8, No. 1: 1° Trimestre, pp. 147-328.
- Rubinstein, Ariel, 2006, "Dilemmas of an Economic Theorist", *Econometrica*, vol. 74, No. 4, pp. 865-883.

# Aportación de la Filosofía en las sociedades globalizadas para una formación interdisciplinar

## Contribution of Philosophy in globalized societies for a interdisciplinary training formación interdisciplinar

Gonçal Mayos

Universidad de Barcelona, España

E-mail: [gmayos@uoc.edu](mailto:gmayos@uoc.edu)

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-1138-5650>

Recibido: 05/01/2023, Aceptado: 28/03/2023, Publicado: 26/05/2023

### Resumen

En la primera parte del artículo, diagnosticaremos la situación, las posibilidades, las dificultades y los retos de la educación ante los efectos de la turboglobalización y de la pandemia COVID-19. Y en la segunda parte most-raremos algunas aportaciones que, a nuestro juicio, puede llevar a cabo la filosofía, en tanto que disciplina interdisciplinar, intercultural y abierta a pensar el presente.

**Palabras Clave:** filosofía, globalización, intercultural

### Abstract

In the first part of the article, we will diagnose the situation, possibilities, difficulties and challenges of education in the face of the effects of turboglobalization and the COVID-19 pandemic. And in the second part we will show some contributions that, in our opinion, philosophy can carry out, as an interdisciplinary, intercultural discipline open to thinking about the present.

**Keywords:** philosophy, globalization, intercultural

---

1 Gonçal Mayos es professor titular de la Universidad de Barcelona, coordinador del Programa de Doctorado 'Ciudadanía y Derechos Humanos' y director de los Grupos de Investigación: Crisis de la Razón Práctica (UB) y Cultura, Història i Estat, GIRCHE (UB y UFMG), de la Revista internacional de filosofía, Astrolabio y de la revista Las Nubes - Filosofía, Arte y Literatura, y de las Jornadas Internacionales de Filosofía Política. Entre las publicaciones de Gonçal Mayos destacan los libros Colección de Textos (Portuguese Edition); Turbohumanos; A sociedade do controle?; Homo obsoletus; Interdisciplinaridade e interconstitucionalidade; Macrofilosofia della Globalizzazione e del pensiero unico; La sociedad de la ignorancia; Hegel. Dialéctica entre conflicto y razón; La Ilustración; Ilustración frente a Romanticismo; Hegel Entre lògica i empíria; Violaciones de derechos humanos, poder y estado; Macrofilosofía de la Modernidad; Postdisciplinariedad y desarrollo humano; Hi ha una nova política?; Interrelación filosófico-jurídica multinivel. Partiendo de investigaciones sobre movimientos y pensadores modernos, Mayos ha ido investigando sobre sus influencias y transformaciones contemporáneas, para comprender los retos humanos actuales. Ello ha llevado a ampliar sus análisis interdisciplinares y acuñar el neologismo "macrofilosofía": la investigación de los procesos de larga duración que unen transversalmente aspectos políticos, sociológicos, filosóficos, epistemológicos..., atendiendo a los grandes movimientos culturales y a las rupturas en las mentalidades sociales.

---

**Citar este artículo:** Mayos, G. (2023). Aportación de la Filosofía en las sociedades globalizadas para una formación interdisciplinar. *Revista Identidad*, 9(1), 11-16. <https://doi.org/10.46276/rifce.v9i1.1897>

Esta obra esta bajo una Licencia Creative Commons Attribution 4.0 internacional (CC BY 4.0)



## Introducción, Diagnóstico: Problemas de la turboglobalización y la pandemia.

La pandemia del COVID-19, ha cuestionado de forma profunda y mundial la confianza ilustrada en el progreso y en el dominio humano sobre la naturaleza y las enfermedades. Claramente ha ampliado el pavor provocado por la SIDA que en la década de 1980 cerró los años locos de Studio64 y del Hollywood promiscuo (Mayos, 2023).

También ha mostrado una sorprendente debilidad de las sociedades avanzadas y turboglobalizadas pues, aunque las vacunas anticovid han sido mucho más rápidas y eficaces que en su momento las medicinas antisida, lo cierto es que hoy se ha tenido que recurrir a mecanismos más drásticos, primitivos y que parecían superados por siempre: como confinar el conjunto de la población mundial y suspender durante meses la vida social, económica, política, laboral, estudiantil, universitaria...

Desde inicios del 2020 hasta hoy, se han vivido retiros con similares angustias al que narra el Decamerón de Boccaccio, con la gente huyendo de la nueva peste. Eso sí, en lugar de una reunión promiscua en una villa y sus jardines por parte de un grupo licencioso que exorciza sus miedos contándose vívidas historias de sexo y lujuria, la mayor parte de la población tuvo que encerrarse en sus pequeñas casas, en una soledad que ha provocado muchos problemas psíquicos y pedagógicos, conectados tan solo virtualmente con el mundo y la gente, y en general sin la alegría de vivir que comunican los relatos de Boccaccio.

Prácticamente se eliminaron los viajes, ya fueran por trabajo o por turismo, y suerte ha tenido la humanidad de que las tecnologías digitales han permitido el teletrabajo e incluso mantener un contacto virtual con colegas, amigos e incluso familiares. Más allá del pequeño grupito confinado, la sociabilidad, el trabajo, el ocio, la diversión e incluso la formación eliminaron el cara a cara, la presencia real del interlocutor, el contacto físico y el espacio compartido corporalmente, y los sustituyeron por su desangelada versión virtual.

Además, como en otras épocas, los humanos devenían vectores contaminantes de un virus altamente contagioso y en contra del cual no había otra estrategia que limitar los contactos. Con el COVID, el 'otro' volvió a convertirse en un peligro más que un acicate para la curiosidad y la comunicación. Los otros humanos devinieron más que nunca -como dijo Sartre- el infierno, la muerte, la perdición y la peste. La especie hipersocial (Wilson, 2012) que es la humanidad tuvo que confinarse y cortar los contactos provocando terribles angustias, soledades e indefensiones. Nuestros jóvenes en edad formativa lo han sufrido especialmente, si bien la castigo todavía más a la gente mayor o más débil que muchas veces murió en soledad y sin poder ser velada por sus seres queridos.

La humillación del orgullo humana ha sido notable y

todavía debe ser rigurosamente evaluada. Pues, a pesar de los avisos, no se pudo evitar que el COVID se extendiera universalmente y a enorme velocidad. A diferencia de la Peste negra o bubónica del 1347 que tardó prácticamente un siglo en llegar de la China a Europa, la turboglobalización permitió que el COVID llegará a todas partes, evidenciando una indefensión nueva y desesperante, pues el virus superó todas las barreras internacionales y nacionales. En cuestión de días o pocas semanas, contaminó desde Wuhan en la China a todos los grupos humanos del globo terrestre.

Y lamentablemente, la única defensa de la humanidad al principio fue encerrarse en las casas, dejar de viajar, no ver ni hablar con el vecino, separar los cuerpos, poner barreras físicas... La mascarilla ejemplifica muy bien el pavor a un virus invisible del que cualquier humano podía ser un peligroso transmisor.

Mutando mutandis, hemos vuelto a situaciones que parecían superadas para siempre, como las pandemias generadas por la llegada a América de nuevas enfermedades (que entonces eran muy contagiosas y mortales como la viruela, gripe, sarampión, varicela,...) que tanto facilitó la conquista de incas o aztecas por parte de unos españoles que ya estaban inmunizados (Navarrete, 2019; Diamond, 2006; McNeill 1984). Con el COVID, la humanidad revivió paranoias y angustias ante contaminaciones que parecían casi invisibles e incomprensibles, y a las que mucha gente reaccionó como antes de la moderna medicina, con teorías supersticiosas o conspiranoicas que han vuelto con fuerza inusitada.

Como una cierta versión de *Walking Dead*, la seguridad civilizatoria y el progreso médico cayeron en una especie de apocalipsis provocado por nanométricas esferas víricas recubiertas de bastones y que parecían antiguas minas marinas. Afortunadamente se consiguió evitar desabastecimientos generalizados, pero descubrimos que muchos países y gobiernos carecían de la capacidad de aprovisionarse incluso de productos sencillos y de primera necesidad como las mascarillas... Tampoco se consiguió que las vacunas llegaran prontamente a todas las personas.

Con la pandemia, la turboglobalización (Mayos, 2016) pareció tambalearse y detenerse, cuando precisamente había trastocado los equilibrios internacionales y nacionales deslocalizando industrias y sectores productivos enteros que ahora se echaban a faltar; después de haber provocado paro y emigración aquí, y falta de trabajo e inmigraciones indeseadas allá; después de haber impuesto la integración y el pensamiento único en lo financiero, en lo económico y en el llamado 'Consenso de Washington'. Peligrosa e incomprensiblemente, el sistema mundo creado al final de la 2ª Guerra mundial se fracturaba social, laboral, cultural, política y pandémicamente (Mayos, 2020b).

La aceleración de los cambios desestructuraba y desconcertaba no sólo a los pueblos sino a las mismas élites neoliberales que los habían potenciado sin control. Así, nuevas formas de fragmentación de las sociedades y

de los consensos políticos e ideológicos generaban antagonismos virulentos en las redes sociales, en los debates ideológicos, en las fakenews... abriendo muy peligrosamente la llamada postverdad. Así la turboglobalización actual genera desconcierto e hiperindividualismo que se sumaron al aislamiento y a la soledad generadas por la pandemia.

Filosofía desconfinada

Hasta aquí una breve descripción de una situación que no debemos olvidar, pues es un serio aviso sobre cómo estamos haciendo las cosas y un diagnóstico lúcido sobre lo que deberíamos mejorar (Mayos, 2023). Preguntémosnos ahora ¿qué puede aportar modestamente la filosofía? Como hasta ahora hemos sido más bien pesimistas, intentaremos ser en adelante optimistas.

Por su poder dialogal, holista, interdisciplinar y multicultural (Mayos, 2021), la filosofía es clave en situaciones de pandemia como la vivida recientemente, pues tiene un gran poder para desconfinar a las personas, a los espíritus y a los saberes. No nos debe extrañar pues, que -según parece- el interés por la filosofía y por la lectura aumentaran notablemente durante el confinamiento. Mucha gente percibió la necesidad de reflexionar sobre la condición humana más allá de los tópicos que lo fían todo en la tecnología o en ideologizaciones poco críticas.

Muchas cuestiones humanas perennes se actualizaron dramáticamente con la pandemia y con el desconcierto surgido de la serie de crisis económicas a partir del 2007. Ciertamente la medicina ha mostrado su efecto benéfico, pero no parecen haberlo hecho al mismo nivel la política o la economía.

Disciplina inter, relaciona, vincula... Es interdisciplinar y intercultural

En todo caso, creo que la filosofía, la ética o la macrofilosofía soci-política fueron impulsadas a ejercer de nuevo su papel clásico. Pues, con las últimas crisis económicas, pandémicas y en torno a los populismos y las tecnologías digitales, la filosofía ha vuelto a evidenciar que es la única disciplina inter (Mayos, 2021) que nos queda en un sistema de saberes hiperespecializados y desconectados entre sí. Como en el mundo grecolatino y hasta finales de la modernidad, la filosofía continúa siendo la disciplina interdisciplinar, totalizadora y macro por antonomasia. Se mantiene hoy como el único saber capaz de integrar de forma crítica y holista el enorme conjunto de ciencias, tecnologías y saberes ultraespecializados que, precisamente por eso mismo, puede ayudar a integrar en una cierta cosmovisión coherente todo lo que los estudiantes aprenden en las más diversas disciplinas. Gracias a que ha vivido en su propia carne la emancipación de todas las ciencias, pues todas nacieron a partir de la filosofía y como hijas suyas, solo la filosofía conserva el recuerdo (anamnesis) de ese proceso y del fondo común que todavía comparten los saberes. No olvidemos que en la Grecia clásica la filosofía era la única episteme, era la ciencia primera e incluía por ejemplo la matemática, como evidencia el pitagorismo y que, en

el frontispicio de la Academia, Platón hiciera inscribir el lema "Aquí no entra nadie que no sepa geometría" (Mayos, 2021, 3 vídeos).

A pesar del tópico del 'paso del mito al logos', la filosofía todavía incluía el mito entonces; pues Platón recurre muchas veces a él en sus Diálogos. Además, usa mitos especialmente cuando entraba en cuestiones clave, muy básicas, amplias, macro y cósmicas (según el término de Kant). Así cuando plantea la complejidad de la condición humana, el origen de la humanidad o ¿cómo liberarse de la opinión y ascender a la contemplación del mundo de las ideas?, Platón recurre a mitos magníficos: la metáfora del carro alado en el Fedro, el mito de Prometeo en el Protágoras o el mito de la caverna en la República.

En la Grecia clásica, pues, la filosofía concentraba todos los discursos que querían decir la verdad, desde la matemática al mito (Gellner, 1994; Goody, 1985). La filosofía era la única episteme (Foucault, 1993; Kuhn, 1977), desde ella se desgajaron todas las ciencias especializadas y, por eso, hoy continúa siendo la única disciplina que se ocupa del conjunto de los saberes, conserva memoria de su fondo común y atiende a cómo se constituyeron e independizaron. Eso es muy importante, pues ello convierte a la filosofía en la imprescindible disciplina inter (Mayos, Remotti y Moyano, 2016), capaz de vincular interdisciplinariamente las cuestiones y el saber multidisciplinar por antonomasia.

La filosofía también asume la tarea vital de hacer dialogar interculturalmente las distintas civilizaciones, de evitar e incluso revertir epistemicidios lamentables. Trata por ejemplo de poner en condiciones de igualdad las llamadas epistemes del Sur (Santos, 2009; Quijano, 1988) equiparándolas democráticamente con las epistemologías del Norte o del Este.

Como vemos la filosofía es clave para intentar superar en una educación integral los efectos negativos de la turboglobalización, del hiperindividualismo, del desconcierto, de la ultraespecialización de los saberes y de la pérdida de lo interdisciplinar o intercultural.

Filosofía del presente

Pues bien, en la actualidad la filosofía también tiene la obligación compensatoria de convertirse en eficaz 'ontología del presente' (Foucault, 1999; Habermas, 1989). La filosofía debe hacer frente a la aceleración actual atreviéndose a pensar la novedad del presente, actualizando la visión del pasado y anticipando en la medida de lo posible un futuro que hoy tiene tintes amenazadores (Mayos, 2019a), como hemos visto.

Definimos "filosofía del presente" como la determinación crítica del propio mundo histórico y de la tarea que en él se debe ejecutar, como cuando Kant se preguntó '¿Qué es la ilustración?' Pues en la angustiante aceleración contemporánea es urgente atreverse a pensar lo que nos pasa, las sorpresas y especificidades que están emergiendo y que, por tanto, no pudieron ser pensadas plenamente por los filósofos del pasado, aunque fueran geniales. Pues estamos marcados por cambios y ruptu-

ras que -como insistía Hegel- solo pueden ser elevados a concepto cuando se ha hecho plena experiencia de ellos. La paradoja explicitada por Hegel es muy interesante, la filosofía en tanto que lechuza de Minerva levanta su vuelo filosófico-crítico tan solo en el anochecer del día presente (Mayos, 2015 y 2014). Pero a la vez, la filosofía no puede ser cognitivamente perezosa, no puede retrasar la conceptualización, sino que cada noche la filosofía debe pensar lo vivido en el día más reciente. Debe ser por tanto filosofía del presente, conceptualización del día de hoy con su respectiva noche. ¡No del ayer o del anteayer, de lo que ayer otros filósofos -ellos sí diligentes- ya pensaron! Para poder vivir, atender y pensar creativamente las novedades, la filosofía es la ciencia del después, pero del después inmediato, no del no importa cuando, ni tampoco in illo tempore.

Evidentemente toda filosofía del presente ha de tener en cuenta el marco completo del pasado relevante, pero siempre de acuerdo con la actualidad. Retrasar la conceptualización del presente es pereza intelectual, es renunciar a comprender lo que viven realmente los pioneros, es traicionar el *sapere aude* kantiano. El peligro es sustituir el presente siempre abierto, desordenado, provocador, traumático y sorprendente por un pasado ya clausurado, urbanizado, ordenado, depurado y trillado por el pensamiento de otros. En tal caso, la filosofía renunciaría a estudiar la realidad presente todavía viva, sustituyéndola por un pasado moribundo, o en todo caso por los pensadores que sí se atrevieron a pensar su presente vivo.

Por eso, el filósofo del presente es una especie de filósofo de guardia que tiene que enfrentar y pensar las novedades del día a día, sin poder dormirse en laureles marchitos, sin demorarse ni retrasarse respecto de los tiempos y la realidad... Por eso, Hegel decía que leer a primera hora el periódico matutino es la principal plegaria del día para el filósofo. Es una tarea ineludible pues debe ser la base y punto de partida de toda la jornada filosófica. La lechuza de Minerva no es perezosa ni hace novillos, sino que levanta puntualmente su vuelo tan pronto como siente que la realidad vivida está madura para ser conceptualizada, reflexionada, pensada.

La lechuza de Minerva es el filósofo que se sabe en guardia (Mayos, 2020) día y noche para que el presente y su realidad no se le escapen. No es aceptable esperar a que los piensen los alemanes mientras nosotros dormitamos perezosamente. El filósofo del presente debe estar en guardia, despierto, atento y vigilante a lo que vive, a conceptualizar lo existente, a desvelar el propio sentido, a conocer los deseos y traumas de los vivos tanto como de los muertos, y a explicitar las potencialidades y límites de lo que hoy es posible, a determinar lo que Heidegger llamó 'existenciaros' junto con las líneas de fuga de la actualidad.

Foucault (1999) vincula las ontologías del presente con la actitud de, "en vez de legitimar lo que ya se sabe, emprender el saber de cómo y hasta dónde es posible pensar distinto". Se trata de conseguir que vida y pensamiento

evolucionen al mismo ritmo, evitando quedar prisioneros del pasado, pero también de fantasear en un futuro imposible. Con ello, dice Foucault, "el pensamiento adquiere una dimensión o se propone un objetivo que no existía anteriormente. Empieza a cuestionarse sobre quiénes somos, qué es nuestro presente y qué supone el hoy en día." Comporta pensar el presente como un acontecimiento radicalmente distinto del pasado y del futuro, y que por tanto da sentido a una cuestión específica e irrepetible: ¿Qué hay que hacer aquí y ahora?

Para finalizar, diremos que -como explicó Jacques Lacan- toda filosofía del presente comienza con notar y curar la propia herida todavía abierta. En tanto que es básicamente una herida espiritual, hay que curarla a través del sentido y del concepto (Hegel). Además, como ya sabía Marx, la tarea de cambiar el mundo, parte de su conocimiento, de saber en qué ha cambiado y por qué queremos cambiarlo aún más. En términos de Gilles Deleuze y Félix Guattari (1988) comporta valoraciones, subjetivaciones y deseos desterritorializadores, basados en un querer ser distinto.

En términos de Nietzsche, comporta un saberse intempestivo, en términos de Ortega y Gasset significa un conocer enraizado en la propia circunstancia y, en términos de Walter Benjamin, implica peinar la historia a contrapelo. Es un admirarse del presente vivido (el traumata en griego clásico) y, por tanto, obligarse a filosofar sobre él mientras todavía es... eso... presente .

## Referencias bibliográficas

- Bauman, Z. (2010). *Modernidad líquida*. FCE.
- Beck, U. (2006). *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Paidós, Benjamin, Walter. Angelus Novus. Barcelona: Edhasa, 1971.
- Berardi, F. (2004). *Il sapiente, il mercante, il guerriero. Dal rifiuto del lavoro all'emergere del cognitariato, Roma*. DeriveApprodi
- Crosby, A.W. (1998). *La medida de la realidad. La cuantificación y la sociedad occidental 1250-1600*. Crítica.
- Cipolla, C. M. (1970). *Educación y desarrollo en occidente*. Ariel.
- Davidson, J., Yates, J. (2002). A la vanguardia de la globalización. "El mundo de los globalizadores estadounidenses" a P. Berger i S. Huntington (eds). *Globalizaciones múltiples. La diversidad cultural en el mundo contemporáneo*. Paidós.
- Gilles, D., Guattari, F. (1988). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*, Valencia: Pre-Textos. Diamond, Jared. *Armas, gérmenes y acero. Breve historia de la humanidad en los últimos trece mil años*. Barcelona: Debate, 2006: 522.
- Elias, N. (1987). *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. FCE.
- Foucault, M. (1999). *Estética, ética y hermenéutica*. Paidós.
- Foucault, M. (1993). *Las palabras y las cosas*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (1978). *La voluntad de saber*. Siglo XXI.
- Gellner, E (1994). *El arado, la espada y el libro. La estructura de la historia humana*. Península.
- Giddens, A. (1994). *Consecuencias de la modernidad*. Alianza.
- Jack, G. (1985). *La domesticación del pensamiento salvaje*. Akal.
- Habermas, J. (1989). *El discurso filosófico de la modernidad*. Taurus.
- Max, H., Theodor, W. A. (1998). *Dialéctica de la Ilustración. Fragmentos filosóficos*. Trotta.
- Inglehart, R. (2018). *Cultural Evolution: People's Motivations are Changing, and Reshaping the World*. U.P.
- Inglehart, R. (2001). *Modernización y posmodernización. El cambio cultural, económico y político en 43 sociedades*. Centro de Investigaciones Sociológicas & Siglo XXI.
- Kuhn, T.S. (1977). *La estructura de las revoluciones científicas*. FCE.
- Marcuse, H. (1971). *Razón y revolución*. Alianza Editorial.
- Mayos, G. (2023). Inconsecuencias ante distintos tipos de guerras. El ejemplo del Covid-19 de G. Mayos en *la Revista de la Escuela de Magistratura de Tocantins (REVISTA ESMAT)*, aprobado para su publicación en el núm. 24, 2023, en prensa.
- Mayos, G. (2021). Dominar o empoderar. Dialéctica histórico-conceptual del poder y del control (pp. 231-264) en *Ciudadanía bajo control: Perfiles políticos y culturales*, Norbert Bilbeny e Ignasi Terradas (eds.), Enrique Díaz Álvarez, Jule Goikoetxea, Francesco Petrone, José Antonio Estévez, Gonçal Mayos y Martha Palacios. Icaria editorial.
- Mayos, G. (2021). Límites de la hiperespecialización. Necesidad de la macrofilosofía. *Revista de Ciències do Estado*, v. 6, n. 2, pp. 1-21, 2021. <https://doi.org/10.35699/2525-8036.2021.35658>
- Mayos, G. (2021) *Vídeos del curso online de febrero 2021 en la Universidad Iberoamericana de Ciudad de México sobre historia de la filosofía moderna en relación con las tecnociencias y que se pueden visualizar en mi blog Gonçal Mayos: Vídeo de la sesión 1, Vídeo de la sesión 2 y Vídeo de la sesión 3*
- Mayos, G. (2020). *Políticas del desconcierto' y redefinición democrática. Una síntesis macrofilosófica en Ciudadanía y crisis de la democracia liberal en un mundo en transformación*, Joan Lara Amat (coord.), Lima: Oficina Nacional de Procesos Electorales (ONPE), 2020b.
- Mayos, G. y Prat, T. (2020). *Poesofemes – poemas visuales*, Badalona: Pont del petroli edicions, 2020. Véase NECESSITAT DE 'FILOSOFIA DE GUÀRDIA'.
- Mayos, G. (2020). *Time is money, el hombre de nuestro tiempo* (pp. 403-425) en *A lanterna de diógenes: reflexões sobre o homem da pólis contemporânea*, Dennys G. Xavier (Coord.); Uberlândia, Laboratório Americano de Estudos Constitucionais Comparado LAECC, 2018a.
- Mayos, G. (2020). *Cultural is Political*. Libertad y reconocimiento culturales" de G. Mayos en *Sobre la libertad*, E. Lynch (Ed.), Ariccia (RM): Aracne editrice, pp. 191-200, 2017.
- Mayos, G. (2020). *Nuevos fenómenos-inter: interconstitucionalidad e interculturalidad y Presentación en Interrelación filosófico-jurídica multinivel. Estudios desde la Interconstitucionalidad, la Interculturalidad y la Interdisciplinariedad para un mundo global* (Barcelona: Linkgua, 2016), Editores: Gonçal Mayos Solsona, José Carlos Remotti y Yanko Moyano Díaz; Organizadores: Saulo de Oliveira Pinto Coelho, Alexandre Walmott y Moacir Henrique Júnior.
- Mayos, G. (2016). *Macrofilosofia della Globalizzazione e del pensiero unico*. Red ediciones.
- Mayos, G. (2016). *Filosofía de la Historia en Guía Comares de Hegel, Gabriel Amengual* (Ed.) y MC. Paredes, M. de la Maza, J.J. Padiá, L. Illetterati, G. Mayos, R. Gabás y R. Ferrara. Granada: Editorial Comares, 2015.
- Mayos, G. (2014). *Hegel. Dialéctica entre conflicto y razón*. Red ediciones S.L.
- McNeil, W. (2008). *La búsqueda del poder. Tecnología, fuerzas armadas y Sociedad desde el 1000 d.C. Siglo XXI*.
- Navarrete, F. (2019). *¿Quién conquistó México?* Debate.
- Piketty, T. (2014). *El capital al siglo XXI*. RBA.
- Piketty, T. (2019). *Capitalisme i ideologia*. Grup62.

- Quijano, A. (1988). *Modernidad, identidad y utopía en América Latina*. Sociedad y Política Ediciones.
- Rancière, J. (2011). *El tiempo de la igualdad*. Diálogos sobre política y estética. Herder.
- Santos, B. (2009). *Una epistemología del Sur. La reinvencción del conocimiento y la emancipación social*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales/ Siglo XXI.
- Santos, B. (2011). *María P. G. Meneses, Ramón Grosfoguel, Enrique Santamaría y otros, Formas- Otras: Saber, nombrar, narrar, hacer*. CIDOB edicions.
- Wilson, E.O. (2012). *La conquista social de la Tierra. ¿De dónde venimos? ¿Qué somos? ¿Adónde vamos?* Debate.

# Influencia de la Ingeniería Didáctica en el aprendizaje significativo remoto de la Integral Definida

## Influence of Educational Engineering on remote meaningful learning of the Defined Integral

Jimmi J. Diaz-Solano

Centro Educativo Particular María Auxiliadora, Huancayo, Perú

E-mail, [jlaker.ds@gmail.com](mailto:jlaker.ds@gmail.com)

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-2997-5106>

Recibido: 08/03/2023, Aceptado: 24/03/2023, Publicado: 26/05/2023

### Resumen

Esta investigación se realizó durante las clases remotas a causa de la pandemia generada por la Covid-19, cuyo objetivo fue determinar el nivel de influencia que tiene la Ingeniería Didáctica en el Aprendizaje Significativo de la Integral Definida en los estudiantes del VII semestre de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú, durante el periodo lectivo 2021-I. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, de tipo experimental, de nivel aplicativo y con diseño cuasi experimental sobre una muestra censal de 26 estudiantes, de los cuáles se formaron los grupos control y experimental de forma aleatoria y priorizando la equivalencia de medias, cada uno con 13 estudiantes. Se aplicó la Ingeniería Didáctica en grupo experimental, a través del análisis preliminar y del análisis a priori, de modo que los resultados se procesaron mediante la prueba t de Student y cuyo p-valor fue  $p=0.000<0.05$ , de modo que se rechazó la hipótesis nula; mientras que en el grupo control la misma prueba generó el p-valor igual a  $p=0.059>0.05$ , por lo cual se aceptó la hipótesis nula con un nivel de confianza del 95%. Por lo tanto, dichos resultados permitieron concluir que la Ingeniería Didáctica tiene una alta influencia en el Aprendizaje Significativo de la Integral Definida en los estudiantes del VII semestre de la Carrera Profesional de Ciencias Matemáticas e Informática de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú.

**Palabras clave:** representación, conceptos, proposiciones, análisis preliminar y a priori.

### Abstract

This research was conducted during remote classes due to the pandemic generated by Covid-19, whose objective was to determine the level of influence that Didactic Engineering has on the Meaningful Learning of the Definite Integral in the students of the VII semester of the Faculty of Education of the Universidad Nacional del Centro del Perú, in 2021-I. The research has a quantitative approach, experimental, applicative level and quasi experimental design on a census sample of 26 students, from which the control and experimental groups were formed randomly and prioritizing the equivalence of average, each with 13 students. Didactic Engineering was applied in the experimental group, through preliminary analysis and a priori analysis, so that the results were processed by Student's t-test and p-value was  $p=0.000<0.05$ , so that the null hypothesis was rejected; while in the control group the same test generated the p-value equal to  $p=0.059>0.05$ , so that the null hypothesis was accepted with a confidence level of 95%. For that reason, these results allow us to conclude that Didactic Engineering has a high influence on the Meaningful Learning of the Definite Integral in the students of the VII semester of the Mathematical Sciences and Computer Science Career of the Faculty of Education of the Universidad Nacional del Centro del Perú.

**Keywords:** representations, concepts, propositions, preliminary and a priori analysis.



## Introducción

El contexto establecido en el Perú y en el mundo, debido al estado de confinamiento generó que la modalidad educativa cambie de la presencialidad a lo remoto y/o virtual, es en este contexto que durante el periodo lectivo 2021-I, los estudiantes del VII semestre de la Carrera Profesional de Ciencias Matemáticas e Informática de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú desarrollaron la asignatura de Análisis Matemático II con nuevos desafíos que implica esta nueva modalidad. Por otro lado, la experiencia docente permitió un primer acercamiento al problema de investigación, ya que se distingue continuamente la existencia de dificultades en la enseñanza y el aprendizaje del Análisis Matemático, asignatura que tiene que ver principalmente con el cálculo diferencial e integral; las dificultades mencionadas tienen que ver principalmente con la generación, por parte de los estudiantes, de la idea de resolución de ejercicios mediante la aplicación de fórmulas y dejándose de lado el aprendizaje de los conceptos matemáticos, esta dificultad muchas veces tiene que ver con la naturaleza y características propias de la asignatura, sin embargo, también dependen de la intervención del docente para generar situaciones de clase que conduzcan a la comprensión de los conceptos.

Las últimas tendencias en Educación resaltan el carácter conceptual de las Matemáticas y la importancia que tiene relacionar los conceptos a aprender con los que el estudiante ya posee previamente (Alfaro et al., 2003), en tal sentido “el dominio de los conceptos matemáticos es una parte esencial de la formación matemática de un estudiante. Tales conceptos constituyen una clase especial y como tales deben ser tratados”. (Angulo et al., 2020, p. 299). Estas afirmaciones dan sustento a la problemática que se ha venido observando en el aprendizaje de las Matemáticas, muestra de ello, como afirman Alfaro et al. (2003), “los primeros cursos de cálculo diferencial no enfatizan el significado o aplicaciones de conceptos como los de la derivada o la integral, sino la colección enorme de reglas de derivación o métodos de integración” (p. 286), esto sumado a la modalidad virtual representan un problema y a la vez un reto para nuevas propuestas que aporten en el aprendizaje de conceptos al aprender las Matemáticas.

En estos últimos años, los franceses vienen dando importantes contribuciones a la Educación Matemática, la Ingeniería Didáctica es una propuesta vigente de una de las escuelas francesas, esta puede ser abordada como metodología de investigación cualitativa (como proceso) y como estrategia para la elaboración de secuencias de clase (como producto), de modo que debido a la naturaleza de esta investigación se consideró a la Ingeniería Didáctica como producto.

Además, en virtud de ello, se consideró como hipótesis

que la Ingeniería Didáctica tiene influencia positiva en el Aprendizaje Significativo de la Integral Definida, en consecuencia, se planteó como objetivo determinar el grado de influencia que tiene la Ingeniería Didáctica en el aprendizaje significativo remoto de la Integral Definida, y se ha dimensionado el aprendizaje significativo mediante el aprendizaje de representaciones, de conceptos y de proposiciones, de acuerdo a lo propuesto por Ausubel et al (1983), de modo que las representaciones sirven para aprender los conceptos y se generan proposiciones matemáticas con sentido cuando hay un manejo apropiado de los conceptos. Además, esta investigación permite la generalización de resultados para toda la Carrera Profesional de Matemática, ya que la asignatura que tiene como eje central a la Integral Definida es de carácter obligatorio en los diferentes diseños curriculares que ha tenido la carrera profesional de Ciencias Matemáticas e Informática en la Facultad de Educación. Al término del estudio se ha logrado probar que la Ingeniería Didáctica tiene alta influencia en el Aprendizaje Significativo de la Integral Definida.

Por último, fue un aspecto limitante el acceso restringido a las fuentes de información digital de algunas universidades del país, así como la escasez de trabajos de investigación similares a nivel local y regional. Por otro lado, a partir del estudio realizado, se recomienda investigar sobre la influencia de la Ingeniería Didáctica en otras asignaturas de la Matemática Superior, tales como Topología, Estructuras Algebraicas, entre otros; también podrían implementarse mecanismos a nivel de las Facultades y Carreras Profesionales para el desarrollo de investigaciones que incluyan a todos los estudiantes de la carrera como población, de modo que estos mecanismos pueden incluir incentivos académicos para los estudiantes que participen activamente u otros; también podrían realizarse cursos de formación o capacitación dirigidos a docentes sobre la influencia de la Ingeniería Didáctica en el aprendizaje en general, y este estudio sería un insumo teórico y demostrativo para tal fin.

## Marco teórico

La Ingeniería Didáctica, abordada como producto, comprende dos fases: El análisis preliminar y el análisis a priori. El análisis preliminar se aborda desde tres dimensiones: Epistemológica, que según Artigue et al. (1995) se distingue por la caracterización del saber que se pone en acción, en esta dimensión se analiza el contenido desde la raíz, pudiendo recurrir a la Historia de la Matemática para ver el proceso de cambio o evolución que ha tenido el concepto, el tiempo que pasó hasta que el concepto se formalizó, los problemas que originaron el concepto y los matemáticos que fueron partícipes de ello. Una segunda dimensión es la cognitiva, que según Artigue et al. (1995) se distingue por la caracterización de los aspectos cognitivos del público al cual se dirige la enseñanza, es decir, se analizan los procedimientos que hacen los estudiantes, se realiza un análisis detallado de las concepciones de los estudiantes, de sus aciertos, dificultades y los errores que aparecen con mayor frecuencia en los procedimientos que realizan. La tercera dimensión es la didáctica, que según Artigue et al. (1995) está asociada con las características del sistema de enseñanza en el cual está inmerso la institución, es decir, que sistema educativo se ha adoptado en el país, los textos o materiales educativos de uso principal o de consulta para la enseñanza del contenido, se analiza el tema en el nivel en el que se esté pensando (educación básica, superior, entre otros). La segunda fase, el análisis a priori, según Artigue et al. (1995) comprende una parte de descripción y otra de predicción, centrándose en las características de una situación fundamental o a-didáctica que se ha querido diseñar y que se pretende llevar a los estudiantes, en esta parte se analiza todo lo que podría ser de utilidad en esta situación para que el estudiante, en función de sus posibilidades (de acción, de selección, de control y de validación), pueda disponer y poner en práctica la guía brindada por el profesor. De Faria (2008) afirma que, en esta fase, se elabora el diseño de la secuencia de clase que se va a utilizar, además de la descripción detallada de las actividades que se van a desarrollar, se estiman los tiempos de ejecución de las mismas, se predicen los posibles errores que los estudiantes pueden tener durante la realización de las actividades, así como el rol específico que tendrá el docente en función a dichos errores o a las intervenciones de los estudiantes. Por tanto, se infiere que el análisis preliminar es el insumo para la elaboración del diseño de la secuencia de clase.

Estudios internacionales (Marcolini, 2003 y Alvarado, 2003) como nacionales (Espinoza, 2017) han utilizado la Ingeniería Didáctica como metodología de investigación cualitativa para el aprendizaje de la Física, el papel de las demostraciones matemáticas, la representación semiótica en el aprendizaje de las coordenadas polares, sin embargo, en esta investigación se ha abordado como estrategia para la elaboración de secuencias

de clase y se ha considerado hacer frente a una problemática que se ha venido notando en estos últimos años y se encuentra en relación con lo que proponen diversas tendencias actuales en Educación Matemática, tales como el carácter conceptual de las Matemáticas y la importancia que tiene relacionar los conceptos que se van a aprender con los que el estudiante ya posee previamente (Alfaro et al., 2003); en tal sentido “el dominio de los conceptos matemáticos es una parte esencial de la formación matemática de un estudiante. Tales conceptos constituyen una clase especial y como tales deben ser tratados” (Angulo et al., 2020, p. 299). Además, Alfaro et al. (2003) afirman que “los primeros cursos de cálculo diferencial no enfatizan el significado o aplicaciones de conceptos como los de la derivada o la integral, sino la colección enorme de reglas de derivación o métodos de integración” (p. 286). Estas afirmaciones, sumado al contexto actual de la crisis sanitaria mundial, implica que la modalidad virtual representa un problema y a la vez un reto para nuevas propuestas que aporten en el aprendizaje de conceptos al aprender las Matemáticas.

El aprendizaje podría considerarse como proceso inmediato a la enseñanza, existen posturas como la de Bruner que sugieren que el docente no necesariamente debe cumplir la función de enseñar. Desde una visión del aprendizaje como una forma de procesar la información, Gagné (1979) afirma que “es un cambio en las disposiciones o capacidades humanas, que persiste durante cierto tiempo y que no es atribuible solamente a los procesos de crecimiento” (p. 2). Desde una visión de actividad, Serrano (1990) la define como un proceso en el cual “cumplen un papel fundamental la atención, la memoria, la imaginación, el razonamiento que el alumno realiza para elaborar y asimilar los conocimientos que va construyendo y que debe incorporar en su mente en estructuras definidas y coordinadas” (p. 53).

Si bien es cierto, no existe una definición que englobe a la totalidad de posturas que la sugieren como el cambio de conducta, adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades, entre otros, sin embargo, una aproximación a la definición de Aprendizaje es sugerida por Zapata (2015), quien menciona que el aprendizaje es “el proceso el proceso a través del cual se adquieren o se modifican ideas, habilidades, destrezas, conductas o valores, como resultado o con el concurso del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento o la observación” (p. 5). Esta aproximación engloba a varias posturas, no obstante, podría adicionarse a ello la adquisición de conocimientos presente en todo proceso de enseñanza aprendizaje. En ese sentido, como afirma la UNESCO (2017) el aprendizaje se define como “un proceso que reúne las experiencias e influencias personales y ambientales para adquirir, enriquecer o modificar conocimientos, habilidades, valores, actitudes, comportamiento y visiones del mundo” (párr. 1).

En cuanto al aprendizaje significativo, Bruner (1988) afirma que “el conocimiento verdaderamente adquirido es aquel que se redescubre” (p. 247). Para Bruner, es más significativo el aprendizaje obtenido por medio del propio descubrimiento que por medio de la repetición mecánica; por su parte, luego de un análisis del aprendizaje por descubrimiento, Ausubel et al. (1983) afirman que:

El aprendizaje por descubrimiento simplemente no constituye un método factible primario de transmitir grandes cuerpos de conocimientos relativos al contenido de las materias de estudio (para los alumnos que son capaces de aprender conceptos y principios a través de la enseñanza basada en exposiciones) que justifique los esfuerzos y el tiempo excesivos empleados en él. (p. 448)

Como se puede inferir, Ausubel no niega la posibilidad de que se logre el aprendizaje significativo por medio del descubrimiento como sostiene Bruner, pero considera que el tiempo que toma para ello es mayor en comparación a un aprendizaje por recepción; tampoco desecha del todo el aprendizaje mecanicista, ya que considera que pueden ser utilizados como saberes previos para lograr el aprendizaje significativo de una nueva información, además es justamente a este hecho de conectar los saberes previos con la nueva información lo que Ausubel denominaría “puente cognitivo”. De acuerdo con Acuña et al. (2016) el aprendizaje significativo, desde la postura de Ausubel, se define como aquel que “se vuelve consciente e importante porque articula conocimiento e inquietudes anteriores de la persona con el nuevo contenido a abordar, haciendo que dicho contenido tenga sentido y con ello gane mayor probabilidad de ser incorporado en los acervos del sujeto” (p. 54) Además, Acuña et al. (2016) afirman que el aprendizaje significativo “influye de manera general a todas las pedagogías de la pregunta [...] y, de manera indirecta, a todos los marcos de la didáctica” (p. 54); con los términos “pedagogía de la pregunta” se entiende a algunos enfoques actuales como la enseñanza para la comprensión, aprendizaje basado en problemas, pedagogía por proyectos, entre otros.

Una primera dimensión del aprendizaje significativo es el Aprendizaje de Representaciones que para Ausubel et al. (1983) “consiste en hacerse del significado de símbolos solos (generalmente palabras) o de lo que éstos representan” (p. 52). Es necesario tener en cuenta que, en algunos casos, las palabras pueden significar o representar un objeto, pero en otros casos símbolos distintos a palabras podrían servir de representación, como los símbolos matemáticos, físicos, químicos, entre otros. El hecho de que el estudiante se apropie del significado de los símbolos o de lo que estos representan, representa la importancia de la adquisición del vocabulario que se da de forma previa a la adquisición de conceptos y poste-

rior a haberlos adquirido. En el aprendizaje de representaciones se vinculan de forma inmediata los procesos de codificación (cambio de información en símbolos que lo representan) y decodificación (traducción de símbolos a lenguaje usual), entendiéndose “usual” como lo entendible de acuerdo al contexto. Las actividades usuales de un aprendizaje de representaciones se distingue en un nivel inicial con acciones de nombrar, clasificar, definir, describir, entre otras afines. Este tipo de aprendizaje representa la base del aprendizaje significativo, ya que en algunos casos se conecta con la realidad concreta del estudiante. En el terreno matemático, las representaciones no necesariamente se conectan con la realidad concreta del estudiante, pero si con cuestiones previamente aprendidas en esta misma área, por ejemplo, la representación  $\forall x \in \mathbb{R}: x^2 \geq 0$  no representa una realidad concreta del estudiante, pero se notará que hay un aprendizaje de representaciones, si el estudiante logra distinguir el significado de cada símbolo por separado ( $\forall$ : para todo,  $x$ : número,  $\in$ : pertenece,  $\mathbb{R}$ : números reales, ...) e ir construyendo un significado conjunto con dichos símbolos, por ejemplo: “todo número real elevado al cuadrado es 0 o mayor a cero”, la construcción de la idea no necesariamente significa que el estudiante la comprenda, ya que solamente la ha decodificado.

Una segunda dimensión del aprendizaje significativo es el Aprendizaje de Conceptos y que, en virtud de ello, Ausubel et al. (1983) definen a los conceptos como “objetos, eventos, situaciones o propiedades que poseen atributos de criterio comunes y que se designan mediante algún símbolo o signo” (p. 61) Estos conceptos pueden o no tener una definición, además se limitan dentro de un ámbito de estudio o naturaleza del área o curso, por ejemplo, en Matemática el término “número” es un concepto primitivo que no tiene definición pero se concibe como representación de una cantidad (en caso de los números naturales), de una parte en relación a un todo (en caso de los números racionales), entre otros, pero en una reunión de personas (ceremonia, actuación, evento, entre otros) el mismo término tiene una connotación muy diferente, dando la idea de una presentación, un acto o algo similar. Manterola (1998) destaca los dos métodos propuestos por Ausubel para el aprendizaje de conceptos en los estudiantes, el primero menciona que los atributos de criterio de conceptos se adquieren a través de la experiencia directa, al generar hipótesis, comprobarlas y generalizarlas; el segundo afirma que la asimilación de conceptos, que es la forma dominante del aprendizaje de conceptos, en este caso los estudiantes los aprenden en sus centros de formación y de su contexto. Con base en investigaciones realizadas por Deutsche, Gubrud, Hoffman, Elkind, Olson, Duncan, entre otros, Ausubel et al. (1983) fundamentan los factores que influyen en el aprendizaje de conceptos, entre ellos el grado de experiencia, la edad cronológica, el aumento del vocabulario o inteligencia verbal, disposición del estudiante, heterogeneidad de instancias,

entre otros; en cuanto se refiere a la heterogeneidad de instancias es importante mencionar que un concepto es aprendido con mayor prontitud cuando se encuentra en gran número de contextos diferentes. También hay factores que no influyen como el género, como también son menos efectivas las informaciones sutiles que las informaciones obvias en cuanto a la pertinencia. Castro et al. (2016) sostienen que “comprender un concepto matemático es dotarlo de significado, es decir, conocer su definición, representarlo, identificar sus operaciones, relaciones y propiedades y sus modos de uso, su interpretación y aplicación” (p. 237). Por ejemplo, si se parte de la determinación de conjuntos por comprensión, como  $A = \{x \in \mathbb{Z}^+ / x < 5\}$  y  $B = \{(x, y) \in \mathbb{R}^2 / x + y = 3\}$ ; el estudiante que ha logrado aprender las representaciones de la Teoría de Conjuntos, y los conceptos de conjunto, número entero positivo, desigualdad (en A), además de par ordenado, plano cartesiano, ecuación de la recta (en B), entonces tendrá la capacidad, previamente a escribir palabra alguna a modo de procedimiento, de asegurar que los elementos del conjunto A serán números enteros positivos, mientras que del conjunto B serán pares ordenados que representan puntos del plano cartesiano. Además, con una mayor destreza podrá afirmar que el conjunto B tiene infinitos elementos a diferencia de A, que cuenta con una cantidad limitada de elementos; el conocimiento de los conceptos anteriores se materializa en el hecho de que el estudiante realice un procedimiento correcto o, como se conoce en Matemática, elegante.

Una tercera dimensión del aprendizaje significativo es el Aprendizaje de Proposiciones, para ello se puede partir de la siguiente idea “todo número real elevado al cuadrado es 0 o mayor a cero” tiene equivalencia representativa a  $\forall x \in \mathbb{R}: x^2 \geq 0$ , este ejemplo se vuelve necesario para cuestiones de entendimiento, puesto que respecto al Aprendizaje de proposiciones, Ausubel et al. (1983) mencionan:

Que no consiste en hacerse de lo que representan las palabras solas o en combinación, sino más bien en captar el significado de nuevas ideas expresadas en forma de proposiciones. [...] el significado de proposiciones verbales que expresen ideas diferentes a las de equivalencia representativa. Esto es, el significado de la proposición no es simplemente la suma de los significados de las palabras componentes. (p. 53)

Ausubel et al (1983) mencionan que se aprende el significado de una nueva idea compuesta si primero se genera la nueva proposición combinando o relacionando unas con otras muchas palabras individuales, cada una de las cuáles representan un referente unitario; segundo, si las palabras individuales se combinan (generalmente en forma de oración) de modo que la idea resultante es más que la suma de los significados de las palabras componentes individuales. Obviamente, antes que se pueda

aprender los significados de proposiciones verbales se deben conocer los significados de los términos que la componen o de lo que representan. En Matemáticas, a partir del conjunto  $B = \{(x, y) \in \mathbb{R}^2 / x + y = 3\}$  se puede enunciar la siguiente proposición “la gráfica de todos los elementos del conjunto B es una línea recta de pendiente -1 y cuya intersección con el eje de las ordenadas está en el punto (0;3)”, incluso, dependiendo del nivel de avance que el estudiante haya alcanzado, las proposiciones pueden alcanzar el carácter de conjeturas, hipótesis, o incluso, corolarios, teoremas, lemas, entre otros.

## Material y métodos

Baptista et al. (2016) definen al tipo de investigación experimental como aquel que “manipula tratamientos, estímulos, influencias o intervenciones (denominadas variables independientes) para observar sus efectos sobre otras variables (las dependientes) en una situación de control” (p. 129). Este estudio se realizó bajo la perspectiva del enfoque cuantitativo, de tipo experimental, de subtipo cuasi-experimental en el que se utilizaron dos grupos, el primero fue el grupo control conformado por 13 estudiantes del VII semestre y, el segundo, el grupo experimental, conformado también por otros 13 estudiantes de la misma sección; los integrantes de cada grupo fueron determinados bajo el principio de equivalencia de grupos, el cual sirvió para garantizar el logro del objetivo propuesto.

Además, Niño (2011) menciona que los estudios aplicativos “se ocupan de la solución de problemas prácticos” (p. 38). En este trabajo se consideró la intervención o manipulación de una o más variables con el propósito de resolver problemas que son necesidad de la población objetivo, de modo que se respondió a ¿qué influencia tiene la Ingeniería Didáctica sobre el Aprendizaje significativo de la Integral Definida?

De Alvarado et al. (1994) definen a la población como “el conjunto de individuos u objetos de los que se desea conocer algo en una investigación. [...] es el grupo de elementos al que se generalizarán los hallazgos” (p. 108). Para este estudio se consideró como población a los 26 estudiantes del VII semestre de la Carrera Profesional de Ciencias Matemáticas e Informática de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú durante el año 2021.

En cuanto a la muestra, De Alvarado et al. (1994) sostienen que es “un subconjunto o parte del universo o población en que se llevará a cabo la investigación con el fin posterior de generalizar los hallazgos al todo” (p. 108). Pero, en este trabajo, la muestra fue censal de En este sentido, la muestra estuvo conformada por los 26 estudiantes del VII semestre de la Carrera Profesional de Ciencias Matemáticas e Informática de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú, durante el periodo lectivo 2021 – I, quienes estuvieron asignados para el curso de Análisis Matemático II y llevaron la asignatura de Análisis Matemático I, prerrequisito obligatorio para el Análisis Matemático II.

Respecto al método de muestreo, fue probabilística, debido a que todos los estudiantes tuvieron la misma posibilidad de ser elegidos y se tuvo el criterio de equivalencia para la formación de los grupos experimental y control a partir de la preprueba.

	Población		Muestra	
	Varones	Mujeres	Control	Experimental
Estudiantes del VII semestre	16	10	13	13

Los estudiantes de los semestres I, III y V aún no han llevado el curso prerrequisito, por lo cual no han sido considerados como parte del estudio, mientras que los estudiantes del semestre IX ya han llevado el curso Análisis Matemático II, por lo que podrían afectar intervenir otras variables como las estrategias de enseñanza aprendizaje utilizadas por el docente que desarrolló el curso con ellos.

Baptista et al. (2016) mencionan que “la adición de la prueba previa ofrece dos ventajas: primera, sus puntuaciones sirven para fines de control en el experimento, [...] la segunda ventaja reside en que es posible analizar el puntaje-ganancia de cada grupo” (p. 145). Esta cita hace referencia al diseño experimental de preprueba posprueba con grupo de control, en el que se tuvo el siguiente esquema:

	Preprueba		Posprueba
$RG_1$	$O_1$	$X$	$O_2$
$RG_2$	$O_3$	–	$O_4$

Donde R: Aleatoriedad; G\_1: Grupo experimental; G\_2: Grupo control; O\_1, O\_3: Información “antes”; O\_2, O\_4: Información “después”; X: Variable independiente.

De Alvarado et al. (1994) afirman que la técnica es “el conjunto de reglas y procedimientos que permiten al investigador establecer la relación con el objeto o sujeto de la investigación” (p. 125). Por lo cual, las técnicas que se utilizaron para recopilar información fueron dos cuestionarios (preprueba y posprueba) para los grupos control y experimental, además del análisis preliminar sugerido por la Ingeniería Didáctica a través de la visualización de las grabaciones de clase.

Estos cuestionarios virtuales fueron los instrumentos utilizados, los cuales fueron elaborados en Google Drive y tuvieron 10 ítems cada uno de ellos y todos los ítems con característica dicotómica, con la existencia de una respuesta correcta y 3 distractores; elaborados en relación al tópico Integral Definida, con el objetivo de medir el nivel de aprendizaje significativo a través de las dimensiones Aprendizaje de representaciones (3 ítems), Aprendizaje de conceptos (4 ítems) y Aprendizaje de proposiciones (3 ítems); de esta manera permitieron determinar el nivel de influencia que tiene

la Ingeniería Didáctica.

Baptista et al. (2016) afirman que validez “se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir” (p. 200), por ese motivo se consideró el juicio de expertos de doctores en Ciencias de la Educación o afines, como el Dr. Carlos Rengifo López (docente RENACYT) y la Dra. Marta Ríos Zea de la Universidad Nacional del Centro del Perú, como también al Dr. Alejandro Rubina López y al Dr. Adalberto Lucas Cabello de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán y al Dr. Godofredo Cajachagua Espinoza que ejerce como Director de Educación Básica Regular.

Otro aspecto importante a tener en cuenta es la confiabilidad del instrumento, respecto a lo cual Baptista et al. (2016) mencionan que “KR-20 y KR-21 se trabaja con ítems dicotómicos” (p. 296). En este sentido, para la recopilación de datos se realizó la prueba piloto con 13 estudiantes del IX semestre, los cuales fueron elegidos aleatoriamente. En tal sentido se utilizó la fórmula:

$$r_n = \frac{n}{n-1} \cdot \left( \frac{VT - \sum pq}{VT} \right)$$

Donde  $r_n$ : Coeficiente de confiabilidad KR-20;  $n$ : Número de ítems que contiene el instrumento;  $VT$ : Varianza total de la prueba;  $\sum pq$ : Sumatoria de la varianza individual de los ítems.

Al realizarse la prueba piloto en la preprueba se tuvo  $r_n=0.803$  y en la posprueba,  $r_n=0.823$ ; de modo que ha permitido concluir que los instrumentos se encontraron en la escala de muy alta confiabilidad y permitió realizar la aplicación del instrumento a la muestra.

En cuanto a la programación de actividades, mientras que en el grupo control se tuvieron 10 sesiones desarrolladas en función al orden planificado en el sílabo de la asignatura, en el grupo experimental se realizó el Análisis Preliminar (epistemológico, cognitivo y didáctico), el cual permitió planificar la estructura de las actividades que se fueron desarrollando al interior de cada una de las sesiones. Para luego pasar al Análisis A priori, en el cual se definió la secuencia temática de las 10 sesiones del grupo experimental (distintas a las del sílabo), así como se definió la notación a utilizar.

## Resultados

En cuanto al análisis de la normalidad, Novales (2010) afirma que el test de Shapiro Wilk se usa para contrastar la normalidad con un número menor a 50 observaciones; de modo que se obtuvieron los siguientes resultados:

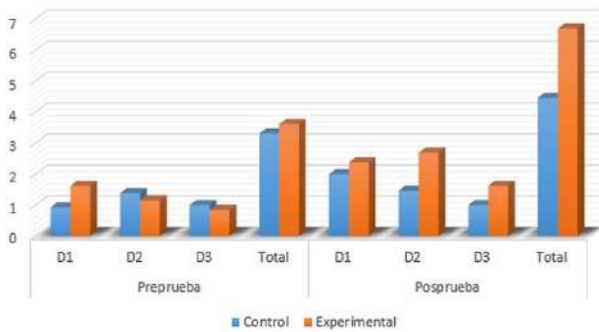
	Dimensiones	Grupo control		Grupo experimental			
		Estad.	gl	Sig.	Estad.	gl	Sig.
Preprueba	Ap. de representaciones	,825	13	,014	,862	13	,041
	Ap. de conceptos	,756	13	,002	,812	13	,010
	Ap. de proposiciones	,790	13	,005	,811	13	,009
	Total	,912	13	,193	,949	13	,588
Posprueba	Ap. de representaciones	,810	13	,009	,756	13	,002
	Ap. de conceptos	,857	13	,036	,852	13	,030
	Ap. de proposiciones	,819	13	,012	,856	13	,035
	Total	,940	13	,462	,893	13	,107

En correspondencia a los resultados obtenidos, para el análisis de muestras independientes se utilizó la prueba no paramétrica de Wilcoxon para las dimensiones y en los puntajes totales con la prueba paramétrica t de student.

Para analizar las muestras independientes, se realizó la prueba de homocedasticidad y con el test de Levene se obtuvo  $p=0,974>0,05$ , lo cual permitió concluir que las varianzas de los puntajes totales de ambos grupos pueden considerarse iguales. Luego en la prueba t de student (para igualdad de medias) se obtuvo  $p=0,598>0,05$ , de modo que se concluyó que el puntaje promedio en ambos grupos en la preprueba es el mismo.

En la posprueba, se realizó la prueba de homocedasticidad y con el test de Levene se obtuvo  $p=0,687>0,05$ , lo cual permitió concluir que las varianzas de los puntajes totales de ambos grupos pueden considerarse iguales. Luego en la prueba t de student (para igualdad de medias) se obtuvo  $p=0,029<0,05$ , de modo que se concluyó que el puntaje promedio en ambos grupos en la posprueba no es el mismo, de modo que de acuerdo a los promedios presentados en la figura 1, se puede inferir que el grupo experimental tuvo mejores resultados en la posprueba, ya que la diferencia existente es significativa.

## Resultados



En cuanto al análisis de muestras relacionadas, en la dimensión Aprendizaje de Representaciones, la prueba de Wilcoxon dio para el grupo control  $p=0,002<0,05$  y en el grupo experimental,  $p=0,002<0,05$ ; de modo que se ha concluido que cuando se utiliza la Ingeniería Didáctica como cuando no, se tienen mejoras significativas en el Aprendizaje de Representaciones.

En la dimensión Aprendizaje de Conceptos, la prueba de Wilcoxon dio para el grupo control  $p=0,4015>0,05$  y en el grupo experimental,  $p=0,005<0,05$ ; de modo que se ha concluido que cuando se utiliza la Ingeniería Didáctica existen mejoras significativas en el Aprendizaje de Conceptos y cuando no se utiliza no hay mejora o, si la hay, no es significativa.

En la dimensión Aprendizaje de Conceptos, la prueba de Wilcoxon dio para el grupo control  $p=1>0,05$  y en el grupo experimental,  $p=0,004<0,05$ ; de modo que se ha concluido que cuando se utiliza la Ingeniería Didáctica existen mejoras significativas en el Aprendizaje de Proposiciones y cuando no se utiliza no hay mejora o, si la hay, no es significativa.

Con los puntajes totales, la prueba de t de Student para muestras emparejadas dio para el grupo control  $p=0,059>0,05$  y en el grupo experimental,  $p=0,000<0,05$ ; de modo que se ha concluido que cuando se utiliza la Ingeniería Didáctica existen mejoras significativas en el Aprendizaje Significativo de la Integral Definida y cuando no se utiliza no hay mejora o, si la hay, no es significativa.

## Discusión

En el Aprendizaje de representaciones, se obtuvo que tanto en el grupo control como en el grupo experimental existen incrementos estadísticamente significativos, no obstante, al observar el incremento en las medias entre la preprueba y la posprueba se notó que en el grupo control hubo un incremento de 1,08 que es ligeramente mayor al del grupo experimental, 0,76. Esta característica podría deberse, entre otros factores, a que los estudiantes están familiarizados con el Aprendizaje de representaciones en Matemática desde que ingresan

a la etapa escolar, sin embargo Rivera y Vides (2015) concluyen que la Ingeniería Didáctica influye en la importancia de las representaciones simbólicas y la comprensión de su semántica, es decir, influye en el Aprendizaje de representaciones.

Por otro lado, en las otras dos dimensiones los resultados estadísticos probaron que la Ingeniería Didáctica tiene muy alta influencia en el Aprendizaje de conceptos y en el Aprendizaje de proposiciones, además, se observó que entre la preprueba y posprueba hay un incremento de 0,08 en la media del grupo control, frente a 1,54 del grupo experimental. Este resultado concuerda con dos conclusiones dadas por Marcolini (2003), la primera, que la Ingeniería Didáctica aporta en la clarificación y en la resignificación del concepto, es decir, influye en el Aprendizaje de Conceptos; la segunda, la Ingeniería Didáctica genera que exista evolución de sus estrategias al mostrar sus acciones, ideas y percepciones en que se basan para justificar sus respuestas, es decir, influye en el Aprendizaje de proposiciones.

Finalmente, al analizar los puntajes totales, los resultados estadísticos mostraron que la Ingeniería Didáctica tienen muy alta influencia en el Aprendizaje significativo de la Integral Definida, además, se ha notado que entre la preprueba y la posprueba hay un incremento de 1,15 en la media del grupo control, frente a 3,07 del grupo experimental. Este resultado se sustenta en las afirmaciones y estudios realizados por Marcolini (2003) y por Rivera y Vides (2015).

## Conclusiones

Con base en el aspecto teórico, la metodología utilizada y la ejecución en la modalidad remota permitieron concluir que la Ingeniería Didáctica, al ser utilizada como estrategia para la elaboración de secuencias de clase, influye significativamente en el aprendizaje significativo de la Integral Definida en los estudiantes del VII semestre de la carrera profesional de Ciencias Matemáticas e Informática de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú.

## Aporte

Los resultados de esta investigación son de relevancia teórica para docentes que asumen la asignatura, así como para replicarse y sobre todo mejorarse en futuras investigaciones; también corrobora lo teorizado por Artigue en torno a la Ingeniería Didáctica.

Por otro lado, se demuestra que la docencia en el aula no es una cuestión meramente empírica, sino que debe tener una metodología estructurada. Además, a través de este trabajo, se hace frente a un problema de la Educación Matemática en el nivel superior, que es el aprendizaje de conceptos.

## Referencias bibliográficas

- Acuña, L., Arias, N., Castro, J., Flores, R., Galvis, D., Gómez, D., Pinzón, M., Rojas, L., Valencia, L. y Zea, L. (2016). *Aprendizaje, cognición y mediaciones en la escuela*. Taller de edición Rocca S.A.
- Alfaro, C., Gamboa, R. y Ruiz, A. (2003). Aprendizaje de las Matemáticas: Conceptos, Procedimientos, Lecciones y Resolución de Problemas. *Uniciencia*, 20(2), 285-296. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/uniciencia/article/view/5744>
- Alvarado, A. (2003). *El estatus de la demostración matemática en el aula de una noción paramatemática al diseño de una ingeniería didáctica* [Tesis doctoral, Universidad de Salamanca] doi:10.14201/gredos.128166
- Angulo, M., Arteaga, E. y Carmenates, O. (2020). La formación de conceptos matemáticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática. *Conrado*, 16(74), 298-305. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n74/1990-8644-rc-16-74-298.pdf>
- Artigue, M., Douady, R. y Moreno, L. (1995). *Ingeniería Didáctica en Educación*. Iberoamericana.
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Baptista, P.; Fernández, C. y Hernández, R. (2016). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). Interamericana.
- Bruner, J. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Morata.
- De Alvarado, E., De Canales, F. y Pineda, E. (1994). *Metodología de la investigación. Manual para el desarrollo de la salud* (2da ed.). Organización Panamericana de la Salud.
- De Faria, E. (2008). Ingeniería Didáctica. *Cuadernos de Investigación y Formación en Educación Matemática*, 1(2), 1-9. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/cifem/article/view/6887>
- Espinoza, A. (2017). *Aprendizaje de coordenadas polares en estudiantes en formación de profesores por medio de los registros de representación semiótica* [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12894/4292>
- Gagné, R. (1979). *Las condiciones del aprendizaje*. Editorial Interamericana.
- Manterola, M. (1998). *Psicología educativa: Conexiones con la sala de clases*. Ediciones Universidad Católica Blas Cañas.
- Marcolini, J. (2003). *Ingeniería didáctica en Física Matemática* [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. <http://hdl.handle.net/10481/32508>
- Niño, V. (2011). *Metodología de la investigación. Diseño y ejecución*. Ediciones de la U.
- Novales, A. (2010). *Análisis de Regresión*. <https://www.ucm.es/data/cont/docs/518-2013-11-13-Analisis%20de%20Regresion.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (27 de septiembre de 2017). *9 Teorías del Aprendizaje más influyentes*. *Educar21*: <https://educar21.com/inicio/2017/09/27/teorias-de-aprendizaje-mas-influyentes/>
- Rivera, J. y Vides S. (2015). La Ingeniería didáctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Estadística. *Omnia*, 21(2), 96-104. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73743366007.pdf>
- Serrano, M. (1990). *El proceso de enseñanza aprendizaje*. Talleres gráficos universitarios ULA.
- Zapata, M. (2015). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del "conectivismo". *Education in the knowledge society*, 16(1), 69-102. doi:<https://doi.org/10.14201/eks201516169102>

## El enfoque colectivista de Makarenko como contribución en la formación del educando

### The collectivist approach of Makarenko as a contribution in the training of the educate

Marco A. Ventura-Echevarria, \*Rina Tarazona-Tucto

Institución Educativa “San Jorge”, Tingo María, Huánuco, Perú

E-mail: [venturaechevarriamarco@gmail.com](mailto:venturaechevarriamarco@gmail.com)

Orcid ID: <https://orcid.org/0009-0004-0609-3954>, \*<https://orcid.org/0000-0002-3073-6540>

Recibido: 09/10/2022, Aceptado: 24/02/2023, Publicado: 26/05/2023

#### Resumen

La presente investigación intitulada “El enfoque colectivista de Makarenko como contribución en la formación del educando” tuvo como punto de partida la construcción del pensamiento pedagógico de Makarenko, precisamente, lo abordamos en el contexto de la revolución rusa. En seguida reafirmamos, que Makarenko abrazó una concepción científica del mundo, me refiero al materialismo dialéctico, método filosófico que le permitió conocer su realidad objetiva y transformarlo, todo ello apunta a la relación entre la teoría y la práctica o el decir y el hacer; en consecuencia, implica convertir lo malo en bueno, he ahí el trabajo por resultados que demanda la sociedad moderna. El pedagogo creó y aplicó magistralmente el método colectivista, un método transformador, que le otorga a la educación, el carácter de masa. Al mismo tiempo, Makarenko, tiene el mérito de haber transmitido el conocimiento pedagógico con maestría, enseñando a pensar y razonar al educando. Pero esto no lo logró de golpe, sino a través de varios periodos de dudas y errores torturantes, dejando claro que después de varios intentos se alcanza la victoria. En tal sentido, descubrió que para trabajar exitosamente en la escuela no sólo hacía falta enseñar, sino también saber educar, tener en cuenta sus particularidades individuales y sus potencialidades de cada educando. Cabe precisar que el trabajo educativo de Makarenko se realizó en medio de enormes dificultades, como son niños y jóvenes delincuentes (infractores de la ley), crisis económica y periodo de guerras. La enseñanza de Makareko, para quienes nos enrumbamos a la labor docente radica en lo

siguiente, para educar a todos a la vez, y no cada uno por separado, hay que tener la perspectiva necesaria, igualmente comprensible a todos. A su vez, no vayan a creer que ustedes educan al niño sólo cuando hablan con él, le reprenden o le mandan. Ustedes lo educan en todos los momentos de su vida, hasta cuando no está en casa con Ustedes. Como hablan con otras personas y de otras gentes, cómo se alegran o entristecen, su forma de tratar a amigos y enemigos, cómo se ríen, cómo lee la prensa son detalles que todos tienen para el niño suma importancia. Entonces la formación que ejerce el maestro y los padres de familia respecto al educando es permanente y crucial en la vida de los niños.

**Palabras clave:** colectivista, educación, formación, educando, realidad.

#### Abstract

The present investigation entitled "Makarenko's collectivist approach as a contribution to the formation of the student" had as its starting point the construction of Makarenko's pedagogical thought, precisely, we approached it in the context of the Russian revolution. Immediately we reaffirm that Makarenko embraced a scientific conception of the world, I mean dialectical materialism, a philosophical method that allowed him to know his objective reality and transform it, all this points to the relationship between theory and practice or saying and doing; Consequently, it implies turning bad into good, that is the work for results that modern society demands. The pedagogue masterfully created



and applied the collectivist method, a transformative method, which gives education the mass character. At the same time, Makarenko has the merit of having masterfully transmitted pedagogical knowledge, teaching the learner to think and reason. But this was not achieved at once, but through several periods of doubts and torturing errors, making it clear that after several attempts victory is achieved. In this sense, he discovered that in order to work successfully in the school, it was not only necessary to teach, but also to know how to educate, taking into account the individual characteristics and potential of each student. It should be noted that Makarenko's educational work was carried out in the midst of enormous difficulties, such as children and young delinquents (offenders of the law), economic crisis and period of wars. Makarenko's teaching, for those of us who are heading to teaching work, lies in the following, to educate everyone at the same time, and not each one separately, one must have the necessary perspective, equally understandable to all. At the same time, do not think that you educate the child only when you talk to him, reprimand him or command him. You educate him at every moment of his life, even when he is not at home with you. How they talk to other people and about other people, how they are happy or sad, their way of treating friends and enemies, how they laugh, how they read the press are details that are all very important for the child. So the training that the teacher and the parents exercise regarding the student is permanent and crucial in the lives of the children.

**Keywords:** collectivist, education, training, educating , reality.

## Introducción

La presente investigación titulada: “El enfoque colectivista de Makarenko como contribución en la formación del educando” tiene actualidad porque intenta explicar el problema educativo desde la perspectiva del método colectivista planteado por el ruso Anton Semionovich Makarenko. El objetivo del presente trabajo es determinar cómo contribuyó el enfoque colectivista de Makárenko en la formación del educando. La hipótesis de trabajo se ha planteado en lo siguiente: El enfoque colectivista de Makárenko contribuyó en la formación del educando. El ámbito de estudio de nuestra investigación corresponde a la realidad educativa. El tipo de investigación es explicativo o causal (Bernal, 2010), el nivel de investigación es explicativo (Sampieri, 2018), el diseño de investigación es no experimental debido a que no hay control de variables (Tafur, 2018). Las técnicas utilizadas para la recolección de información es la observación documental (Tafur 2018), los instrumentos utilizados para la recolección de información para el análisis de las variables de estudio fueron la ficha bibliográfica (Tafur, 2018). En el desarrollo de nuestra investigación se identificó antecedentes a nivel internacional,

nacional y local, para lo cual detallaremos en seguida en la parte del marco teórico.

## Marco Teórico

Dentro del Marco Teórico se evidencia los antecedentes de la investigación científica, abordados en el ámbito internacional, regional y local. En tal sentido veamos en el ámbito internacional, aquí tenemos al ruso Kumarin V. (1977), quién realiza la introducción a la obra de A. Makárenko, denominado: “La colectividad y la educación de la personalidad”, es aquí donde reconoce la destacada labor pedagógica en bien de los educandos, familia y comunidad. Veamos en qué consiste: “El problema de la educación de la colectividad ha sido resuelto consecuentemente en la obra del insigne pedagogo soviético Antón Makárenko. En sus textos (Poema pedagógico, Banderas en las torres y otros) se analizan importantes problemas de la educación de los niños. Antón Makárenko fundamentó teóricamente y verificó en la práctica un sistema integral, pedagógicamente argumentado, de la educación en la colectividad infantil, basado en la experiencia didáctica vivida en la colonia de trabajo M. Gorki (1920 - 1928) y en la comuna Dzerzhinski (1928 - 1935). Los extraordinarios éxitos prácticos de Makárenko se explican ciertamente por el hecho de que la influencia de la colectividad creada por él abarcaba todos los aspectos esenciales de la vida de los educandos: estudio, educación, política, social, laboral, cultural y doméstica”. Aranski V. y Piskunov A. (1962) escribieron el prólogo a la obra de Antón Makárenko, denominado: “Problemas de la educación escolar, Metodología para la organización del proceso educativo”. “La experiencia pedagógica de Makárenko es un magnífico ejemplo de cómo hay que formar el carácter, la concepción del mundo y las supremas cualidades morales de niños y adolescentes. Puede decirse, en pleno sentido de la palabra, que, de cerca de 3.000 ex vagabundos e infractores de la ley, formó nuevas personas, hizo hombres honrados, ciudadanos soviéticos fieles a su patria, imbuidos del deber socialista, con férrea voluntad e iniciativa, disciplinados y laboriosos. Makárenko delimitó de forma nueva, desde las posiciones del pedagogo soviético, el propio concepto de la disciplina. A diferencia de la pedagogía tradicional que burguesa, que solo veía la disciplina como medio de inculcar sumisión y obediencia, él entendía la disciplina como resultado de la educación. “la disciplina decía es producto de todos los factores de la influencia educadora que incluye también los procesos de enseñanza, educación política, organización del carácter, proceso del choque, de los conflictos y solución de éstos en la colectividad”. Kumarin V. (1975) en memoria de Antón Makárenko, escribió un ensayo, denominado: “Pedagogo, escritor, ciudadano”, que se encuentra plasmado en la obra de Makárenko denominado: “Antón Makárenko, su vida y labor pedagógica” Veamos el aporte: “Makarenko entregó

toda su vida consciente a la educación de la generación creciente. Elaboró un sistema de educación infantil con ayuda de la colectividad, que utilizó con habilidad en su labor práctica. Makárenko enseñaba estupendamente. Teniendo muchos conocimientos, sabía transmitirlos con maestría, enseñaba a pensar y a razonar y, sin embargo, Makárenko no se hizo de golpe y porrazo un buen educador. Especialmente le costó grandes preocupaciones”. Máximo Gorki (1935) realizó el prólogo de la obra de Makárenko, denominado: Poema pedagógico Tomo I. Donde destaca su cualidad como pedagogo y talento de escritor. Cabe señalar que Makárenko forjó en su colonia a magníficos jóvenes, inteligentes, de alta moral, demandas (exigencias) y gustos estéticos elevados. Entregado a esa obra, creó su sistema pedagógico innovador, que le pone a la altura de los mejores pedagogos del mundo. Su gran talento de escritor le permitió exponer en forma literaria con un matiz sencillo, su teoría pedagógica, haciéndola patrimonio de la opinión mundial. En tal sentido, facilitó a la población a través de sus escritos el entendimiento y aplicación del método colectivista en su realidad concreta). En Colombia, precisamente, en la Universidad Pontificia Bolivariana de la Facultad de Filosofía. Se identificó la tesis: “Anton Makarenko y la construcción de un método pedagógico” de la tesista Ximena Soto Osorio (2018). Los componentes de conciencia social y educación colectiva se convierten, entonces, en fuertes asideros para desatar un cambio en la educación colombiana. El sistema pedagógico desarrollado por Makarenko puede ser una buena herramienta para desarrollar cohesión y firmeza en las instituciones educativas de nuestro país, en tanto se comprenda claramente la razón de ser de los pilares sobre los que dicha pedagogía se desarrolla, haciendo posible diferentes modificaciones y actualizaciones pertinentes al contexto sobre el que desea implementarse. En el ámbito nacional de los antecedentes de la investigación abordamos los siguientes datos. En la Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle la Cantuta de la Facultad de Pedagogía y Cultura Física. Se identificó el trabajo de investigación denominado: “Antón Makarenko y la propuesta marxista en educación” de Gisell Rosse Mendoza Payhua (2017). Sostuvo lo siguiente: La pedagogía de Makarenko nos invita a la reflexión contextualizándolo con nuestra realidad a la importancia de un trabajo colaborativo cumpliendo sus roles y al protagonismo del estudiante en la construcción de sus aprendizajes, ya que Makarenko en sus libros donde narra sus experiencias dejaba que los colonos tomaran decisiones y organizaran y se responsabilizarán de la comunidad, además una buena organización de un buen trabajo colaborativo invita a búsqueda del objetivo de los intereses de los miembros así como también llevar a la conciencia que es importante anclarlo con los intereses de la comunidad que se podría aplicar mediante proyectos sociales”. Carlos Castillo Ríos (1973) en su obra: “La educación en China una pedagogía revolucionaria”, encuentra sus fundamentos en el legado y aplicación de

la pedagogía de Makarenko en la sociedad China. Para lo cual los chinos tomaron como referencia a Keirov quien se consagró como discípulo de Makarenko. La aplicación de las ideas pedagógicas en ese contexto implicó transformar el sistema educativo, abrir las escuelas en todas partes y reivindicar la labor del educador ya que se convirtió en una de las carreras profesionales más codiciadas. Para demostrarlo, sostuvo lo siguiente: “La muy simple pedagogía de Mao Tse Tung comenzó a ser sustituida por la de Keirov, autoridad rusa en materia pedagógica, a quien se consideraba uno de los connotados sucesores de Makarenko y opositor triunfante del norteamericano Jhon Dewey”.

En el ámbito local de los antecedentes de la investigación abordamos los siguientes datos. En la Región Huánuco se identificó el libro: “Cultura pedagógica, su filosofía, epistemología y psicología” del autor huanuqueño Aníbal Ramos Leandro (2016). Quién abordó brevemente el estudio del método colectivista de Antón Makarenko. La pedagogía del trabajo y de la colectividad fue desarrollado por el fundador de la “Colonia de trabajo Gorky” sobre la base de los principios de la teoría marxista y de los postulados de la pedagogía socialista y activista de Pezталozzi. Socialista en el sentido de la educación social. Makarenko puso en práctica las ideas marxistas y las aspiraciones pestalozzianas de la educación. El método de Makarenko se funda en la acción en contacto con la naturaleza y los trabajos manual, por lo que se llamó también educación industrial, porque se desarrollaba las capacidades experimentales, investigativas y creativas de los niños.

### Bases Teóricas

El contexto con el que se encuentra Antón Makarenko es el de un país agrario, económica y socialmente devastado como consecuencia de la dominación zarista que gobernó Rusia por un espacio de 374 años. Al mismo tiempo Makarenko, fue partícipe de los durísimos años de la revolución por construir un país socialista. La crisis en su país, era evidente, en todos los aspectos. Principalmente, en el plano educativo índices muy elevados de analfabetismo y un numeroso contingente de niños y jóvenes sin hogar, sumidos en la marginación y la delincuencia. El enfoque colectivista de Makarenko, encuentra sus fundamentos en los principios elementales de la filosofía marxista, especialmente en el materialismo dialéctico considerado como una herramienta vital para estudiar y proponer alternativas de solución a los problemas que se presentan en el campo de la naturaleza el pensamiento y sociedad. Por ello, Makarenko a lo largo de su trayectoria incidió en la labor del educador frente al proceso de enseñanza - aprendizaje, manteniendo la línea de la interacción social entre maestro y alumno. Precisando, que todo docente debe enseñar a sus pupilos con maestría pedagógica, considerado como “saber hacer” que podía enseñarse y aprenderse. Esa cualidad pedagógica, suponía saber actuar y relacionar-

se con el niño o joven, saber cuándo contenerse, saber expresar bien las ideas o sentimientos, saber leer el rostro del alumno. Todo ello, demanda aplicar los principios de la psicología para formar la parte conductual del educando (pieza clave en la formación del educando). En tal sentido, vale incidir, que la maestría pedagógica involucra la relación entre el aspecto cognitivo y conductual de nuestros pupilos. Por ello, se puede comprender que la pedagogía de Makarenko era el eco de la sociedad soviética. En tal sentido, para analizar objetivamente la metodología de Makarenko es importante centrarnos en la capacidad interpretativa del pedagogo Vladimír Kumarin (1977), quien identificó lo medular de A. Makarenko, a través de su obra: “La colectividad y la educación de la personalidad”. Aquí, resalta el problema fundamental de la educación, expresado en la interdependencia entre la colectividad y el individuo. Veamos en qué consiste:

Las interrelaciones entre la colectividad y el individuo constituyen el principal problema de la educación. Cuanto más copiosas y multifacéticas sean estas interrelaciones tanto más íntegro será el proceso educativo y mejor se resolverá la tarea primordial de la pedagogía. (V. Kumarin, 1977).

Al mismo tiempo Kumarin, extrae la definición del método colectivo planteado por Makarenko:

La colectividad escribía Makárenko es un grupo de trabajadores libres, unidos por objetivos y acciones comunes, organizado y dotado por órganos de dirección, de disciplina y responsabilidad. (Kumarin, 1977).

Kumarin, destaca en Makarenko, a través de sus escritos, la importancia del método colectivista en la formación integral del educando para ello manifiesta que en la colectividad cada uno debe coordinar sus aspiraciones con los objetivos de la colectividad en su conjunto y del grupo en que se desenvuelve, esta armonía de objetivos comunes y personales constituye el carácter de la sociedad soviética. Para mí, los objetivos comunes no sólo son principales dominantes, sino también vinculados con mis intereses personales. La colectividad infantil debe estructurarse, sin duda, únicamente así, de lo contrario, afirmo, esto no es educación soviética. Para crear una colectividad íntegra, operante, se necesita la actividad de cada uno de sus miembros.

La más alta misión de la colectividad, el principio básico de su vida es la preocupación por el individuo. (V. Kumarin, 1977).

Una forma muy sencilla de entender el método colectivista es:

Los mayores cuidan de los pequeños, los ayudan a preparar las lecciones, los enseñan a valerse por sí mismos

y los protegen frente a los abusadores. Los menores procuran parecerse a los mayores, toman su experiencia y conocimientos y asimilan las tradiciones de comportamiento. (Kumarin, 1977).

La aplicación del método colectivista de Makarenko se fundamenta en las siguientes razones, el método colectivista es aplicado en un contexto de construcción de la sociedad socialista en Rusia donde su población estudiantil estaba definida por la línea de los infractores de la ley. En la colectividad de la comuna, contaba Makarenko. Había siempre niños y niñas con los cuales nadie quería unirse. Reunidos éstos con todos los demás en asamblea general, Makarenko realizó ante educadores y educandos uno de sus más brillantes procedimientos psicológicos. Aquí hay quince compañeros dijo que nadie quiere admitir. ¿Qué hacemos con ellos? Obligados a tomar una decisión, los jefes de los destacamentos reflexionaron, reaccionando como integrantes activos del proceso educacional. Parecían compartir junto con los pedagogos y dirigentes la responsabilidad por la suerte de estos 15 muchachos. Cuando la distribución hubo terminado, Makarenko anotó en su libreta el nombre de todos los indeseados. Desde ese mismo momento estos niños y niñas comenzaron a ser, sin sospecharlo objeto del tratamiento pedagógico más fino y sutil por parte del talentoso maestro de la educación. La organización de los destacamentos de diferentes edades, observando el principio de “cada uno con quién quiera”, permitió a Makarenko percibir los más ténues matices de las relaciones en la colectividad, captar las verdaderas motivaciones de las simpatías y antipatías mutuas y dirigir los ánimos del colectivo en su conjunto. Si un pupilo cometía una falta, su destacamento asumía la responsabilidad por el hecho. Parecía que este organismo amortiguaba las exigencias de la dirección y de la colectividad hacia el individuo, y que el educando quedaba protegido contra todo exceso de carga psicológica.

Pero el significado de la exigencia aumenta por cuanto ahora todo el destacamento se transforma en educador de la personalidad. (V. Kumarin, 1977).

Vemos que Makarenko supo combinar el aspecto cognitivo con el aspecto emocional, acción que comprueba brillantes resultados en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Veamos, la experiencia: Cuando acompañó una clase de un colega, el docente daba una charla magistral sobre la libélula y la hormiga hacia los estudiantes y cuando terminaba la clase, Makarenko les pidió que se quedaran por unos momentos más invitándolos a jugar, teatralizando la escena de la fábula y sin el menor ensayo representaron la fábula, desatando la alegría, el gozo y la expresión corporal en aquel momento. (Kumarin, 1967).

En el contexto de aplicación del método colectivista A. Makarenko, hace referencia a la escuela, considerándola, como una institución capaz de tomar decisiones, por ejemplo, dirigir la educación familiar y aplicar sanciones a los padres negligentes. Para lo cual sustenta lo siguiente:

“El derecho a decidir en la educación debe pertenecer a una instancia, y la que tiene más fundamento para disponer de este derecho es, sin duda, la escuela. En ella se encuentran los cuadros pedagógicos más calificados. La escuela encuentra plenamente la idea de educación social”. (Kumarín, 1977).

Al mismo tiempo, Makarenko, deja una gran enseñanza a los padres:

Insistía que a cada microdistrito se le asignara una escuela determinada y exigía que se prohibiera a los padres elegirla y, con más razón buscar para su hijo la escuela “mejor”. Todas las escuelas deben ser mejores y la sociedad de padres debe luchar por ello. (Kumarín 1977).

Ahora, cabe resaltar, el papel del personal docente, respecto a la familia.

Según el concepto de A. Makarenko, el personal docente debe ayudar a la familia con literatura especializada, organizar conferencias pedagógicas para los padres, apoyo material para la educación, observaciones permanentes, crear un sistema de estímulos y sanciones, organizar a los padres por edificios y pisos, velar por su instrucción y desarrollar un trabajo conjunto constante. (Kumarín, 1977).

El análisis, del libro de Makarenko, denominado “la Colectividad y la educación de la personalidad”. Va centrado todo referente al trabajo colectivo y no individual, ello dependerá antes de cómo nos encontramos organizados, de esa manera plantearemos un objetivo general, no solo al aula, o a una sola persona individual, sino a toda la escuela. Debo referir, que la organización, nos permitirá, romper esquemas rutinarios, en el trabajo pedagógico, llevándonos a realizar, excursión o una velada de descanso, la salida colectiva al cine o al teatro, o la creación de un interesante sistema de trabajo de círculos. En consecuencia, todo ello se concentra, en fortalecer sus potencialidades y capacidades inexplorables de los estudiantes, siendo de esa manera una de las principales fuentes de aliento para la colectividad, para su espíritu vital y la seguridad en su futuro. En tal sentido, presento el siguiente análisis: Makárenko escribía: “Estoy convencido de que, si la colectividad no tiene un objetivo, no se podrá encontrar el modo de su organización. Ante cada colectividad debe plantearse un

objetivo general también colectivo; no ante una determinada aula, sino necesariamente ante toda la escuela”. A juicio de Makárenko, el desenvolvimiento del objetivo general para la colectividad pasa por tres etapas relacionadas con otras tantas de su desarrollo. A. Makárenko. En la etapa inicial de la formación de la colectividad, el influjo organizador del objetivo se asegura, principalmente, promoviendo perspectivas inmediatas de diferentes tipos. Como tales pueden proponerse la organización de alguna excursión o una velada de descanso, la salida colectiva al cine o al teatro, o la creación de un interesante sistema de trabajo de círculos. “Sin embargo, sería un gran error estructurar el futuro inmediato ateniéndose solamente al principio de lo que nos es grato; incluso si en esto grato hay elementos de utilidad. Por este camino imbuiremos en los chicos un epicureísmo absolutamente inadmisibles”. Entre las perspectivas inmediatas, algunas deben exigir determinados esfuerzos y tensión laboral.

La organización de diferentes perspectivas inmediatas debe ser constante. En ellas se concentra una de las principales fuentes de aliento para la colectividad, para su espíritu vital y la seguridad en su futuro. Cuando la colectividad está formada y fortalecida, cuando su opinión pública ha madurado y comienza a ser exigente, ha llegado el momento de promover perspectivas de grado medio. La colectividad debe prepararse larga y planificadamente para los acontecimientos que constituyen la perspectiva mediana. En el camino hacia su logro se organiza una serie de actividades adicionales: informes, exposiciones fotográficas, encuentros con invitados, decoración de locales, etc. La preparación para un acontecimiento importante (no más de dos o tres al año) debe permear toda la vida de la colectividad escolar e incorporar a casi todos los alumnos y a todos los pedagogos. El trabajo encaminado a lograr que todos y cada uno de los miembros de la colectividad cobren conciencia del significado y valor real de la perspectiva lejana se efectúa paralelo al de la mediana e inmediata. El contenido de la perspectiva a largo plazo determina, ante todo, la preocupación activa de cada escolar por el futuro de su colectividad, de todo el país y la paz en todo el mundo. “El futuro de la Unión, su movimiento progresivo constituye el más alto escalón en la organización de las líneas perspectivas; no sólo conocer de este futuro, no sólo hablar de él y leer acerca de él, sino vivir con todos nuestros sentidos ese avance de nuestro país, su trabajo y sus éxitos. Los educandos de la institución infantil soviética deben conocer los peligros, los amigos y adversarios de su Patria. Deben considerar su vida como parte del presente y del futuro de nuestra sociedad”. Makárenko consideraba que el criterio principal de una correcta educación era la capacidad del hombre para guiarse progresivamente.

El hombre debe darse cuenta de la significación de la perspectiva lejana: ello le permitirá combinar sus planes

personales con los de la colectividad y con el desarrollo de su país. Toda la experiencia de la vida colectiva asegura la educación de hombres cuya mira personal se conjuga con la perspectiva de la colectividad. Por ello, como se indicaba, la colectividad debe estar correctamente organizada. Los extraordinarios éxitos prácticos de Makárenko se explican ciertamente por el hecho de que la influencia de la colectividad creada por él abarcaba todos los aspectos esenciales de la vida de los educandos: estudio, educación, política, trabajo, cultura, actividades domésticas. Con esta organización del colectivo las posibilidades del influjo pedagógico racional, lógico, aplicadas sobre los educandos, eran prácticamente ilimitadas. Con ello ganaba, ante todo, el individuo. La permanencia en una colectividad saturada en todos sus aspectos permitía, por un lado, satisfacer las demandas y necesidades más variadas y, por otro, estimulaba la formación del amor al grupo, la disposición hacia él, el orgullo por sus logros, es decir, se educaba la psicología del colectivista. Makárenko estimaba que la escuela de enseñanza general disponía de suficientes posibilidades para organizar la vida de los alumnos con flexibilidad y eficacia. Proponía, incluso, formas concretas para dicha organización: brigadas infantiles en las áreas residenciales. “Los jefes de brigada vendrían diariamente a informarme de lo que se hace en las áreas de participación residencial. Una vez al mes, las brigadas formarían, con su jefe a la cabeza, para la revista. Yo premiaría a las mejores brigadas de la escuela. Inscibiría a los padres a las brigadas”.

Makárenko consideraba que una buena educación laboral no sólo puede organizarse en colonias y comunas, sino también en las escuelas de enseñanza general. (Kumaring. pp 3.2.4.).

La escuela para padres es clave para impulsar la formación del educando, por ello, en el contexto de la educación bolchevique, gracias a la propuesta innovadora de Makarenko se logró instaurar la educación socialista en respuesta a un régimen caduco impulsado por la línea del zar. Esta propuesta pedagógica se basaba en la intervención de la escuela en la familia. Que hoy llamamos escuela para padres. Veamos en qué consiste: Anton Makarenko aspiraba a que la escuela recibiera el derecho a dirigir la educación familiar y a aplicar sanciones a los padres negligentes. Insistía que a cada microdistrito se le asignara una escuela determinada y exigía que se prohibiera a los padres elegirla y, con más razón, buscar para su hijo la escuela “mejor”. “Todas las escuelas deben ser mejores y la sociedad de padres debe luchar por ello.

Según con el concepto de Makarenko, el personal docente debe ayudar a la familia con literatura especializada, organizar conferencias pedagógicas para los padres, apoyo material “para la educación”, observaciones permanentes, crear un sistema de

estímulos y sanciones, organizar a los padres por edificios y pisos, velar por su instrucción y desarrollar un trabajo conjunto constante. (V. Kumarin, 1977).

Cabe precisar que los cambios culturales y la necesidad de trabajar de ambos padres, han reducido considerablemente el acompañamiento por parte de ellos, y en su reemplazo colocan a parientes o empleadas, quienes muchas veces no saben asumir esta responsabilidad porque la relación es distante y carente de afecto; sin embargo, los padres siguen siendo los primeros en fomentar el sano desarrollo de los niños en todos los aspectos. La necesidad social del surgimiento de las Escuelas de Padres, está dada para la educación de los padres de familia, por cuanto de ella depende el desarrollo formativo y social de los hijos, quienes conforman la nueva sociedad.

Los padres son los primeros agentes educativos que pueden motivar a sus hijos, ofreciéndoles espontáneamente afecto, seguridad y ejemplo. Así, ellos adquieren su propia identidad y el desarrollo de su personalidad, conforme al equilibrio y conveniencia social. (A. Arteaga 1986).

Makarenko reconoció y valoró el liderazgo del director en la escuela y la comunidad. A tal punto que defendía resueltamente el principio de mando único en la dirección de la colectividad escolar. Manifestaba que solo el director puede ser dirigente con plenos poderes en la escuela; los demás pedagogos pueden tener los mismos papeles e iguales relaciones mutuas. Ser director de escuela significa mantener un contacto práctico permanente con los pedagogos y los niños; cultivar vínculos estables con los órganos de autodirección, estar al corriente de su trabajo diario y orientarlos; ocuparse personalmente de las cuestiones del estímulo y la sanción en la colectividad, conocer bien no solo a los maestros, sino a todos los escolares.

El trabajo del profesor es de gran responsabilidad social en la que hay que lograr el éxito, fijarse una meta y poner los medios que hagan falta para conseguirla.

“El personal docente, debe ayudar a la familia con literatura especializada, organizar conferencias pedagógicas para los padres, apoyo material para la educación observaciones permanentes, crear un sistema de estímulos y sanciones, organizar a los padres por edificios y pisos, velar por su instrucción y desarrollar un trabajo conjunto constante” (A. Makárenko, 1977).

La perspectiva del educando gira entorno a lo siguiente:

El futuro del educando debe constituir para el educador una preocupación muy especial. El

educador debe saber que quiere y qué espera ser su pupilo. (Antón Makarenko, 1977, p. 133).

La mentalidad visionaria del educador ve al educando de la siguiente manera:

El educador no debe ver al educando como objeto de estudio, sino como objeto al que hay que educar. (Antón Makarenko, 1977, p. 129).

El fin práctico del educador, debe ser:

El educador debe plantearse como fin práctico, hacer de este chico o chica una auténtica persona soviética culta, un trabajador que, cuando salga de la institución, sea un ciudadano de provecho, calificado, instruido, formado y educado políticamente, sano mental y físicamente. El educador no debe olvidarse jamás, ni por un minuto esta meta de su trabajo. (Antón Makarenko, 1977, p. 129).

Las formas de trabajo del educador en el destacamento pueden ser las más diversas: Participación en el trabajo del destacamento y del aula. Asistencia a todas las reuniones de producción. Asistencia como simple espectador a una charla en el destacamento, a una partida de ajedrez, de dominó o un juego deportivo, paseos con los educandos, actuación en los círculos de interés con los miembros del destacamento, trabajo en el periódico mural, veladas de lectura, dirección de las lecturas de los educandos y selección de los libros, participación en la limpieza general que corresponde al destacamento, paseos y charlas con algunos grupos o educandos, presencia durante las horas de clase, ayuda a los educandos a preparar las tareas de casa y en el dibujo lineal y artístico, presencia en todos los órganos autogestores, reuniones con el destacamento o con todos los destacamentos de su grupo, participación directa en la organización de exposiciones y en preparación de fiestas, participación activa en la solución de todos los problemas materiales de la vida (de lo más simple a lo más complejo), viajes y marchas para entablar contacto con distintas organizaciones, o simplemente como invitados de colectividades obreras, natación, esquí, patinaje sobre hielo, labor directa para la organización y regulación de todas estas recreaciones, lo único que el educador debe evitar es estar ante los chicos sin hacer nada y sin mostrar interés por ellos.

La labor del educador en el destacamento no hay que considerarla por el número de horas empleadas, sino por los resultados de su trabajo. (Antón Makarenko, 1977, p. 134).

Sumamente importante para nuestro trabajo es su extrema racionalidad, pues estamos obligados a educar al hombre que necesita nuestra sociedad. A veces la sociedad determina esta necesidad con suma impaciencia y

urgiendo: dadme ingenieros, médicos, moldeadores, torneros. Nuestra educación es de masas, de millones; educamos cuadros para nuestros históricos quinquenios. Para hablar de los objetivos de nuestra educación hay que emplear otras palabras, otras cifras y otro énfasis, totalmente distinto, práctico, modesto y responsable. Los objetivos de nuestro trabajo debían expresarse en cualidades reales de los hombres que salgan de nuestras manos pedagógicas. Cada persona educada por nosotros es el resultado de nuestra producción pedagógica. Nosotros y la sociedad debemos examinar nuestro producto con suma atención y detalle, hasta su último tornillo. Lo mismo que en cualquiera otra producción, nosotros también podemos brindar un producto excelente, satisfactorio, pasable, relativamente defectuoso o inservible por completo.

El éxito de nuestro trabajo depende de un sin número de un sinnúmero de circunstancias: la técnica pedagógica, abastecimiento y calidad del material. Nuestro material básico los niños es sumamente desigual. Nos preguntamos: ¿Qué porcentaje de este material sirve para educar a un “hombre pleno de iniciativa”? ¿Noventa? ¿Cincuenta? ¿Diez? ¿0,05? ¿Y qué se hace con el resto de material? (A. Makarenko, 1977, p. 42, ).

La formación del educando, implica formar integralmente a los estudiantes. Ello, se basa en guiar al niño, promoviendo la práctica de valores y normas de convivencia social que tienen como derrotero la senda del bien. Al mismo tiempo, cabe precisar, que el maestro debe incidir en la formación cognitiva y conductual; descuidar uno de estos aspectos, de por sí genera un desbalance en el producto. En tal sentido, podemos distinguir la importancia de la educación de los niños; veamos el planteamiento de Makarenko: La educación de los niños, es la esfera trascendental de nuestra vida. Nuestros niños son los futuros ciudadanos de nuestro país y del mundo. Son los llamados a hacer la historia. Nuestros niños son los padres y madres del mañana que también tendrán que educar a sus hijos.

Nuestros niños deben hacerse magníficos ciudadanos, llegar a ser buenos padres y madres. Pero esto no es todo: nuestros hijos son nuestra esperanza de nuestra ancianidad, su buena educación equivale a que disfrutemos de una vejez feliz, su mala educación es dolor para el futuro, nos costará lágrimas, es nuestra culpa ante otras personas, ante todo el país” (A. Makarenko, 1975, p. 185).

En la labor educativa es importante, tener en cuenta lo siguiente:

El juego, es de vital importancia para aprendizaje del niño, por ello, debemos promover en la práctica pedagógica: aprender como jugando. (12, 1977).

### 3.2.11

La importancia de Makarenko radica en que elaboró su teoría a partir de la experiencia práctica que le proporcionó la dirección de una colonia de niños conflictivos en los primeros años de la Rusia soviética. Por ello su teoría es, sin duda alguna, una pedagogía revolucionaria. Antón Makarenko formó su pedagogía al calor de los constantes debates que después de 1917 se abrieron entre los educadores rusos. De hecho, llegó hasta tal punto su confrontación con otros pedagogos, que en diversas ocasiones fue amenazado con ser retirado de su puesto en la colonia de niños conflictivos que dirigía. Y es que, aun a pesar del derrocamiento de la burguesía y la nobleza zarista, muchas de sus ideas aun persistían en la sociedad, aún más entre los trabajadores intelectuales, muchos de los cuales no provenían de la clase obrera y habían sido formados con los métodos antiguos. ¿Qué es lo que diferenciaba la pedagogía de Makarenko del resto de pedagogos? Mientras la gran mayoría entendían el desarrollo de la personalidad del niño como un proceso mediante el cual éste genera su forma de ser a través del aprendizaje individual, por lo que la labor del pedagogo se reducía a permitirle desarrollarse libremente; Makarenko entendía que la educación del niño solo podía ser completa cuando éste se incluía dentro de las normas y costumbres de la colectividad, siendo la colectividad el único espacio donde el niño podía desarrollar sus capacidades. En líneas generales vemos una confrontación entre un modelo de educación que parte de la individualidad frente a un modelo de educación que parte de la colectividad.

Para Makarenko, la importancia de las buenas costumbres era indispensable: "Nada aúna más a la colectividad infantil como la tradición. Inculcar las tradiciones, conservarlas, es una tarea de importancia extraordinaria en la labor educativa", dice en su principal obra "Poema pedagógico". Como es evidente, con "tradición" Makarenko no se refiere a las viejas costumbres de la sociedad zarista, sino a la tradición producida por la propia colectividad.

Makárenko invirtió diez años (1925-1935) en escribir el Poema pedagógico. «Es mi obra más querida», decía de esta novela en una carta a Gorki. La suerte de este libro es maravillosa: la vida continúa escribiéndolo. Los personajes del Poema pedagógico siguen viviendo fuera de sus páginas y son pedagogos, médicos, diseñadores de aviones, ingenieros, pilotos. Los libros que se han publicado en la URSS acerca de la vida de los educandos de Makárenko podrían llenar toda una estantería. A quienes lean el Poema pedagógico les agrada saber que el «incurrible» Hurón es hoy teniente coronel del Ejército soviético y que combatió como un héroe contra los fascistas en la Guerra Patria; que el colonel Zadórov es ingeniero hidrólogo; que Vérshnev es médico e Iván Tkachuk, actor. Semión Karabánov, uno

de los personajes más populares del Poema pedagógico, siguió el camino de su maestro, se hizo pedagogo y dirige hoy una gran institución infantil en las cercanías de Moscú. Estas vidas no son excepciones. Los educandos de Makárenko continúan la obra de su maestro.

### Material y métodos

El ámbito de estudio de la presente investigación es la realidad educativa. El método colectivista de Antón Makarenko, se fundamenta en estrategias, técnicas, ideas innovadoras, juicios, conceptos, categorías pedagógicas. En base a estas premisas, Makarenko aplica su método colectivista en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Al mismo tiempo, aborda el estudio de la educación entorno a la práctica de valores, desarrollo de la personalidad, formación de ciudadanos patriotas, desarrollo del talento humano e Inserción de los infractores de la ley.

Tipo de investigación (Bernal, 2010), la investigación correspondió al tipo explicativo o causal.

Nivel de investigación (Valderrama 2016), la investigación correspondió al nivel explicativo.

Diseño de investigación (Tafur, R., y Izaguirre, M., 2018) la investigación presenta un diseño no experimental, debido que “no hay control de variables”.

Técnicas Según Tafur (2018) la técnica que se utilizó en la recolección de información es la observación documental, dado que se han revisado libros, monografías, artículos y videos relacionados a nuestra variable independiente enfoque colectivista de Antón Makárenko y la variable dependiente formación del educando.

Instrumentos (Tafur 2018) el investigador utiliza instrumentos de investigación para medir las variables. La presente investigación utilizó la ficha bibliográfica como una técnica para la recolección de información relacionado a nuestras variables de estudio.

### Resultados

A continuación, se presentan los resultados sobre el enfoque colectivista de Makarenko como contribución en la formación del educando.

En base a la hipótesis general dejamos claro que el enfoque colectivista de Antón Makarenko, sí contribuyó en la formación del educando. Su amplia experiencia alcanzada en el proceso de enseñanza – aprendizaje, y la elaboración de sus libros basados únicamente en educación, lo han llevado a aplicar los principios pedagógicos con gran maestría, logrando un producto bueno, al que él incidía en que los maestros somos como los empresarios o productores, trabajamos y estamos a la expectativa de tener un producto, pero también somos conscientes que nuestro producto puede tener fallas. Dependerá de nuestro trabajo el resultado que tengamos en el campo educativo. Efectivamente, el método colectivista de Makarenko, contribuyó en la práctica de valores de la formación del educando. Dentro de los

principios axiológicos, Makareko aborda muchos aspectos, sin embargo, únicamente estamos cogiendo como muestra, el orden, para ello, parte de cómo vive el niño en casa, si existe desorden es un indicador que el niño va a presentar problemas en el desarrollo de su personalidad; ya que la familia es pieza clave en la formación del educando y los maestros no podrán hacer mucho. En tal sentido, para tener un buen producto en el proceso educativo, Makarenko, decide visitar a la familia del niño, dejar claro las cosas respecto al orden, que en este caso debe ser promovido por los padres, acción que involucre la participación del niño. En tal sentido, podemos afirmar, que, el aporte de Makarenko es contundente respecto a formación en la práctica de valores morales, ya que estos principios moldean positivamente la conducta del educando. Efectivamente, el método colectivista de Makarenko, contribuyó en el desarrollo de la personalidad en la formación del educando. En una palabra. Recuerdo el siguiente caso con un chico que había terminado el décimo grado. Se apellidaba Terntiuk. Había estudiado siempre con sobresaliente (en nuestra escuela ¿Por quién, ¿cómo y cuándo pueden establecerse los fines de la educación y qué son éstos? Por finalidad educativa entiendo el programa de la personalidad, un programa de carácter humano que incluye, además, en la noción de carácter, todo el contenido de la personalidad, es decir, también el carácter de las manifestaciones externas, de la educación política y de los conocimientos: regía el sistema de cinco puntos) y cuando terminó, quiso ingresar en un centro tecnológico superior. Antes de que manifestara este deseo, yo había descubierto en él un gran talento artístico, aptitudes poco comunes de cómico extraordinariamente fino, ingenioso, dotado de magnífica voz y rica mímica: un cómico consumado. Llegué a la conclusión de que precisamente en el trabajo como actor podría dar más resultado que en el instituto tecnológico, donde sería un estudiante más. Pero entonces más afición por la técnica que todos mis muchachos querían ser ingenieros. Cuando insinuábamos que también podían ser pedagogos se nos reían en las narices: “¿Qué es lo que está diciendo, hacernos pedagogos voluntariamente, a propio intento?” “Hazte entonces actor” “Ni lo piense, pues vaya un trabajo el del actor”. Y este muchacho ingresó en un instituto tecnológico, a pesar de que yo estaba convencidísimo de que perdíamos un magnífico actor. Accedí, pues, al fin y al cabo, no tengo derecho a imponer mi voluntad y matar unas ilusiones. Pero en este caso, no me di por vencido. El muchacho había practicado medio año y formó parte de nuestro círculo dramático. Lo pensé mucho y me decidí: lo convoqué a una asamblea de comuneros, en la que me quejé de Terntiuk por desacatar la disciplina y marchándose a un instituto tecnológico. La asamblea general lo requirió: “No tienes vergüenza, te dicen lo que tienes que hacer y no lo acatas” y acordó: “Darle de baja en el Instituto tecnológico y matricularlo en una escuela teatral”. El joven anduvo apesadumbrado, pero no tuvo más remedio que respe-

tar la voluntad de la colectividad, pues de ella recibía la beca y la vivienda. Hoy es un magnífico actor, en una de las mejores compañías teatrales. En dos años recorrió el camino que otros hacen en diez y, ni que decir, me está muy agradecido.

A pesar de todo, si ahora se me plantease este mismo problema, temería resolverlo: ¿Quién sabe, qué derecho tengo yo a imponerme? Pero de lo que estoy hondamente convencido es de que a todo pedagogo se le planteará si tiene o no derecho a inmiscuirse en el derrotero del carácter, si debe encausarlo hacia donde es necesario o debe aceptar pasivo el desarrollo de ese carácter. (Makarenko, 1977, p. 49).

El desarrollo de la personalidad en la formación del educando, se ha demostrado de forma impresionante a través de esta experiencia pedagógica, que, desde ya, nos deja una escuela pedagógica en todos aquellos que seguimos la carrera profesional de educación. Efectivamente, el método colectivista de Makarenko, contribuyó en el desarrollo del talento humano en la formación del educando. Culto, honrado a carta cabal, muy capaz, enérgico. Será un magnífico ingeniero. Es disciplinado, colectivista, excelente camarada. Franco. En sus manos, el trabajo resulta siempre mejor que en el cuaderno. Desde entonces han transcurrido casi veinte años. Hoy podemos leer el atestado extendido al ingeniero probador de aviones y planeadores Lev Mijáilovich se le califica en el documento de excelente ingeniero “con inclinaciones por el trabajo de diseño y de investigación”. La referencia dada en otro tiempo por Antón Semiónovich a un adolescente, está confirmada por cada palabra del atestado:

“Además de su preparación teórica dispone de buenos hábitos prácticos en lo que a pruebas de aviones y planeadores se refiere (en sus manos el trabajo siempre marcha bien). Se distingue por su rectitud y honradez” Y no se trata de una simple coincidencia, sino de una demostración palmaria de cómo Antón Makarenko sabía ver todo lo mejor que encierra el hombre y prever con veinte años de antelación cómo se desarrollaría esta buena cualidad y cómo sería la persona. (Frida Vígdora, 1975, p. 170).

En las líneas arriba señaladas, identificamos, cómo Makarenko se consagra en descubridor de talentos. Acción pedagógica, que tenía la capacidad de predecir acertadamente el futuro del educando y el aporte que este dejara al desarrollo de su país. Efectivamente, el método colectivista de Makarenko, contribuyó en la inserción de los infractores de la ley de la formación del educando. ¿De dónde proceden “lo vagabundos”? Son “hijos evacuados” de las provincias occidentales, a los que diseminó por toda Rusia el torbellino de la guerra, huérfanos de

los que murieron en los años de la contienda civil, por las epidemias y por el hambre. Los niños con una herencia perniciosa y vigilantes ante el encanto de la calle ya han sucumbido por lo visto, quedando solamente los que están capacitados para autodefenderse, preparados para enfrentarse a la vida, chicos fuertes, que hacen con agrado cualquier trabajo, que acatan fácilmente la disciplina laboral, que se hace contacto y no ofende a su noción de dignidad personal; son chicos que quieren aprender y que estudian bien. Con maestría pedagógica, Makarenko logró insertar al campo social a los infractores de la ley, haciendo de ellos buenos ciudadanos. En tal sentido, cabe precisar, que la educación de los niños es la esfera trascendental de nuestra vida. Nuestros niños son los futuros ciudadanos de nuestro país y del mundo. Son los llamados a hacer la historia. Nuestros niños son los padres y madres del mañana que también tendrán que educar a sus hijos. Nuestros niños deben hacerse magníficos ciudadanos. Pero esto no es todo: nuestros hijos son la esperanza de nuestra ancianidad.

#### **AGRADECIMIENTOS**

Al Dr. Rodolfo Amancio Valdivieso Echevarría y al Dr. Ewer Portocarrero Merino, por su colaboración durante el proceso de la investigación.

**Referencias bibliográficas**

- Bernal C. (2010). *Metodología de la investigación*. PEARSON.
- Calero P. (1997). *Tecnología educativa realidades y perspectivas*. San Marcos.
- Caro G. (1991) *La escuela de estudio y trabajo en coeducación*. Magisterial.
- Galeano E. (1992) *Las venas abiertas de América Latina*. Centenario.
- Galeano E. (1995). *Patas arriba la escuela del mundo al revés*. Catálogos.
- Escudero N. (2008) *Educación inclusiva*. Jurídicas.
- Mariátegui J. (1973). *Temas de educación*. Amauta.
- Mariátegui J. (1928) *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Amauta.
- Makarenko A. (1989). *Pedagogía*. Latinoamérica.
- Makarenko A. (1975). *Su vida y labor pedagógica* Progreso.
- Makarenko A. (1977). *La colectividad y la educación de la personalidad*. Progreso.
- Makarenko A. (1956). *Poema pedagógico, Tomo I*. Progreso.
- Makarenko A. (1956). *Poema pedagógico. Tomo II*. Lenguas extranjeras.
- Makareko A. (1975). *Poema pedagógico. Tomo III*. Progreso.
- Mayer F. (1960). *Pedagogía comparada*. Pax – México.
- Mesajil M. (2015). *¿Por qué la educación en el Perú es un fracaso?*
- Ortega J. (1923). *El tema de nuestro tiempo*. El arquero.
- Peter J. (1986). *Manual del maestro*.
- Ponce A. (1973). *Educación y lucha de clases*. El viento en el mundo.
- Romero L. (2005). *Psicopedagogía – Psicopedagogía educativa*. Prometeo.
- Ponce F. (1975). *La ciudad en el Perú*. Retablo de papel.
- Ramos A. (2016). *Cultura pedagógica, filosofía, epistemología y Psicología*.
- Rosental M. (1961) *Diccionario Filosófico*. Pueblo Unidos.
- Rousseau (1974) *Emilio o la educación*. Tomo II. Universo.
- Sampieri, R. H., y Mendoza (2018). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.

## Plataforma Chamilo y el sistema de gestión de aprendizaje en los estudiantes de las carreras técnicas de Cenfotec de la UNHEVAL– Huánuco 2015

### Chamilo platform and the learning management system in the students of the technical careers of Cenfotec of the UNHEVAL - Huánuco 2015

**Orlando Ascayo-León**

Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco, Perú

E-mail, [ascayo@hotmail.com](mailto:ascayo@hotmail.com)

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-5907-5432>

Recibido: 02/12/2022, Aceptado: 29/03/2023, Publicado: 26/05/2023

#### Resumen

El estudio se realizó con el objetivo de mejorar la gestión de aprendizaje en los estudiantes la aplicación de la plataforma chamilo, para lo cual se aplicó un diseño cuasiexperimental de pre y posprueba a una población de 300 estudiantes de las carreras técnicas de cenfotec de la unheval del que se extrajo una muestra de 18 estudiantes a los que se aplicó los instrumentos diseñados en base al sistema de gestión de aprendizaje en un periodo de 5 meses. La evaluación de los resultados al medir el sistema de gestión de aprendizaje, y como efecto de la aplicación de la plataforma chamilo. Se tiene la evaluación de los resultados al medir el sistema de gestión de aprendizaje, y como efecto de la aplicación de la plataforma chamilo en las sesiones de aprendizaje y el desarrollo del sistema de gestión, se tiene mayor predominio de la herramienta de interacción y comunicación (44.4%) en el preprueba y en la postprueba predomina la herramienta de interacción y comunicación (83.3%). Dentro de las conclusiones arribadas podemos afirmar que los estudiantes que la investigación realizada, siendo el desarrollo de la aplicación del sistema de gestión de aprendizaje en los estudiantes de las carreras técnicas de CENFOTEC de la UNHEVAL, se enmarca en las conclusiones a la que llegaron las investigaciones citadas, y se obtuvo como resultado en la investigación, que ejecutando las actividades programas se ha mejorado sistema de gestión de aprendizaje en los estudiantes y específicamente en la Herramienta de interacción y comunicación.

**Palabras clave:** plataforma Chamilo, información, sistema de gestión de aprendizaje.

#### Abstract:

The study was carried out with the aim of improving the management of learning in the students the application of the chamilo platform, for which a quasi-experimental design of pre- and post-test was applied to a population of 300 students of the technical careers of cenfotec of the unheval from which a sample of 18 students was extracted to which the instruments designed based on the learning management system were applied over a period of 5 months. The evaluation of the results when measuring the learning management system, and as an effect of the application of the chamilo platform. We have the evaluation of the results when measuring the learning management system, and as an effect of the application of the chamilo platform in the learning sessions and the development of the management system, we have a greater predominance of the interaction and communication tool (44.4%) in the pre-test and in the post-test the inter action and communication tool predominates (83.3%). Within the above conclusions we can affirm that the students that the research carried out, being the development of the application of the learning management system in the students of the technical courses of CENFOTEC of the UNHEVAL, is part of the conclusions reached by the students. Cited research, and it was obtained as a result in the research, that executing the activities programs has improved learning management



system in the students and specifically in the Interaction and communication tool.

**Keywords:** Chamilo platform, information, learning management system.

## Introducción

Actualmente se considera que el uso de la tecnología debe ser un medio para aprender, por lo que la plataforma chamilo y el sistema de gestión de aprendizaje en los estudiantes resultan en sí fundamentales para diseñar y desarrollar cursos digitales que faciliten nuevas prácticas a los estudiantes y docentes, que permitan articular la relación del estudiante con su aprendizaje e incorporar a estrategias didácticas que propicien su participación activa en la construcción del aprendizaje.

Chamilo es una plataforma web para la creación y gestión de cursos online que se distribuye como Software Libre (Open Source). Actualmente, Chamilo se está convirtiendo en el LMS (Learning Management System) de referencia para la gestión de cursos por su potencia y sencillez. ¿Por qué Chamilo? Chamilo es un sistema que se adapta a cualquier tipo de proyecto educativo o empresarial, por su gran potencia, diversidad de herramientas de que dispone y su versatilidad. Ha sido diseñado orientado a la creación de un entorno de educación constructivista, con herramientas que favorecen la colaboración e interacción continua de los usuarios con la aplicación y entre ellos. Chamilo, a diferencia de otros LMS, cuenta con herramientas como la Red Social o la Videoconferencia, integradas en la propia plataforma y que permiten una interacción mayor entre los usuarios y con los profesores.

Frente a la importancia del problema de investigación que se plantea exponen algunos antecedentes teóricos y de contexto necesarios para comprender la forma en que el tema, que es de interés académico global, se ha abordado en nuestro país, particularmente en la ciudad de Huánuco.

En cuanto a los aspectos metodológicos, la existencia de competencias ligadas al manejo de la información (sustrato que le da importancia a las TIC) requiere de esfuerzos de sistematización sobre su diagnóstico, implicancias, impactos y acciones necesarias para su valoración, uso y adecuada aplicación. Los objetivos de trabajo propuestos para esta investigación se refieren a determinar que la aplicación de la plataforma chamilo mejora el sistema de gestión de aprendizaje en los estudiantes de las carreras técnicas de CENFOTEC de la UNHEVAL – Huánuco 2015. La hipótesis de trabajo planteada se refiere a que la aplicación de la plataforma chamilo mejora el sistema de gestión de aprendizaje en los estudiantes de las carreras técnicas de CENFOTEC

de la UNHEVAL – Huánuco 2015.

Para desarrollar el trabajo se ha utilizado una metodología cuantitativa, esta opción se ve reflejada en la recogida de datos mediante una lista de cotejo.

En cuanto a las conclusiones, el alcance de este estudio resultar valioso para la toma de decisiones respecto de sugerir la aplicación de la plataforma chamilo mejora el sistema de gestión de aprendizaje en los estudiantes de las carreras técnicas de CENFOTEC de la UNHEVAL – Huánuco 2015, en la formación de estudiantes que permitan desarrollar el sistema de gestión.

## Marco Teórico

### ANTECEDENTES

Se tiene las siguientes investigaciones como antecedentes;

1. La investigación “Construyendo redes de aprendizaje en la formación profesional de los alumnos de la Universidad Católica del Maule” (UCM, 2003). La Universidad tiene como objetivo alcanzar tres grandes objetivos de capacitación de sus académicos: en metodologías de la enseñanza, en competencias informacionales, en tecnologías de la información y comunicaciones (TIC). Según los resultados, la Plataforma de Gestión de Contenidos Educativos UCM Virtual permitió, por un lado, mejorar la interacción alumno-docente (y entre los mismos alumnos) más allá de las evidentes limitaciones espaciales y temporales de la sala de clases; por otra parte, facilitó y promovió el acceso a contenidos más allá de los entregados por el docente, generando nuevas redes de información.

2. La tesis “Diseño de un sistema de evaluación de las competencias a desarrollar por los usuarios de las TIC”, presentado por Jonathan Carriel Carrimán a la Universidad de Concepción Facultad de Educación Pedagogía en Matemática y Computación (Chile 2004). Donde se obtiene un logro óptimo en cuanto a acceso e interacción del usuario en la plataforma implementada. Las evaluaciones realizadas fueron en un nivel de 84% óptimo y se tiene una aceptación gradualmente en incremento.

3. La investigación “Análisis de las estrategias de enseñanza con tecnología de la información, un nuevo contexto metodológico en Secundaria” (2005) presentada por Cristina Sales Arasa presentado en la Universidad de Valencia, quien concluye que el sentido que adquieren las estrategias de enseñanza con tecnologías de información dentro de un contexto metodológico depende del uso que haga el docente, hay resistencia al cambio metodológico a partir del uso de tecnologías de

información y existen estrategias que se adecuan óptimamente con el uso de tecnologías de información.

4. La tesis doctoral “Modelos de aprendizaje virtual en la educación superior MAVES basada en tecnologías Web 2.0” (2006) presentado a la Universidad Pontificia de Salamanca por William Zambrano Ayala, concluye que los modelos de aprendizaje virtual en la educación superior presentan en países europeos y latinoamericanos, unos más adelantados que otros, no solo con respecto a las tecnologías que utilizan, Sino también con la pedagogía, metodología y legislación que aplican. Europa, América y Latinoamérica, particularmente Argentina, Brasil, Chile y Colombia, vienen trabajando en ello desde hace más de 15 años, en un momento en que el desarrollo de formatos virtuales se encuentra lejos de una sociedad que demanda de este tipo de educación de mayor calidad, cobertura y bajo costo.

5. Propuesta educativa del Aula Virtual en Posgrado “Desarrollo de la telemática educativa e implementación del E-learning en Postgrado” (2007), la que fue dirigida por Hipólito Rodríguez Casavilva en la escuela de Posgrado de la Universidad Inca Garcilazo de la Vega- Jefatura de la Unidad de Virtualización Académica. Se llega a las siguientes conclusiones: Es posible sensibilizar y motivar a los docentes de las maestrías virtuales, siempre y cuando se realice capacitaciones en talleres y participación de toda la comunidad educativa de la escuela de postgrado en las acciones tecnológicas y pedagógicas de la unidad de virtualización académica. Se construido fichas de trabajo para actividades tipo foro, tarea, consulta, chat, cuestionarios; cuando la aplican los profesores en talleres que permiten conocer, trabajar y gestionar la plataforma seleccionada. Se ha caracterizado las intervenciones de profesores y alumnos en el campus y en el aula virtual, construyendo las categorías de las intervenciones según diversos modelos experimentados.

### Problema general

¿En qué medida la aplicación de la plataforma chamilo mejora el sistema de gestión de aprendizaje en los estudiantes de las carreras técnicas de CENFOTEC de la UNHEVAL – Huánuco 2015?

### Objetivo general

Determinar que la aplicación de la plataforma chamilo mejora el sistema de gestión de aprendizaje en los estudiantes de las carreras técnicas de CENFOTEC de la UNHEVAL – Huánuco 2015.

## MATERIAL Y MÉTODOS

Dada la naturaleza del problema en cuestión, como lo señala Guillermo Briones (1996: 44), el trabajo de inves-

tigación realizada responde a una tipología de investigación experimental en su modalidad cuasi experimental.

El proceso de la investigación se realizó teniendo en cuenta el diseño metodológico experimental de pre y postprueba con un único grupo.

El esquema de la investigación es el que se muestra en el esquema:

M: O1.....X..... O2

Dónde: M = muestra, O1 y O2 = observaciones.

X = Tratamiento

La muestra estuvo compuesta por 18 estudiantes de la Dirección de Educación a Distancia y Virtual. Es una muestra no aleatoria que se obtuvo con tipo de muestreo por conveniencia (los participantes son voluntario). Para la recolección de información de realizó la observación, con sus instrumentos lista de cotejo y guía de observación. Lista de cotejo. Este instrumento permitió recoger datos durante el proceso de desarrollo de las competencias digitales en los docentes. Tiene las opciones de cumplimiento de Si (en el caso de que cumpla) y No (cuando no cumple).

Guía de observación. Este instrumento permitió control los detalles de cumplimiento en cada tarea programada, se tomó como modelo el método Gavilán y Big6. La lista de cotejo antes de aplicación fue sometida a una prueba de validación interna, con modelo de alfa de Crombach, resultando  $\alpha = 0,783$  con una muestra piloto de 10 estudiantes.

## RESULTADOS

Tabla 01 Competencias que predominan en los estudiantes.

COMPETENCIAS QUE PREDOMINAN	PRE TEST		POST TEST	
	fi	Pre test %	fi	Post test %
Herramienta de interacción y comunicación	8	44.4	15	83.3
Herramienta de creación y distribución de contenidos	7	38.9	3	16.7
Herramienta de gestión	0	0.0	0	0.0
Herramienta de administración de usuarios	0	0.0	0	0.0
Herramienta de evaluación y seguimiento	0	0.0	0	0.0
Ninguno	3	16.7	0	0.0
TOTAL	18	100.0	18	100.0



En la Tabla N° 01 y en el Gráfico N° 01, se tiene la evaluación de los resultados al medir el sistema de gestión de aprendizaje, y como efecto de la aplicación de la plataforma chamilo en las sesiones de aprendizaje y el desarrollo del sistema de gestión, se tiene mayor predominio de la herramienta de interacción y comunicación (44.4%) en el preprueba y en la postprueba predomina la herramienta de interacción y comunicación (83.3%).

#### CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS SECUNDARIA. PRUEBA DE HIPÓTESIS

Para hacer el contraste de hipótesis se utilizó la prueba McNemar.

#### HERRAMIENTA DE INTERACCIÓN Y COMUNICACIÓN

##### 1. Hipótesis

$H_0$ : Entre los puntajes, de los estudiantes, que han cambiado de menos a más es igual que los que hayan cambiado de más a menos, en la herramienta de interacción y comunicación.

$H_a$ : Entre los puntajes, de los estudiantes, que han cambiado de menos a más es mayor que los que hayan cambiado de más a menos, en la herramienta de interacción y comunicación.

##### 2. Nivel de significancia

$\alpha = 0,05$  y  $N = 18$

##### 3. Distribución muestral

La tabla X2 nos proporciona los valores críticos de la distribución Ji cuadrada para varios niveles de significancia. La distribución muestral calculada de X2 calculada por medio de la ecuación siguiente se distribuye asintóticamente como ji cuadrada con  $gl = 1$ , donde el valor crítico resulta 3,84.

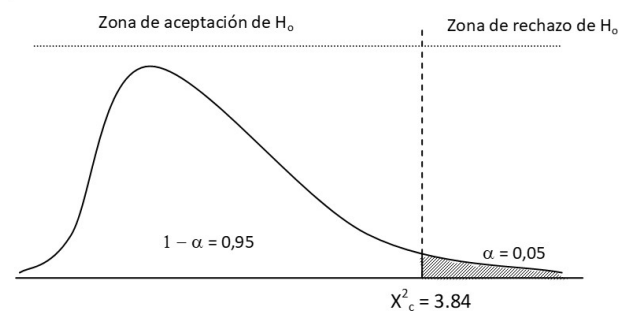
Dónde: A = disminución de más a menos, D = incremento de menos a más.

#### 1. Distribución muestral

La tabla X2 nos proporciona los valores críticos de la distribución Ji cuadrada para varios niveles de significancia. La distribución muestral calculada de X2 calculada por medio de la ecuación siguiente se distribuye asintóticamente como ji cuadrada con  $gl = 1$ , donde el valor crítico resulta 3,84.

$$X^2 = \frac{(|A - D| - 1)^2}{A + D}$$

#### 2. Región de rechazo



### 3. Decisión

Con los datos que se han obtenido calculamos el valor de  $X^2$ ; en la capacidad de manejo de información en el pre test y post tes

	Manejo de Información			
	Pre prueba	Post prueba		
1	5	7	menos a más	D
2	4	6	menos a más	D
3	5	7	menos a más	D
4	5	6	menos a más	D
5	4	7	menos a más	D
6	6	5	más a menos	A
7	5	7	menos a más	D
8	3	5	menos a más	D
9	4	5	menos a más	D
10	4	6	menos a más	D
11	2	6	menos a más	D
12	5	4	más a menos	A
13	2	6	menos a más	D
14	3	6	menos a más	D
15	5	7	menos a más	D
16	1	5	menos a más	D
17	4	5	menos a más	D
18	3	6	menos a más	D
19	4	7	menos a más	D
20	2	6	menos a más	D
21	5	5	Igual	
22	5	7	menos a más	D

$$X^2 = \frac{(|A-D|-1)^2}{A+D}$$

$$X^2 = \frac{(|2-19|-1)^2}{2+19} = 12,19$$

Recorriendo a la tabla ji cuadrado, como el valor de  $X^2$  (12,19) es mayor que el valor crítico ( $X^2_c = 3,84$ ), entonces se rechaza la hipótesis nula y podemos afirmar que ha mejorado en los docentes el nivel de la capacidad de manejo de información después de aplicar el Módulo Alfabetización Digital.

### Comunicación

### 1. Hipótesis

$H_0$ : Entre los puntaje, de los docentes, que han cambiado de menos a más es igual que los que hayan cambiado de más a menos, en la competencia de comunicación.

$H_a$ : Entre los puntaje, de los docentes, que han cambiado de menos a más es mayor que los que hayan cambiado de más a menos, en la competencia de comunicación.

### 2. Prueba estadística

Se selecciona la prueba de McNemar

### 3. Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05 \text{ y } N = 14$$

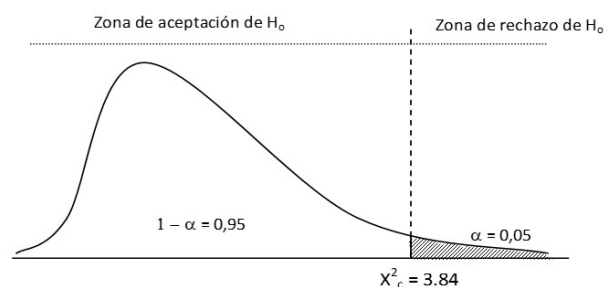
### 4. Distribución muestral

La distribución muestral calculada de  $X^2$  calculada por medio de la ecuación siguiente se distribuye asintóticamente como ji cuadrada con  $gl= 1$ , en este caso el valor crítico es 3,84.

$$X^2 = \frac{(|A - D| - 1)^2}{A + D}$$

Donde: A = disminución de más a menos, D = incremento de menos a más.

### 5. Región de rechazo



## 6. Decisión

Con los datos que se han obtenido calculamos el valor de  $X^2$ ; en la capacidad de comunicación en el pre test y post test.

	Comunicación			
	Pre prueba	Post prueba		
1	3	4	menos a más	D
2	2	3	menos a más	D
3	2	5	menos a más	D
4	4	5	menos a más	D
5	4	6	menos a más	D
6	2	2	Igual	
7	2	5	menos a más	D
8	1	4	menos a más	D
9	2	6	menos a más	D
10	0	5	menos a más	D
11	1	2	menos a más	D
12	3	4	menos a más	D
13	2	3	menos a más	D
14	3	3	Igual	
15	1	7	menos a más	D
16	1	3	menos a más	D
17	2	4	menos a más	D
18	3	3	Igual	
19	2	5	menos a más	D
20	2	4	menos a más	D
21	3	2	más a menos	A
22	4	3	más a menos	A

$$X^2 = \frac{(|A-D|-1)^2}{A+D}$$

$$X^2 = \frac{(|2-17|-1)^2}{2+17} = 10,32$$

Recorriendo a la tabla ji cuadrado, como el valor de  $X^2$  (10,32) es mayor que el valor crítico ( $X^2_c = 3,84$ ), entonces se rechaza la hipótesis nula y podemos afirmar que ha mejorado en los docentes el nivel de la competencia de comunicación después de aplicar el Módulo Alfabetización Digital.

## Creación de contenidos

### 1. Hipótesis

$H_0$ : Entre los puntajes, de los docentes, que han cambiado de menos a más es igual que los que hayan cambiado de más a menos, en la capacidad

de creación de contenidos.

$H_a$ : Entre los puntajes, de los docentes, que han cambiado de menos a más es mayor que los que hayan cambiado de más a menos, en la capacidad de creación de contenidos.

### 2. Prueba estadística

Se selecciona la prueba de McNemar

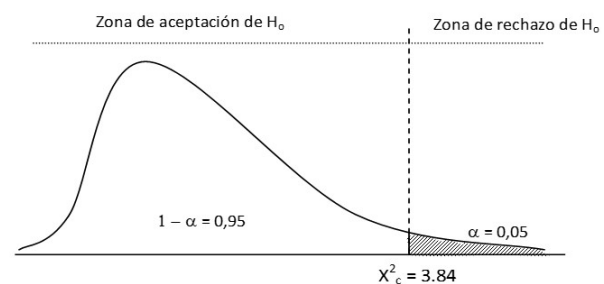
### 3. Nivel de significancia

$$\alpha = 0,05 \text{ y } N = 14$$

### 4. Distribución muestral

La distribución muestral calculada de  $X^2$  calculada por medio de la ecuación siguiente se distribuye asintóticamente como ji cuadrada con  $gl=1$ , en este caso el valor crítico es 3,84.

### 5. Región de rechazo



## 6. Decisión

Con los datos que se han obtenido calculamos el valor de  $X^2$ ; en la capacidad de creación de contenidos en el pre test y post test

	Creación de contenido			
	Pre prueba	Post prueba		
1	4	5	menos a más	D
2	4	4	Igual	
3	5	5	Igual	
4	6	4	más a menos	A
5	5	6	menos a más	D
6	6	5	más a menos	A
7	5	4	más a menos	A
8	3	2	más a menos	A
9	4	4	Igual	
10	4	6	menos a más	D
11	2	3	menos a más	D
12	4	3	más a menos	A
13	2	4	menos a más	D
14	3	5	menos a más	D
15	5	3	más a menos	A
16	1	3	menos a más	D
17	4	6	menos a más	D
18	3	2	más a menos	A
19	4	3	más a menos	A
20	2	2	Igual	
21	5	2	más a menos	A
22	5	5	Igual	

$$X^2 = \frac{(|A-D|-1)^2}{A+D}$$

$$X^2 = \frac{(|9-8|-1)^2}{9+8} = 0,00$$

Recorriendo a la tabla ji cuadrado, como el valor de  $X^2$  (0,00) es menor que el valor crítico ( $X^2_c = 3,84$ ), entonces no se rechaza la hipótesis nula y podemos afirmar que no ha mejorado en los docentes el nivel de la capacidad de creación de contenidos después de aplicar el Módulo Alfabetización Digital.

## Discusión

En la investigación “Análisis de las estrategias de enseñanza con tecnología de la información,

¿un nuevo contexto metodológico en Secundaria?”(2005) presentada por Cristina Sales Arasa presentado en el Universidad de Valencia, concluye que el sentido que adquieren las estrategias de enseñanza con tecnologías de información dentro de un contexto metodológico depende del uso que haga el docente, hay resistencia al cambio metodológico a partir del uso de tecnologías de información y existen estrategias que se adecuan óptimamente con el uso de tecnologías de información, algo similar ocurre con los resultados obtenidos en la investigación realizada, donde se tiene el desarrollo de las capacidad en mayor significancia en las competencias que se relacionan en mayor dedicación en su labor académica; como es la de la competencia tecnológica, como también la tesis doctoral “Modelos de aprendizaje virtual en la educación superior MAVES basada en tecnologías Web 2.0” (2006) presentado a la Universidad Pontificia de Salamanca por William Zambrano Ayala, concluye que los modelos de aprendizaje virtual en la educación superior presentan en países europeos y latinoamericanos, unos más adelantados que otros, no solo con respecto a las tecnologías que utilizan. Sino también con la pedagogía, metodología y legislación que aplican. Lo que amerita la necesidad de ejecutar programas de capacitación y fortalecimiento de competencias en los docentes, y que esto es posible en las diversas modalidades (presencial y virtual). De la misma forma en la propuesta educativa del aula virtual en Posgrado “Desarrollo de la telemática educativa e implementación del E-learning en Postgrado” (2007), la que fue dirigida por Hipólito Rodríguez Casavilva en la Escuela de Posgrado de la Universidad Inca Garcilazo de la Vega- Jefatura de la Unidad de Virtualización Académica. Se llega a la conclusión de que es posible sensibilizar y motivar a los docentes de las maestrías virtuales, siempre y cuando se realice capacitaciones en talleres y participación de toda la comunidad educativa de la escuela de postgrado en las acciones tecnológicas y pedagógicas de la unidad de virtualización académica.

Lo que lleva la investigación realizada, siendo el desarrollo de la aplicación del sistema de gestión de aprendizaje en los estudiantes de las carreras técnicas de CENFOTEC de la UNHEVAL, se enmarca en las conclusiones a la que llegaron las

investigaciones citadas, y se obtuvo como resultado en la investigación, que ejecutando las actividades programadas se ha mejorado sistema de gestión de aprendizaje en los estudiantes y específicamente en la Herramienta de interacción y comunicación.

Asimismo, se llega a la conclusión de que es posible sensibilizar y motivar a los estudiantes de las escuelas profesionales, maestrías, segunda especialización y diplomados, siempre y cuando se realice capacitaciones en talleres y participación de toda la comunidad educativa de la escuela de postgrado en las acciones de plataforma chamilo de la unidad de virtualización académica. La UNHEVAL, debe implementar plataforma chamilo para el fortalecimiento de sistema de gestión de aprendizaje en los estudiantes de las escuelas académicas, y así como parte de Proyección y Extensión Universitaria para docentes de instituciones educativas.

## Conclusiones

- El valor de  $X^2$  (16.06) es mayor que el valor crítico ( $X^2 c = 3,84$ ), entonces se rechaza la hipótesis nula y podemos afirmar que ha mejorado en los estudiantes la Herramienta de interacción y comunicación, luego de aplicar la plataforma chamilo.
- Recorriendo a la tabla ji cuadrado, como el valor de  $X^2$  (8.47) es mayor que el valor crítico ( $X^2 c = 3,84$ ), entonces se rechaza la hipótesis nula y podemos afirmar que ha mejorado en los estudiantes la Herramienta de interacción y comunicación, luego de aplicar la plataforma chamilo.
- Recorriendo a la tabla ji cuadrado, como el valor de  $X^2$  (7.56) es mayor que el valor crítico ( $X^2 c = 3,84$ ), entonces se rechaza la hipótesis nula y podemos afirmar que ha mejorado en los estudiantes la Herramienta de creación y distribución de contenidos, después de aplicar la plataforma chamilo.
- Recorriendo a la tabla ji cuadrado, como el valor de  $X^2$  (5.06) es mayor que el valor crítico ( $X^2 c = 3,84$ ), entonces se rechaza la hipótesis nula y podemos afirmar que ha mejorado en los estudiantes la Herramienta de gestión, después de aplicar la plataforma cha-

milo.

- Recorriendo a la tabla ji cuadrado, como el valor de  $X^2$  (3.76) es menor que el valor crítico ( $X^2 c = 3,84$ ), entonces no se rechaza la hipótesis nula y podemos afirmar que no ha mejorado en los estudiantes Herramienta de administración de usuarios, después de aplicar la plataforma chamilo.
- Recorriendo a la tabla ji cuadrado, como el valor de  $X^2$  (8.64) es mayor que el valor crítico ( $X^2 c = 3,84$ ), entonces se rechaza la hipótesis nula y podemos afirmar que ha mejorado en los estudiantes Herramienta de evaluación y seguimiento, después de aplicar la plataforma chamilo.

## Agradecimiento

El reconocimiento y agradecimiento al personal directivo y docentes de las de la Dirección de Educación a Distancia y Virtual de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán, por haber brindado las facilidades para la ejecución de la investigación.

## Referencias bibliográficas

- Ander-Egg, E. (1991). *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires
- Ardila, M. y Bedoya, J. (2006). La inclusión de la plataforma en línea Moodle en un curso de gramática contrastiva español - inglés. *Íkala Revista de Lenguaje y Cultura. Escuela de Idiomas de la Universidad de Antioquia*. 11(17), 180 – 250.
- Ballesteros, C., López, E. y Torres, L. (2004). Las plataformas virtuales: escenarios alternativos para la formación. *EDUCATEC - Barcelona*, 1-9.
- Barajas, M. (2003). *La tecnología Educativa en la Enseñanza Superior. Entornos virtuales de aprendizaje. Universidad de Barcelona*. Mc Graw Hill.
- Boneu, J. (2007). Plataformas abiertas de e-learning para el soporte de contenidos educativos abiertos. Contenidos educativos en abierto. *Revista de la Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 4(1), 36 - 47. Recuperado de <http://www.uoc.edu/rusc/4/1/dt/esp/boneu.pdf>.
- Calero, M. (1997). *Tecnología Educativa*. Editorial “San Marcos”.
- Castaño, G. (2008). *Prácticas Educativas en Entornos Web 2.0*. Editorial Síntesis.
- Castells, M. (2006). *La sociedad red: una visión global*. Alianza Editorial.
- Castells, M. (2001). *La era de la información*. 3ª edición. Vol. 3 Fin de milenio. Alianza Editorial.
- Cebrian, M. (2003). *Enseñanza Virtual para la Innovación Universitaria*. Editorial narcea.
- Choque, R. (2008). *La integración de las TIC en el sistema educativo*. Año 17, No. 168. Signo Educativo.
- Dirección General de Tecnología Educativa (2008). *Estrategias de Investigación en el Aula con uso de TIC*. Fundación para la Educación APEC-MED.
- González, L. (1993): *Innovación en la educación universitaria en América Latina*. Santiago de Chile. CIN-DA.
- Hernández, R. (2013). *Metodología de la Investigación*. Editorial M.C. Grau.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2007). *Tecnologías de información y comunicación en los hogares*. INEI.
- Masuda, Y. (1980). *The Information Society as Post-Industrial Society*. World Future Society.
- Mead, M. (1971). *Cultura y compromiso: estudio sobre la ruptura generacional*. Granica Editor.

## Proyectos formativos por competencias en la formación profesional de estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencias Histórico Sociales y Geográficas – UNHEVAL, Huánuco

### Training projects by competences in the professional training of students of the professional school of historical social and geographic sciences - UNHEVAL, Huánuco

Ido Lugo-Villegas, Adalberto Pérez-Naupay

Julio E. Zevallos-Fretel, Maruja A. Rodríguez-Arteaga

Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco, Perú

**E-mail:** idolugo@hotmail.com, aperezn23@gmail.com,  
juliozevallosfretel@hotmail.com, aromahuanuco2013@hotmail.com

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-5523-6438>, <https://orcid.org/0000-0001-7555-1710>,  
<https://orcid.org/0000-0002-1173-5147>, <https://orcid.org/0000-0002-9882-0765>

#### Resumen

El objetivo principal fue determinar la influencia de la implementación de proyectos formativos por competencias en la formación profesional de estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencias Histórico Sociales y Geográficas de la UNHEVAL-Huánuco. En materiales, se utilizaron el cuaderno de trabajo, información bibliográfica y computadora. Los métodos analítico-sintético han servido para particularizar, integrar y desintegrar la información teórica y empírica durante la interpretación de resultados y la discusión. La muestra fue 16 estudiantes del IX Ciclo. Las técnicas de recolección de datos fueron el análisis bibliográfico, el análisis documental y la encuesta. El instrumento de recojo de datos fue el cuestionario. La estadística sirvió para el análisis descriptivo e inferencial de resultados de la investigación, mediante el empleo de la hoja de cálculo y el SPSS. El resultado general refleja en que la mayoría de los estudiantes encuestados perciben que la implementación de proyectos formativos por competencias, son satisfactorios para su formación profesional (93.75 %), y en los resultados específicos, la percepción de la implementación de los proyectos formativos por competencias, es satisfactorio en la dimensión académica (87.50%), en la dimensión investigación (93.75 %), en la dimensión responsabilidad social (81.25 %), en la dimensión cultural (75.00 %), y en la dimensión axiológica (81.25 %).

La conclusión principal, refleja que la implementación de proyectos formativos por competencias influye positivamente en la formación profesional académica, investigación, responsabilidad social, cultural y axiológica de la mayoría de los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencias Histórico Sociales y Geográficas de la UNHEVAL.

**Palabras clave:** académico, investigación, responsabilidad social.

#### Abstract

The main objective was to determine the influence of the implementation of training projects by competencies in the professional training of students of the Professional School of Historical, Social and Geographical Sciences of UNHEVAL-Huánuco. In materials, the workbook, bibliographic information, and computer were used. The analytical-synthetic methods have served to particularize, integrate, and disintegrate the theoretical and empirical information during the interpretation of results and the discussion. The sample was 16 students of the IX Cycle. The data collection techniques were bibliographic analysis, documentary analysis and survey. The data collection instrument was the questionnaire. The statistics served for the descriptive and inferential analysis of the research results, through the use of the



spreadsheet and SPSS. The general result reflects that the majority of the students surveyed perceive that the implementation of training projects by competences are satisfactory for their professional training (93.75%), and in the specific results, the perception of the implementation of training projects by competences, is satisfactory in the academic dimension (87.50%), in the research dimension (93.75%), in the social responsibility dimension (81.25%), in the cultural dimension (75.00%), and in the axiological dimension (81.25%). The main conclusion reflects that the implementation of training projects by competencies positively influences the professional academic training, research, social, cultural and axiological responsibility of the majority of the students of the Professional School of Historical, Social and Geographical Sciences of UNHEVAL.

**Keywords:** academic, research, social responsibility.

## Introducción

Esta investigación surge de la necesidad de conocer los resultados del aprendizaje de los estudiantes universitarios al aplicarse el nuevo modelo curricular, basados en proyectos formativos y además por las motivaciones de las grandes transformaciones educativas, académicas, curriculares, investigación, sociales y culturales que vienen realizando en el sector educación de todos los niveles, como consecuencia de la internacionalización del conocimiento, la ciencia, la tecnología y las demandas de las megatendencias mundiales y las tendencias regionales. En tal virtud, el objetivo general planteado fue determinar en qué medida la implementación de proyectos formativos por competencias influyen en la formación profesional de estudiantes, y los objetivos específicos están orientados en determinar en qué medida la implementación de proyectos formativos por competencias repercuten en la dimensión académica, investigación, responsabilidad social, cultural y axiológica de la formación profesional de dichos estudiantes.

Las universidades en su afán de insertarse al mundo cada vez más competitivo, han ingresado a un proceso de reforma académica y curricular con el propósito de lograr su licenciamiento y acreditación institucional; por lo que la Universidad Nacional Hermilio Valdizán, que es una de las instituciones licenciadas y pioneras del país, ha emprendido la aplicación del nuevo Modelo Educativo (2017), en las distintas facultades de pregrado y programas de académicos de posgrado, teniendo como base las orientaciones doctrinarias, pedagógicas y metodológicas del destacado estudioso Sergio Tobón (2017), para quien los proyectos formativos por su naturaleza, componentes y características tienen el enfoque socioformativo, que busca en los estudiantes la formación profesional holística con espíritu emprendedor, pensamiento complejo, idoneidad investigativa,

buen vivir, trabajo colaborativo, gestión de calidad, cuidado del medio ambiente comprometido en la solución de problemas del contexto geográfico, social y cultural. La Escuela Profesional de Ciencias Histórico Sociales y Geográficas de la UNHEVAL, se ha convertido en el baluarte de llevar adelante el reto y el desafío de iniciar la reforma curricular mediante la implementación sistemática e integral del Diseño Curricular por proyectos formativos con un enfoque socioformativo, que por su esencia busca marcar la diferencia en la calidad de formación de los profesionales de manera interdisciplinaria y transdisciplinaria para afrontar los problemas de la localidad, región, país y el mundo como ya se dijo en anteriores; como es de nuestro conocimiento las universidades han sido y son los pioneros en contribuir en el desarrollo integral de las sociedades y países a través de sus investigaciones científicas y tecnológicas. Es más, forma parte de sus funciones la formación profesional con altas competencias para su inserción a la sociedad, realizar investigaciones de alto impacto, la responsabilidad social (extensión cultural y proyección social) y contribuir en el desarrollo humano. (Ley Universitaria N°30220, artículo 7)

En respuesta a la poca operatividad de los currículos por competencias disciplinares por asignaturas, algunas universidades del país han entrado al proceso de reforma educativa universitaria, iniciado con la formulación e implementación de los modelos educativos por competencias basadas en el enfoque socioformativo (Tobón, 2016), sustentada en el pensamiento complejo orientada a la solución de problemas del contexto, mediante el análisis crítico, la articulación de saberes de varias áreas, campos y disciplinas, el análisis sistémico, la metacognición y la creatividad (Morín, 2000). En el pensamiento complejo se busca relacionar las partes y saberes a través de la interdisciplinaria y transdisciplinaria de las ciencias sociales. El pensamiento complejo es cuando una persona posee un sentido crítico, muestra evidencias, tiene puntos de vista propios, contrasta la información, maneja la autoevaluación, evalúa el fenómeno y hace análisis (metacognición). En consecuencia, se ha formulado el siguiente problema general: ¿En qué medida la implementación de proyectos formativos por competencias influye en la formación profesional de estudiantes de Ciencias Histórico Sociales y Geográficas - UNHEVAL, Huánuco? Y los problemas específicos de la manera siguiente: ¿En qué medida los proyectos formativos influyen en la dimensión académica, dimensión investigación, dimensión responsabilidad social, dimensión cultural y dimensión axiológica de la formación profesional de los estudiantes? Para ello, se plantearon como hipótesis nula (H<sub>0</sub>): la implementación de proyectos formativos por competencias no influye positivamente en la formación profesional de los estudiantes y, como hipótesis alterna (H<sub>a</sub>): la implementación de proyectos formativos por competencias sí influye positivamente en la formación profesional. Como funda-

mento metodológico se ha tenido en cuenta el muestreo intencional o de conveniencia, eligiendo los elementos considerados como necesarios y representativos (Díaz, 2017, p. 243) y como métodos el analítico y el sintético del enfoque socioformativo en la formación profesional y, como técnicas el análisis bibliográfico, análisis documental, la encuesta y el fichaje, complementando el mismo análisis e interpretación de los resultados de las variables y dimensiones, mediante “la estadística descriptiva e inferencial” (Vilchez y Pozo, 2013, p. 7). Investigaciones sobre proyectos formativos a nivel local no se ha encontrado como antecedente inmediato, pero si a nivel internacional, con el título: Aprendizaje Basado en Proyectos Formativos Integradores como Metodología de Integración Curricular (Guayaquil-Ecuador), donde en una de sus conclusiones dice: Los contenidos disciplinares se desarrollan en los proyectos formativo en forma interrelacionada en contextos reales, evidenciando problemas no solo locales y regionales, sino globales y planetarios (Montalván, M. 2016); asimismo Gutiérrez. J. (2015) realizó la investigación Modelo para el Diseño Curricular de Proyectos Formativos bajo enfoque de Competencias: Antecedentes para su Aplicación, en Valparaíso (Chile), donde señala que en el proceso de innovación curricular existe una identificación de carreras formativas con una matriz de competencias con perfil de egreso, matriz genérica, malla curricular, programa de estudios, plan de implementación, plan de evaluación y retroalimentación. Las variables que se consideraron en este estudio fueron: proyectos formativos por competencias y formación profesional de los estudiantes, como toda pesquisa, tenía que arribar a resultados muy importantes, que validan nuestra hipótesis general, donde es evidente que existe el nivel de significancia de  $\alpha = 0.05$  y  $p = 0.0000$  ( $0.000 < 0.05$ ), donde se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, por lo que se concluye que existe relación significativa entre la implementación de proyectos formativos por competencias y la formación profesional en la dimensión académica, dimensión investigación, dimensión responsabilidad social, dimensión cultural y dimensión axiológica de los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencias Histórico Sociales y Geográficas.

### Metodología

Para su ejecución, en un contexto de la emergencia sanitaria que vive la población peruana desde el año 2020, el proceso de investigación fue virtual, la comunicación con las autoridades universitarias, docentes y sobre todo con los estudiantes, pues se utilizaron todos los instrumentos y herramientas que estaban a nuestro alcance, preferentemente laptops, impresoras, celulares y cuadernos de trabajo. El material bibliográfico utilizado fueron los libros que obran en nuestra biblioteca particular y también la webgrafía. Esta investigación es de tipo básica y nivel descriptivo explicativo; la población lo constituyó 87 estudiantes y como muestra fueron ele-

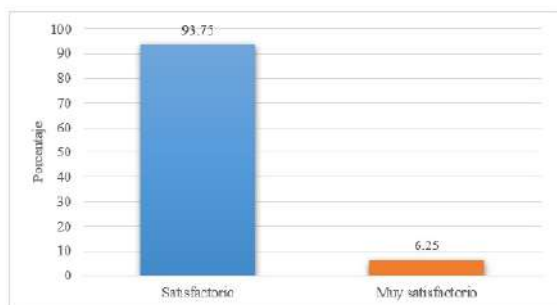
gidos los alumnos del IX ciclo de dicha escuela, entre varones y mujeres a criterio de los investigadores (Díaz, 2017, p. 243). Como métodos se tomó en cuenta el analítico-sintético; referente a las técnicas de recolección de datos fueron el análisis bibliográfico, análisis documental, el fichaje y la encuesta y, en el recojo de datos empíricos se emplearon los cuestionarios; para el procesamiento e interpretación de datos se utilizó la estadística descriptiva e inferencial, siendo muy elemental el aplicativo SPSS v. 25, mediante el cual se generaron las tablas y gráficos de distribución de frecuencia y la correspondiente interpretación de cada variable y sus dimensiones (Vilchez y Pozo, 2013). Inicialmente se determinó la Prueba de Normalidad mediante el estadístico de Shapiro- Wilk, para muestras de tamaño inferior a 50, (Romero, 2016, p. 1); luego se aplicó el Estadístico de prueba. Para efectos de la prueba de hipótesis se utilizó el estadístico Chi Cuadrado de Pearson ( $\chi^2$ ), ésta prueba no paramétrica que permitió verificar el grado de relación que existen entre las variables de estudio (nominal) y entre las respectivas dimensiones, en relación con la hipótesis general y las hipótesis específicas (Vilchez y Pozo, 2013, p. 8).

### Resultados

Los resultados de la presente investigación figuran en los datos cuantitativos, tablas, gráficos y conclusiones. Inicialmente, la primera percepción general sobre la implementación de proyectos formativos por competencias en la formación profesional de los estudiantes de Ciencias Histórico Sociales y Geográficas, es de nivel satisfactorio, en un porcentaje 93.50%, situación que anima aún más la ruta a seguir en la UNHEVAL, en la aplicación del nuevo Modelo Curricular 2017. Los resultados obtenidos en el análisis por dimensiones fueron las siguientes:

**Tabla 1**  
Percepción general acerca de la implementación de proyectos formativos en la formación profesional

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Satisfactorio	15	93,75	93,75	93,75
Muy satisfactorio	1	6,25	6,25	100,00
Total	16	100,00	100,00	

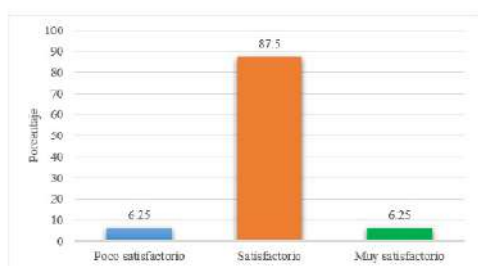


**Gráfico 1.** Histograma sobre percepción general de la implementación de proyectos formativos en la formación profesional.

**Interpretación:** Los resultados que anteceden hacen referencia a la percepción general de los 16 estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencias Histórico Sociales y Geográficas - UNHEVAL, Huánuco, sobre el nivel de influencia de la implementación de proyectos formativos por competencias en su formación profesional, se obtiene que un 93.75% perciben que la implementación de proyectos formativos por competencias es satisfactorio para su formación profesional y el 6.25% opina como muy satisfactoria.

**Tabla 2**  
Percepción general acerca de la implementación de los proyectos formativos en la formación profesional en la dimensión académica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Poco satisfactorio	1	6,25	6,25	6,25
Satisfactorio	14	87,50	87,50	93,75
Muy satisfactorio	1	6,25	6,25	100,0
Total	16	100,0	100,0	

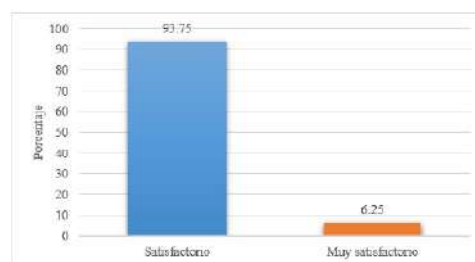


**Gráfico 2:** Percepción general de los estudiantes de la implementación de proyectos formativos en la dimensión académica de la formación profesional

**Interpretación:** De los 16 estudiantes encuestados sobre el nivel de influencia de la implementación de proyectos formativos por competencias en la dimensión académica de su formación profesional, el 6.25% dijeron que es poco satisfactorio y el 87.50% señalaron que es satisfactorio.

**Tabla 3**  
Percepción general acerca de la implementación de los proyectos formativos en la formación profesional en la dimensión investigación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Satisfactorio	15	93,75	93,75	93,75
Muy satisfactorio	1	6,25	6,25	100,00
Total	16	100,00	100,00	

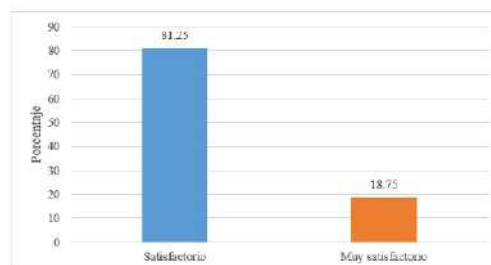


**Gráfico 3:** Percepción general de estudiantes de la implementación de proyectos formativos en la dimensión investigativa de la formación profesional

**Interpretación:** En la tabla y gráfico 3, la opinión de los estudiantes acerca del nivel de influencia de la implementación de proyectos formativos por competencias en la dimensión investigación de su formación profesional, el 93.75% es satisfactorio y 6.25% muy satisfactorio.

**Tabla 4**  
Percepción acerca de la implementación de los proyectos formativos en la formación profesional en la dimensión responsabilidad social

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Satisfactorio	13	81,25	81,25	81,25
Muy satisfactorio	3	18,75	18,75	100,00
Total	16	100,00	100,00	

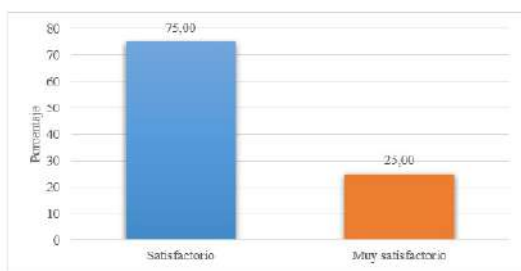


**Gráfico 4:** Percepción general de estudiantes de la implementación de proyectos formativos en la dimensión de responsabilidad social de la formación profesional

**Interpretación:** En la tabla y gráfico 4, la percepción de estudiantes sobre la influencia de la implementación de proyectos formativos por competencias en la dimensión de responsabilidad social de su formación profesional, el 81.25% dicen que es satisfactorio y el 18.75 % es muy satisfactorio

**Tabla 5**  
Percepción acerca de la implementación de los proyectos formativos en la formación profesional en la dimensión cultural

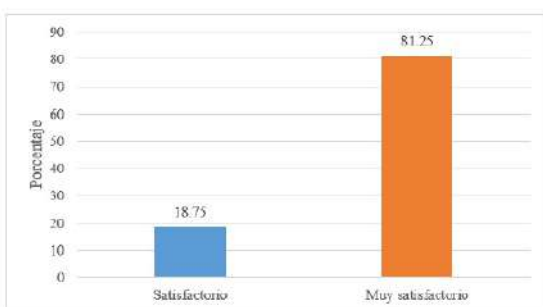
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Satisfactorio	12	75,00	75,00	75,00
	Muy satisfactorio	4	25,00	25,00	100,00
Total		16	100,00	100,00	



**Gráfico 5.** Histograma sobre percepción general de la implementación de proyectos formativos en la dimensión cultural de la formación profesional.

**Tabla 6**  
Percepción general acerca de la implementación de proyectos formativos en la formación profesional en la dimensión de axiológica

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Satisfactorio	3	18,75	18,75	18,75
	Muy satisfactorio	13	81,25	81,25	100,00
Total		16	100,00	100,00	



**Gráfico 6.** Histograma sobre percepción general de la implementación de proyectos formativos en la dimensión axiológica de la formación profesional.

**Interpretación:** En la tabla y gráfico 6, la percepción de los 16 estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencias Histórico Sociales y Geográficas – UNHEVAL- Huánuco, sobre el nivel de influencia de la implementación de proyectos formativos por competencias en la dimensión axiológica de su formación profesional, se obtiene que un 18.75% perciben que la implementación de proyectos formativos por competencias es satisfactorio para su formación profesional y el 81.25% opinan como muy satisfactorio.

## Discusión

Para efectos de la prueba de hipótesis se utilizó el estadístico Chi Cuadrado de Pearson ( $\chi^2$ ), que es una prueba no paramétrica que permite verificar el grado de relación que tienen las variables de estudio (ordinales) y sus respectivas dimensiones, en relación con la hipótesis general y las hipótesis específicas. El nivel de significancia utilizada es  $\alpha = 0.05$  para un nivel de confianza de 0.95. En consecuencia, se acepta la hipótesis nula ( $H_0$ ) si la significancia es  $p > 0.05$  y se acepta la Hipótesis de investigación ( $H_1$ ): si la significancia es  $p < 0.05$ . Como ya se señaló en la prueba de normalidad para los 16 datos de las variables de estudio se realizó mediante el software estadístico SPSS v.25, para tal fin se consideró el estadístico de Shapiro –Wilk ( $n < 40$ ) y la toma de decisiones se basó en el valor de significancia que se detalla en líneas siguientes:  $H_0$ : Los información analizada siguen una distribución normal,  $H_1$ : Los datos analizados no siguen una distribución normal; si  $p > 0.05$ , aceptamos la  $H_0$  y si  $p < 0.05$ , rechazamos la  $H_0$ .

Los resultados de las pruebas de normalidad de las variables formación profesional y sus respectivas dimensiones, explicamos en el cuadro que sigue:

**Tabla 7**

Prueba de normalidad de la variable y dimensiones de estudio

SHAPIRO-WILK			
Variable:	Estadístico	Gf.	Sig.
formación profesional	,273	16	,000
Dimensión académica	,511	16	,000
Dimensión investigativa	,273	16	,000
Dimensión responsabilidad social	,484	16	,000
Dimensión cultural	,546	16	,000
Dimensión axiológica	,484	16	,000

**Interpretación:** De la tabla anterior, se observa que la variable formación profesional obtiene un nivel de significancia 0.000, el cual es menor que  $\alpha = 0.05$ , de ello se infiere que los datos analizados no provienen de una distribución normal.

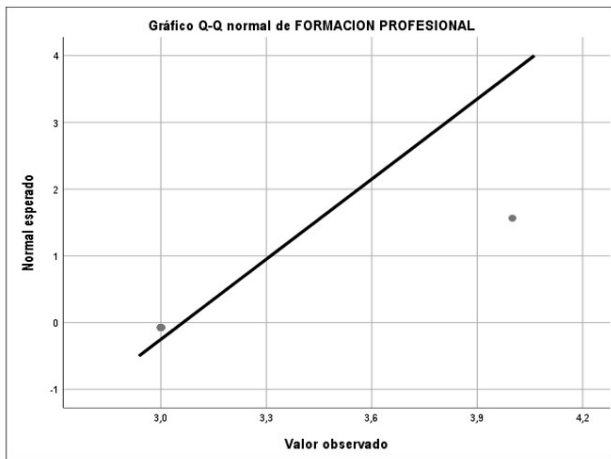


Gráfico 7: Q-Q de la variable Formación Profesional

Prueba de hipótesis: Del análisis de la prueba de normalidad y habiendo determinado que los datos no proceden de una distribución normal, para efectos de la prueba de hipótesis se empleó la prueba no paramétrica para una muestra Chi Cuadrado de Pearson ( $\chi^2$ ).

Tabla 8

*Cálculo estadístico de prueba de hipótesis para una muestra*

	Formación Profesional	Dimensión Académica	Dimensión Investigativa	Dimensión de Responsabilidad Social	Dimensión Cultural	Dimensión Axiológica
Chi-cuadrado	12,250 <sup>a</sup>	21,125 <sup>b</sup>	12,250 <sup>a</sup>	6,250 <sup>a</sup>	4,000 <sup>a</sup>	6,250 <sup>a</sup>
gl	1	2	1	1	1	1
Sig. asintótica	,000	,000	,000	,012	,046	,012

- a. 0 casillas (0,0%) han esperado frecuencias menores que 5. La frecuencia mínima de casilla esperada es 8,0.
- b. 0 casillas (0,0%) han esperado frecuencias menores que 5. La frecuencia mínima de casilla esperada es 5,3.

Referente al **proceso de prueba de hipótesis general** respecto a la  $H_0$  fue: La implementación de proyectos formativos por competencias no influye positivamente en la formación profesional de los estudiantes de la Escuela Profesional de Ciencias Histórico Sociales y Geográficas de la UNHEVAL, Huánuco; mientras que la  $H_a$  en implementación de proyectos formativos por competencias influye positivamente; es así que de la hipótesis general y la última tabla tienen un nivel de significancia de  $\alpha = 0.05$  y  $p = 0.0000$  ( $0.000 < 0.05$ ) por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, por lo que se concluye que existe relación significativa entre la implementación de proyectos formativos por competencias y la formación profesional de los estudiantes y, de acuerdo a las respuestas de los 16 estudiantes encuestados se llega a la conclusión que la implementación de dichos proyectos formativos influye positivamente en la formación profesional. Y, el **Proceso de prueba de hipótesis específicas**, referente la **Hipótesis específica 1**, la  $H_0$  fue: La implementación de proyectos formativos por competencias no influye positivamente en la dimensión académica de

la formación profesional de los estudiantes, mientras que la  $H_a$ : influye positivamente en la dimensión académica y como el nivel de significancia de  $\alpha = 0.05$  y  $p = 0.0000$  ( $0.000 < 0.05$ ) de la hipótesis 1 es lo que se señala en cifra anterior, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, por lo que se arriba a la conclusión de que existe relación significativa entre la implementación de proyectos formativos por competencias y la dimensión académica de la formación profesional de los estudiantes de dicha escuela, quedando consolidado la influencia positiva en dicha dimensión (conclusión estadística). En torno a la hipótesis específica 2; la hipótesis nula ( $H_0$ ) La implementación de proyectos formativos por competencias no influye positivamente en la dimensión investigativa de la formación profesional de los estudiantes, mientras que la hipótesis alterna ( $H_a$ ) decía que la implementación de proyectos formativos por competencias influye positivamente en la dimensión investigativa de la formación profesional de los estudiantes.

De la hipótesis específica 2 y la última tabla con un nivel de significancia de  $\alpha = 0.05$  y  $p = 0.0000$  ( $0.000 < 0.05$ ) se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, por lo que se concluye que existe relación significativa entre la implementación de proyectos formativos por competencias y la dimensión investigación de la formación profesional de los estudiantes, quedando como conclusión estadística la influencia positiva en la dimensión investigativa. Por otro lado, referente a la hipótesis específica 3, la nula ( $H_0$ ) decía que la implementación de proyectos formativos por competencias no influye positivamente en la dimensión responsabilidad social de la formación profesional de los estudiantes de dicha escuela; mientras que en la hipótesis alterna ( $H_a$ ) se planteó que la implementación de proyectos formativos por competencias influye positivamente en la dimensión responsabilidad social de la formación profesional de los estudiantes.

De la Hipótesis específica 3 y la última tabla con un nivel de significancia de  $\alpha = 0.05$  y  $p = 0.012$  ( $0.012 < 0.05$ ), entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, por lo que se concluye que existe relación significativa entre la implementación de proyectos formativos por competencias y la dimensión responsabilidad social de la formación profesional de dichos estudiantes, de lo que se deduce como conclusión estadística, que la implementación de dichos proyectos formativos influye positivamente en la dimensión de responsabilidad social de la formación profesional de los mismos.

Finalmente, relacionado a la hipótesis específica 4, referido a la hipótesis nula ( $H_0$ ), se planteó que la implementación de proyectos formativos por competencias no influye positivamente en la dimensión cultural de la formación profesional de los estudiantes; mientras

que la hipótesis alterna (Ha) establece que la implementación de proyectos formativos por competencias influye significativamente en la dimensión cultural de la formación profesional de los estudiantes; del cual se deduce dicho enunciado tiene un nivel de significancia de  $\alpha = 0.05$  y  $p = 0,046$  ( $0,046 < 0.05$ ) por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación y en consecuencia la conclusión estadística de acuerdo a la opinión de los estudiantes encuestados que la implementación de proyectos formativos por competencias influye positivamente en la dimensión cultural en la formación profesional de los mencionados alumnos universitarios.

Respecto a la contrastación de los resultados con las bases teóricas, los resultados obtenidos en la investigación han sido comparados con otras investigaciones para encontrar coincidencias o discrepancias en las dimensiones académicas, investigación, responsabilidad social, cultural y axiológica. Los aportes de las teorías han sido relevantes y coincidentes con los proyectos formativos que se viene desarrollando funcionalmente con nuestro equipo de trabajo, porque consideramos que se sustenta en el desarrollo del pensamiento complejo en todos los actores universitarios con un proceso de análisis y la resolución de problemas de contexto, mediante el análisis crítico, sistémico, la metacognición y la creatividad. Los principios básicos en que se sustenta el presente trabajo son la investigación, desarrollo e innovación; la responsabilidad social; el conocimiento transversal complejo; la formación ciudadana y la experiencia profesional. Es probable que el desarrollo académico por competencias iniciado en la Escuela Profesional de Ciencias Histórico Sociales y Geográficas sea replicado en otras facultades y escuelas profesionales de la UNHEVAL. La evaluación del aprendizaje en el nivel superior desde el enfoque por competencias es sustentada por Dugua, C. M. (2018) y la obra ¿Qué y cómo evaluamos la gestión de la institución educativa?, elaborado por el Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica - IPEBA (2014).

Ahora, viendo directamente a la contrastación de los resultados con otras investigaciones, los resultados obtenidos en esta investigación sobre implementación de los proyectos formativos por competencias en la formación profesional de los estudiantes, están teniendo buena aceptación, al menos en las dimensiones: académicas, investigación, responsabilidad social y cultural, constatándose en un porcentaje entre 75% a 80%, de gran aceptación en la opinión de los estudiantes de la muestra de estudio, por lo tanto es positivo.

Los resultados de la presente investigación coinciden con las conclusiones arribadas por Robaliño, M. (2013), quien dice que el objetivo primordial es mejorar la calidad de la educación, que los proyectos formativos tengan un papel fundamental en su logro, puesto que, con el

diseño de un proyecto formativo se establecen las competencias genéricas, específicas y de especialidad con los saberes, buscando que el conocimiento sea compartido entre docentes y estudiantes mediante la aplicación y desarrollo de actividades. Por otra parte Rosario, M. (2016) considera que el perfil profesional y didáctico del docente es muy importante y la dinámica, el método de casos y el aprendizaje significativo son las acciones fundamentales para convertirse en un moderador con liderazgo, consistencia que se refleja en la Escuela Profesional de Ciencias Histórico Sociales y Geográficas, donde el 50% de los profesores ostentan el grado de Doctor y los demás el grado de Maestro, hecho que refleja la capacidad y conocimiento de los docentes en el manejo y aplicación de los proyectos curriculares formativos por competencias. Paucar E. (2018) corrobora lo dicho, enfatizando que un nuevo diseño curricular aporta en un proceso educativo, estimulando la innovación y creatividad, sobre todo en la toma de decisiones. Montalbán, M. (2016) afirma en una de sus conclusiones que los contenidos disciplinares deberán desarrollarse en todo proyecto formativo de manera interrelacionada en contextos reales, evidenciando problemas no solo locales ni regionales, sino globales y planetarios. También sostiene que la articulación del proceso formativo con la investigación posibilita el aprendizaje y la producción de conocimiento en contextos de aplicación, transferencia de saberes, la transversalidad curricular. Lo cual, es concordante con la investigación desarrollada por De La Cruz, M. y Mamani, O. (2015) quienes concluyen enfáticamente en el sentido que los proyectos formativos se centran en los saberes: ser, conocer y hacer; elementos que se consideran parte de las metodologías de nuestro trabajo dentro del proceso de investigación. De todo lo vertido, como parte de aporte científico afirmamos que los resultados obtenidos constituyen un aporte importante para la formación docente en el campo de ciencias sociales desde la perspectiva transversal, sobre todo en el logro de competencias de los estudiantes universitarios en su formación profesional, sobre todo en localización de situación problema y su respectivo planteamiento para la solución de problemas del contexto local, regional nacional y nacional que tanta falta nos hace en esta coyuntura y contexto de tantas contradicciones antagónicas.

## **Conclusiones**

La implementación de los proyectos formativos por competencias en la formación profesional de los estudiantes de Ciencias Histórico Sociales y Geográficas de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNHEVAL, es satisfactorio, en un porcentaje de 93.75 % ; en la dimensión académica el nivel es satisfactorio, con un porcentaje de 87.50 % ; en la dimensión investigativa, el nivel es satisfactorio con un porcentaje de 93.75 %, en la dimensión de responsabilidad social, el rango es satisfactorio, llegando a un porcentaje de 81.25 %; en la dimensión cultural muy similar que en las anteriores, se obtuvo el nivel satisfactorio de 75.00% y, en la dimensión axiológica el 81.25% opinan como muy satisfactorio.

## **Agradecimiento**

A los estudiantes del IX Ciclo de la Escuela Profesional de Ciencias Histórico Sociales y Geográficas, a los docentes tutores de dichos estudiantes, nuestro reconocimiento por habernos brindado las facilidades para el recojo de datos, sea en el análisis documental, permanente conexión virtual y aplicación de las encuestas. Además, a los colegas maestros por sus sugerencias durante el desarrollo de esta investigación.

## Referencias bibliográficas

- De La Cruz, M. E. y Mamani, O. S. (2015). *Las Actividades de Aprendizaje en el Diseño de los Proyectos Formativos del Área de Comunicación de una Institución Educativa del Nivel Secundario de la Ciudad de Pasco* [Tesis de maestría]. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Díaz, F. (2010). *Estrategias Didácticas para un aprendizaje significativo*. Editorial Mc Graw Hill.
- Dugua, C. M. (2018). *La evaluación del aprendizaje en el nivel superior desde el enfoque por competencias*. Editorial Trillas.
- Llerena, O. (2015). El proceso de formación profesional desde el punto de vista complejo e histórico cultural. *Universidad de Costa Rica. Actualidad Investigativa en Educación*, 15(3), setiembre-diciembre, 1-23. <https://www.redalyc.org/pdf>.
- Ministerio de Educación (2014). *Ley Universitaria 30220*. [http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley\\_universitaria.pdf](http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley_universitaria.pdf)
- Ministerio de Educación (2020). *Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente - Programa de Estudios de Educación Secundaria, especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales*. R. N° 135-2020-MINEDU. Lima.
- Ministerio de Educación (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Morín, (2000). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Tobón, S. (2009). *El aprendizaje de competencias mediante proyectos formativos*. Ecoe.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación (4ed.)*. Ecoe.
- Tobón, S. (2017). *Los proyectos formativos y el desarrollo de competencias*. Centro Universitario CIFE. [https://www.researchgate.net/profile/Sergio\\_Tobon4/publication/314246215\\_Proyectos\\_formativos\\_y\\_desarrollo\\_de\\_competencias/links/58bdd4baa6fdcc2d14eb4f9f/Proyectos-formativos-y-desarrollo-de-competencias.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/314246215_Proyectos_formativos_y_desarrollo_de_competencias/links/58bdd4baa6fdcc2d14eb4f9f/Proyectos-formativos-y-desarrollo-de-competencias.pdf).
- Tobón, S. (2016). *Proyectos de enseñanza y evaluación con rúbricas*. Kresearch.
- Universidad Nacional Hermilio Valdizán (2017). *Modelo Educativo*.
- Valera, R. (2010). El proceso de formación profesional en la educación superior basado en competencias: el desafío de su calidad en busca de una mayor integralidad de los egresados. *Revista Civilizar*, 10(18). Universidad Sergio Arboleda de Colombia. [Redalycceorg/pdf/1002/100220339010.pdf](http://redalycceorg/pdf/1002/100220339010.pdf). ISSN 1657-8953
- Montalván M. (2016). *Aprendizaje Basado en Proyectos Formativos Integradores como Metodología de Integración Curricular* [Tesis de maestría]. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.
- Paucar, E. I. (2018). *Marco Teórico de la Planificación y Organización Curricular* [Tesis de pregrado]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle de la Cantuta.
- Robalino, M. E. (2013). *Proyecto formativo por competencias y su influencia en la enseñanza de funciones lineales en los estudiantes del décimo año de Educación General Básica del Colegio Nacional Jorge Álvarez del Cantón Píllaro*. Universidad Técnica de Ambato.
- Romero, M. (2016). *Metodología de la investigación. Pruebas de bondad de ajuste a una distribución normal*.
- Rosario, M. R. (2016). *Perfil Profesional y Perfil Didáctico de los Docentes de Educación Secundaria, Institución Educativa Santa María Reina, Chimbote - 2016* [Tesis de pregrado]. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.
- Tobón, S. (2012). *Los proyectos formativos y el desarrollo de competencias*. Centro Universitario CIFE. [https://www.researchgate.net/profile/Sergio\\_Tobon4/publication/314246215\\_Proyectos\\_formativos\\_y\\_desarrollo\\_de\\_competencias/links/58bdd4baa6fdcc2d14eb4f9f/Proyectos-formativos-y-desarrollo-de-competencias](https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/314246215_Proyectos_formativos_y_desarrollo_de_competencias/links/58bdd4baa6fdcc2d14eb4f9f/Proyectos-formativos-y-desarrollo-de-competencias)
- Vilchez y Pozo (2013). *Elementos de estadística y probabilidades (Base para el proceso de investigación). Presentación y análisis de datos con Minitab y SPSS*. Editorial Gráfica Carvil.

## Educación híbrida en universidades latinoamericanas 2020-2023: una revisión narrativa

### Hybrid education in Latin American universities 2020-2023: a narrative review

Jose A. Bustillos-Cotrado

Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco, Perú.

**E-mail:** [jabustillosc@epgunheval.edu.pe](mailto:jabustillosc@epgunheval.edu.pe)

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-1138-5650>

Recibido: 01/11/2022, Aceptado: 31/03/2023, Publicado: 26/05/2023

#### Resumen

La educación híbrida tuvo una gran repercusión en el proceso formativo de los estudiantes universitarios, considerada como una modalidad educativa con mucho apogeo durante y después de la crisis sanitaria producida por la pandemia del Covid-19. El objetivo del estudio es de conocer experiencias formativas de la educación híbrida en universidades latinoamericanas. Teniendo como metodología una revisión narrativa de publicaciones científicas indizadas en las bases de datos Scielo y Google Scholar, durante el período 2020-2023, acorde a las estrategias de búsqueda y elegibilidad. En la recolección de información se hallaron inicialmente un total de 324 publicaciones científicas; se revisaron los títulos y resúmenes de cada uno, seleccionando así 65 y descartando 51; siendo incluidos 14 estudios que se ajustaron a los criterios de selección. Por lo que se concluye, que el ejercicio y rol de los docentes universitarios en el contexto latinoamericano, es optimista y desafiante, por las demandas tecnológicas y pedagógicas de los modelos híbridos de aprendizaje. Así como el desarrollo de competencias digitales de la comunidad universitaria y la disponibilidad de infraestructura tecnológica acorde a las necesidades y posibilidades de cada institución.

**Palabras Clave:** educación híbrida, aula híbrida, universidad, docente universitario.

#### Abstract

Hybrid education had a great impact on the formative process of university students, considered as an educational modality with a great apogee during and after the health crisis produced by the Covid-19 pandemic. The objective of the study is to know formative experiences of hybrid education in Latin American universities. The methodology used was a narrative review of scientific publications indexed in the Scielo and Google Scholar databases, during the period 2020-2023, according to the search and eligibility strategies. In the collection of information, a total of 324 scientific publications were initially found; the titles and abstracts of each one were reviewed, thus selecting 65 and discarding 51; 14 studies that met the selection criteria were included. Therefore, it is concluded that the exercise and role of university teachers in the Latin American context is optimistic and challenging, due to the technological and pedagogical demands of hybrid learning models. As well as the development of digital competencies of the university community and the availability of technological infrastructure according to the needs and possibilities of each institution.

**Keywords:** hybrid education, hybrid classroom, university, professor.



## Introducción

La humanidad en el presente siglo fue testigo de una de las crisis sanitarias más duras y severas, el Covid-19 o coronavirus. Generando un impacto considerable en el sector educativo, donde los miembros de la comunidad académica asumieron grandes retos y desafíos en acoplarse a un sistema mediado por las tecnologías de información y comunicación (TIC) a través de entornos virtuales; suscitando muchas brechas en el camino, sobre todo digitales (Viñas, 2021).

Es así como las instituciones de educación superior, tuvieron que dar saltos cuánticos en la modalidad de enseñanza en respuesta al SARS-CoV-2, a través del uso y aplicación de tecnologías digitales para así alcanzar, la modalidad híbrida (Carranza et al., 2021).

Sin embargo, cabe señalar que la modalidad híbrida (presencial y en línea) no es ninguna metodología moderna o innovadora, ya que existe un sin fin de antecedentes en publicaciones europeas, asiáticas y de América del norte. Como el estudio de Lavigne et al. (2006) sobre la evaluación de la modalidad híbrida, presencial / en línea, por estudiantes de posgrado en educación donde se evidenciaron resultados satisfactorios de los participantes a la modalidad mixta de aprendizaje.

La razón por la cual se desarrolla este estudio, está enfocada en indagar las experiencias pedagógicas y formativas de los procesos de enseñanza-aprendizaje en los docentes a través de la educación híbrida. Como la metodología de clase invertida (CI) o también conocida en inglés Flipped Classroom, donde se utiliza las TIC como actividades encargadas en las aulas de clase logrando el aprendizaje colaborativo y dinámico entre lo presencial y virtual (Mejía Gallegos et al., 2017).

Por otro lado, el Foro de Educación para Latinoamérica estimó que el uso de nuevas tecnologías como la nube, big data, inteligencia artificial, entre otros; impulsan el desarrollo de técnicas y habilidades humanas indispensables. Por lo que las universidades se ven en la necesidad de incorporarse a estos cambios que demanda la era digital educativa (Talavera, 2023).

Por lo señalado, el objetivo de esta investigación es la de conocer experiencias formativas de la educación híbrida en las universidades latinoamericanas. Indagando el estado de arte existente del fenómeno de estudio, así como las medidas y toma de decisiones en políticas universitarias sobre la modalidad mixta de aprendizaje.

## Marco teórico

### Marco histórico

La educación híbrida surge como un proceso de distin-

ción institucional y pedagógica acorde a la diversidad de demandas en la expansión y hallazgo de nuevos conocimientos. La educación ha pasado por una dinámica unimodal en su enseñanza y aprendizaje caracterizada por la actividad presencial catedrática, a múltiples actividades de aprendizaje; en este proceso de cambio llegó la modalidad semipresencial como educación a distancia, a través de las actividades sincrónicas del docente y tutores y el uso de materiales bibliográficos; luego, surgen modelos semipresenciales como el blended learning o semivirtual, donde las actividades presenciales eran desarrolladas por plataformas de tipo Learning Management System (LMS) e incluso en los últimos tiempos los Massive Open Online Courses (MOOC). De esta manera el avance de las tecnologías de información y comunicación (TIC), ha permitido el desarrollo multimodal educativo llegando así al auge de la educación híbrida (Rama, 2021).

### Marco conceptual

La educación híbrida es un proceso formativo en la enseñanza y aprendizaje, que combina el modelo presencial con la educación en línea. Facilitando y flexibilizando de la manera más óptima el desarrollo de conocimientos en los estudiantes (Universidad Veracruzana, 2023).

La educación híbrida es un método formativo que utiliza las tecnologías de información y comunicación y el internet. Está caracterizado en que los miembros de la comunidad de aprendizaje se benefician por un modelo mixto (síncrono, asíncrono y no presencial) lo que permite alcanzar a cualquier usuario conectado en red (edix., 2023).

La educación híbrida es aquel modelo educativo en el cual, la actividad presencial en el aula se combina o sustituye por una en línea a través de una forma síncrona o asíncrona donde los estudiantes y docentes comparten conocimientos y aprendizajes a través del uso de herramientas digitales (Diccionario.com, 2023).

La UNESCO (2020), en tiempos de pandemia del Covid-19, definió al aprendizaje híbrido “como un enfoque de aprendizaje que combina tanto el aprendizaje a distancia y el presencial para mejorar la experiencia del estudiante y garantizar la continuidad del aprendizaje” (p.11).

### Características de la Educación Híbrida

(InGenio Learning, 2023)

- El uso de la tecnología no se centra en impartir conocimiento, solo en la forma de conectarse con los interesados.
- Establece estrategias bien definidas para invo-

lucrar el proceso de aprendizaje síncrono o asíncrono.

- Utiliza repositorios institucionales para los procesos de estudio, repases o prácticas, como complemento de las clases impartidas.
- Combina las clases presenciales directas (en persona o línea) con las clases grabadas (asíncronas).

### Ventajas y desventajas de la Educación Híbrida

Martínez et al. (2021), en su estudio sobre las ventajas y desventajas de la metodología híbrida en la formación de los estudiantes de postgrado de la universidad EAN, comentan que las principales ventajas son: la universalización de aprendizaje desde cualquier punto geográfico que disponga de internet, la optimización del tiempo en transporte, así como la oportunidad para aquellas personas con estudios trancos o frustrados; por otro lado, entre las desventajas se presentan: falla en la conectividad y dispositivos tecnológicos, baja cultura digital de los formadores y falta de interacción física entre los miembros de la comunidad.

Por otro lado, González (2022), en su estudio sobre la enseñanza híbrida en las universidades: alcances y limitaciones, precisa que la modalidad híbrida brinda oportunidades de desarrollo autónomo en el estudiante a través de actividades de guía, trabajo colaborativo con usuarios de diferentes partes del mundo, acceso a bases de datos, foros, entre otros. Y como limitaciones en las prácticas pedagógicas, principalmente se centra en aquellos problemas de infraestructura tecnológica: acceso a internet, capacidad y velocidad de los ordenadores, carencia de soporte técnico, etc.

### Marco doctrinal

#### Constructivismo social

Es una postura epistemológica que explica y fundamenta el origen del conocimiento, así como los procesos de construcción del conocimiento, se manifiesta en las diferentes formas de aprender del hombre en la sociedad, teniendo como precursor a Lev Vygotsky.

De esta manera el hombre como ser complejo cuya conducta se fundamenta a través de procesos cognoscitivos, se relaciona con las tecnologías de información y comunicación (TIC), generando distintos espacios como (Hernández Gallardo, 2007):

- a) Curso en línea. Diseñado y creado en entornos virtuales, con la finalidad de generar espacios de construcción de aprendizajes en los estudiantes.
- b) Foros de mensaje. Que cumplen la función de transmitir la doxa o puntos de vista de sus colaboradores en

el entorno digital.

- c) Chat. Considerado como herramienta de mensajería instantánea para comunicarse de forma sincrónica, es decir en tiempo real.
- d) Correo electrónico. Que permite la remisión de archivos y mensajes de forma asincrónica para el desarrollo de actividades encargadas, etc.
- e) La internet. Como medio definitivo para el acceso e ingreso a entornos virtuales.

### Conectivismo

Downes (2007), lo concebía como un modelo pedagógico ligado a la virtualidad, basado en las conexiones de la mente humana para el desarrollo de ideas y pensamientos. Siemens (2004), por su parte lo concebía como un proceso cognitivo y de aprendizaje que se da lugar en ambientes, de elementos cambiantes fuera del control del hombre. Entre sus principios señalaba a los siguientes, Gutierrez (como se citó en Morales, 2022):

- a) El aprendizaje y el conocimiento se encuentra en la diversidad de opiniones.
- b) El aprendizaje es un proceso de conexión especializada de nodos o fuentes de información.
- c) El aprendizaje puede residir en artefactos y no en humanos.
- d) La capacidad de conocer más, es más importante de lo actualmente conocido.
- e) Alimentar y mantener las conexiones son necesarios para facilitar el aprendizaje continuo.
- f) La habilidad para identificar conexiones entre áreas, ideas y conceptos es esencial.
- g) La toma de decisiones es un proceso de aprendizaje en si mismo.
- h) Seleccionar que aprender y el significado de la información entrante, es visto a través de los lentes de una realidad cambiante.

### Marco normativo

#### Resolución Viceministerial N°015-2022-MINEDU

“Orientaciones para la implementación del retorno gradual a la presencialidad y/o semipresencialidad del servicio educativo superior universitario, en el marco de la emergencia sanitaria por la covid-19”.

### 7.3. De la implementación de los modelos híbridos y sus escenarios.

Se presentan 3 escenarios posibles que se complementan y articulan con materiales, recursos y metodologías especialmente diseñadas para alcanzar los logros de aprendizaje y asegurar la implementación de un modelo híbrido consistente para los y las estudiantes, sin perjuicio de lo cual, las universidades, en el marco de su autonomía pueden considerar otros escenarios.

**7.3.1.** Las universidades que implementen el servicio educativo a través de modelos híbridos, evalúan las características y capacidades de las/los docentes y estudiantes a fin de fortalecer competencias digitales.

#### 7.3.4.1. Escenario tomando en cuenta la agrupación de estudiantes.

La universidad puede optar, según el perfil profesional de las y los estudiantes, por los siguientes tipos de clases:

**a) Clases simultáneas:** Se desarrollan actividades de aprendizaje de forma presencial en el aula para un grupo de estudiantes; y de manera simultánea, se realiza la transmisión sincrónica para las y los estudiantes que se encuentran en sus casas.

**b) Clases mixtas:** Participan todas/os las y los estudiantes en las actividades de aprendizaje tanto de forma presencial como no presencial o a distancia.

**c) Clases replicadas paralelamente:** La actividad de aprendizaje de forma presencial en la sede o filial se replica de manera no presencial o a distancia para aquellos estudiantes que no pueden recibir el dictado en el aula. Estas propuestas se desarrollan en el mismo día, pero en diferentes horarios.

**d) Clases rotativas por grupos de estudiantes:** Se agrupan a las y los estudiantes en dos secciones o más y, rotan de clases presenciales a no presenciales o a distancia, de tal manera que cada grupo llega a hacer la misma cantidad de clases en ambos tipos.

#### 7.3.4.2. Escenario centrado en la naturaleza de la asignatura.

**a)** De acuerdo a la naturaleza de la asignatura, se pueden implementar **asignaturas que se lleven de manera presencial o no presencial:** Se identifican las asignaturas que pueden desarrollarse exclusivamente de manera presencial con apoyo de materiales digitales, así como aquellas asignaturas que pueden darse de manera no presencial.

**b) Asignaturas de naturaleza mixta:** Se realiza un aná-

lisis riguroso de cada asignatura para identificar los contenidos que requieren presencialidad, así como aquellas asignaturas que pueden impartirse de forma no presencial. Ello implica que el modelo del diseño de la asignatura es mixto.

#### 7.3.4.3. Escenario centrado en la/el estudiante.

La universidad ofrece alternativas para que las y los estudiantes puedan asistir a la sede o filial universitaria, siendo alguna de ellas:

**a) Asesorías personalizadas:** Espacios de asesoría para las y los estudiantes que necesitan concurrir de forma presencial a las aulas a fin de aprender consultas o dudas sobre actividades académicas.

**b) Autonomía para escoger la forma del dictado de la asignatura:** A partir de la capacidad instalada de cada institución, la universidad ofrece alternativas de propuestas de enseñanza híbrida (clases simultáneas, mixtas, replicadas paralelamente, rotativas). Para tal efecto, la/el estudiante decide, de acuerdo a sus propios intereses y necesidades, las asignaturas en las que se matricula.

**c) Puntos estratégicos de aprendizaje:** Uso de bibliotecas, salas de informática y salones especiales para las y los estudiantes que necesitan un espacio con disponibilidad de dispositivos electrónicos con conexión a internet para estudiar. Para el uso compartido de espacios físicos, se requiere la organización de turnos y reservas, y criterios de asignación de vacantes.

**d) Actividades de verano y/o periodo vacacional:** Seminarios o asignaturas de verano y/o periodo vacacional impartidos de forma presencial, destinados a profundizar aprendizajes.

**e)** Otras alternativas que la universidad considere.

### Metodología

Para el desarrollo del estudio, se utilizó como estrategia de búsqueda la revisión de la literatura en las bases de datos Scielo y Google Scholar, durante el período 2020 hasta el mes de febrero para el 2023.

Las palabras claves utilizadas en español fueron las siguientes: educación híbrida, universidades, latinoamericanas, en inglés fueron: hybrid education, universities, Latin American. Utilizando los operadores booleanos AND, OR y NOT.

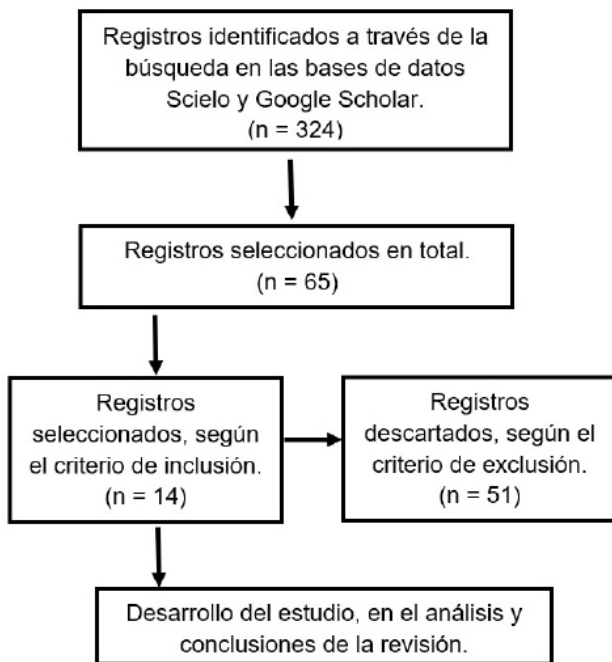
Entre los criterios de inclusión, se consideraron: artículos científicos indizados en las bases de datos Scielo y Google Scholar (2020-2023); también, tesis y artículos que consideren las experiencias formativas de los

docentes en relación a la educación híbrida en las aulas universitarias latinoamericanas.

Entre los criterios de exclusión fueron: otro tipo de revisiones (narrativas, sistemáticas, etc.) relacionadas al tema de estudio, manuscritos fuera del contexto latinoamericano, percepciones de los estudiantes universitarios, otras modalidades de aprendizaje y demás disposiciones que no se ajusten al criterio de inclusión.

**Figura 1**

Diagrama de flujo de procesos en la recolección de datos



Nota. La figura detalla el flujograma de procesos para la selección de literatura en el desarrollo de la revisión. Fuente: Núñez-Troconis et al. (2023).

### Selección de estudios

La estrategia de búsqueda señalada anteriormente, identificó un total de 324 publicaciones científicas; en las que se revisó los títulos y resúmenes de cada una, seleccionando un total de 65 estudios, eliminando 51 por no cumplir con los criterios de inclusión. Finalmente, se incluyó en la revisión 14 estudios que cumplieron con los criterios de elegibilidad. Para mayor detalle, la tabla 1 presenta las características y resultados de los estudios seleccionados.

### Consideraciones éticas

El estudio, consideró los criterios de evaluación de rigor y calidad científica de las fuentes secundarias seleccionadas, entre ellas: la credibilidad, auditabilidad, confirmabilidad y transferibilidad. Todo ello fue realizado en base a la integridad, análisis reflexivo y pensamiento crítico del autor (Viorato Romero & Reyes García, 2019).

### Resultados

La universidad latinoamericana es entendida por su sentido humanista, al tener que afrontar demandas sociales, políticas, económicas y culturales diferentes acorde a su contexto y realidad. No obstante, está caracterizada por su austeridad y escasez de recursos, que lo limitan muchas veces en elevar su producción tecnológica y científica (Cadena López & Ramos Luna, 2022).

Latinoamérica no fue ajeno a la contingencia sanitaria por el Covid-19, por lo que las autoridades y demás tomadores de decisiones en las universidades, implementaron medidas de clases a distancia para los estudiantes, y talleres y capacitaciones para los docentes y demás directivos en el manejo y uso de plataformas tecnológicas, para de esta manera tener una respuesta inmediata a continuar con las actividades formativas correspondientes (Ramírez-Montoya, 2020).

Es así, que se debe apostar por una innovación educativa con TICS en las universidades latinoamericanas; donde se considere: la participación de las comunidades profesionales en los aprendizajes apoyados por las TIC, la capacitación y actualización constante en el desarrollo de metodologías innovadoras utilizando TIC e implementación y equipamiento de infraestructura tecnológica, como laboratorios virtuales, simuladores, programas interactivos, etc (Deroncele-Acosta et al., 2021).

## Características y resultados de los estudios incluidos en la revisión

Autor	Objetivo	Enfoque de estudio	Tamaño muestra	Método de medición	Aporte científico de la investigación
Salinas-Navarro et al. (2022)	Exponer un esquema conceptual de innovación y liderazgo educativo para el desarrollo de competencias en estudiantes, mediante el aprendizaje activo y vivencial, que sean relevantes a los retos de la era de la pandemia en la Ingeniería Industrial y sus disciplinas afines.	Cualitativo	Tecnológico de Monterrey (Ciudad de México) (n = 1 docente y 75 estudiantes) Universidad Privada Boliviana (Cochabamba) (n = 3 docente y 47 estudiantes) Universidad de la Sabana (Bogotá) (n = 1 docente y 24 estudiantes) Universidad del Pacífico (Lima) (n = 1 docente y 30 estudiantes)	Encuesta	Factores para el desarrollo de experiencias de aprendizaje: Dimensión 1. Entorno. Tendencias, retos y requerimientos. Dimensión 2. Impacto y vinculación. Valor, calidad y contribución. Dimensión 3. Modelos educativos y cadena de valor. Propuesta de valor, estructura del modelo educativo y procesos de valor. Dimensión 4. Estrategias educativas. Diseño curricular, enfoques pedagógicos y métodos de instrucción. Dimensión 5. Formatos de enseñanza, infraestructura y recursos de aprendizaje. Tecnologías y recursos educativos. Dimensión 6. Acreditaciones y evaluación de aprendizaje. Competencias personales y disciplinares.
Rodás et al. (2021)	Describir la experiencia innovadora en el ámbito del desarrollo pedagógico docente y presentar el abordaje teórico-metodológico, proceso y principales decisiones en torno al diseño de la enseñanza, perfiles de participación y principales logros de la experiencia, con el fin de identificar potencialidades para la incorporación de iniciativas de desarrollo profesional docente basadas en el modelo MOOC.	Cuantitativo y cualitativo	700 docentes inscritos a través del formulario inicial. 408 docentes matriculados.	Encuesta Recuento de interacciones por usuario	Concebir a los cursos abiertos masivos en línea (MOOC), como alternativa viable y de alta satisfacción en la formación docente durante la crisis sanitaria. Por lo que se debe seguir desarrollando estudios experimentales y aplicados durante la pospandemia en la educación superior universitaria.
Carduño Toliz et al. (2022)	Analizar desde la empatía las experiencias personales relacionadas con el rol educativo de docentes y estudiantes.	Cualitativo	n = 10 docentes y 47 estudiantes	Entrevista	La empatía de los docentes en el aprendizaje significativo de vida de sus estudiantes debe estar enfocada en aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Considerando los componentes afectivos y cognitivos, y fundamentalmente la acción empática. Además, la comunicación y el pensamiento crítico, puede ser desarrollado con estrategias como el Storytelling.
Autor	Objetivo	Enfoque de estudio	Tamaño muestra	Método de medición	Aporte científico de la investigación
Alvino Betetta, F. B., & Alvino Betetta, M. C. (2022)	Explicar cómo contribuye la gestión educativa a la transformación digital de la enseñanza, desde la perspectiva de los docentes de la carrera de Arquitectura, Urbanismo y Territorio de una institución privada de Lima Metropolitana, en el periodo académico 2021–2.	Cualitativo	n = 11 docentes (5 mujeres y 6 hombres)	Entrevista	Elaboración y formulación de un Plan Estratégico de Gestión Educativa (PEGE), buscando la transformación digital en la educación superior universitaria, a través de 4 fortalezas: trabajo en equipo, enfoque en la mejora continua, soporte institucional y transparencia con fines de calidad educativa.
Niegroto Viveros et al. (2022)	Analizar las implicaciones que ha tenido para el docente la transición de una modalidad presencial a una remota de emergencia en su práctica docente, las estrategias, herramientas y recursos implementados.	Cuantitativo y cualitativo	n = 83 elementos	Cuestionario	La modalidad remota de emergencia conllevó un sinnúmero de retos y desafíos en los docentes en el desarrollo de sus competencias digitales para crear escenarios didácticos de aprendizaje. Sin embargo, una de las debilidades fue la comunicación con sus estudiantes, por lo que se requiere de modelos híbridos de aprendizaje, que busquen una mayor interacción y flexibilización en las aulas universitarias.
Mora Gilor & Valanzo Paz (2022)	Diagnosticar las implicaciones de la modalidad Híbrida Distancia-Virtual en estudiantes de la ESPAM MFL, durante la pandemia COVID-19 para garantizar el derecho a la educación.	Cuantitativo y cualitativo	n = 250 estudiantes	Encuesta	Desarrollo de un Plan de Acción para el Fortalecimiento del Subsistema de Formación Académica, con la finalidad de reducir el impacto generado por los requerimientos y capacidades que demanda la modalidad Híbrida Distancia Virtual en los estudiantes de la ESPAM MFL.
Carvajal Salazar et al. (2021)	Presentar la experiencia en el desarrollo de laboratorios virtuales en el área de ingenierías de educación superior.	Cualitativa	Laboratorios de realidad virtual de química (VCRL, Virtual Reality y Chemistry Lab)	Análisis documental	El Proyecto de Desarrollo de Laboratorios con Tecnología de la realidad virtual aporta un gran número de beneficios en el proceso de enseñanza aprendizaje, entre ellos, optimizan el tiempo de respuesta en el desarrollo de prácticas virtuales, permiten la repetición de experimentos y reforzamiento de competencias, son más económicos frente a los laboratorios reales, mitigan los riesgos relacionados a prácticas de laboratorio, favorecen con el aprendizaje autodirigido del estudiante e incentiva con el desarrollo de habilidades digitales.
Díaz et al. (2020)	Realizar una investigación sobre el diseño, desarrollo y uso de un metaverso como herramienta digital de apoyo didáctico a estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Sistemas de la Universidad de Cundinamarca.	Cuantitativa	n = 32 estudiantes	Cuestionario	El metaverso como una herramienta metodológico-pedagógica que permite al docente y a sus estudiantes desarrollar un modelo de aprendizaje híbrido y móvil, utilizando la clase invertida y aprendizaje colaborativo, para flexibilizar y dinamizar el desarrollo de las clases.

Autor	Objetivo	Enfoque de estudio	Tamaño muestra	Método de medición	Aporte científico de la investigación
Guarilha Bori et al. (2021)	Desarrollar y validar el contenido de una intervención educativa sobre el abandono del hábito de fumar para profesionales de enfermería utilizando un enfoque híbrido.	Cualitativo	Personal de salud del Hospital Universitario del Sur de Brasil (docentes de Enfermería y Medicina, enfermeros, médicos y una estudiante de enfermería)	Observación	El curso desarrollado y validado utilizando el Blended Learning, tuvo un gran impacto en la formación y especialización del personal de enfermería, considerándolo como una muy buena estrategia metodológica.
Pitino Torres (2021)	Comprender el uso de las aulas híbridas como escenarios para la transformación educativa en el contexto de la nueva normalidad.	Cualitativo	Bases de datos Scielo, sitios web de organismos oficiales, universidades y portales informativos de reconocido prestigio	Análisis documental	Las aulas híbridas son muy oportunas en la nueva normalidad, como escenarios de aprendizaje que combinan el uso tecnológico y la presencialidad. Sin embargo, es necesario el desarrollo de estudios experimentales y aplicativos que evidencien resultados prácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
Caro Torres et al. (2021)	Identificar, mediante las percepciones de los estudiantes, los alcances del modelo instruccional híbrido-invertido en la atención de las necesidades de nivelación en inglés de un grupo de estudiantes universitarios.	Cualitativo	n = 112 participantes	Análisis documental Encuesta Entrevista	La creación del modelo instruccional híbrido-invertido tiene logros muy significativos en los estudiantes en el aprendizaje del inglés, por superar los límites de tiempo y barreras afectivas por la flexibilización y personalización de su diseño.
Ambalazaga & Jacovella (2022)	Describir y analizar las características de enseñanza híbrida de cirugía y valorar su aceptación con una encuesta anónima de satisfacción por los alumnos.	Cuantitativo	n = 47 estudiantes	Encuesta	La educación híbrida a través del modelo de aula invertida debe seguir en contacto permanente con los pacientes, con la participación de docentes capacitados y con vocación educativa. A fin de alcanzar resultados significativos en el contexto híbrido (presencial y virtual).
Pantoja Cerhuavica et al. (2022)	Apoyar al docente en el desarrollo de asignaturas y usar el enfoque constructivista a través del ambiente híbrido de aprendizaje.	Cualitativo	Metodologías Rational Unified Process (RUP) y Extreme Programming (XP)	Observación	El modelo educativo b-learning se caracteriza por su flexibilidad, donde la formación estudiantil se combina con la modalidad presencial y el uso de herramientas digitales. Por lo que se debe priorizar en seguir desarrollando e implementando tecnologías educativas dinámicas y prácticas.
Llopis Orrego et al. (2022)	Análisis de la resiliencia del profesorado en presencia de la adaptación del proceso de enseñanza aprendizaje en el sistema educativo superior.	Cualitativo	n = 6 docentes de universidades de América Latina 4 docentes de universidades europeas	Entrevista	La pandemia del Covid-19 ha dado cambios súbitos en las prácticas y roles de los miembros de la comunidad universitaria. Los docentes mostraron una respuesta resiliente a estos cambios que demandaba "la nueva normalidad", por su carácter proactivo y de desarrollo profesional, capacitándose y actualizándose en el uso de nuevas herramientas digitales.

Nota. Información recolectada y sintetizada por el autor.

## Retos y tendencias de la educación híbrida

La educación superior universitaria híbrida, a través de sus programas de estudio generan grandes expectativas, por las oportunidades y retos en desarrollar nuevos esquemas y metodologías de trabajo. Además de desarrollar competencias tecnológicas y digitales en los futuros profesionales, para mejorar su inserción laboral al mercado, y así poder desarrollar múltiples actividades (Damián Simón, 2014).

Por otro lado, la enseñanza híbrida trae consigo la adopción de un nuevo paradigma, apuntando en las universidades el desarrollo de nuevos proyectos pedagógicos, currículos y demás documentos de gestión académicos, acorde a las necesidades y posibilidades de los miembros de la comunidad: directivos, docentes, estudiantes, etc. (Alves Pereira et al., 2023).

Finalmente, para que la educación híbrida llegue a ser una realidad, no sólo se debe implementarla, sino darle las condiciones óptimas de su acceso y aplicación, conectando a las personas que se encuentran desconectadas, universalizando así el uso del internet. La intervención del gobierno, es fundamental en este aspecto, al capacitar y brindar herramientas TIC de formación a nivel nacional, desarrollando una cultura digital a favor del país (Manley Baeza, 2023).

## Conclusiones

En líneas generales las experiencias formativas de los docentes en universidades latinoamericanas sobre la educación híbrida, son muy positivas y desafiantes. Al asumir nuevos roles en el manejo y desarrollo de competencias digitales, que exige el modelo mixto de aprendizaje. Por lo que es pertinente desarrollar metodologías y programas de especialización, en su constante formación y capacitación. Así como la disposición de una adecuada infraestructura tecnológica, para su disposición y aplicación.

Es fundamental continuar con el desarrollo de estudios, que evidencien resultados prácticos de la aplicación del modelo híbrido educativo. A fin de enriquecer el estado de arte y conocer sus efectos determinantes en la comunidad universitaria.

## Aporte

El aporte de este estudio es reportar la evidencia científica sobre la educación híbrida en las universidades latinoamericanas, a través de una revisión narrativa.

Permitir el desarrollo de nuevas líneas de investigación, así como la formación de semilleros y demás comunidades científicas en temas de educación híbrida.

## Agradecimiento

Al Dr. Arturo Lucas Cabello, editor de la revista "IDENTIDAD", por la cordial invitación en colaborar con la publicación del presente estudio.

Fuente de financiamiento

El estudio fue autofinanciado por el autor.

Contribución del autor

JABC: Diseño metodológico, recolección de datos, análisis e interpretación de datos, redacción final del artículo, publicación.

Conflicto de Interés

No existe conflicto de interés por parte del autor.

## Referencias bibliográficas

- Alves Pereira, V., Aragón García, M., Florenio da Silva, R. y Ramirez Sosa, J. S. (2023). Las Relaciones Enseñanza-Aprendizaje en el Contexto de la Educación Híbrida Post-Covid-19. *Revista de Gestão Social e Ambiental*, 17(1), e03105–e03105. <https://doi.org/10.24857/rgsa.v17n1-001>
- Alvino Beteta, F. B. y Alvino Beteta, M. C. (2022). *Gestión educativa y transformación digital de la enseñanza desde la perspectiva de los docentes de la carrera de Arquitectura, Urbanismo y Territorio de una universidad privada de Lima Metropolitana, durante el periodo académico 2021-2* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica del Perú]. Repositorio institucional <https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/6328>
- Arribalzaga, E. B. y Jacovella, P. F. (2022). Enseñanza de cirugía por aula invertida en el grado de Medicina durante la pandemia de COVID-19. Estudio preliminar. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 25(2), 85-93. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S2014-98322022000200006&script=sci\\_arttext&tlng=pt](https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S2014-98322022000200006&script=sci_arttext&tlng=pt)
- Cadena López, A. y Ramos Luna, L. L. (2022). El cambio organizacional de la universidad latinoamericana. *Argumentos. Estudios Críticos De La Sociedad*, (100), 45-65. <https://doi.org/10.24275/uamxoc-dcsh/argumentos/2022100-02>
- Caro Torres, M. C., Parra Pérez, D. A., Averanga Murillo, A. J., Corredor Plazas, N. J. y Medina Riveros, R. A. (2020). Modelo instruccional Blended- Flipped: personalización, flexibilización y metacognición para la nivelación en inglés en la educación superior. *Folios de literatura e idiomas*, 53. <https://doi.org/10.17227/folios.53-10742>
- Carranza, C. V., Vega, D. E. y Benito, B. M. (2021). La Educación Híbrida: como sistema educativo y medio de educación alternativa, en las IES del Ecuador. *Journal of Science and Research*, 6(3), 226-239. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8169289>
- Cavazos Salazar, R. L., Flores Michel, J. y González Cardona, C. G. (2021) *Laboratorio de realidad mixta en la Facultad de Ingeniería del Noreste de México. Una estrategia para la praxis en Ingeniería*. T&R., 59. <https://tyreditorial.com/pdf/Realidad-MixtaEduacion.pdf>
- Damián Simón, J. (2014). La formación universitaria híbrida: retos y oportunidades / Hybrid university education: challenges and opportunities. *Actualidades investigativas en educación*, 14(2), 681–703. <https://doi.org/10.15517/aie.v14i2.14837>
- Deroncele-Acosta, A., Medina-Zuta, P., Fernando Goñi-Cruz, F., Román-Cao, E., Montes-Castillo, M. M. y Gallegos-Santiago, E. (2021). Innovación educativa con TIC en universidades latinoamericanas: Estudio multi-país. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(4), 145-161. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.009>
- Díaz, J., Saldaña, C., & Ávila, C. (2020). Virtual world as a resource for hybrid education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 15(15), 94–109. <https://www.learntechlib.org/p/217986/>
- Diccionario.com. (2023). *Aprendizaje híbrido*. <https://www.diccionario.com/browse/hybrid-learning>
- Edix. (2023). *La educación híbrida no es Frankenstein, es el futuro*. <https://www.edix.com/es/instituto/educacion-hibrida/>
- Garduño Teliz, E., Salgado Ramírez, A. y Morales Bautista, M. L. (2022). ¿Quién está detrás de la pantalla? Análisis crítico de experiencias educativas en pandemia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 52(3), 41–74. <https://doi.org/10.48102/rlee.2022.52.3.508>
- González, M. C. B. (2022). Enseñanza híbrida en las universidades: alcances y limitaciones / Ensino híbrido nas universidades: escopo e limitações. *Brazilian Journal of Business*, 4(2), 812–826. <https://doi.org/10.34140/bjbv4n2-015>
- Guarilha Boni, F., Borba Da Silva, L. D., Grigolo, J. I., Klockner Boaz, S., Petersen Cogo, A. L. y Echer, I. C. (2021). Blended learning in permanent education of nursing professionals on smoking cessation. *Revista Gaucha de Enfermagem*, 42(spe), e20200183. <https://doi.org/10.1590/1983-1447.2021.20200183>
- Hernández Gallardo, S. C. (2007). El constructivismo social como apoyo al aprendizaje en línea. *Apertura*, 0(2). <http://udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/1209>
- Ingenio Learning. (2023). *¿Qué es la educación híbrida y cuáles son sus ventajas y desventajas?*. <https://ingenio.edu.pe/blog/que-es-la-educacion-hibrida-y-cuales-son-sus-ventajas-y-desventajas/>
- Lavigne, G., Sandoval, J. O. y Aguirre, L. C. (2006). Evaluación de la modalidad híbrida, presencial/en línea, por estudiantes de posgrado en educación. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 6(1), 1-25. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44760106.pdf>
- Llopis Orrego, M. D. M., Volakh Sokolova, E. y Pérez Llopis, Á. (2022). Resiliencia en docentes universitarios: Afrontando retos en tiempos de pandemia. *Actualidades investigativas en educación*, 22(3), 1–36. <https://doi.org/10.15517/aie.v22i3.50629>

- Manley Baeza, M. C. (2023). Desafíos de la Educación Híbrida. *InterSedes*, 24(Especial 1). <https://doi.org/10.15517/isucr.v24inúmero especial.1.53762>
- Martínez Ávila, A. V., Garzón Ramírez, M., & Páez Velandia, D. F. (2021). *Ventajas y desventajas de la metodología híbrida en la formación de los estudiantes de postgrado de la universidad EAN* [Tesis de especialización, Universidad EAN]. Repositorio institucional <https://repository.universidadean.edu.co/handle/10882/11492>
- Mejía Gallegos, C., Michalón Dueñas, D., Michalón Acosta, R., López Fernández, R., Palmero Urquiza, D., & Sánchez Gálvez, S. (2017). Espacios de aprendizaje híbridos. Hacia una educación del futuro en la Universidad de Guayaquil. *Medisur*, 15(3), 350–355. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1727-897X2017000300010](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2017000300010)
- Mera Giler, M. J., & Valarezo Paz, E. A. (2022). *Diagnóstico de las implicaciones de la modalidad híbrida distancia-virtual en estudiantes de la ESPAM MFL, durante la pandemia COVID-19* [Tesis de pregrado, Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí Manuel Félix López]. Repositorio institucional <https://repositorio.espam.edu.ec/xmlui/handle/42000/1744>
- Ministerio de Educación (8 de febrero 2022). *Disposiciones para prevención, atención y monitoreo ante el Coronavirus (COVID-19) en universidades a nivel nacional*. Recuperado el 3 de marzo del 2023. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/2741394-015-2022minedu>
- Morales Morales, L. (2022). Modalidad híbrida desde una perspectiva de la Educación para la Emancipación. *HOMO EDUCATOR*, 1(1), 88–101. <http://revistasdivulgacion.uce.edu.ec/index.php/HOMO-EDUCATOR/article/view/346>
- Negrete Viveros, S. K., Cossío Priego, S. X., & Arias Guerrero, N. (2022) *Experiencias docentes y habilidades digitales durante la modalidad remota de emergencia en la Universidad Del Pedregal*. CIMTED., 12. [https://www.researchgate.net/profile/Jorge-Maluenda-Albornoz/publication/363107567\\_Desarrollando\\_la\\_motivacion\\_y\\_el\\_engagement\\_efectos\\_de\\_una\\_intervencion\\_durante\\_la\\_educacion\\_virtual\\_de\\_emergencia\\_producto\\_del\\_COVID-19/links/630e1d1f61e4553b954e0f12/Desarrollando-la-motivacion-y-el-engagement-efectos-de-una-intervencion-durante-la-educacion-virtual-de-emergencia-producto-del-COVID-19.pdf#page=12](https://www.researchgate.net/profile/Jorge-Maluenda-Albornoz/publication/363107567_Desarrollando_la_motivacion_y_el_engagement_efectos_de_una_intervencion_durante_la_educacion_virtual_de_emergencia_producto_del_COVID-19/links/630e1d1f61e4553b954e0f12/Desarrollando-la-motivacion-y-el-engagement-efectos-de-una-intervencion-durante-la-educacion-virtual-de-emergencia-producto-del-COVID-19.pdf#page=12)
- Núñez-Troconis, J. T., Carvallo-Ruíz, D. E., & Martínez-Núñez, E. N. (2023). Malaria asociada al embarazo: revisión narrativa. *Obstetricia y Ginecología*, 83(1), 86–105. <https://www.sogvzla.org/wp-content/uploads/2023/02/vol831-1.pdf#page=91>
- Pantoja Carhuavilca, H. Y., Mayta Huatuco, R. A., Núñez Ramírez, L. M., Rojas Lazo, O. J., & Álvarez Díaz, E. O. (2022). Ambientes híbridos de aprendizaje para el desarrollo de asignaturas mediante un enfoque constructivista. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(1), 221–231. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202022000100221&lang=pt](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000100221&lang=pt)
- Prince Torres, Ángel C. (2021). Aulas híbridas: Escenarios para transformación educativa dentro de la nueva normalidad. *PODIUM*, (39), 103–120. <https://doi.org/10.31095/podium.2021.39.7>
- Rama, C. (2021). *La nueva educación híbrida*. <http://dspaceudual.org/handle/Rep-UDUAL/202>
- Ramírez-Montoya, M. S. (2020). Transformación digital e innovación educativa en Latinoamérica en el marco del COVID-19. *Campus virtuales*, 9(2), 123–139. <http://uajournals.com/ojs/index.php/campus-virtuales/article/view/744>
- Rodés, V., Rodríguez Enríquez, C., Garófalo, L., & Porta, M. (2021). Formación docente en la emergencia: pedagogías del cuidado. *Inter-Cambios Dilemas y Transiciones de la Educación Superior*, 8(1), 45–59. <https://doi.org/10.29156/inter.8.1.6>
- Salinas-Navarro, D., Da Silva-Ovando, A., Mejía-Arqueta, C., & Chong, M. (2022). Reflexiones desde la práctica docente: experiencias de aprendizaje para la educación en Ingeniería Industrial en la pospandemia. *Apuntes. Revista De Ciencias Sociales*, 49(92). <https://doi.org/https://doi.org/10.21678/apuntes.92.1745>
- Talavera, M. (2023, marzo 1). *El camino de las escuelas en Latinoamérica hacia el aprendizaje híbrido. Periodismo sin Photoshop*. <http://www.maggytalavera.com/tecnologia/el-camino-de-las-escuelas-en-latinoamerica-hacia-el-aprendizaje-hibrido/>
- UNESCO. (2020). *COVID-19 response – hybrid learning*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373767?posInSet=3%26queryId=b40003f4-2249-4974-84e4-acb9bc32fcf9>
- Universidad Veracruzana. (2023). *Educación híbrida*. <https://www.uv.mx/celulaode/aulas-hibridas/tema-1.html>
- Viñas, M. (2021). Retos y posibilidades de la educación híbrida en tiempos de pandemia. *Plurentes*, 12(12), 27. <https://doi.org/10.24215/18536212e027>
- Viorato Romero, N. S., & Reyes García, V. (2019). La ética en la investigación cualitativa. *Revista CuidArte*, 8(16). <https://doi.org/10.22201/fe-si.23958979e.2019.8.16.70389>

## Estrategia “el binomio fantástico” y la producción de textos

### “The fantastic binomio” strategy and the production of texts

**Magaly J. Salinas-Infante**

**Filiación institucional:** Institución Educativa N° 32668 – Chapacara – Jircán, Huamalies, Huánuco, Perú.

**E-mail:** magaly\_janett@hotmail.com

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0009-0008-4699-8466>

Recibido: 02/12/2022, Aceptado: 30/03/2023, Publicado: 26/05/2023

#### Resumen

Sobre el de la lógica de la investigación científica se determinó el objetivo central de investigación, del siguiente modo: Demostrar el índice de influencia de la estrategia “El Binomio Fantástico” en el desarrollo de la producción de textos, en estudiantes de educación primaria de la Institución Educativa N° 32223, “Mariano Dámaso Beraún” de Amarilis, Huánuco, periodo 2021. Para alcanzar tal propósito se acudió a dos métodos: la observación y el experimental. El primero facilitó determinar el tema problema y el segundo aplicar la variable independiente con el propósito de mejorar la variable dependiente. Continuando con esta línea se estableció el tipo de investigación, considerando la naturaleza de la investigación se priorizó la aplicada. La razón, el problema necesitó de solución fáctica, al amparo de estos parámetros, con el diseño e implementación “El Binomio Fantástico” en el desarrollo de la producción de textos de estudiantes de educación básica regular. Establecido el objetivo, métodos y tipo de investigación se arribó a los siguientes resultados: PRUEBA: 99.85%, estudiantes que SÍ mejoraron significativamente en el desarrollo de la producción de textos, en estudiantes de educación primaria y la DISPRUEBA: 0,29 %, estudiantes que NO mejoraron su en el desarrollo de la producción de textos.

**Palabras clave:** lectura, coherencia, cohesión, relación, conexión, vínculo.

#### Abstract

On the basis of the logic of scientific research, the central objective of the research was determined, as follows: Demonstrate the influence index of the strategy "The Fantastic Binomial" in the development of the production of texts, in primary school students from the Educational Institution No. 32223, "Mariano Dámaso Beraún" of Amarilis, Huánuco, period 2021. To achieve this purpose, two methods were used: observation and experimental. The first made it easier to determine the problem issue and the second to apply the independent variable in order to improve the dependent variable. Continuing with this line, the type of research was established, considering the nature of the research, the applied one was prioritized. The reason, the problem needed a factual solution, under these parameters, with the design and implementation "The Fantastic Binomial" in the development of the production of texts for regular basic education students. Established the objective, methods and type of research, the following results were reached: PROOF: 99.85%, students who DID significantly improve in the development of text production, in primary education students and DISPROOF: 0.29%, students that did NOT improve their development of text production.

**Key words:** reading, coherence, cohesion, relationship, connection, link.



## Introducción

En la academia, esto es en el posgrado son muy pocas investigaciones sobre estrategia "El Binomio Fantástico" en el desarrollo de la producción de textos, es decir el desarrollo de la creatividad literaria a partir de dos palabras que pueden o no ser sinónimas, fue un trabajo realmente interesante y novedosa.

La razón que motivó realizar el trabajo que se presenta es tener consciencia de tres elementos que tampoco se desarrollan a la par de la producción de textos, estos son, el limitado desarrollo de la creatividad literaria, el poco desarrollo de la coherencia literaria y la escasa cohesión literaria en la producción de textos, en estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. N° 32223, "Mariano Dámaso Beraún" de Amarilis, Huánuco, periodo 2021.

La contribución central del estudio es haber logrado sensibilizar a los estudiantes de la importancia que tiene la aplicación de la estrategia "El Binomio Fantástico" en la mejora y desarrollo de la producción de textos, en estudiantes de educación primaria.

Se desprende claramente las dos variables: la estrategia "El Binomio Fantástico" y la producción de textos.

Haciendo referencia a la primera variable, para Rodari (1987), la imaginación en la "literatura infantil" se relaciona con la aplicación de la técnica "Binomio Fantástico" que desarrolla las capacidades creativas, incentiva la imaginación del niño a partir de un manejo lúdico y creativo del lenguaje. (p. 16). Además, desarrolla la imaginación, desarrolla las habilidades para contar historias, se involucra en la expresión escrita y permite la creación de nuevas obras. Según Galaburri (2008), escribir no es una mera transcripción del lenguaje oral, se trata de producir un texto en el marco de una situación comunicativa para la cual el escritor ha de tomar decisiones diversas. (p. 11) Esto significa que las relaciones interpersonales deben identificarse y construirse en la sesión de aprendizaje y, de manera más general, en el entorno. Asimismo, Molina (2008), se refiere que la escritura como un acto comunicativo, que requiere un contexto social y un medio instrumental. (p. 20). Es una actividad intelectual que requiere procesos cognitivos y la memoria como actividad motivacional. El contexto social es el lugar preeminente donde se fomenta la comunicación. También, Rodari (1993), la estrategia metodológica el Binomio Fantástico Consiste en componer una historia a partir de dos palabras escogidas al azar. Pueden ser dos sustantivos, o un sustantivo y un adjetivo, o un sustantivo y un verbo, por ningún motivo pueden ser artículos o enlaces. Una historia sólo puede nacer de un "Binomio Fantástico". (p. 30). Hace falta cierta distancia entre dos palabras lo suficientemente ajenas entre sí y sus uniones sutilmente inusuales para que la imaginación corra y busque una sensación de

familiaridad entre ellas. En seguida, Calero (1997), la estrategia metodológica "Binomio Fantástico" se constituye en uno de sus fundamentos: Que, en cierto punto del desarrollo, se presentan algunos problemas que los niños están a punto de poder resolverlos. (p.55). La atención se centra en la zona de desarrollo próximo, el área donde los niños pueden resolver problemas con la ayuda de adultos o en colaboración con otros niños más avanzados, en lugar de resolver problemas por sí mismos. En cambio, Segura (2013), indica que el escritor "Gianni Rodari inventó el binomio fantástico es una fórmula para crear una historia de ficción. El pensamiento lógico trabaja muchas veces por binomios, palabras relacionadas entre sí, por asociación o porque son opuestas como: vaca- leche; hortaliza- zanahoria; pequeño-grande; etcétera. (p.34). Este binomio ilusorio consiste en conectar palabras opuestas o diferentes pertenecientes a diferentes entornos. Así también, Cultura (2007), señala que Rodari establece que el pensamiento de los niños y niñas se forma en parejas; es decir no aparece el concepto de blando, sin que conciba el concepto de duro. (p. 56). Es decir, no hay un término propio, sino un par de términos. Contaremos la historia de un binomio maravilloso. Para Vázquez (2003), el Binomio Fantástico de Gianni Rodari consiste en la búsqueda de palabras muy distintas, pues es necesario que exista entre ellas una cierta distancia. Es así, cuando se unen se producirá un extraño choque de sentidos y mediante la creatividad resultaran liberadas de sus significados. (p. 49). Sobre la base de esta estrategia, se pueden inventar una miríada de textos creativos, historias diferentes, en las que se desarrolla la fantasía y la imaginación, en las que inevitablemente emergen las primeras palabras básicas seleccionadas. Además, Robledo (2012), es de esta manera que el autor se refiere al Binomio Fantástico como la primera relación para llegar luego a la hipótesis basada en el fenómeno del extrañamiento ¿Qué pasaría si...? (p.91). En esta estrategia, los niños mezclan y combinan una variedad de historias seleccionadas para crear las suyas propias, basadas en el conocimiento previo de las historias tradicionales. Por último, Rodari (1987) afirma que binomio proviene del latín binomio, que significa de dos partes, lo fantástico se refiere a la parte fantástica del niño. Es una técnica y propuesta pedagógica que consiste en escribir un cuento creativamente considerando como elementos dos palabras. (p. 17). Primero provocación y segundo aislamiento, desatando una historia fantástica con la participación de los estudiantes.

Tomando en cuenta a la segunda, según Pérez (2005) definió que en la producción de textos escritos forman parte un proceso de capacidades a nivel mental como el análisis, la abstracción de ideas, la atención, comprensión y creatividad cuya meta es producir textos con coherencia y cohesión. (p. 27). Según el autor, la producción intelectual tiene como una de sus ramas la producción de textos de diversas variantes y géneros según procesos literarios como la creatividad, la cohesión y la

coherencia. Asimismo, Álvarez (2005), la producción de textos escritos es la expresión escrita cuyo propósito es expresar por escrito pensamientos ordenados combinando palabras, frases, oraciones o párrafos. (p. 35). Expresar ideas, sentimientos y deseos de los Editores y proporcionar contenido informativo, emotivo, estético o persuasivo. Asimismo, Ramos (2012), la producción de textos en el nivel primario, permite decir de manera escrita las inquietudes propias de su edad, narrativas cortan, que expresan a veces sus emociones, otras sus vivencias cotidianas y otra su relación con la naturaleza. (p. 72). A través de esta se desarrollan procesos eficientes y adecuados a nivel gramatical, coherencia, coherencia, vocabulario y adaptativo. Según Bastioni y López (2015), en los textos escritos sobresalen las historias personales, donde se derivan sus experiencias difíciles y dolorosas enfrentadas para estudiar la primaria, secundaria y preparatoria hasta llegar a la universidad. (p. 91). El impacto sociocultural de las familias que se mudan de sus comunidades de origen a la ciudad. Potencial racismo en la escuela porque no se habla español ni lenguas indígenas. Para Ruiz (2000), en nuestro país, desde hace varias décadas, la Secretaría de Educación Pública (SEP) viene trabajando con la población indígena el enfoque de competencia comunicativa para el aprendizaje de la segunda lengua: el castellano. (p. 95). La política educativa fomenta la adquisición de habilidades comunicativas tanto escritas como orales. Para Gómez (1997), las reformas, desde la educación básica hasta la superior, están poniendo un fuerte énfasis en que los grupos estudiantiles puedan egresar de la formación profesional con una sólida competencia comunicativa que les permita adquirir diversos procedimientos metodológicos que fortalezcan sus capacidades en el área de lengua. (p. 145). Debo agregar que el alumno debe comenzar a componer el texto conociendo la fonología, la sintaxis y la morfología. Por lo tanto, Castedo y Zuazo (2011), el dominio de habilidades de escritura y de comprensión lectora en los tiempos modernos es un imperativo social que la educación superior impulsa. (p. 167). Estos esfuerzos son un esfuerzo colaborativo entre estudiantes y docentes para posicionar a la universidad como un lugar fundamental para conquistar el poder de participación en la tradición escrita, con el fin de promover la enseñanza del tipo. Según Bernárdez (1982), el texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social. (p. 49). Se trata de la intención del hablante de crear un texto completo y las reglas y sistemas de la lengua a nivel de texto. Según Hayes y Flower (1980), nuestra propuesta reelabora el modelo presentado por Hayes en 1996 para la producción de un texto escrito e incorpora algunos aspectos que el anterior modelo planteado por el mismo. (p. 48). No refleja, al menos no explícitamente, ya que se centra principalmente en los aspectos cognitivos de la producción de textos. En cambio, Bereiter y Scardamalia (1977), nos basamos en este modelo por ser el más seguido, en la literatura especiali-

zada en la didáctica de la escritura. (p. 81). Entendemos la elaboración de textos como un proceso complejo que involucra diversos factores. A continuación, Ramírez (2004), la retórica contrastiva se ocupa de la diversidad lingüística, especialmente en el nivel discursivo-textual; halla similitudes y diferencias culturales o lingüísticas, para intentar posteriormente hacer propuestas metodológicas para una enseñanza de la escritura que tenga en cuenta las peculiaridades de las lenguas. (p. 75). La cultura se presenta, así como la fuerza que nos impulsa a comprender la realidad según ciertos parámetros ya actuar según estos parámetros. Por otra parte, el diseño de la tarea que felicitará la producción textual reviste especial importancia y debe enfrentar una serie de etapas específicas: planificación, desarrollo y evaluación. Por otra parte, Cooper y Odell (1977), la evaluación de la calidad de la producción escrita puede ser enfrentada desde diversos enfoques. Algunos de ellos, resultan más adecuados a metodologías instruccionales que buscan el desarrollo y mejoramiento cualitativo de la habilidad de componer por escrito. (p. 63). Registra los juicios de lectores correctores que intentan cuantificar el desempeño de varias características de los textos escritos producidos de acuerdo con patrones específicos.

Continuando se manifestó esta hipótesis: La aplicación de la estrategia “El Binomio Fantástico” influye directa y significativamente en el desarrollo de la producción de textos, en estudiantes de educación primaria de la Institución Educativa N° 32223, “Mariano Dámaso Beraún” de Amarilis, Huánuco, periodo 2021.

Consumando, se esquematizó esta conclusión: Después de analizar los resultados obtenidos al finalizar el trabajo de campo, pudimos arribar a una conclusión general, en consecuencia, se puede afirmar que existe una influencia significativa positiva de la variable independiente sobre la dependiente ya que un 99,85% demuestra que el diseño y aplicación de la estrategia “El Binomio Fantástico” facilitó el desarrollo de la producción de textos, frente al 0,15% que comprobó que no hubo influencia significativa de una variable sobre la otra. (Relación directa con el objetivo general).

### Binomio fantástico

Un Binomio Fantástico, es distinto, surge cuando dos conceptos son tan lejanos uno al otro, que para lograr establecer una relación entre ellos tenemos que poner a trabajar todo nuestro ingenio. La distancia es necesaria para que la aproximación resulte insólita, la lejanía hace que la imaginación deba trabajar para generar un ligamento que construya una relación entre ambos, un conjunto fantástico donde pueden convivir. Las historias surgen de binomios 36 fantásticos, porque una palabra sola no "actúa" hasta que no se la pone en relación con otra que la hace reaccionar, que la obliga a salir de su camino habitual, a formar nuevos significados. Asimismo, una investigación que sea innovadora, siempre explora las relaciones entre cosas que parecen inconexas, así se ha llegado a grandes descubrimientos de la humanidad. (Rodari, 1973, pp. 06-10)

La imaginación en la Literatura infantil" que la aplicación de la técnica "Binomio Fantástico" desarrolla las capacidades creativas, incentiva la imaginación del niño a partir de un manejo lúdico y creativo del lenguaje, potencia y desarrolla la imaginación a través de la escritura, favorece la capacidad de narración, trabaja la expresión escrita, permitiendo la creación de nuevas composiciones. (Rodari, 1973, p.42)

### Producción de textos

Pérez (2005) definió que en la producción de textos escritos forman parte un proceso de capacidades a nivel mental como el análisis, la abstracción de ideas, la atención, comprensión y creatividad cuya meta es producir textos con coherencia y cohesión (p. 27).

Estudiante produce textos escritos cuando tiene la intención de comunicar algo recurriendo a su experiencia y a diferentes canales de información. A través de la producción de textos escritos se va desarrollando un proceso eficiente y adecuado a nivel gramatical, de coherencia, de cohesión, de uso del vocabulario y de adecuación (El Ministerio de Educación en la Rutas de aprendizaje, 2015, p. 72).

La producción de textos escritos ayuda a que el niño o estudiante en su vida futura pueda redactar o crear textos coherentes y con cohesión en sus trabajos universitarios o en su vida profesional. Esto es una fuente de crecimiento en todos los aspectos de su vida. Los docentes deben ayudar a sus estudiantes a no tener limitaciones al escribir, ni faltas ortográficas y ni un bagaje lexical muy pobre, pues al no poseer el hábito de la lectura, tampoco poseen estrategias o técnicas para redactar porque no están familiarizados con la producción de textos escritos. (Anampa, 2016, p. 13)

Producir un texto, es una actividad individual en el mo-

mento de la construcción del escrito, sin embargo, al final se convierte en un trabajo grupal, donde serán los otros, es decir, los compañeros quienes hagan revisiones, así como las observaciones necesarias del producto, mientras el docente será el que guie la actividad, lo que hace que el escritor sea consciente de los procesos que usa y que aportan sus lectores al momento de producir. La planificación de la producción de textos inicia cuando los alumnos realizan las primeras representaciones de lo que harán en la actividad planteada, donde son seleccionadas estrategias para regular y controlar su tarea como productor de textos, pues una de las tantas actividades inicia cuando articulan sus conocimientos previos con la situación actual. (De la Cruz & Soto, 2020, pp. 17-19)

Los textos demandan el manejo de unas categorías básicas, de tal manera que a través de la comprensión y producción de textos, se logre la reproducción y la transformación de ese discurso teórico y científico, presente en todas las áreas y módulos que el estudiante debe cursar y aprobar para alcanzar los logros previstos en el currículo. En la educación de hoy se exige una pedagogía que facilite la construcción de saberes y el desarrollo del lenguaje al mismo tiempo, ya que es con y a través del lenguaje como se puede construir y desarrollar conocimientos y lograr un aprendizaje significativo, pues el lenguaje como vínculo social, es el que estructura, organiza y transmite el conocimiento. (Ríos, 2012, p. 95)

### Material y métodos

Para desarrollar nuestra investigación fue necesario seguir esta estructura de la metodología:

Empezaremos por el planteamiento del problema de investigación, justificación e importancia de la investigación, viabilidad de la investigación, formulación del problema, problema general, problemas específicos y formulación de objetivos.

Seguiremos con el marco teórico, se trabajó: Antecedentes de la investigación, bases teóricas, bases conceptuales, bases filosóficas, bases epistemológicas y bases antropológicas.

Continuaremos con el sistema de hipótesis, estuvo formulado por: Formulación de las hipótesis, hipótesis general, hipótesis específicas, operacionalización de variables y definición operacional de las variables.

Luego desarrollaremos el marco metodológico, se presentó el tipo y nivel de investigación, población y muestra, criterios de inclusión y exclusión, técnicas e instrumentos, validación y confiabilidad de instrumentos, técnicas para el procesamiento y análisis de datos y los aspectos éticos.

Así concluimos con los resultados y discusión, en el resumen de la investigación tenemos al análisis descriptivo, análisis inferencial y contrastación de hipótesis, discusión de resultados y el aporte de la investigación.

La población estuvo constituida por 196 estudiantes del

Iro. al 6to. grado del nivel primaria y la muestra es de 30 estudiantes de los alumnos del 3° grado de primaria. La técnica utilizada en la recolección y análisis de datos fue la observación y el instrumento fue la guía de observación, validado por expertos en investigación educativa. Según Bernal (2010), es un instrumento que nos permite tener la información de la muestra para ser tratado oportunamente y poder tener resultados más acertados. Es beneficioso este instrumento porque nos permite tener información desde su persona. (p. 250). Para Murillo (2008), la investigación aplicada recibe el nombre de “investigación práctica o empírica”, que se caracteriza porque busca la aplicación o utilización de los conocimientos adquiridos, a la vez que se adquieren otros, después de implementar y sistematizar la práctica basada en investigación. (p. 159). Asimismo, Marroquín (2012), se encarga de buscar el porqué de los hechos mediante el establecimiento de relaciones causa-efecto. En este sentido, los estudios explicativos pueden ocuparse tanto de la determinación de las causas (investigación post facto), como de los efectos (investigación experimental), mediante la prueba de hipótesis. Sus resultados y conclusiones constituyen el nivel más profundo de conocimientos. (p. 4). Según Tamayo (2004) “Al comparar las medidas de P1 y de P2 se descubre la diferencia producida por X. Luego, mediante técnicas estadísticas, se deduce si la diferencia es significativa. (p. 46).

### Resultado

teniendo en cuenta que es una investigación aplicada de trabajó con la técnica de PRUEBA y DISPRUEBA para investigaciones APLICADAS, que se administra de la siguiente manera:

A. PRUEBA: Prueba parcial respecto a la hipótesis con un porcentaje igual o mayor al 99%: entonces lo que se ha afirmado en la hipótesis se ha confirmado parcialmente de acuerdo al resultado que se incluyen en las tablas y gráficos correspondientes.

B. DISPRUEBA: Disprueba parcial respecto a la hipótesis con un porcentaje igual o mayor al 1%: entonces lo que se ha afirmado en la hipótesis se ha confirmado parcialmente de acuerdo al resultado que se incluyen en las tablas y gráficos correspondientes.

### Discusión

Gianni en relación al trabajo de investigación realizado tiene mucha similitud, ya que el autor, con mucha propiedad señala que escribir un texto debe ir más allá de la transcripción del lenguaje escrito, es potenciar la inteligencia creativa para producir textos, es también potenciar la imaginación del niño en plena interrelación social. Precisamente la estrategia “Binomio Fantástico” tiene como propósito fundamental desarrollar la creatividad literaria, cuya evidencia es la producción de textos. El estudiante para lograr la competencia escribe con creatividad en su lengua materna debe establecer rela-

ciones interpersonales dentro y fuera del aula, situación que le ayudará a motivarse a escribir de manera autónoma, pues la producción de textos requiere mucha dosis de autonomía.

### Conclusiones/ Consideraciones finales

Después de analizar los resultados obtenidos al finalizar el trabajo de campo, pudimos arribar a una conclusión general, en consecuencia, se puede afirmar que existe una influencia significativa positiva de la variable independiente sobre la dependiente ya que un 99,85% demuestra que el diseño y aplicación de la estrategia “El Binomio Fantástico” facilitó el desarrollo de la producción de textos, frente al 0,15% que comprobó que no hubo influencia significativa de una variable sobre la otra. (Relación directa con el objetivo general).

### Agradecimientos

Eterno agradecimiento:

A los estudiantes que formaron partes de la muestra: siempre dispuestos a colaborar.

A mis colegas y directivos de la Institución Educativa N° 32223, “Mariano Dámaso Beraún” de Amarilis, Huánuco: por su apoyo actitud que permitió que esta tesis sea una realidad.

Al Dr. Adalberto Lucas Cabello: antorcha que iluminó el camino de nuestra investigación.

## Referencias bibliográficas

- Álvarez, T. (2005). *Didáctica del texto en la formación del profesorado*. Síntesis.
- Bastioni, J. y López, M. M. (2015). *La producción de textos en estudiantes de dos universidades públicas con el modelo intercultural*.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. (3era edición). Spearman.
- Bernárdez, E. (1982). *Enseñar Lengua*. Editorial Grao.
- Calero, M. (1997). *Constructivismo*. Editorial San Marcos
- Castedo, M. y Zuazo, N. (2011). Culturas escritas y escuela: Viejas y nuevas diversidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 4(56), 1-14.
- Cooper y Odell (1977) *Evaluating writing: describing, measuring, judging*. NCTE.
- Cultura, M. (2007). *Los premios nacionales de Investigaciones Educativas y tesis doctorales 2005*. Cicle.
- Galaburri, M. (2008). *El método del binomio fantástico como estrategia didáctica para desarrollar la competencia de producción de textos de los niños del segundo grado de la institución educativa N° 35003 "Mariano Melgar" Huariaca - Pasco - 2018*. [tesis de maestría] Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión.
- Gómez-Palacio, M. (1997). *La producción de textos en la escuela*. Secretaría de Educación Pública, Biblioteca de Actualización del Maestro.
- Hayes, J. y Flower, L. (1980). *Identificar la organización del proceso de escritura*. En Gregg, L. W. Y Steinberg, E. (eds.). *Procesos cognitivos en la escritura*.
- Hillsdale, N. J. Lawrence, Erlbaum. Polo (2003 - 2006). *Fundamento antropológico de la educación diferenciada*.
- Marroquín, R. (2012). *Metodología de la investigación*. UNE.
- Molina S. (2008). *El método del binomio fantástico como estrategia didáctica para desarrollar la competencia de producción de textos de los niños del segundo grado de la institución educativa N° 35003 "Mariano Melgar" Huariaca - Pasco - 2018*.
- Murillo, W. (2008). *La investigación científica*. En línea: <http://www.monografias.com/trabajos15/invest-cientifica/investcientifica.shtm>
- Pérez H. (2005). *Nuevas Tendencias de la Composición Escrita*. Editorial Delfin.
- Ramírez, R. (2004): *Desarrollo de la competencia argumentativa en estudiantes colombianos de sexto grado de Educación Básica* [Tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid.
- Ramos, M. (2012). Pequeños lectores, grandes personas. *Comunica Perú*, 62-65.
- Robledo, B. (2012). *Todos los danzantes. Panorama histórico de la literatura infantil*. Babel.
- Rodari, G. (1993). *Los Cinco Libros. Cuentos fantásticos Cuentos de hadas Canciones infantiles*. Einaudi.
- Rodari, G. (1987a). ¡La Imaginación en la Literatura infantil! Piedra Libre. *Revista Imaginaria*, Buenos Aires, 21 de marzo 2004.
- Rodari, G. (1987b). ¡La Imaginación en la Literatura infantil! Piedra Libre. *Revista Imaginaria*, Buenos Aires, 21 de marzo 2004.
- Ruiz, U. (2000). *La adquisición de la segunda lengua*. Síntesis educación.
- Segura, J. (2013). *Aprendiendo escribir los primeros pasos en la escritura creativa*. INK.
- Tamayo, M. (2004). *Diccionario de investigación científica*. Lim usa.
- Vázquez, A. (2003). *Cuentos populares, lengua y escuela*. Rioja.
- Pérez, L. (2005). *Programa de electo-escritura para mejorar la comprensión y producción de textos de los alumnos del tercer ciclo de Educación Primaria de la I.*

# Gestión estratégica y satisfacción laboral en la Institución Educativa Inicial N°141 “Héroes de Jactay”, Moras-2019

## Strategic management and job satisfaction in the initial educational institution N°141 "Heroes de Jactay", Moras-2019

María del Pilar Urdanivia-Ramírez

**Filiación institucional:** Institución Educativa Inicial N°141 “Héroes de Jactay” de las Moras, Huánuco, Perú.

**E-mail:** mapi.urda@gmail.com

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0009-0001-5634-0755>

Recibido: 05/01/2023, Aceptado: 28/03/2023, Publicado: 26/05/2023

### Resumen

El objetivo general planteado en esta investigación fue determinar la relación que existe entre la gestión estratégica institucional y la satisfacción laboral de los docentes de la Institución Educativa Inicial N°141 “Héroes de Jactay”, Moras-2019. La presente investigación empleó el tipo y nivel de investigación básica y descriptiva correlacional. El diseño de investigación fue no experimental y transversal. La población de estudio estuvo constituida por 15 docentes; asimismo, la muestra fue poblacional porque se tomó al 100% de los integrantes por ser muy pequeña. Se utilizó la técnica de la encuesta, cuyos instrumentos fueron el “Cuestionario de gestión estratégica institucional” y el “Cuestionario de satisfacción laboral”, los cuales fueron validados a través del juicio de expertos. Por otra parte, el procesamiento de datos fue realizado con la ayuda del programa estadístico SPSS versión 22 y el programa Excel 2013, los cuales fueron presentados en tablas y gráficos con sus respectivas interpretaciones. De acuerdo a los resultados estadísticos, el Coeficiente de Correlación, fue de 0.878, siendo una correlación alta y positiva entre las dos variables. Asimismo, en nuestra prueba de hipótesis, el valor estadístico  $t = 6,630$ , en el gráfico se ubica a la derecha de  $t_c = 2,131$  que es la zona de rechazo, luego descartamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alterna.

**Palabras clave:** gestión estratégica institucional, satisfacción laboral.

### Abstract

The general objective of this research was to determine the relationship between the strategic institutional management and job satisfaction of teachers of the Initial Educational Institution N°141 "Heroes of Jactay", Moras-2019. The present investigation used the type and level of basic and descriptive correlational research. The research design was non-experimental and transversal. The study population consisted of 15 teachers; Likewise, the sample was population-based because 100% of the members were taken because they were very small. The survey technique was used, whose instruments were the "Institutional Strategic Management Questionnaire" and the "Job Satisfaction Questionnaire", which were validated through expert judgment. On the other hand, the data processing was carried out with the help of the statistical program SPSS version 22 and the Excel 2013 program, which were presented in tables and graphs with their respective interpretations. According to the statistical results, the Correlation Coefficient was 0.878, being a high and positive correlation between the two variables. Also, in our hypothesis test, the statistical value  $t = 6,630$ , in the graph it is located to the right of  $t_c = 2,131$  which is the rejection zone, then we discard the null hypothesis and accept the alternate hypothesis.

**Key words:** strategic institutional management, job satisfaction.



## Introducción

La complejidad y vorágine de los avances científicos y sociales del siglo XXI, la generalización y rapidez en las innovaciones, y las mayores exigencias de los consumidores y usuarios de las empresas e instituciones públicas y privadas del estado, hace que actualmente la gestión haya dejado de ser exclusivamente un problema técnico de calidad de los servicios, para convertirse en un fundamento de la estrategia organizacional. En ese sentido la gestión de las instituciones educativas se ve necesitada de una dirección estratégica que sea capaz de generar confianza y satisfacción en el personal y los usuarios a través de la generación de un ambiente de trabajo motivador, eficiente y eficaz, plasmados en un servicio de alta calidad y acorde a las exigencias del mundo actual. Bajo este escenario, los nuevos paradigmas de la gestión de los planteles es un medio estratégico importante para adaptarse a las exigencias de la globalización, de las transformaciones científicas y tecnológicas del orbe mundial, y de la aparición de novedosos modelos y estereotipos. De esta manera es fundamental desechar los viejos lastres de la administración y dirección tradicional, enquistada aún en muchos planteles, para insertarse a las novedosas formas de gestión que está en boga en tiempos actuales. Es de vital importancia la realización de acciones de gestión estratégica en todas las organizaciones con la finalidad de adaptarse a las condiciones y requerimientos actuales. Para lo cual se deben fijar estrategias orientadas a generar un entorno propicio y motivador para los sujetos, donde sus prácticas laborales sean productivas y eficientes para plasmar positivamente los objetivos establecidos. Asimismo, permitirá que se desarrolle personal y profesionalmente. Por eso los colegios tienen que lidiar con los nuevos cambios, y satisfacer las expectativas de sus usuarios y la comunidad en general (Guzmán, 2017).

Para la UNESCO (2014), el conjunto de naciones subdesarrollados, así como las sociedades Latinoamericanas se hallan centrados en la búsqueda de una transformación total de sus sistemas educativos en tres aspectos fundamentales: Gestión institucional, calidad de la enseñanza y la mejora profesional, económica y humana de sus docentes; empero, pese a estos esfuerzos, todavía prevalece la educación informal y las grandes brechas educativas. Muchos gobiernos del mundo desarrollado y de América Latina tienen la intención de aplicar sistemas de gestión pública por resultados. Es en este contexto que el BID puso en marcha el Programa PRODEV cuyo objetivo consiste, en brindar recursos financieros, instrumentos técnicos y conocimientos para implementar iniciativas tendientes a ubicar a los planteles en el centro de la gestión pública (Rossarini, 2016). En nuestro país, el Perú, la gestión de las instituciones educativas aún presentan serios inconvenientes técnicos y gerenciales, así como también el bajo nivel de satisfacción laboral de los docentes. Los cuales se ven mer-

mas porque los sueldos que ostentan cada profesor son muy bajas, impidiendo su formación capacitación y desenvolvimiento eficiente, los cuales están incidiendo en la calidad educativa a través de un servicio ineficiente. De este modo, en nuestra región, sobre todo en la Institución Educativa Inicial la I.E.I. N°141 “Héroes de Jactay”, la dirección presenta limitaciones para motivar, estimular a sus docentes en un trabajo comprometido y en equipo para el logro de los objetivos institucionales; presentan poca asertividad para interrelacionarse con los docentes, y limitado estímulo y apoyo a sus miembros, ocasionando desánimo laboral en los maestros, poca motivación e iniciativa para ser parte directo de la toma de decisiones en la solución de los conflictos y necesidades institucionales. El ambiente existente en la institución hace que los docentes presentan poca motivación y compromiso con su trabajo, incidiendo de algún modo en los resultados académicos de los estudiantes. Por esa razón es que ha optado por llevar a cabo la presente investigación titulada “Gestión estratégica institucional y satisfacción laboral de los docentes en la I.E.I. N°141 “Héroes de Jactay”, Moras-2019”. Para luego, a la luz de los resultados poder tomar las decisiones pertinentes para su mejoramiento.

Los antecedentes que se tomó en referencia a la presente investigación fueron:

Hurtado, A. (2015), en la tesis “Planificación estratégica como herramienta para el fortalecimiento de la gestión educativa en la Escuela Técnica “Simón Bolívar” Naguanagua Estado Carabobo” concluye que la gestión estratégica es ineficiente debido a que no se toma en cuenta a los docentes para la toma de decisiones, no se crean proyectos, no se escuchan propuestas, no se hacen monitoreos de las acciones, pocas veces los directivos hacen sentir al personal docente parte importante de la institución.

Pariona, H. (2015), en la tesis titulada “Relación entre el modelo de gestión estratégica y el desempeño docente en la I.E. San Francisco, Distrito de Ayna” concluye que se halló un coeficiente de correlación significativo de  $Rho = 0,690$  Por lo cual se determina que regular aplicación de Modelo de gestión estratégica se produce regular desempeño docente.

García, J. (2002), en la tesis titulada “Gestión directiva en el Instituto Superior tecnológico Aparicio Pomares de Huánuco periodo 1995-2002” concluye que Los profesores no tienen un desempeño adecuado durante sus ejercicios laborales en el aula. Esto se debe a que la gestión institucional ejecutada por sus directivos no son las idóneas ni las adecuadas.

Por otra parte, la teoría científica que sustenta la investigación es:

La variable “gestión estratégica institucional” abarca tres componentes importantes que trabajan simultáneamen-

te y de manera integrativa: la gestión de la institución en general, la gestión escolar propiamente dicha y la gestión vinculada a la esfera netamente pedagógica. La gestión educativa estratégica es una novedosa manera de entender, diseñar, estructurar y manejar, tanto las demandas del sistema educacional como el ordenamiento y la estructuración de la entidad educativa (Pozner, 2000). Para Manes (2005), el término gestión abarca una variedad de actividades conscientes dirigidas a conseguir determinadas metas. Se inicia desde el instante de la planificación de las diversas acciones, la realización de lo acordado, el control de sus procesos y la respectiva valoración de los resultados. Considerando la naturaleza sistémica, Achua (2005) menciona que gestionar inserta la manera de ejecutar la dirección, así como la búsqueda de soluciones efectivas ante los conflictos y problemas organizacionales. Mintzberg (1984) y Stoner (1996) concuerdan en decir que la gestión permite disponer y organizar los diversos recursos, herramientas, materiales y medios con que cuenta una persona o un determinado grupo para conseguir metas anheladas. La estrategia en una gestión es un instrumento de guía que propicia la ejecución de ciertos procedimientos y técnicas a través de sustentos científicos sólidos, los cuales al ser utilizados de un modo dinámico y funcional ayudan a conseguir un vínculo muy proactiva dentro de la entidad y el contexto donde se desarrolla (Ronda, 2002). Esteban y Zapata (2008) aseguran que la idea de estrategia se orienta hacia una connotación futurista y consciente. Cada uno de las estrategias institucionales se basan en planes y programas de actividades de diversas tareas y responsabilidades. Davies (2000), alude que la estrategia, por su naturaleza, proporciona una infinidad de salidas ante diversas situaciones conflictivas, generando también una variedad de resultados. Es complicado y trabajoso su diseño, pero al ser ejecutadas con acierto ayudan a lograr muchos planes (Carneiro, 2010).

Con respecto a la variable satisfacción laboral, se puede señalar que dentro de los muchos factores que existen en la generación de la insatisfacción laboral es el poco apoyo profesional y económico que recibe el maestro en su ejercicio laboral. Las instituciones se desarrollan en base a la calidad de sus trabajadores, pero es infructuoso tener trabajadores de calidad sin dotarles de los medios, instrumentos y estímulos adecuados para crecer profesional y humanamente. La satisfacción en el centro de trabajo está vinculada directamente con la salud cerebral y armonía individual. En lo referido a la docencia, la palabra satisfacción alude a las diferentes situaciones estimulantes o no estimulantes que se presentan durante su ejercicio pedagógico y profesional. Por ello, los docentes necesitan sentirse confortables y felices en sus centros de trabajo, debido a que dichas manifestaciones, son los motores que impulsan la buena enseñanza (Antúnez, 2000). Para los investigadores Ardouin, Bustos, Gayó y Jarpa (2000), la idea de satisfacción está relacionado con el conjunto de sensaciones y percepciones

que los sujetos experimentan al conseguir una estabilización de sus necesidades y los medios que las generan. La satisfacción, es la consecución de las expectativas anheladas de la búsqueda de determinados propósitos personales y grupales respectivamente. La palabra satisfacción completamente vinculada con la motivación y el estímulo, comprendida está como el deseo de llevar a cabo elevados grados de sacrificios hacia las finalidades institucionales (Robbins, 2000). Chrudden y Sherman (1986) consideran que la satisfacción de un ser humano es un mecanismo motivacional de gran importancia en el proceso de las actividades laborales, que muestra el nivel hasta donde el sujeto intuye que sus déficits y exigencias se hallan saldadas. Davis y Newstrom (1993) mencionan que obedece a un repertorio de un conjunto de sensaciones positivas o negativas, a través del cual los trabajadores distinguen el ambiente de su centro laboral, se entiende que la satisfacción aparece como consecuencia de las diversas experiencias del empleado dentro de la institución. Para muchos estudiosos, es la postura que evidencia el sujeto con el área de trabajo, comprometiendo sus variados sentimientos, sus valores resaltantes, sus aptitudes innatas y su grado de emotividad frente a ellas, siendo un elemento fundamental el reconocimiento otorgado por la entidad (Blum y Naylor, 1992). Por su parte, Palma, S. (1999). Considera que la satisfacción es una manifestación actitudinal que manifiesta el personal acerca de su mismo trabajo. Por esa razón los maestros están en la obligación de adherirse y comprometerse con el centro educativo para que sus acciones superen con mucha claridad las perspectivas previas (Furnham, 2011). La motivación profesional genera muchos impulsos e iniciativas que empujan a los profesores a seleccionar y ejecutar actividades educativas pertinente, entre las diversas proposiciones existentes en el interior del plantel. Ella integra diversas normas y reglas para las acciones humanas tanto de manera individual como grupal, a su vez favorece la existencia de un entorno adecuado, estimulante y favorable para el ejercicio laboral y la convivencia organizacional (Orozco, 2013).

Considerando las razones por la que se realizó este trabajo, se puede indicar que esta investigación surge porque en la Institución Educativa Inicial N°141 "Héroes de Jactay", Huánuco 2019, la dirección no está desarrollando adecuadamente las estrategias de gestión educativa; es decir, el directivo no está comprendiendo, analizando y determinando adecuadamente la posición estratégica de la institución con relación a la evolución de su entorno y a sus capacidades y expectativas internas. En ese sentido no se está proporcionando a los miembros de la comunidad educativa ninguna clase de objetivos estratégicos ni tampoco una visión de lo que se puede lograr en un futuro para la institución. Así también no se está dando la tranquilidad ni el sentido de pertenencia en la institución, provocando desmotivación, falta de empuje en los miembros hacia la participación activa, e insatisfacción laboral. Conociendo el nivel de gestión educati-

va estratégica y la satisfacción laboral de los docentes se podrá definir algunas estrategias que permitan el mejoramiento de la gestión estratégica institucional para que se asuman nuevos cambios y retos. Por esa razón el objetivo de esta investigación fue determinar la relación que existe entre la gestión estratégica institucional y la satisfacción laboral de los docentes de la Institución Educativa Inicial N°141 “Héroes de Jactay”, Moras-2019. Los resultados generales indican que los resultados estadísticos, el Coeficiente de Correlación, fue de 0.878, siendo una correlación alta y positiva entre las dos variables. Asimismo, en nuestra prueba de hipótesis, el valor estadístico  $t = 6,630$ , en el gráfico se ubica a la derecha de  $t_c = 2,131$  que es la zona de rechazo, luego descartamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alterna. Las dificultades fueron que muchos docentes no querían desarrollar las encuestas por temor a represalias; sin embargo, al enterarse que era anónimo apoyaron en su desarrollo.

### Gestión estratégica

El Arte y la ciencia de formular, implantar y evaluar las decisiones a través de las funciones que permitan a una organización lograr sus objetivos. Se centra en la integración de las actividades de la gerencia, y sus áreas funcionales de recursos humanos, finanzas, contabilidad, operaciones, investigación y desarrollo y sistemas de información por computadora (David, 2008, p. 5).

La gestión estratégica organizacional, como la herramienta esencial para el análisis y valoración de la situación actual de la empresa, debido a que permite a la alta gerencia desarrollar las actividades de caracterización, formulación y evaluación de alternativas estratégicas satisfactorias, en el complejo contexto de la compañía, generando como resultado la optimización de los recursos disponibles en su unidad productiva. A fin de cuentas, el gerente debe estar en la capacidad de interpretar la información y así poder tomar las decisiones más convenientes, para mantenerse y avanzar en un mercado altamente competitivo y agresivo. Por otra parte, la gestión estratégica organizacional, tiene como objetivo llevar a la firma por el camino hacia el éxito, siempre en la búsqueda de beneficiar a los stakeholders, en especial, sus clientes, socios y empleados. (Prieto, 2011, p. 52)

La Gestión Estratégica establece que cada Gerente o Líder es quien debe generar dentro de su propia gestión, las estrategias anticipativas y adaptativas requeridas para sobrevivir en el mercado en el que se está desarrollando su negocio y ser competitivos a corto, mediano y largo plazo, es por medio de la gestión estratégica que se da inicio al planteamiento estratégico adecuado a lo que se quiere lograr. (Betancourt, 2006, p. 74)

### Características de la gestión educativa estratégica

- **Centra su atención en la acción pedagógica.** Tiene la concepción de que los planteles educativos se constituyen en entidades importantes que permiten organizar el conjunto de procesos educativos para generar aprendizajes en los estudiantes.
- **Busca reconfigurar novedosas competencias y la profesionalización.** Entiende que existe la necesidad de que los diferentes sujetos de la educación tengan los componentes necesarios para el entendimiento de novedosas prácticas educativas, de las posibilidades de nuevas oportunidades y de las salidas más correctas a la variedad de retos, desafíos y situaciones existentes.
- **Permite organizar y desarrollar trabajos en equipos.** Busca proporcionar a los centros educativos una visión distribuida en todos del rumbo dónde se desea llegar y cómo son consideradas y empleadas los conceptos, principios y leyes educativos que se intentará fomentar. Así también tiene en cuenta los mecanismos que ayudan al entendimiento, la programación, los hechos y el análisis armonioso sobre lo que se desea realizar y cómo se desarrollará, principalmente a través de la acción colegiada.
- **Propicia el aprendizaje y a la transformación:** entiende que las competencias de los maestros hacen posible hallar, manejar e impulsar novedosas ideas en el cumplimiento de cada uno de los objetivos educativos. Por ello las instituciones dinámicas y flexibles a nuevos aprendizajes tienen la suficiencia para enfrentar y solucionar sistemáticamente condiciones infortunadas, originando recientes e inéditas aproximaciones, instruirse en base a las experiencias propias y de los demás, y generar nuevos conocimientos, y empleándolas a través de sus prácticas.
- **Asesoría y orientación profesional.** Hay lugares destinados exclusivamente para la reflexión y el mejoramiento de las acciones profesionales, para reorientar la práctica pedagógica, localizando zonas de oportunidades y propiciar intercambio constante de experiencias con la intención de considerarlas y mejorar profesionalmente.
- **Metas organizacionales vinculadas por una visión futurista.** Recomienda fijar mecanismos variados para enfrentar escenarios muy adversos y desafiantes, mediante metas y objetivos coherentes y consensuadas, para lograr resultados eficaces con plantel innovador y transformador. Donde haya propuestas muy ricas y muy creativas que motiven la participación e integración responsable de todos sus agentes.
- **Acciones sistemáticas con mecanismos estratégicos.** Indica que las diversas acciones educativas que se van a realizar, deben diseñar estrategias convenientes y organizar actividades para conseguir propósitos claros; hacer de la acción planificadora un instrumento estratégico de autocontrol y dirección, para fortalecer las habilidades década integrante, y haciendo que cada intervención tenga un gran sentido práctico.

## Satisfacción laboral

Satisfacción Laboral: Un “estado emocional” positivo o placentero de la percepción subjetiva de las experiencias del sujeto y el estudio de dos grupos o clases de aspectos laborales: un grupo de 31 factores extrínsecos (definen el trabajo con un sentido más amplio) y otro de factores intrínsecos (factores consustanciales al trabajo) (Pérez-Bilbao y Fidalgo, 1993, p.1)

Cada una de las teorías de las necesidades... subraya la satisfacción de algunas necesidades particulares importantes que las personas han conseguido con el tiempo. Cada 32 una de las teorías también destaca que las personas deciden cuál es el grado de satisfacción, comparando, conscientemente sus circunstancias y sus necesidades [...] (López, 2005, p.27).

Cuando los factores higiénicos son óptimos, sólo evitan la insatisfacción de los empleados, pues no consiguen elevar consistentemente la satisfacción, y cuando la elevan, no logran sostenerla por mucho tiempo. Pero, cuando los factores higiénicos son pésimos o precarios, provocan la insatisfacción de los empleados. Cuando los factores higiénicos son óptimos, sólo evitan la insatisfacción de los empleados, pues no consiguen elevar consistentemente la satisfacción, y cuando la elevan, no logran sostenerla por mucho tiempo. Pero, cuando los factores higiénicos son pésimos o precarios, provocan la insatisfacción de los empleados (Herzberg, 1992, p.12).

La satisfacción docente es el grado de emotividad positiva, agradable, grato y confortable que siente el maestro como consecuencia del nivel de apreciación intrínseca y personal que hace acerca de sus experiencias pedagógicas, académicas y sociales en su centro educativo. Es decir, la satisfacción del profesorado está subordinado a lo que siente como persona humana sobre los estímulos de su trabajo y el bienestar que le produce su diaria labor. Por ello, los docentes necesitan sentirse confortables y felices en sus centros de trabajo, debido a que dichas manifestaciones, son los motores que impulsan la buena enseñanza (Antúnez, 2000, p.)

## Importancia de la satisfacción laboral

El grado de percepción que tienen los empleados en torno a su entorno de trabajo; es decir, es una actitud en general, como resultado de muchas actitudes específicas en esos campos, o sea, los factores específicos de trabajo, las características individuales y las relaciones de grupo fuera de trabajo. Por lo que integra una serie de actitudes que las personas tienen de su trabajo, el que se siente complacido con su trabajo posee actitudes buenas de ello; quien no se siente complacido, muestra un conjunto de actitudes y conductas negativas. (Blum y Naylor, 1986, p. 102)

## Dimensiones de la satisfacción docente:

- **Motivación profesional:** La motivación profesional hace posible que el trabajador se sienta bastante estimulado con el ejercicio laboral de sus funciones dentro de la institución educativa u organización, permitiendo cumplir con las metas y objetivos trazados (Keith y Jonh, 2003, p. 91). Es un estado de ánimo que ayuda a que el sujeto ejecute sus labores de manera grata y dinámica. Toda motivación laboral dará sus frutos en la productividad, así como en la alta calidad de cada uno de los servicios que se da a los educandos. Por esa razón los maestros están en la obligación de adherirse y comprometerse con el centro educativo para que sus acciones superen con mucha claridad las perspectivas previas (Furnham, 2011, p. 15).

- **Relaciones personales:** es la forma cómo los docentes de la institución educativa se sienten satisfechos de las relaciones personales que se dan con los directivos y demás docentes, así como de sus interacciones con los padres de familia y la comunidad educativa en general. Es la interacción que ocurre entre los agentes educativos para socializar, compartir experiencias o unificar ideas (Elizondo, 2011, p. 21). Las relaciones personales son de vital importancia para el crecimiento profesional e individual de las personas (Ruiz, 2011, p. 87). Ella integra diversas normas y reglas para las acciones humanas tanto de manera individual como grupal, a su vez favorece la existencia de un entorno adecuado, estimulante y favorable para el ejercicio laboral y la convivencia organizacional (Orozco, 2013, p. 56).

- **Condiciones socio-laborales:** Es la forma cómo se encuentra el entorno social donde labora el docente y la incidencia que otorga en la satisfacción de los mismos.

- **Malestar docente:** El malestar docente en el interior de los centros educativos son tomados en cuenta como el nivel de insatisfacción laboral que existe entre los profesores en lo relacionado a su contexto laboral y a la forma cómo se está dando dicha función laboral. Esto genera diversas consecuencias: por ejemplo, se halla presente en muchos planteles educativos, la cantidad de afectados es grande y genera influencia negativa en la forma cómo se da los servicios, con resultados funestos para todos (Chen y Miller, 1997, p. 45). Este malestar se origina debido a la carga laboral, la existencia de un sin número de demandas, la existencia de conflictos por la designación de roles, la pobreza de los recursos disponibles, poca libertad en la toma de decisiones, y los malos comportamientos de los estudiantes (Ahart, 2004, p. 75).

## Metodología

El tipo y nivel de investigación básica y descriptiva correlacional. El diseño de investigación fue no experimental y transversal. La población de estudio estuvo constituida por 15 docentes; asimismo, la muestra fue poblacional porque se tomó al 100% de los integrantes por ser muy pequeña. Se utilizó la técnica de la encuesta, cuyos instrumentos fueron el “Cuestionario de gestión estratégica institucional” y el “Cuestionario de satisfacción laboral”. El método empleado fue el inductivo-deductivo y el método estadístico porque permitió identificar y delimitar el universo muestral de la realidad investigada, así como procesar la información recopilada, para luego ser presentados a través de cuadros y gráficos estadísticos.

## Resultados

Fueron:

- Los resultados de la prueba de correlación mostrados en la tabla 13 indican que existe correlación alta entre las variables “Gestión estratégica institucional” y la “satisfacción laboral docente” debido a que la correlación que se obtuvo fue:  $r = ,878^{**}$ .
- Existe correlación alta entre la dimensión “Gestión Pedagógica curricular” y la variable “satisfacción laboral docente” porque se obtuvo un valor de correlación siguiente:  $r = ,875^{**}$ .
- Existe correlación alta entre la dimensión “Gestión Organizativa” y la variable “satisfacción laboral docente” porque se obtuvo un valor de correlación siguiente:  $r = ,871^{**}$ .
- Existe correlación significativa entre la dimensión “Gestión Participativa social” y la variable “satisfacción laboral docente” porque se obtuvo un valor de correlación siguiente:  $r = ,676^{**}$ .

## Discusión de resultados

Como Los resultados hallados en el desarrollo de la presente tesis pudieron determinar que la gestión estratégica institucional presenta serios problemas para su consecución en la institución educativa Inicial N°141 “Héroes de Jactay”, Moras-2019. Es decir, la acción de gestión del directivo es ajena a la labor que desempeñan el personal docente, generando un inadecuado servicio educativo, porque no se planifica, ejecuta, contrala ni evalúa el quehacer educativo a nivel pedagógico, institucional, menos el administrativo. Efectivamente, la gestión del director se limita solo a cumplir las funciones netamente administrativas, dejando de lado la planificación, ejecución y evaluación estratégica del aspecto pedagógico, administrativo e institucional, por lo que este actuar se vea reflejado en un desempeño y satisfacción docente inadecuado, y por lo tanto un desempeño escolar por debajo de las expectativas educativas.

De esta forma los resultados de la variable gestión estra-

tégica institucional a través de la Tabla 3, presenta serios inconvenientes por esa razón la mayor parte se de los porcentajes se ubican en los últimos lugares, especialmente en el nivel Deficiente.

Estos datos son respaldados por Hurtado (2015) en su tesis, quien concluye que existen debilidades en cuanto a planificar, organizar, dirigir y controlar las actividades y tareas dentro de la institución educativa, Por su parte Torres (2014) en su tesis titulada señala una inadecuada planificación estratégica conlleva a una baja satisfacción laboral de los trabajadores. Por otra parte, los resultados de la estadística descriptiva relacionado con la variable satisfacción laboral señala 46,7% de los docentes expresan que es Bajo.

Estos resultados coinciden con Vargas (2015) en su tesis señala que la mayoría del personal se siente poco satisfecho en su organización. Estos problemas se presentan porque la acción del director no está dirigida a motivar a los docentes, Por ello Robbins (2000) indica que la variable satisfacción está estrechamente relacionada con la motivación. De acuerdo a lo planteado por los autores Chruden y Sherman (1986), la satisfacción del trabajador es una dimensión de importancia en el proceso motivacional.

La satisfacción laboral incide en la actitud del trabajador frente a sus obligaciones. Puede decirse que la satisfacción surge a partir de la correspondencia entre el trabajo real y las expectativas del trabajador. A mayor satisfacción laboral, mayor compromiso del trabajador con sus tareas y mayor motivación. En cambio, cuando el grado de satisfacción laboral es bajo, el trabajador no siente el peso de la responsabilidad con mucha fuerza y no pone suficiente empeño en su actividad diaria. Culminado el estudio, se llegó a la determinación que el valor logrado del estadístico  $t = 6,630$  fue mayor que el estadístico  $t_c = 2,131$  por lo que se descartó la hipótesis nula y aprobó la hipótesis considerada alterna, con margen de error de 5% y nivel de confiabilidad de 95%; además el valor de la correlación  $r = 0,878$  se encuentra en un grado alto, por lo que hay datos suficientes que prueban que la gestión estratégica institucional se vincula de manera constante con la satisfacción laboral de los profesores del plantel.

## Conclusión

Los resultados de la prueba de correlación mostrados en la tabla 13 indican que existe correlación alta entre las variables “Gestión estratégica institucional” y la “satisfacción laboral docente” debido a que la correlación que se obtuvo fue:  $r = ,878^{**}$ . También se concluye que dicha relación es proporcional y directa. Del mismo modo, el coeficiente de determinación, obtenido fue  $r^2 = 0,772$ ; este estadígrafo indica que la gestión estratégica explica el comportamiento de la satisfacción laboral en un 77,2% de los casos observados en la Institución Educativa estudiada. (Relación directa con el objetivo general)

## Agradecimiento

A la Universidad Hermilio Valdizán, por brindarnos la oportunidad de realizar nuestros estudios superiores de post grado en la mención gestión y Planeamiento educativo; a los docentes de la Escuela de Post Grado de esta prestigiosa Universidad por brindarnos una enseñanza y formación académica de calidad de acuerdo a las exigencias y paradigmas imperantes en el mundo actual de la educación; de manera muy especial, a la Dra. Clorinda Natividad Barrionuevo Torres quien con su humildad, calidad y sabias enseñanzas sobre la Metodología de la Investigación, Diseño y Desarrollo del trabajo de Investigación y consecuentemente por su brillante asesoramiento, el mismo que nos ha permitido llevar a cabo la investigación de manera eficiente; a los directivos y docentes de la Institución Educativa Inicial N°141 “Héroes de Jactay” de Las Moras, por las facilidades proporcionadas para la aplicación de los instrumentos de investigación.

## Referencias bibliográficas

- Acchua, C. y Ahart, A. (2004). *Determining the student behaviors contributing to teacher stress and the relationships between these behaviors and teacher characteristics*. Humanities and Social Sciences.
- Antúñez, S. (2000). *Claves Para la Organización de Centros Escolares*. Edit. Horson.
- Antúñez, S. (2000). *Claves Para la Organización de Centros Escolares*. Edit.
- Ardouin, J., Bustos, C., Gayó, R. y Jarpa, M. (2000). *Motivación y Satisfacción Laboral*. [En línea] <http://www2.udec.cl/~ivalfaro/apsique/labomotysatis.html>.
- Betancourt, J. (2006). *Gestión Estratégica: Navegando Hacia El Cuarto Paradigma*. Edición electrónica gratuita. Texto completo en: [www.eumed.net/libros/2006c/220](http://www.eumed.net/libros/2006c/220).
- Blum, M. y Naylor, J. (1986). *Psicología industrial*. Trillas.
- Carneiro, M. (2010). *Dirección Estratégica Innovadora*. Netbiblo.
- Chen, M. y Miller, G. (1997). *Teacher stress: A review of the international literature*. Educational Resources Information.
- Chruden, H. y Sherman, A. (1987). *Satisfacción-laboral*. Compañía Continental S.A.
- David, F. (2008). *Conceptos de administración estratégica*. Pearson-Prentice Hall
- Davies, W. (2000). Understanding Strategy. *Strategy and Leadership*, 28(5), 25- 30.
- Davis, k. y Newstron, J. (1993). *EL Comportamiento humano en el trabajo. Comportamiento organizacional*. Mc Graw-Hill.
- Elizondo, H. (2001). *La nueva escuela II. Liderazgo y gestión escolar*. Paidós.
- Esteban y Zapata (2008). *Estrategia y planes para la empresa*. Pearson Prentice Hall.
- Furnham, A. (2001). *Psicología organizacional. El comportamiento del individuo en las organizaciones*. Oxford-Alfaomega.
- Furnham, A. (2001). *Psicología organizacional. El comportamiento del individuo en las organizaciones*. Oxford-Alfaomega.
- García, J. (2002). *Gestión directiva en el Instituto Superior tecnológico Aparicio Pomares de Huánuco periodo 1995-2002* [Tesis de maestría]. Unheval, Huánuco, Perú.
- Guzmán, A. (2017). *Strategic management in the organization*. Pearson Education.
- Herzberg, F. (1992). *Factores de motivación e higiene*. University of Utah
- Horson. Blum, M. y Naylor, J. (1986). *Psicología industrial*. Trillas.
- Hurtado, A. (2015). *Planificación estratégica como herramienta para el fortalecimiento de la gestión educativa en la Escuela Técnica "Simón Bolívar" Naguanagua Estado Carabobo*. [Tesis de grado]. Universidad de Carabobo. Venezuela.
- Keith, D. y Jonh, N. (2003). *Comportamiento humano en el trabajo*. Mc Graw Hill.
- López, J. (2005). *Motivación Laboral y Gestión de Recursos Humanos en la teoría de Frederick Herzberg*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Manes, J. (2005). *Gestión Estratégica Para Instituciones Educativas*. Granica.
- Mintzberg, H. (1984). *La estructuración de las organizaciones*. Ariel.
- Orozco, P. (2013). *Satisfacción laboral de los trabajadores empresariales*. Paidós.
- Orozco, P. (2013). *Satisfacción laboral de los trabajadores empresariales*. Paidos.
- Palma, S. (1999). *Elaboración y validación de una escala de satisfacción laboral SL-SPC para trabajadores de Lima Metropolitana*. Teoría e Investigación en Psicología. Universidad Ricardo Palma.
- Pariona, H. (2015). *Relación entre el modelo de gestión estratégica y el desempeño docente en la I.E. N° 39017 de San Francisco, Distrito de Ayna, Ayacucho - 2013*. [Tesis de maestría]. UNMSM, Perú.
- Pérez-Bilbao y Fidalgo, J. (1993). NTP 394: *Satisfacción laboral: escala general de satisfacción*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales España, 7
- Pozner, P. (2000). *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa*. Capítulo II. IYPE.
- Prieto, J. (2011). *Gestión estratégica organizacional: guía práctica para el diagnóstico empresarial*. 3ª ed. Editorial Eco Ediciones.
- Robbins, S. (2000). *Comportamiento organizacional*. Prentice Hall Hispanoamérica S.A.
- Ronda, G (2002). *Estrategias y dirección estratégica*. Narcea.
- Rossarini, H. (2016). *Organización financiera y empresarial en América Latina*. Larrea.
- Ruiz, G. (2011). *Influencia del estilo de liderazgo del director en la eficacia de las instituciones educativas del consorcio "Santo Domingo de Guzmán" de Lima Norte*. [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Stoner, J. (1996). *Administración*. Prentice-Hall Hispanoamericana
- Torres, E. (2014). *Proceso de implementación de la planificación estratégica y su incidencia en la satisfacción laboral del personal del Instituto para el Ecodesarrollo Regional Amazónico-ECORAE*. [Tesis de maestría en Psicología Industrial]. Universidad Central del Ecuador, Quito.
- UNESCO (2014). *Innovación educativa*. Biblioteca Digital. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/ghdsbuuk>.
- Vargas, L. (2015). *Influencia de la satisfacción laboral en el clima organizacional en la I.E. "Sara Antonieta Bullón" - Lambayeque*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Chiclayo.







UNIVERSIDAD NACIONAL  
**HERMILIO VALDIZÁN**  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN