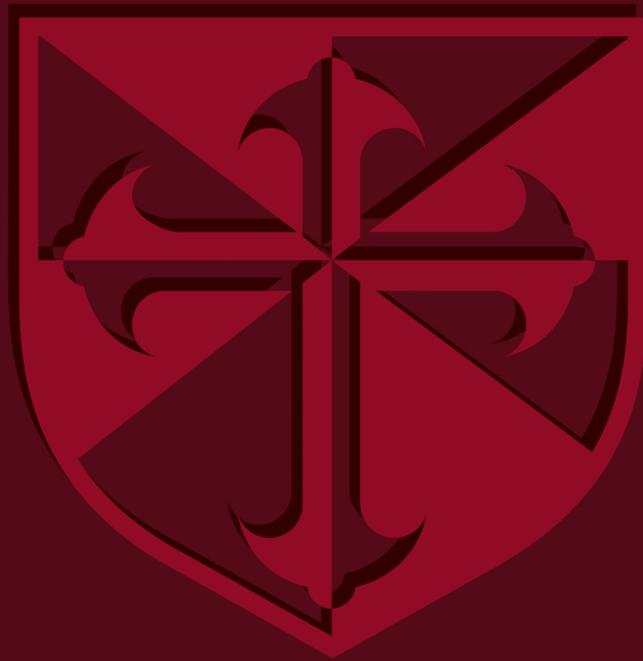


ENCUENTRO EDUCATIVO



USMP
UNIVERSIDAD DE
SAN MARTÍN DE PORRES

INSTITUTO PARA
LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

ENCUENTRO EDUCATIVO

Volumen II, Número 1, 2021
Julio - diciembre 2021

Lima - Perú



USMP
UNIVERSIDAD DE
SAN MARTÍN DE PORRES

INSTITUTO PARA
LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

ENCUENTRO EDUCATIVO

Vol. II, N° 1, semestre julio - diciembre 2021

Instituto para la Calidad de la Educación

Universidad de San Martín de Porres

RECTOR

Raúl Eduardo Bao García

VICERRECTOR ACADÉMICO

Raúl Eduardo Bao García

DIRECTOR

Vicente Justo Pastor Santivañez Limas

EDITOR

Carlos Augusto Echaiz Rodas

EDITORES ASOCIADOS

Alejandra Dulvina Romero Díaz

Oscar Rubén Silva Neyra

Aldo Velásquez Huerta

CONSEJO EDITORIAL

Celso Rodríguez Fernández
Universidad de Santiago de Compostela, España

Julián de Zubiría Samper
Instituto Alberto Merani, Colombia

Joao Carlos da Cuhna
Universidad Positivo de Curitiba, Brasil

José Guillermo Brito Albuja
Universidad Andina Simón Bolívar, Ecuador

Clarissa Mazon Miranda
Antonio Meneghetti Faculdade, Brasil

Wileidys Artigas Morales.
Asesora Internacional para el área para Revistas Científicas de la Universidad Óscar Ribas, Angola.

Javier Bermúdez Aponte
Universidad La Sabana - Colombia

Mariel Montes Castillo
Universidad de Sonora - México

Ricardo S. Puebla Wuth
Universidad de Temuco - Chile

Esther López
Universidad de Educación a Distancia - UNED - España

Alexis Moreno Pulido
Universidad de Educación a Distancia - UNED - España

Dinamara Pereira Machado
Universidad Uninter - Curitiba - Brasil

Virginia Aguilar Davis
Universidad de Xalapa - México

Jorge Luis Manchego Villarreal
Universidad de San Martín de Porres, Perú

Eulogio Zamalloa Sota
Universidad de San Martín de Porres, Perú

TECNOLOGÍA INFORMÁTICA

Héctor Eduardo Rivera Rodríguez

Coordinador de Edición: Ing°. M.A. Luis Suárez Berenguela - Fondo Editorial USMP

Diagramación: Fiorella del Aguila Vargas - Fondo Editorial USMP

Periodicidad: 2 números al año

Correspondencia y solicitudes de canje: Ciudad Universitaria de la Universidad de San Martín de Porres, Jr. Las Calandrias 151-291, Santa Anita, Lima, Perú

Teléfono: 4781751

Correo: educacion@usmp.pe

Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2016-02094

Editado por: Instituto para la Calidad de la Educación, Ciudad Universitaria de la Universidad de San Martín de Porres, Jr. Las Calandrias 151-291, Santa Anita, Lima, Perú

Distribuido digitalmente por: Instituto para la Calidad de la Educación

PRESENTACIÓN

ENCUENTRO EDUCATIVO 2, es un medio de comunicación escrita donde se analizan y reflexionan sobre temáticas de interés educativo, con la participación de docentes, estudiantes, egresados y personalidades invitadas del país y del extranjero, todos unidos con la intención de trascender algunas experiencias, opiniones y propuestas de solución a problemas educativos de actualidad nacional y mundial, como resultado de pacientes y serias investigaciones.

En esta oportunidad, nuestra revista ENCUENTRO EDUCATIVO 2, tiene como eje central el “Fomento de la Investigación en el ámbito educativo” en torno al cual se analizan problemas educativos, proponiéndose algunas alternativas de tratamiento, en el marco de la dramática situación que atraviesa la educación peruana en sus diversos niveles de Inicial, Primaria, Secundaria y Superior; crisis que viene agravándose aún más por la pandemia del COVID 19 que vive el Perú y el mundo.

En este contexto, el Instituto para la Calidad de la Educación de la Universidad de San Martín de Porres, viene asumiendo la responsabilidad de especializar Maestros y Doctores en Educación con competencias cognitivas, prácticas y actitudinales que les permita enfrentarse al cambio con capacidad de resistencia y dominio de las herramientas necesarias para actuar con eficacia en momentos de crisis o innovaciones y, así lograr reducir los efectos potencialmente perjudiciales de los cambios inesperados. Es decir, buscamos formar Maestros y Doctores en Educación capaces de investigar para responder a lo inexplicable, lo imprevisto y lo incomprensible. Pues, somos conscientes que, en tiempos peligrosos, cuando el surgimiento, la oportunidad y la difusión de los riesgos pueden tener efectos paralizantes –como es el caso del actual momento que estamos viviendo–, no importa tanto lo que logremos, sino cómo lo hagamos.

Vicente Justo Pastor Santivañez Limas
Director

ENCUENTRO EDUCATIVO

Vol. II, N° 1, semestre julio - diciembre 2021

ÍNDICE

TEMAS EDUCATIVOS EN TIEMPOS DE COVID - 19

Análisis de la producción científica educativa durante la pandemia del COVID -19 <i>Esther López-Martín y Alexis Moreno-Pulido</i>	8
Presente y prospectiva de la investigación educativa en tiempos de pandemia <i>Mariel Montes Castillo</i>	11
Investigadores educativos en el nivel superior: estrategias y posibilidades ante la emergencia sanitaria <i>Virginia Aguilar Davis</i>	14
Misión educativa de la universidad en la producción científica en tiempos del COVID-19 <i>Oscar Rubén Silva Neyra</i>	19
Aprendizaje <i>online</i> en tiempos de pandemia <i>Ricardo S. Puebla Wuth</i>	24

INVESTIGACIÓN

Inserción laboral y satisfacción del egresado de Educación Inicial de la Facultad de Educación <i>Alberto Lorenzo Buitrón Arellano, Rodomiro Pajuelo Alba y Elsa Margarita Lozada Asparria</i>	33
Las fichas de control de lectura como instrumento de evaluación y su impacto en los niveles de comprensión lectora, en los estudiantes de 5° de educación secundaria, de la Institución Educativa EE. UU., de la Ugel 04 Comas <i>Andrés Orestes Gambini Castro, G liden Castro Valverde, Víctor Félix Silva Portilla y Luciano Pérez Guevara</i>	42
Aprendizaje basado en proyectos y su influencia en el aprendizaje de Estadística en estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal <i>Florbel Rodrigo Navarro Quispe, Nancy Olivero Pacheco, Doris Lupe Luna García y Félix Portugal Moscoso</i>	52
Capacidad emprendedora y la generación de modelo de negocio en estudiantes de un Instituto de Nivel Superior en Ate Vitarte, 2019 <i>Enzo Raúl Puente Custodio</i>	63
La autorregulación en el aprendizaje en los estudiantes del segundo año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal - 2020 <i>José Eduardo Zorrilla Díaz, Elber Norberto Mejía Salinas y Juan José Saavedra López</i>	77

APORTES TEÓRICOS

Tendencias de la Educación Superior en relación con la investigación: el aporte de la "Universidad de Tercera Generación"

Javier Bermúdez-Aponte 92

El trabajo de equipo como estrategia para impulsar el aprendizaje colaborativo en entornos virtuales educativos

Franklin Steve Salazar Visurraga 96

Influencia psicosocial y socioeconómica en varones generadores de violencia contra la mujer - Urbanización Túpac Amaru - San Luis (2017- 2018)

JULIA SOLEDAD MALDONADO CALDERÓN 105

TEMAS EDUCATIVOS EN TIEMPOS DE COVID-19

Análisis de la producción científica educativa durante la pandemia del COVID -19

Analysis of education scientific research during the pandemic of COVID -19

Recibido: 13/07/2021 | Revisado: 14/07/2021 | Aceptado: 17/07/2021

ESTHER LÓPEZ-MARTÍN
ALEXIS MORENO-PULIDO

INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS

Entendemos por investigación cualquier proceso sistemático e intencional dirigido a incrementar el conocimiento sobre el mundo que nos rodea y, en el caso concreto de la investigación educativa, el proceso que permite alcanzar un conocimiento más profundo de todos los aspectos relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje. Podríamos decir, por tanto, que la investigación educativa busca describir las características de la realidad educativa y tratar de establecer relaciones entre las variables en las que se concreta dicha realidad.

Pero lo cierto es que la situación de pandemia ocasionada como consecuencia de la COVID-19, ha hecho que todas las facetas de nuestra vida se hayan visto afectadas. El nuevo coronavirus ha influido en la política, el turismo, los mercados, el comercio y, por supuesto, también ha hecho que cada día los docentes, los equipos directivos, las familias, los estudiantes, etc., deban enfrentarse a una nueva realidad educativa. Las instituciones educativas han tenido que llevar a cabo importantes cambios a nivel organizativo, los profesores han tenido que adaptar sus metodologías de enseñanza, los padres y madres han tenido que asumir funciones docentes y los estudiantes han tenido que cambiar incluso su forma de relacionarse y socializarse con sus compañeros y profesores.

Estos cambios del mundo que nos rodea, tal y como lo concebíamos hace tan solo ocho meses, ha llevado a que sean muchos los investigadores educativos que han tenido que apartar sus proyectos de investigación para tratar de comprender, describir, explicar y predecir esta nueva realidad educativa. La investigación educativa ha afrontado rápidamente el reto de alcanzar un mayor conocimiento de todos los elementos implicados en los procesos de enseñanza y aprendizaje en tiempos de la COVID-19.

Atendiendo a lo anterior, en esta presentación se pretende llevar a cabo una revisión sistemática de producción científica educativa durante la pandemia del COVID -19. Concretamente se llevará a cabo un análisis de:

- Los principales trabajos que se han publicado durante estos meses, así como los autores y países de procedencia.
- Los principales temas de investigación.
- El impacto social y científico de estas publicaciones (métricas alternativas y citación).

PROCEDIMIENTO

La bibliometría se viene utilizando de manera continuada en la evaluación de la actividad investigadora desde la segunda mitad del siglo XX. La utilización de indicadores bibliométricos para medir los resultados de la investigación hace posible analizar el tamaño, crecimiento y distribución de la documentación científica.

En el caso concreto de este trabajo, el proceso de revisión sistemática establecido ha constado de las siguientes fases:

FASE I: El 12 de octubre del 2020 se llevó a cabo la búsqueda de aquellas publicaciones educativas de la *Web of Science* en las que se menciona la enfermedad COVID-19 o el virus que la causa SARS-coV-2. Para ello, se utilizó la siguiente ecuación de búsqueda:

WC= ("Education & Educational Research" OR "Education, Scientific Disciplines" OR "Education, Special" OR "Psychology, Educational") AND TS=("covid-19" OR "sars-cov-2")

La búsqueda se limitó a las categorías educativas disponibles en la colección principal de la *Web of Science*.

FASE II: Se llevó a cabo un análisis descriptivo de los registros obtenidos. Para ello, se han utilizado los programas Excel, VosViewer y R-Studio Biblioshiny.

FASE III: En una tercera fase, se realizó un estudio de las métricas alternativas y de citación de estos trabajos.

RESULTADOS

La búsqueda recuperó un total de 690 documentos, entre los que se encuentran 381 artículos publicados y 139 artículos en acceso temprano o *early access* (que son aquellos artículos a los que todavía no se ha asignado un número final), 10 artículos de revisión y 10 artículos de revisión en acceso anticipado.

La colección documental objeto de estudio ha obtenido un total de 410 citas, con un promedio de citas por documento de 0.5 y un índice *h* de ocho, es decir, ocho documentos han sido citados al menos 8 veces cada uno. La producción ha sido firmada por 1,975 autores, con un promedio de 2.85 autores por documento. Asimismo, 219 documentos han sido firmados por un único autor o son de autoría única.

En cuanto al medio de difusión de las investigaciones, estos trabajos se han publicado en un total de 145 revistas científicas, entre las que destaca la *Journal of Chemical Education*, con 161 publicaciones, seguida a gran distancia por la revista *Medical Education* con 35. Entre las primeras 10 publicaciones, seis de ellas se publicaron en la edición de ciencias y cuatro en la edición de ciencias sociales del *Journal Citation Reports*.

En cuanto al número de citas recibidas, destaca la revista *Academic Medicine* con un total de 57 citas en 19 trabajos, que contrasta con las 57 citas obtenidas por las 161 publicaciones en la *Journal of Chemical Education*.

El idioma de publicación mayoritario es el inglés (665 documentos), seguido por el español (17 documentos), el turco (3 documentos) y el portugués (2 documentos).

El 67% de los trabajos se encuentran publicados en alguna modalidad de acceso abierto, siendo mayoritaria la opción bronce (291 documentos), que consiste en que los artículos son liberados o puestos en abierto por revistas que tradicionalmente los publican bajo suscripción.

El análisis de la productividad de los autores pone de manifiesto que el 95.2% de los investigadores han participado en una publicación, mientras que tan solo Michael A. Peters, editor jefe de la revista *Educational Philosophy and Theory*, ha firmado seis publicaciones. También destacan, con tres aportaciones, la portuguesa María Assunção Flores y el profesor mexicano Omar Villanueva. Por su parte, Jennifer Cleland es la investigadora con mayor impacto científico (índice *h* de 2 en 5 publicaciones: 2 artículos publicados en *Medical Teacher* y 3 editoriales).

En relación a la producción por países, el *ranking* está liderado por Estados Unidos, cuyos autores participan en 308 trabajos, seguido de Reino Unido (80), Australia (36), Canadá (35), China (31) y España (24). En cuanto a los países más citados, la citación promedio está encabezada por Corea del Sur, seguida de Singapur e Israel, mientras que la centralidad de la red de citación corresponde a Estados Unidos.

Las instituciones que más han contribuido a esta colección son la *University of California* (20 documentos con autores en esta afiliación), la *University of London* (19 documentos), la *State University of New York* (14 documentos) y la *University of Harvard* (13 documentos).

Un aspecto destacable deriva del análisis de la evolución temporal de la producción. En la búsqueda se han obtenido 3 documentos publicados en el mes de marzo, 17 en abril, 58 en mayo y 283 en el mes de septiembre, lo que pone de relieve el progresivo incremento en el número de publicaciones. A este respecto, cabe recordar que el 11 de marzo la OMS declaró la pandemia y en el mes de marzo entró en vigor la cuarentena o el aislamiento social obligatorio en muchos países, entre los que se encuentra Perú.

El primero de estos registros corresponde a un editorial del 7 de marzo publicado en la revista *Journal of Educational Evaluation for Health Professions*. En este editorial se incluyen recomendaciones para el cuidado de pacientes y para evitar contagios e incluye un vídeo en el que se explica al personal sanitario cómo recoger muestras.

En el mes de abril aparecen las primeras investigaciones educativas. A modo de ejemplo, el 15 de abril se presentan las primeras adaptaciones llevadas a cabo en cursos de formación inicial del profesorado de la Universidad de Hong Kong. En abril también aparecen las primeras publicaciones que apuestan por el uso de ciertas herramientas educativas y por el desarrollo de nuevas competencias profesionales.

El análisis de co-palabras permite identificar tres clústeres principales. El primero de ellos está formado por aportaciones que abordan la implantación de la enseñanza a distancia en todos los niveles educativos (universitarios y no universitarios). En este clúster se observa la influencia de las publicaciones de educación química. En el segundo de los clústeres se agrupan las investigaciones que destacan la necesidad de formar a distancia al profesorado y al personal sanitario a raíz de la pandemia desencadenada por la enfermedad COVID-19. El tercer y último clúster incluye los trabajos que abordan el aprendizaje centrado en el estudiante y el desarrollo profesional en entornos de aprendizaje cooperativos. Asimismo, se observa que la palabra clave que enlaza los tres grupos es *distance learning*. Hay que mencionar también que en los dos primeros clústeres se aprecia la influencia de los números monográficos publicados por las revistas *Journal of Chemical Education* y *European Journal of Teacher Education*, respectivamente.

Finalmente, el análisis del impacto social, medido a través del *Altmetric Attention Score*, de las 50 publicaciones más citadas revela que, aunque las publicaciones han alcanzado una amplia repercusión en medios de comunicación y en redes sociales a nivel mundial, la correlación entre las citas recibidas y el *Altmetric Attention Score* no es muy elevada ($r_{xy}=0.32$).

CONCLUSIONES

En este estudio se pone de manifiesto cómo, a partir de declaración de la pandemia que azota el planeta, surgen las primeras publicaciones educativas y, desde ese momento, el ritmo de crecimiento del volumen de publicaciones educativas sobre este tópico se ha incrementado notablemente. En este incremento de la producción han jugado un papel relevante los números monográficos publicados en revistas científicas.

Los docentes han apostado por soluciones de emergencia para migrar los procesos de enseñanza-aprendizaje de un contexto presencial a un entorno virtual. Abundan las buenas prácticas, pero no se observan modelos claros de referencia desde el punto de vista pedagógico.

En la situación actual, marcada por una segunda ola, las universidades a distancia y los expertos en *blended learning* deberían postularse como guías para preparar el futuro de la educación en tiempos de pandemia.

Presente y prospectiva de la investigación educativa en tiempos de pandemia

Present and prospect of education research in times of pandemic

Recibido: 12/07/2021 | Revisado: 14/07/2021 | Aceptado: 17/07/2021

MARIEL MONTES CASTILLO¹

La investigación educativa parte de los intereses que los diferentes organismos internacionales, nacionales, asociaciones científicas de investigadores por la generación de nuevo conocimiento para para el servicio de la mejora, crecimiento y proyección de las comunidades.

Las temáticas varían de acuerdo con los intereses no solo de quien investiga y su contexto, también las aportaciones suman nuevas metodologías, enfoques, líneas de investigación, sujetos, problemáticas existentes y emergentes. El impacto de las nuevas políticas, que buscan desde la década de los noventa elevar la calidad de los académicos y promover una nueva cultura de planeación institucional y de rendición de cuentas, en la cultura institucional y en la calidad está fuertemente matizado por la heterogénea cultura institucional previa.

Un signo interesante y alentador de la profesionalización de la investigación educativa en México es el desarrollo de comunidades especializadas e interinstitucionales de investigación educativa, en parte impulsadas por la elaboración colegiada de estados de conocimiento. A diferencia de países más desarrollados, estas comunidades constituyen en México una forma novedosa de relación, pues establecen redes entre miembros de distintas instituciones, regiones e incluso países; no son jerárquicas y privilegian el trato personal entre pares. La mayoría aún no son asociaciones formales ni tienen mecanismos de admisión (Gutiérrez, 2003). Las más visibles son Matemática educativa; Etnografía educativa; Currículo; Educación superior; Académicos; Historia de la educación en México; Estudios organizacionales; Enseñanza de la historia y de las ciencias sociales; Formación de valores; Educación ambiental; Tecnologías de la información y la comunicación; Análisis del discurso educativo; Educación y trabajo; y Psicolingüística de la lectoescritura. La de Matemática Educativa y de Educación ambiental tienen su propia revista; la Red de Investigadores sobre Educación Superior (RISEU) y la Red de Estudios sobre la Organización (GRUDEO) mantienen portales electrónicos, todas con fuertes contactos internacionales. Dentro de los estados de conocimiento y congresos encontramos las líneas de sujetos, actores y procesos de formación; Políticas educativas, economía y trabajo; Gestión y organización de las instituciones; Derechos sociales y equidad; Derecho a la educación; Currículo; Didácticas especiales y medios; Aprendizaje y desarrollo; Filosofía, Teoría y campo de la educación y de la investigación educativa.

Para el diseño de los estudios en educación, la teoría curricular retoma los conceptos de educabilidad y educatividad. Se define educabilidad como una posibilidad humana, porque significa la viabilidad del proceso educativo y la afirmación de que la educación es factible. Se contraponen a educatividad, que expresa la posibilidad de que las personas adultas ayuden a los seres humanos en desarrollo a realizarse y socializarse, o sea, a educarse; mientras que la educabilidad significa la cualidad específicamente humana o conjunto de disposiciones y capacidades del educando, básicamente de su plasticidad y ductilidad, que le permiten recibir influencias y reaccionar ante ellas, con lo que elabora nuevas estructuras espirituales, que lo personalizan y socializan (Estébanez, 2007). La educabilidad individual no puede separarse del contexto histórico, entre las características de la educabilidad

¹ Universidad de Sonora

destacan que es personal, intencional, dinámica y necesaria.

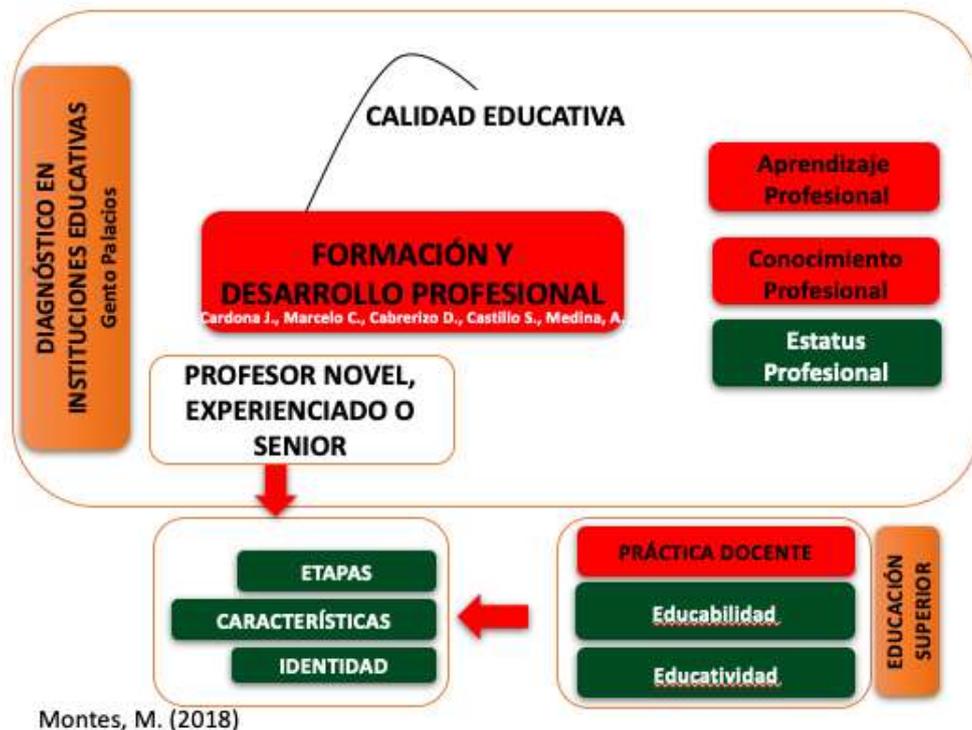
Una dimensión fundamental en los estudios en educación cuando el profesorado y su desempeño es el sujeto a estudiar es el de desarrollo profesional docente. El término “profesionalización”, así como los conceptos de profesión y profesionalidad son lugares comunes de la regulación y los cambios sociales. Benedito, Ferrer y Ferreres (1995) definen profesión como el conjunto de las características de ocupación, vocación, organización de sus miembros (de prestigio, de estudio y ocupacional), formación, orientación del servicio y autonomía.

Castillo y Cabrerizo (2006) proponen dentro de la conceptualización de la profesionalización docente, en respuesta a la falta de aceptación de la docencia como profesión en la dimensión social, que se profundice el término de autonomía profesional, ya que en el caso de los profesores universitarios coadyuvaría tanto en la dignificación de la profesión, como en el desarrollo de los procesos de innovación y cambio en las instituciones educativas, específicamente en los aspectos de libertad de cátedra y autonomía universitaria.

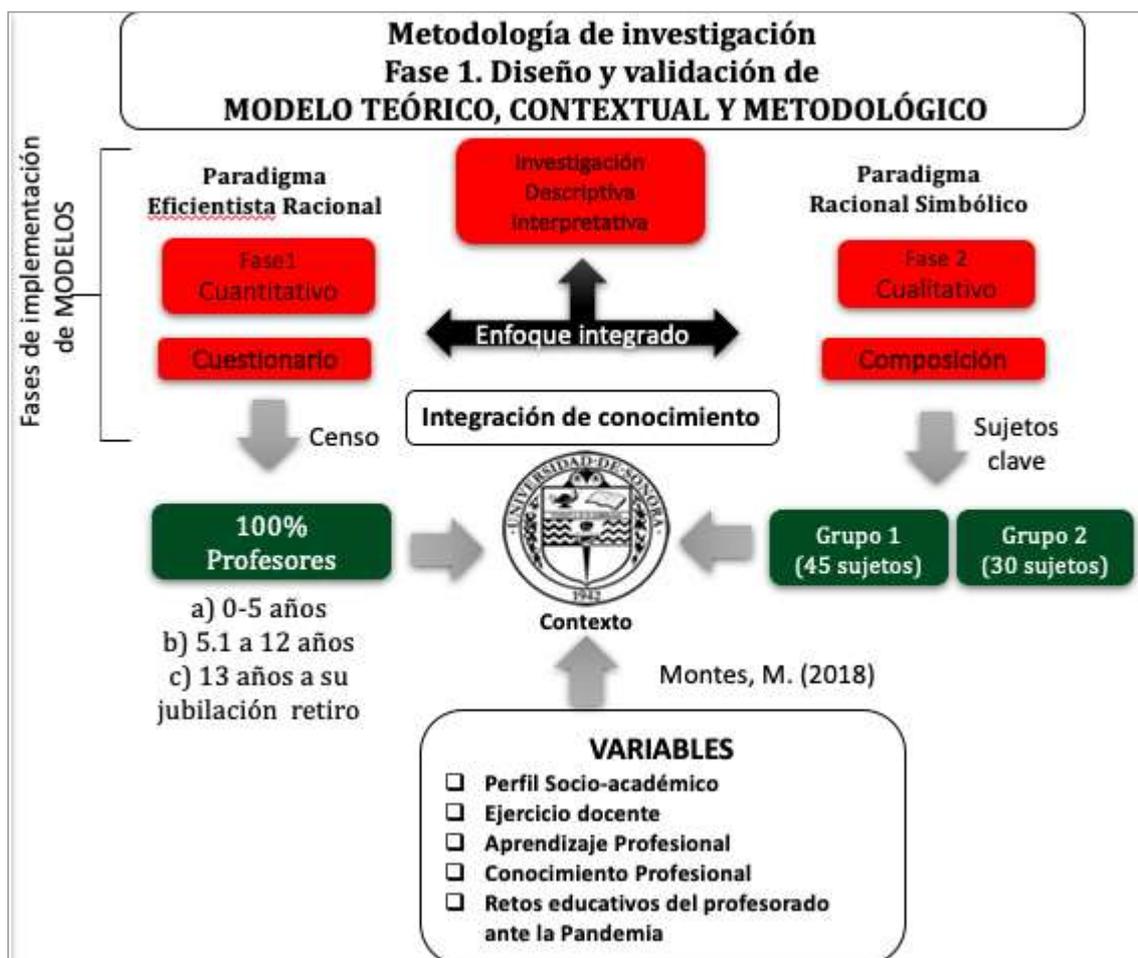
Ubicando, a partir de lo anterior, la autonomía profesional en tres dimensiones: obligación moral, compromiso con la comunidad académica y la competencia profesional. (Contreras, 1997). Estas tres dimensiones de la profesión docente, pueden combinarse y ser entendidas en relación con el contexto institucional, propósitos, y percepción del profesor en la conceptualización de la autonomía docente.

En la siguiente imagen, podemos observar como en un modelo teórico pueden definirse las diferentes rutas para el estudio de los docentes, su desempeño, su práctica áulica y docente, el rol que realizan las condiciones de educabilidad y educatividad, y como una dimensión prioritaria está el definir la etapa de desarrollo profesional que el docente están viviendo, es decir, de hacer estudios considerando a los docentes y su experiencia como un todo, se segmentan, perfilan y caracterizan de acuerdo a sus grados de experiencia en principiantes, experimentados y senior. Esto nos permitirá diseñar programas de mejora y aprendizaje profesional adecuados a las características del perfil que estamos estudiando y sus intereses formativos.

Aproximaciones teóricas (Modelo teórico)



Dentro de este contexto, se desarrolló un modelo metodológico para su implementación en el período de la contingencia sanitaria por COVID-19:



Se aplicó el modelo a 350 profesores de educación básica en la búsqueda de la variable de retos educativos del profesorado ante la pandemia en el mes de julio del 2020. Los sujetos, ya habían ejecutado acciones en el período marzo-junio en las modalidades áulicas en línea y a distancia tratando de captar todos los alumnos posibles respondiendo a las indicaciones del gobierno federal y los estados.

Antes del inicio del nuevo ciclo escolar, los profesores proporcionaron información sobre sus necesidades formativas en cuanto a uso de tecnología, mejora de la relación con padres y madres de familia, regulación del trabajo burocrático, infraestructura, y a diferencia de otros estudios se hizo presente en sus respuestas la falta de recursos emocionales para enfrentar la nueva realidad.

Los resultados nos muestran los retos y la percepción de los y las docentes de acuerdo con sus años de experiencia y se enlistan para posteriores estudios. Las rutas de formación emergentes se encaminan a cuatro dimensiones nodales, las cuales deben ser atendidas por equipos interdisciplinarios y estudiadas a profundidad: competencias pedagógicas, competencias disciplinares, uso de TIC y atención de salud mental en manejo de emociones, atención

a trastornos pre existentes, así como el establecer rutinas laborales, familiares y personales, esta última, en la que las instituciones

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CARDONA, J. (2008): Cuestiones en torno a la formación y desarrollo profesional de los profesores. Madrid: Sanz y Torres.
- ESTEBÁNEZ. (2007). La educabilidad. En Estébanez, Teoría de la educación 3 Ed (págs. 235-247). México: Trillas.
- CASTILLO, S Y CABRERIZO, J. (2003): Prácticas de evaluación educativa. Madrid. Pearson.
- CASTILLO, S. Y CABRERIZO, J. (2006): Formación del profesorado en educación superior, vol. II. Mc Graw Hill: Madrid.
- GUTIÉRREZ, Norma G. (2003). Comunidades académicas especializadas interinstitucionales de la investigación educativa en *El campo de la investigación educativa, 1993-2001*.

Investigadores educativos en el nivel superior: estrategias y posibilidades ante la emergencia sanitaria

Education researchers in the superior level: strategies and possibilities in a sanitary emergency

Recibido: 12/07/2021 | Revisado: 15/07/2021 | Aceptado: 16/07/2021

VIRGINIA AGUILAR DAVIS

INTRODUCCIÓN

Como todos sabemos, en 2019 se dió a conocer la existencia de un nuevo coronavirus en Whan, China, lo cual derivó en una declaración de emergencia de salud internacional por la Organización Mundial de la Salud en enero de 2020. A partir de entonces, el virus comenzó a extenderse por el planeta afectando en diferentes momentos y magnitudes a las principales ciudades del mundo, comenzando por Asia y Europa, propagándose poco después por el continente americano.

Lamentablemente, los efectos devastadores de esta crisis sanitaria prometen dejar huella a largo plazo principalmente en aquellos sectores sociales más vulnerables. Sin embargo, en medio de esta pandemia, no debemos dejar de reconocer las enseñanzas y oportunidades que una situación de esta magnitud nos muestra, en este caso a quienes, desde diferentes instancias y niveles, nos dedicamos a la educación.

El propósito de esta presentación es compartir algunas ideas y reflexiones sobre las posibilidades que -desde mi punto de vista- tenemos los investigadores educativos para desarrollar esta tarea en el nivel superior, abarcando algunas estrategias metodológicas generales. Ante el preocupante panorama generado por Covid-19, deseo señalar las posibilidades que nos pueden permitir como docentes e investigadores ser resilientes y continuar -en la medida de lo posible- con nuestra labor académica y, por ende, con el cumplimiento de nuestro compromiso social. Recordemos que las crisis, también constituyen espacios para generar oportunidades.

En función de ello, el desarrollo de esta presentación está dividido en 4 secciones. En la primera, comparto un breve panorama actual de los efectos de la pandemia en el sector educativo, enfocando la atención en el nivel superior y agregando algunas lecciones generales hasta el momento aprendidas, en torno al fenómeno educativo en tiempos de pandemia. La segunda, me permite destacar el importante papel que tienen las Instituciones de Educación Superior como generadoras de conocimiento válido y útil para enfrentar una crisis como la actual y sus efectos a corto, mediano y largo plazos; sin embargo, también señalo algunas limitaciones que podrían impedir el desarrollo de la investigación, sobre todo en las instituciones públicas de América Latina.

Una propuesta general sobre qué y cómo investigar en plena crisis sanitaria, es el contenido de la tercera sección, en donde -sin pretender agotar las opciones-, menciono algunas posibilidades temáticas y metodológicas, destacando que la observación, la interpretación crítica y la creatividad siguen siendo herramientas importantes para cualquier investigador educativo. En esta misma sección incluyo, a manera de ejemplo, algunas investigaciones publicadas en los últimos meses, que dan cuenta de los temas abordados por investigadores educativos latinoamericanos, a partir de la pandemia.

En la cuarta sección agrego, de manera breve, algunas otras oportunidades para el desarrollo de la investigación educativa, reconociendo que esta labor forma parte de un proceso que implica formación, el propio desarrollo de la investigación y su divulgación. Sólo a manera de caso, incluyo parte de mi experiencia personal en el desarrollo de investigación individual, colaborativa y como miembro de una red nacional de investigación. Finalizo con unas breves conclusiones, insistiendo en que no sólo se requiere incrementar el volumen de conocimiento, sino sobre todo investigar lo prioritario, así como encontrar la mejor forma de comunicar el conocimiento rompiendo las barreras que tradicionalmente han existido entre investigadores, sociedad y autoridades educativas.

BREVE PANORAMA ACTUAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR ANTE COVID-19

Según datos de la UNESCO, hasta el 23 de octubre 2021 (fecha de consulta) había 978'503,100 estudiantes afectados en el mundo, es decir el 55.9% del total de alumnos matriculados. Las cifras actuales apenas nos muestran la "punta del iceberg" y nos ubican en una realidad social y educativa preocupante que va más allá de un conteo. Esta situación generó una brecha mayor a la ya existente, entre quienes tuvimos la oportunidad de emigrar a este mundo digital y quienes, por sus condiciones socioeconómicas, no tuvieron el mismo acceso. Al respecto, el Instituto para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC, 2020), presenta el porcentaje de hogares con conexión a internet y muestra la baja conectividad en América Latina y el Caribe que apenas alcanza el 45%. "Esto es tanto como decir que solo uno de cada dos hogares está conectado" (Paredes-Chacín, Inciarte y Walles-Peñaloza, 2020, p. 112).

Lo anterior sin duda, significa un reto para todos los involucrados, desde gobiernos y autoridades educativas, hasta docentes, alumnos y familias enteras.

EL PAPEL DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA ANTE LA CRISIS

Si bien nos encontramos desde hace varias décadas en la llamada sociedad del conocimiento y a pesar de que los conceptos de ciberespacio, conectividad y educación en línea, entre otros, forman parte de nuestro vocabulario cotidiano, es hasta este momento que se da una inmersión masiva hacia el uso de los medios digitales de comunicación, haciendo que para muchos la interacción a distancia ya no sea una opción, sino la realidad en la que nos encontramos obligados a participar "de la noche a la mañana".

En este escenario, el conocimiento ha incrementado su valor pues se considera la clave para solucionar o mitigar sus múltiples consecuencias, por lo que se

ha observado un rápido incremento en el número de publicaciones sobre la pandemia. Así, la investigación científica continúa siendo el principal proceso válido generador de conocimiento y, ante la necesidad de atender la emergencia sanitaria y sus efectos en el campo educativo, se vuelve prioritario redoblar esfuerzos en esta materia.

Además de los organismos y centros de investigación especializados, son las Instituciones de Educación Superior (en adelante IES), las principalmente encargadas de formar profesionistas capaces de hacer investigación, promover y desarrollar proyectos, así como hacer llegar los resultados a diferentes sectores a través del cumplimiento de las funciones sustantivas que las distinguen: docencia, investigación y extensión. El papel de las IES sigue siendo fundamental en la generación de conocimiento, hecho que las coloca ante la histórica oportunidad de articular esfuerzos en favor de las sociedades locales, nacionales e internacionales y, a los investigadores educativos, ante el compromiso de generar conocimiento útil que permita a corto plazo, hacer frente a las necesidades más urgentes en torno a la crisis sanitaria a fin de transitar por ella en las mejores condiciones posibles y mitigar sus efectos inmediatos y, a mediano y largo plazos, incidir en decisiones que permitan replantear el fenómeno educativo.

ESTRATEGIAS Y POSIBILIDADES: ¿QUÉ Y CÓMO INVESTIGAR EN PLENA CRISIS SANITARIA?

Es importante reconocer que si bien, nos encontramos en una situación compleja y con múltiples limitantes, debemos intentar en la medida de lo posible continuar con la imperiosa y urgente tarea de producir conocimiento; incluso el investigador peruano Fernando Reimers menciona que "las circunstancias han creado un gran experimento" (Foro virtual, COMIE, abril, 2020), no inducido ni planificado, por supuesto.

Inicialmente parece útil reconocer tres grandes momentos: pre-pandemia, pandemia y post-pandemia, a partir de lo cual nos encontramos también ante 3 grandes posibilidades:

- a. Continuar con la investigación de problemas existentes previos a la pandemia y que no han sido lo suficientemente analizados y mucho menos resueltos.
- b. Identificar en los antiguos problemas, las nuevas dimensiones.
- c. Identificar problemas emergentes.

En cualquiera de estos casos, la realidad nos muestra múltiples posibilidades de investigación, para lo cual la observación y creatividad siguen siendo herramientas indispensables de todo investigador en el área educativa.

Al mismo tiempo, vale la pena preguntarnos, ¿qué falta por descubrir o qué se necesita saber durante la pandemia y una vez que esta concluya? (se presentan algunos ejemplos).

Los puntos anteriores no agotan los temas y problemas que pueden o deben ser investigados a fondo; la elección dependerá de los intereses, formación y ante todo necesidades, posibilidades y contextos de los propios investigadores. A manera de ejemplo y sin pretender agotar lo que actualmente trabajan algunos colegas de diferentes países Iberoamericanos, en un acercamiento hacia las publicaciones recientes en buscadores y bases de datos como Scopus, se encontró lo siguiente (se mencionan ejemplos).

Como puede advertirse, parece que las tendencias de la investigación se orientan hacia la detección de competencias digitales y los efectos de la pandemia en la motivación, procesos cognitivos, de aprendizaje y emocionales en estudiantes y profesores.

Por otra parte, independientemente de los paradigmas emergentes y contemporáneos que caracterizan al trabajo académico posmoderno, haré alusión en esta presentación a los elementos metodológicos más comunes y convencionales que podemos utilizar para investigar en estas circunstancias. Comenzaré por la clásica distinción entre investigación básica, aplicada y evaluativa... (se desarrolla el contenido).

Continuando con la metodología de la investigación, los enfoques cualitativo, cuantitativo o mixtos tienen igualdad de oportunidades durante esta pandemia y también las mismas limitaciones, puesto que de momento, quedan casi clausuradas las puertas de acceso a escenarios reales y a la investigación *in situ*. A continuación se describen estos enfoques:

a. Enfoque cualitativo

Desde este enfoque, el estudio de casos permitiría analizar, por ejemplo, experiencias exitosas, situaciones extremas, fenómenos particulares cuyos efectos repercuten en individuos, instituciones o comunidades. La investigación-acción resulta una excelente opción para aquellos docentes que desean hacer investigación sobre su propia práctica, encontrando en sus experiencias cotidianas -en este caso el trabajo a distancia- su objeto de estudio, con el fin de perfeccionar su labor y el aprendizaje de sus estudiantes.

La etnografía desde hace algunos años ha encontrado una modalidad en línea bajo la cual es posible tener un acercamiento con el objeto de estudio. Esta modalidad conocida también como "etnografía digital" o "ciber-etnografía".

Entre las técnicas e instrumentos que pueden aplicarse a distancia podemos encontrar: la narración, autobiografía, portafolio, entrevista, observación, grupos de discusión y de enfoque, por ejemplo, todo ello haciendo uso de los medios digitales de comunicación al alcance (teléfono

convencional, videollamada, plataforma digital, correo electrónico, formularios de google).

b. Enfoque cuantitativo

Desde la postura positivista, el uso de la tecnología permite hacer estudios cuya muestra sea generalizable en grandes poblaciones. Un estudio cuantitativo descriptivo, comparativo, correlacional o incluso explicativo empleando herramientas tecnológicas, hace posible la aplicación de cuestionarios, test, escalas tipo Lickert, entre otros cuya validez y confiabilidad permitan obtener datos generalizables en poblaciones delimitadas geográfica, contextual u organizacionalmente. Los enfoques mixtos (concurrentes, secuenciales, de conversión o integración), tienen las mismas posibilidades mencionadas.

Por otra parte, toda investigación implica una fase documental, en la cual debemos emprender búsquedas que permitan su fundamentación teórica, metodológica y la creación de estados del arte o del conocimiento; ante la necesidad de disminuir la movilidad física, debemos incrementar el uso de dispositivos electrónicos en esta tarea. Esto nos lleva a explorar y explotar de mejor manera las fuentes de información de libre acceso y repositorios disponibles.

ALGUNAS OTRAS OPORTUNIDADES PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

La investigación en el nivel superior también exige una formación continua, además de la divulgación de resultados mediante la participación en foros, congresos, seminarios y diversos encuentros entre pares. La misma actividad implica intercambio de saberes y prácticas que se da mediante la colaboración académica, creación de redes y grupos de trabajo que permiten consolidar líneas de investigación o generación de conocimiento. Esta actividad frecuentemente ha estado sujeta a la obtención de recursos y financiamiento procedente de las mismas IES o de otras instancias del sector público y privado. Al respecto, el uso de la tecnología a partir de esta pandemia nos ha abierto múltiples oportunidades, por ejemplo:

- a. Movilidad virtual.
- b. Actualización y formación continua.
- c. Asistencia y participación en eventos académicos.
- d. Creación / fortalecimiento de redes y grupos de investigación.

Estas opciones que desde hace mucho están allí pero que algunos nos negábamos a aprovechar, se convierten hoy en nuestra única y mejor alternativa. Al respecto, como parte de mi experiencia personal, deseo compartir la forma en que he dado continuidad a la investigación (se desarrolla ejemplo).

- a. Individualmente.
- b. En grupo de trabajo, como coordinadora del Cuerpo Académico BENVECR-CA-7.
- c. En red nacional de colaboración.

Como se puede observar, el trabajo académico y de investigación ha podido sostenerse e incluso potenciarse a partir de la inmersión al mundo digital.

CONCLUSIONES

La comunidad científica experimenta nuevos retos y oportunidades para generar conocimiento. Al mismo tiempo estamos viviendo un momento histórico que marcará un referente en la humanidad, es decir, un antes y un después. En este escenario y aún frente a las limitaciones antiguas y recientes, la comunidad científica puede continuar generando conocimiento útil en el ámbito educativo, mediante el uso de estrategias y recursos tecnológicos a su alcance, y sobre todo, incrementando el trabajo intra e interdisciplinario en una actitud abierta y de franca colaboración.

Las formas de hacer investigación, así como el consumo y la producción de conocimiento, no cambian en lo sustancial; lo que principalmente ha variado son las prioridades en cuanto a investigación, los ritmos en esta producción de conocimiento, los medios que utilizamos para el acercamiento y comunicación con los sujetos participantes y algunos ambientes en que comunicamos nuestros hallazgos. Por ende, debemos tener la apertura y creatividad necesaria para realizar los ajustes pertinentes, de tal forma que nos orientemos de mejor manera hacia las nuevas dimensiones de los problemas existentes antes de la pandemia, o los problemas que emergen con ella.

Reitero también la importancia de reconocer que, más allá de incrementar el volumen de conocimientos, urge utilizar lo ya avanzado para hacer investigación de calidad, útil y pertinente, fortaleciendo nuestra formación para la investigación en educación; en este caso como en otros, es preferible la *calidad* que la *cantidad*.

Al mismo tiempo, urge encontrar nuevas y mejores formas de comunicar el conocimiento a la sociedad y a las autoridades, tender puentes de comunicación y cooperación con diferentes sectores sociales, rompiendo las brechas que nos han mantenido a veces aislados de la toma de decisiones. Hoy más que nunca se requiere de la colaboración y acción coordinada entre autoridades y comunidad científica, a fin de que las decisiones importantes estén mejor fundamentadas.

Después de esta crisis las cosas no pueden ni deben ser iguales; pero seguirá siendo la educación parte importante de la solución post-pandemia. Así que aprendamos las lecciones y hagamos de la adversidad, la oportunidad de construir entre todos un cambio positivo en beneficio de nuestras sociedades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cáceres-Correa, I. (2020). Educación en el escenario actual de pandemia. *Revista internacional de filosofía y teoría social*, 25(5), pp. 11-12.
- COMIE (2020). Foro virtual efectuado el 24 de abril. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=kmDxp4-Ye-U>
- Figallo, F., González, M. T., y Diestra, V. (2020). Perú: Educación Superior en el contexto de la pandemia sobre Covid-19. *Revista de Educación Superior en América Latina, ESAL*, 8(monográfico).
- García-Peñalvo, F. J., Corell, A., Abella-García, y Grande, M. (2020). La evaluación online en educación superior en tiempos de la COVID-19. *Ediciones Universidad de Salamanca*. Recuperado de <https://doi.org/10.14201/eks.23013>
- Gazca, L. A. (2020). Implicaciones del coronavirus covid-19 en los procesos de enseñanza en la educación superior. *Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 11(21). Recuperado de <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.753>
- Lozano-Díaz, A., V., Figueredo, J. S., Fernández-Prados y A. M., Martínez, (2020). Impactos del confinamiento por el COVID-19 entre universitarios: Satisfacción vital, Resiliencia y Capital Social Online. *RISE. International Journal of Sociology of Education, Especial Issue 2020*, pp. 79-104.
- Marín, J. G. y Luna, M. E. (2020). Educación normal y enseñanza a distancia: literacidades digitales docentes ante la emergencia sanitaria COVID-19. *Práctica docente*, 2(4), DGENAM/AEFCM, pp. 11-33.
- Navoa, A., y Pirela, J. (2020). Acompañamiento desde una ética de la vida: para educar en tiempos de pandemia. *Revista internacional de filosofía y teoría social*, 25(4), pp. 11-24.
- Paredes-Chacín, A. J., Inciarte, A. y Walles-Peñaloza, D. (2020). Educación superior e investigación en Latinoamérica: transición al uso de tecnologías digitales por Covid-19. *Revista de Ciencias Sociales*, XXVI(3), pp. 98-117.
- Nascimento, W., Teles, T., Porto, G. M., y Sorte, E. T. (2020). Análisis bibliométrico de la producción brasileña en covid-19. *Rev baiana enferm*, DOI 10.18471/rbe.v34.37107
- Quijano-Escate, R., Rebatta-Acuña, A., Garayar-Peceros, H., Gutiérrez-Flores, K. E., y Bendezu-Quispe, G. (2020). Aprendizaje en tiempos de aislamiento social: cursos masivos abiertos en línea sobre la Covid-19. *REV PERU MED EXP SALUD PUBLICA*. Recuperado de <https://doi.org/10.17843/rpmesp.2020.372.5478>

- Sánchez, M., Martínez, A. M., Torres, R., De Agüero, M., Hernández, A. K., Benavides, M. A., Rendón, V. J., y Jaimes, C. A. (2020). Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM. *Revista digital univertaria*, 21(3).
- Torres-Salinas, D. (2020). Ritmo de crecimiento diario de la producción científica sobre Covid-19. Análisis en bases de datos y repositorios en acceso abierto. *El profesional de la información*, 29(2). Recuperado de <https://doi.org/10.3145/epi.2020.mar.15>
- UNESCO, 2020a. *Call to Youth: How are young people being impacted by the COVID-19 pandemic?* (Llamado a la juventud: ¿Cómo se ven afectados los jóvenes por la pandemia de COVID-19?) [en línea] Recuperado de <https://en.unesco.org/news/call-youth-how-are-young-people-being-impacted-covid-19-pandemic>
- UNESCO, 2020b. Página oficial, recuperada de <https://es.unesco.org/>

Misión educativa de la universidad en la producción científica en tiempos del COVID-19

Education mission in the university in the scientific production during times of COVID-19

Recibido: 13/07/2021 | Revisado: 14/07/2021 | Aceptado: 17/07/2021

OSCAR RUBÉN SILVA NEYRA

INTRODUCCIÓN

La misión educativa de la universidad se centra en dos tareas fundamentales: enseñanza e investigación.

- Cuando decimos «transmisión de conocimientos» nos referimos a: ENSEÑANZA
- Cuando hablamos de producción de conocimientos estamos pensando en: INVESTIGACIÓN

Palabras claves: Misión educativa de la Universidad, Producción científica, conocimiento científico, desarrollo epistemológico del conocimiento, Objetividad y Racionalidad, posgrado, investigación.

FUNCIÓN DE LA ENSEÑANZA Y LA INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA

La enseñanza universitaria

La finalidad de la enseñanza es formar profesionales que luego, se incorporan como operadores de su comunidad, útiles para resolver problemas cotidianos. Los estudios de pre grado se organizan y ejecutan en las facultades, en ellas, se planifican currículos de estudio en concordancia con el perfil esperado del egresado y cuyo objetivo es el logro de competencias científicas y tecnológicas de cada especialidad.

Práctica profesional

El licenciado al sumarse a la práctica profesional; acumula experiencias, descubre nuevos hechos, y actualiza información; y es cuando se enfrentan a nuevos problemas, que aún, a la luz de los conocimientos vigentes no tienen solución, en tal virtud se hace necesario retornar a la universidad, con la finalidad de investigar y dar respuestas a problemas no resueltos.

Es preciso resaltar la función deontológica que cumplen los colegios profesionales en esta etapa.

La investigación universitaria

La producción científica en la universidad es tarea de los institutos o escuelas de posgrado, pueden estar o no integrados a las facultades.

La vida universitaria se retro alimenta con profesionales que vuelven con nuevas experiencias y conocimientos, retornan a su alma Mater, con mucha expectativa para investigar y con la finalidad de encontrar soluciones a problemas emergentes de su comunidad, y así cumplir con la función productiva dentro de las líneas de investigación que ofrecen los centros de investigación.

¿Qué produce el investigador?

Conocimientos científicos y tecnológicos, mediante el desarrollo de capacidades y habilidades para:

- Plantear nuevos problemas.
- Procesar investigaciones.
- Aplicar tecnologías de punta.
- Publicar resultados de nuevos conocimientos.

Los conocimientos científicos, sumados, forman un sistema integrado de conocimientos especializados y se expresan como: conceptos, leyes, teorías, principios, axiomas, teoremas, etc.

Los resultados de las investigaciones se incorporan como productos científicos tecnológicos para resolver problemas sociales de alta complejidad

La investigación científica en la legislación de la universidad peruana

La legislación vigente define y regula las tareas investigativas:

Artículo 3. Definición de la universidad

La universidad es una comunidad académica orientada a la investigación y a la docencia, que brinda una formación humanista, científica y tecnológica con una clara conciencia de nuestro país como realidad multicultural.

Artículo 7. Funciones de la universidad:

7.1 Formación profesional.

7.2 Investigación

.....

43.2.2 Maestrías de investigación o académicas: Son estudios de carácter académico basados en la investigación. ...

43.3 Doctorados: Son estudios de carácter académico basados en la investigación. Tienen por propósito desarrollar el conocimiento al más alto nivel. ...

Misión de la Universidad de San Martín de Porres

“Formar profesionales competentes, con sólidos valores humanísticos, éticos, morales y cívicos. Contribuir a la producción de conocimientos a través de la investigación y promover la difusión de la ciencia, la tecnología y la cultura. Proyectar nuestra acción a la comunidad, propiciando la construcción de una sociedad moderna y equitativa.”

Misión del Instituto para la Calidad de la Educación

“Calificar profesionales competentes, con sólido valores humanísticos éticos y cívicos. Contribuir

a la producción de conocimientos a través de la investigación y promover la difusión de la ciencia, la tecnología y la cultura. Proyectar nuestra acción a la comunidad, propiciando la construcción de una sociedad moderna y equitativa”

SOPORTES EPISTEMOLÓGICOS DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO: EMPIRISMO Y RACIONALISMO

1. La aproximación a la verdad: la racionalidad.
2. La aproximación a la realidad fáctica: La objetividad.

Son los principios regulativos y fundamentos epistemológicos del investigador en su tarea de hacer ciencia.

Empirismo y método inductivo

El investigador científico, recoge evidencias fácticas de objetos reales, para luego construir racionalmente proposiciones lógicas que van en búsqueda de la verdad.

Racionalismo y método deductivo

A partir de proposiciones lógicas racionales, el investigador busca evidencias empíricas para validar los resultados de la investigación.

En ambos casos las tareas encuentran la herramienta apropiada: El método científico.

COMPONENTES DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO FÁCTICO

Experiencias. Registro de hechos

- *Observación.* Registro de hechos sin modifica procesos. Recoge datos, con ellos procesa información y los organiza como trabajo descriptivo, responde a las preguntas, ¿qué, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿dónde?
- *Experimentación.* Manipula procesos. Prueba hipótesis. Trabajo Explicativo responde al ¿por qué?

Enunciados. Comunicación de experiencias del objeto de estudio. Y se expresan como:

- Problemas. Pregunta, interrogación.
- Hipótesis. Respuesta supuesta.
- Tesis. Respuesta probada. Ley, teoría, principio, concepto, instrumento tecnológico.

Desarrollo histórico epistemológico del conocimiento científico: EPISTEME Y DOXA

Fuero los helenos los que elucidaron la racionalidad sometiendo a exámenes las creencias

[...] Apareció un modo de conocimiento cuyo rasgo más saliente consistió en sobreponer a las creencias, el examen de ellas, con el propósito de dar a conocer los fundamentos de su validez y los límites de su eficacia. SAMAJA Pg. 53.

La cultura y la racionalidad en Grecia antigua. Sócrates y la Mayéutica, Platón y la Academia y Aristóteles y el método peripatético desarrollaron métodos de reflexión para validar las creencias vigentes entonces. A las creencias validadas se les denominaba *Episteme* y a las no validadas *Doxas* y ahí la palabra dogmático.

La Edad Media y el principio de autoridad

La institución de la Iglesia. Es el nuevo elemento de dominio: El religioso y la Biblia.

El Magíster Dixe y la escolástica aristotélica, representan la verdad y el principio de autoridad.

Dos víctimas de la intolerancia: "principio de autoridad" eclesiástica

De extremo dogmatismo histórico, es el sacrificio de Hipatia (355 - 415) y de Giordano Bruno (1548 a 1600), ella ejecutada por turbas fanáticas enardecidas y él, quemado en la hoguera por sus ideas de universo infinito.

Giordano Bruno, *Poema a sus verdugos*:

Decid, ¿cuál es mi crimen?, ¿lo sospecháis siquiera?
¡Y me acusáis sabiendo que nunca delinquí!
Quemadme, que mañana, donde encendáis la hoguera,
Levantará la historia una estatua para mí

FUNDACIÓN DE UNIVERSIDADES

Fue un gran movimiento que revivió las antiguas instituciones de aprendizaje de Atenas y Alejandría, bajo los auspicios de la Iglesia Católica. Fue posible por la confianza cristiana en la razón y la armonía entre razón y fe:

- Universitas Magistrorum et scholarium.
- Escuela Médica Salernitana siglo XI.
- Universitas Scholarium Bononiensis: Bolonia siglo XII (año 1119).
- Universitas Magistrorum Lutetiae Parisiorum. París - año 1150. Gran universidad teológica más importante de Europa.

- Universidad de Oxford (Inglaterra, 1167).
- Universidad de Cambridge (Inglaterra, 1209).
- Universidad de Salamanca (España, 1209).
- Universidad de Padua (Italia, 1222).
- Universidad de Nápoles (Italia, 1224).
- Universidad de Tolouse (Francia, 1229).
- Universidad de Murcia (España, 1272).
- Universidad de Lérida (España, 1300).
- Universidad de Perugia (Italia, 1308).

RENACIMIENTO

El espíritu humano es prioritario al espíritu divino, la valoración y la restauración de la cultura griega trasciende para convertirse en una auténtica "conversión revolucionaria", las evidencias están presentes en el arte y la literatura renacentista, por ejemplo, la creación de Rafael, en las paredes de la Stanza Della Segnatura, sala del Museo del Vaticano, el fresco *La Escuela de Atenas* hace alegoría a la filiación helénica del Renacimiento.

MODERNIDAD: DE LAS CIENCIAS CLÁSICAS A LAS CIENCIAS MODERNAS

El empirismo y el racionalismo: empírea y teoría

El siglo XVII es cuando, se dan las condiciones para la reforma del saber científico, La invención de la imprenta, el descubrimiento de América, el renacimiento artístico y literario del *quattrocento* y *cinquecento*, marcaron el hito para liberar al intelecto del principio de autoridad y de la escolástica aristotélica.

Fundadores de la ciencia moderna

Escuela Británica: Francis Bacon, Hobbes, Locke, Berkeley, Hume (VERISITAS NATURE).

Francis Bacon (1561-1630). En su obra *Novum Organum* que significa nuevo órgano (para suplantarlo el *Organum* de Aristóteles); sustenta una lógica experimental y e inductiva, funda así el empirismo.

Escuela Continental. Rene Descartes Spinoza, Malebranche, Leibniz y Kant (VERISITAS DEI).

Rene Descartes (1586-1650). En el *Discurso del método* prólogo del libro *Dióptica, Meteoro y Geometría*, propone un instrumento para poner orden y medida en el quehacer científico: El *método científico*, y sustenta una lógica racional y deductiva, que se sintetiza en el *COGITO ERGO SUN*. Es el fundador del Racionalismo

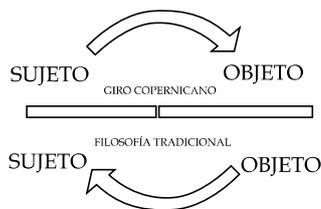
La nueva mentalidad teórica y práctica de la edad moderna produce efectos fabulosos inmediatos en el desarrollo del conocimiento científico, citamos solo algunos ejemplos: En el campo de la Astronomía: Tycho Brahe, Kepler, Copérnico, Galileo y Newton. En el campo de la Física y la Química: Boyle, Lavoisier, Proust, Dalton, Gay-Lusac. En el campo de la Biología: Linneo, Bufón, Lamarck, Mendel, Darwin, Pasteur.

Y es también donde se inaugura la disciplina para la transmisión de conocimientos: La didáctica, cuyo fundador es Comenio (1592-1670).

EL GIRO COPERNICANO: LA RAZÓN PURA DE KANT

Kant (1724-1802) Rechaza la visión tradicional del empirismo escéptico y del racionalismo dogmático.

Kant pensó que en lugar que nuestra mente se acomode a los objetos, deberíamos pensar que son los objetos los que se acomodan a nuestra mente: "El objeto se adapta a las estructuras del sujeto"



Razón pura:

Facultad de conocer= En el *a priori*.

La imaginación= Esquematiza.

El entendimiento= Organiza

La razón= Legisla

EPISTEMOLOGÍAS EN LOS SIGLOS XVIII, XIX Y XX

Se presentan algunas epistemologías relevantes de los siglos XVIII, XIX y XX, con una característica común, en todas ellas la discusión epistemológica se centran en dos aspectos fundamentales: Samaja, *Epistemología y metodología*, 1999 pg 59. 1,

El conocimiento científico exige la explicación de su origen y de la fuente de sus contenidos, al mismo tiempo que exige la aprobación de su adecuación a la realidad empírica y 2. Demandan universalidad y necesidad de sus contenidos.

Corrientes epistemológicas más difundidas y sus representantes:

- *El Apriorismo* de Kant siglo XVIII.
- *El Positivismo lógico* del Círculo de Viena, primer tercio del siglo XX.

- *Fenomenología* de Husserl, primer tercio del siglo XX.
- *Racionalismo crítico* de Popper, primera mitad del siglo XX.
- *Estructuralismo* de Kuhn, segunda mitad del siglo XX.
- *Programas de investigación* de Lakatos, segunda mitad del siglo XX.

El desencuentro epistemológico

El análisis lógico, lingüístico y matemático de los enunciados científicos sirvieron de sustento para validar y justificar el conocimiento científico, el siglo XX se llenó de postulados muchas veces contradictorios. Veamos el cuadro siguiente:

Empirismo	Probado	Bacon
Racionalismo	Probado	Descartes
Positivismo lógico	Probable	Círculo de Viena
Falsacionismo	Refutable	Popper

Maleta, *Hacer ciencia*, 2015, pg 105 "Tanto Kuhn como Lakatos, con diferentes enfoques, están entre los primeros filósofos de la ciencia que introdujeron los datos empíricos de la historia de la ciencia en su concepción epistemológica... particularmente sobre el progreso de la ciencia".

Desde el punto de vista del progreso de la ciencia: El giro histórico

Paradigmas	Conocimiento cambiante	Kuhn
Programas de investigación	Conocimiento cambiante	Lakatos

Maleta postula en su libro *Hacer ciencia*, que la epistemología definida como filosofía de la ciencia, está siendo redefinida como ciencia de la ciencia, y las corrientes epistemológicas naturalistas son cada vez más vigentes.

Sin embargo, de los encuentros polémicos de los epistemólogos el crecimiento de la ciencia en el siglo XX es aceleradamente vertiginoso, solo algunos productos del siglo XX:

- La teoría de los cuantos.
- La teoría de la relatividad.
- Big bang y el universo en expansión.
- La mecánica cuántica.
- Teoría de la incertidumbre.
- La teoría de la dualidad.

- Los transistores.
- Los mega proyectos: Manhattan, Apolo y Genoma Humano.
- La informática.
- La nanotecnología.
- La biología molecular.
- ingeniería genética y biotecnología.

LA PRODUCCIÓN CIENTÍFICA EN EL SIGLO XXI

Bosones de Higgs. Premio Nobel de Física (8 de octubre 2013): Partícula del núcleo atómico que posee la capacidad de masificar las radiaciones energéticas. Las hipótesis iniciales fueron matemáticas y sus pruebas experimentales se realizaron en el gran colisionador y conductor de hadrones en Ginebra.

Sapiens. De la selección natural al diseño inteligente: Ingeniería genética y biotecnología, ingeniería *ciborgs* (biónicas), ingeniería simuladores biológicos (ordenadores de la mente) inducen a pensar en el impacto revolucionario que empoderara al *Homo sapiens*, para manipular y dirigir la naturaleza, pues nos convertiremos diseñadores inteligentes.

La belleza de la teoría de Darwin es que no necesita suponer la existencia de un diseñador inteligente; sin embargo, del prometedor avance del conocimiento científico, el *Homo sapiens* hoy se encuentra con dificultades científicas para descubrir el antídoto a una partícula manométrica, el CODIV-19, en cuya estructura molecular se encuentra el ARN, algunas proteínas, lípidos e hidrato de carbono. Los laboratorios del mundo buscan adonadamente frenar la pandemia global de un virus altamente mutante. Son tiempos del COVID-19.

Esto nos indica que la investigación científica es inacabable y el hombre es falible. Sin embargo, sin la ciencia no hay progreso.

LA CIENCIA DE LA EDUCACIÓN

La ciencia de la Educación como disciplina humana precisa de investigaciones de impacto social relevante en tiempos donde los problemas se agudizan a nivel global y sus efectos alcanzan a los sectores más vulnerables; la Unesco el año 1996 lanza la primera edición del libro, *La educación encierra un tesoro* y señala, después de analizar la problemática mundial, las tensiones que han de superarse, guerra, corrupción, pobreza, exclusión, enfermedad, opresión. Y las respuestas son objetivos que parecen utopías, si son UTOPIA NECESARIA. Paz, justicia, libertad y para cumplir con el objetivo propone el ya promocionado, *Aprender a aprender*, con sus cuatro dimensiones: Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a ser y Aprender a convivir. En los dos primeros aprendizajes encontramos el desarrollo de las competencias investigativas y en las dos últimas los beneficios a los que debe direccionarse las investigaciones humanas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bunge, M. 2012, *La ciencia su método y su filosofía*. Editorial Triángulo. Lima
- Deleuze, G. 2011, *La filosofía crítica de Kant*. Editorial Cátedra. Madrid
- Delor, J. 1999, *La educación encierra un tesoro*. Ediciones Unesco. Paris
- Harari. Y. 2017, *Homo Deus*. Editorial Biblioteca Nacional del Perú. Lima
- Maleta H. 2015, *Hacer ciencia*. Editorial Universidad de Pacífico. Lima
- Samaja J. 2016, *Epistemología y metodología*. Editora EUDEBA. Buenos Aires
- Sánchez J. 2000, *El siglo de las ciencias*. Grupo Santillana editores. Madrid
- Valor J. 2012, *Metodología de la investigación*. Editorial Biblioteca nueva. Madrid

Aprendizaje *online* en tiempos de pandemia

Online learning during times of pandemic

Recibido: 13/07/2021 | Revisado: 15/07/2021 | Aceptado: 17/07/2021

RICARDO S. PUEBLA WUTH

GRACIAS POR ESTA INVITACIÓN A PARTICIPAR Y COMPARTIR CON USTEDES ACERCA DE LA EDUCACIÓN, AUNQUE SEA A LA DISTANCIA NOS HACE BIEN A TODOS.

Sorpresivamente y de manera inusual, incluso para nuestros acelerados tiempos, la docencia ha debido transmutarse mayoritariamente este año, para ir de nuestra propuesta académica mayoritariamente presencial a una propuesta alternativa de tipo no presencial y mayormente *online*, condicionando nuestros diseños metodológicos de enseñanza y aprendizaje que dominamos sin ambigüedades desde lo presencial. Esto, incluso, en las áreas de formación profesional y técnica especializada. Aunque en Chile de un tiempo a esta parte, se han hecho ensayos para la docencia *online* a diferentes niveles educativos, la característica más sobresaliente a ser considerada en esta situación es que: quienes buscaban este tipo de formación, estaban predispuestos a innovar en su aprendizaje para recibirla sopesando su valor en conjunto con otros intereses y modos de desenvolverse en la vida diaria de todos los días. Del mismo modo, quienes eran capacitados como docentes para realizar este tipo de procesos no presenciales, desarrollaban habilidades en el manejo de TICs¹ y herramientas de trabajo docente centradas en la mediación y el acompañamiento fundamentalmente motivacional, que podían realizar con pocos inconvenientes a personas que habían tomado la decisión de enfrentar un aprendizaje no presencial y decididamente de carácter digital *online*.

A diferencia de quienes ya trabajaban en este tipo de docencia *online*, entonces; es decir, la gran mayoría de los docentes de las instituciones de educación en el país, y sus estudiantes, recibieron sin más la solución de realizar su docencia que era mayoritariamente presencial, de forma digitalizada. Y, han debido ajustar sus procedimientos metodológicos y evaluativos frente a estas nuevas circunstancias, e intentar reencauzar su acción docente utilizando un tipo de modelo de enseñanza y aprendizaje que no permite rápidamente la interacción cercana con quienes tenían como estudiantes. Sin embargo, la necesidad de lograr los aprendizajes en sus estudiantes y el intentar mantener el bienestar personal, familiar y social de los involucrados en la acción educativa, son metas que no han sufrido alteraciones debido a las circunstancias señaladas.

La pregunta es: ¿Existe algún método de aprendizaje que permita cumplir con lo demandado; y, que permita -además-, salvaguardar la docencia en estos tiempos de alta sensibilidad social y de pandemia, como factores complejamente involucrados?

Para responder a esta pregunta, quiero señalar que a pesar de no contar con antecedentes previos en términos educativos acerca del comportamiento de las sociedades y las personas, derivadas de situaciones de alto compromiso social y sanitario como los de estos últimos meses en cualquier parte, no podemos soslayar el hecho de que en el devenir de los tiempos, en todas las culturas y sociedades humanas, han existido siempre quienes han tenido cualidades sobresalientes para inducir aprendizajes en otros(as) y diseñado estrategias relevantes para posibilitar una docencia exitosa. Y, esto ha sido registrado en los análisis que se realizan ya continuamente acerca del desempeño docente, buscando llegar a darnos cuenta de que es lo que hay que hacer, y no hacer, para tener éxito en el logro de los aprendizajes en las personas.

1 TICs: Tecnologías de la Información y la Comunicación

Con esta idea por delante, les quiero invitar a desarrollar una construcción compartida acerca de la contingencia actual, que nos permita visualizar nuestra labor académica con una nueva propuesta a ser alcanzada.

Un estudio hecho en el MIT² y presentado en marzo de este año 2020, indica que para el cerebro de las personas el aislamiento social tiene una semejanza evidente a lo que ocurre cuando hay privación de alimentos, pero trasladado a las relaciones humanas (Tomova, y otros, 2020). Así, realizando pruebas con IRMf, que permite observar funcionamiento cerebral *in vivo*, comprobaron que en sujetos control que habían ayunado previamente la observación de fotografías de alimentos provocaba la activación de dos regiones del mesencéfalo: el área del tegmento ventral y la sustancia *nigra*³, donde se encuentra un gran conjunto de neuronas que segregan dopamina. Estas vías dopaminérgicas son esenciales para la motivación, ya que impulsan a la persona a obtener satisfacción a través de comportamientos relacionados con nuestra supervivencia. De la misma magnitud, son las relaciones sexuales o la experiencia atrapante de las novedades, por ejemplo.

El caso es que, se realizaron pruebas a personas que se mantuvieron en aislamiento social por un período continuo de 10 horas (grupo experimental): y, estas, manifestaron una intensa actividad *en las mismas regiones mesencefálicas que reaccionan a la privación de alimentos*, cuando se les presentaron fotografías de familiares y videos de reuniones de personas conocidas, una vez acabado el confinamiento. De esto, es fácil concluir que, este sistema motivacional nos protege impulsando motivacionalmente acciones que, de otra forma, podrían costarnos la vida o afectarían notablemente nuestra participación como miembros de una misma especie. Una persona si no se alimenta termina por morir; del mismo modo, si permanecemos aislados demasiado tiempo, moriremos socialmente. Estudios anteriores realizados en animales, han demostrado que -en cuanto a alimentación se trata-, cuando se vuelve a ingerir comida sin limitaciones se tiende a consumir mayor cantidad con estos circuitos activados cuando se ve comida, o incluso consumiendo drogas que mantienen al sistema dopaminérgico en alza si el diseño experimental lo permite. Esto se ha comprobado en animales, al menos, durante las primeras fases del aislamiento social.

Cuando la situación se prolonga, sin embargo, el sistema se acostumbra al nuevo estado y tiende a debilitarse. La motivación generalmente disminuye con el acostumbramiento, lo cual es característico del cuadro depresivo que Martín Seligman (Seligman, 2017) denominó *indefensión aprendida*. Esto, al parecer, tiene que ver con un proceso de activación de los circuitos de los *núcleos del rafe*, una serie de núcleos

neurales que se encuentran en el tallo encefálico y reconocidos por la secreción de *serotonina*, otro neurotransmisor ampliamente distribuido en el cerebro, pero que tiende a inducir procesos de sueño y letargo. Entonces, es necesaria una reactivación de tipo cognitiva, para volver a “despertar” en las personas las ganas de realizar nuevamente actividades, con una motivación de base por el logro.

QUÉ SE RECOMIENDA PARA EL CONFINAMIENTO EN LA CASA

Diversas instituciones y universidades en países que ya han pasado por esta pandemia aconsejan, desde la experiencia vivida, acerca del cómo se puede sobrellevar de mejor manera el confinamiento en casa. Así a las personas jóvenes y adultas, se les recomienda: sobrellevar con calma, inteligencia y buena disposición la mentada cuarentena. Los colegas de la Universidad Abierta de Cataluña recomiendan la necesidad de evitar el consumo de alcohol y drogas, y apuntar a llevar una dieta saludable. Evite utilizar alimentos de gratificación inmediata (como aperitivos o dulces) para sobrellevar las sensaciones de preocupación, incertidumbre y estrés que pueda originar el confinamiento. Alicia Aguilar, Directora del Máster en Universitario de Nutrición y Salud, nos dice la fruta, los fermentados de frutos secos (de manera moderada) son buenas opciones para combatir los bajones anímicos. Lo ideal es optar por alimentos que puedan tener un efecto positivo en el estado de ánimo: pescados de aguas azules (por sus componentes de ácidos grasos tipo omega, se asocian a menor riesgo de depresión); y, chocolate negro.

En lo personal, la calidad del sueño y las horas de descanso, cobran gran importancia en esta situación de confinamiento; ya que, no estamos siguiendo las rutas habituales para ir a trabajar ni estamos expuestos en niveles normales a la luz solar. La estructura cerebral que establece nuestros relojes biológicos, principalmente el circadiano en el núcleo supraquiasmático del hipotálamo, está recibiendo información contradictoria y esto puede provocar un impacto negativo en la higiene del sueño, nos dice Diego Redolar profesor e investigador del grupo *Cognitive Neurolab*. De ahí, que puede ocurrir -incluso- que, si no cuidamos nuestras horas de sueño, y nuestra rutina diaria podamos tener una merma en nuestras memorias de tipo semántica y episódica.

Para dormir bien, evite el uso de dispositivos móviles antes de irse a dormir, establezca rutinas diarias que ayuden a la mente a mantener nuestros hábitos de vida mundana: levántese temprano, dúchese todos los días, vístase y ordene la habitación en que duerme, tenga un horario para las comidas -sobre todo desayuno y cena-, haga ejercicio todos los días en la mañana y/o en la tarde, tome una ducha caliente antes de dormir (para el cerebro, el cuerpo caliente es como si hubiera hecho ejercicio físico y dispondrá de los mecanismos cerebrales del sueño más rápidamente). Es importante, también, fijar un ritual relajante para

2 Instituto Tecnológico de Massachusetts, por sus siglas en inglés.

3 Estos núcleos neurales son importantes para diversas funciones, entre las cuales se encuentran por ejemplo el llamado “circuito de las Novedades para el Aprendizaje”

dormir: lea o escuche música tranquila media hora antes de acostarse sin tensiones.

De la misma forma, propóngase una “rutina de trabajo en cuarentena”. Empiece el día con una rutina de ejercicios físicos que lo mantengan activo, y le aporten para regular su ritmo cerebral. Adquiera, igualmente, una rutina de trabajo autorregulado diario⁴.

A nivel social, se aconseja participar, en la medida de lo posible, en alguna actividad comunitaria de su cuadra o vecindad (como agrupaciones de vecinos que apoyan y asisten a adultos mayores, personas sin trabajo o desvalidos). Así, también, la UNED nos dice que no dejemos de participar en grupos en línea y redes sociales, que permite compartir estados de ánimo o ideas para realizar en casa.

También es importante mantener el humor, así como una actitud positiva, frente a la situación. Piense de forma realista, no anticipe consecuencias, valore sus propios riesgos ante la situación que vivimos hoy día manteniéndose informado, pero no caiga en la “promoción” del desastre que circula ahora habitualmente en el país; y, genere sus propias expectativas positivas para el corto y mediano plazo.

Para los que son padres o crían niños pequeños en sus hogares, hay que ayudarlos a entender en la medida que lo concreto puede servirles para afrontar esta situación de la manera más adecuada. El Colegio de Psicología de Madrid, recomienda utilizar el juego del “superpoder de autoprotgerse”, que incluye actividades como lavarse las manos con jabón mientras los padres inventan junto con sus hijos una canción sobre el virus, recitan alguna tabla de multiplicar o cuentan de 20 a 0. También se puede jugar a no tocarse los ojos, la nariz o la boca (quien lo haga, pierde). Lo más importante, es mostrar a los niños que pueden contar con los adultos si se encuentran mal o les preocupa algo. Mantener siempre la calma, ante su vista, y saber manejar el estrés (recomiendo el ejercicio de la inspiración profunda, antes de emitir juicios sobre la situación), no alarmarse ni estimular el miedo, y utilizar un lenguaje adaptado a su edad y conocimiento.

En el día a día, es importante mantener los horarios habituales y hábitos familiares, así como dedicar el tiempo necesario al juego libre, al ejercicio físico (los niños deben hacerlo todos los días), e incluso al aburrimiento (el no hacer nada, es importante también para el cerebro; pues, prepara, para los tiempos en que el soñar despierto y “quedarse mirando la luna” les permitirán en la pubertad y adolescencia activar sus procesos mentales superiores de mayor elaboración neurocognitiva. De la mayor importancia es, también, poder diferenciar la rutina de los fines de semana del resto de los días comunes. Hay que darse tiempo, para vivir el fin de semana en familia, dando más tiempo al ocio y disfrute familiar (un bien escaso en nuestros días, que ahora podríamos intentar recuperar).

⁴ Ver más adelante, en este escrito,

Los padres y madres, y adultos con niños, deben darse tiempo a sí mismos realizando actividades con las que disfruten (leer, tocar un instrumento, meditar, escuchar música, practicar ejercicio físico, etc.) o buscando unos momentos para hablar entre ellos y de intimidad, sin sentirse culpables por ello. La autoexigencia, para cumplir como padres, puede resultar muy perjudicial; y, los niños no tienen límites propios de autorregulación de su propio requerimiento hacia los adultos; mientras, más les des, más pedirán que se les dé (Buschholz, 2020).

LA UNIVERSIDADES NUNCA MÁS VOLVERÁN A SER LO MISMO

Incluso después de lo peor de la pandemia de coronavirus, sus efectos podrían alterar permanentemente la forma en que trabajan los científicos, lo que estudian y la cantidad de fondos que reciben.

El aviso salió el 6 de marzo, un viernes por la tarde. Todas las clases en la Universidad de Washington en Seattle la ciudad, en ese entonces, el epicentro de EE. UU. del brote de COVID-19, cambiarían a docencia *online* el lunes siguiente. Los instructores se apresuraron a configurar opciones de aprendizaje remoto para más de 40,000 estudiantes. “Se hizo evidente muy rápidamente que esto era algo que no iba a desaparecer pronto”, dice Mary Lidstrom, la vicerrectora de investigación de la universidad. Escenas similares se han desarrollado en otras universidades de todo el mundo. Las salas de conferencias permanecen en silencio, los laboratorios permanecen inactivos u operan con un personal mínimo y los equipos de gestión se enfrentan a cómo reanudar las clases en persona, de manera segura. La crisis del coronavirus está obligando a las universidades a enfrentar desafíos de larga data en la educación superior, como el aumento vertiginoso de los costos de matrícula y la percepción del elitismo, y algunos de los cambios resultantes podrían ser permanentes. A largo plazo, las universidades pueden cambiar muchas clases en línea (una tendencia que ya está en marcha), tener menos estudiantes internacionales e incluso remodelarse para ser más relevantes para las comunidades locales y nacionales, tanto para resolver problemas apremiantes como para demostrar su valía a la vez. cuando los expertos y las instituciones públicas están siendo criticados cada vez más. “La pandemia está acelerando los cambios de una manera tremenda”, dice Bert van der Zwaan, ex rector de la Universidad de Utrecht en los Países Bajos y autor de Educación Superior en 2040: un enfoque global (2017). A medida que las universidades enfrentan grandes cambios, su perspectiva financiera se está volviendo terrible. Los ingresos están cayendo en picada a medida que los estudiantes (especialmente los internacionales) permanecen en casa o repiensen los planes futuros, y los fondos patrimoniales implosionan a medida que caen los mercados bursátiles.

CUESTIÓN DE DINERO

Las universidades que probablemente obtengan mejores resultados son aquellas que son ricas y poderosas. Pero, incluso esas enfrentan desafíos. El Instituto de Tecnología de Massachusetts (MIT) en Cambridge, ha estado poniendo cursos en línea de forma gratuita desde 2002; pero, la mayoría de los académicos que estaban enseñando en el semestre actual todavía tenían que esforzarse para averiguar cómo mover sus materiales en línea cuando llegó la pandemia, dice Sanjay Sarma, el vicepresidente de la universidad para el aprendizaje abierto. En términos más generales, muchas instituciones están aprendiendo de la mejor manera que simplemente entregar materiales del curso a través de plataformas digitales no es la mejor manera de enseñar a los estudiantes. “La universidad *zoom* no es un aprendizaje en línea adecuado”, dice. Sarma espera que cuando las universidades reanuden las clases en persona, la experiencia será radicalmente diferente: los instructores distribuirán video conferencias temprano y se concentrarán en el tiempo en persona para interactuar con los estudiantes para asegurarse de que entiendan completamente los conceptos. “No queremos desperdiciar nuestra proximidad en cosas unidireccionales”, dice. “Tiene que ser un aprendizaje bidireccional”.

ENSEÑANZA VIRTUAL

Algunos educadores esperan que la pandemia conduzca a más y mejor enseñanza en línea que antes, tanto en países ricos como en aquellos con ingresos más bajos. Cuando las universidades en Pakistán cerraron en marzo, muchos instructores no tenían las herramientas para enseñar en línea y muchos estudiantes carecían de acceso confiable a Internet en sus hogares, dice Tariq Banuri, presidente de la Comisión de Educación Superior de Pakistán en Islamabad. Pero la comisión ha estado trabajando para estandarizar la enseñanza en línea y lograr que las compañías de telecomunicaciones ofrezcan a los estudiantes paquetes de banda ancha móvil más baratos. “Estamos haciendo esto en el contexto del virus, pero creemos que estas acciones tendrán beneficios a largo plazo”, como producir estudiantes mejor capacitados para trabajos tecnológicos, dice Banuri. En países de ingresos bajos o medios como Pakistán, la pandemia de coronavirus podría obligar a las universidades a acelerar los planes a largo plazo para mejorar la calidad y relevancia de su enseñanza. Sin embargo, todas las instituciones enfrentan grandes problemas financieros. Las universidades privadas estadounidenses ricas, como la Universidad Johns Hopkins en Baltimore, Maryland, esperan perder cientos de millones de dólares en el próximo año fiscal. Las universidades del Reino Unido se enfrentan colectivamente a un déficit de al menos £ 2.5 mil millones (US \$ 3 mil millones) en el próximo año debido a la disminución proyectada en la matrícula de estudiantes, según la consultora británica London Economics. Y las universidades australianas podrían eliminar hasta 21,000 empleos a tiempo completo

este año, incluidos 7,000 en investigación, según un informe del gobierno en mayo. Uno de los mayores problemas será la caída de los ingresos de los estudiantes internacionales. Las universidades australianas, que dependen en gran medida de las tasas de matrícula pagadas por estudiantes de China, esperan perder Aus\$ 3 mil millones a \$ 5 mil millones (US\$ 2 mil millones a \$ 3 mil millones), principalmente en tarifas de estudiantes internacionales, dice Andrew Norton, quien estudia la política de educación superior en la Universidad Nacional de Australia en Canberra. Las pérdidas se concentrarán en universidades intensivas en investigación como la Universidad de Sídney, dice, porque los ingresos de los estudiantes internacionales a menudo subsidian la investigación. El déficit financiero que enfrentan las universidades de todo el mundo podría significar que algunas, especialmente las más pequeñas, cerrarán permanentemente, dice Jenny J. Lee, investigadora de educación superior de la Universidad de Arizona en Tucson. Otras podrían fusionarse. Y algunas podrían desarrollar enfoques innovadores, como la red de “microcampus” de Arizona. El programa, que se ha desarrollado y ampliado en los últimos años, combina la universidad con una institución en el extranjero para que los estudiantes puedan tomar clases en línea desde Arizona y tener un mentor de la facultad local para reunirse en persona. “Con COVID-19 nos damos cuenta de repente de lo que sucede cuando nos desconectan físicamente de otros países”, dice Lee.

Incluso después de que pase la crisis financiera inmediata, las perspectivas económicas podrían seguir siendo sombrías. Algunos investigadores dicen que esto podría llevar a las universidades y agencias de financiamiento a enfocarse en proyectos de investigación e infraestructura que sean más relevantes para los intereses nacionales en un mundo post pandemia. Por ejemplo, el gobierno del Reino Unido está estableciendo un grupo de trabajo sobre sostenibilidad de la investigación que tiene como objetivo evaluar proyectos de investigación en todas las universidades con el objetivo de planificar el futuro a largo plazo del país.

RELEVANCIA SOCIAL

Y la pandemia podría ayudar a las universidades a rechazar la noción de que son elitistas e irrelevantes para la sociedad, una opinión que los partidos populistas han avanzado en los Países Bajos, Italia, España y otros lugares. Las universidades de muchos países, por ejemplo, han liderado la búsqueda de formas de tratar o prevenir COVID-19. “Si una vacuna surgiera del Reino Unido, surgiría de una universidad del Reino Unido”, dice Nick Hillman, director del Instituto de Política de Educación Superior en Oxford, Reino Unido. Aun así, a Hillman le preocupa que la pandemia pueda aumentar las disparidades entre las universidades si los gobiernos destinan los fondos a las potencias de investigación, como la Universidad de Oxford. A pesar de los cambios en marcha, Van der Zwaan duda que la pandemia signifique el final

para la mayoría de las universidades. Ha estado investigando lo que sucedió después de la *Peste negra*, la epidemia de peste bubónica del siglo XIV que destruyó muchos aspectos de la sociedad. De las aproximadamente 30 universidades que existían en Europa en ese momento, 5 fueron eliminadas. Pero “después del shock, algunas universidades volvieron y prosperaron”, dice. “Esta es una muy buena lección del pasado”. (Witza, A.; junio, 2020)

LO QUE HACEMOS CON NUESTROS ESTUDIANTES: APRENDER FÍSICA CAMBIA LA FORMA EN QUE LOS ESTUDIANTES VEN EL MUNDO.

Los conceptos aprendidos en el aula desempeñan un papel en la configuración de la respuesta del cerebro a los objetos en todo el mundo.

A medida que los estudiantes aprenden, su percepción del mundo cambia. Por ejemplo, cuando un jugador de ajedrez novato ve un tablero con piezas considera movimientos al azar; pero, un maestro de ajedrez, ve un tablero lleno de posibles movimientos y caminos hacia la victoria o la derrota. En disciplinas académicas, como la física, los profesores organizan capítulos de libros de texto y unidades de programa en categorías conceptuales, categorías que pueden parecer sin sentido o contradictorias para los estudiantes principiantes, pero que se vuelven sensibles y útiles al aprender el material. Entonces, ¿los conceptos abstractos permanecen confinados a conjuntos de problemas y capítulos de libros de texto, o los conceptos aprendidos en el aula realmente cambian la forma en que nuestros cerebros responden al mundo?

En el artículo, publicado por *npj Science of Learning*, “Usando la fuerza: el conocimiento STEM⁵ y la experiencia se construyen representaciones neuronales compartidas de conceptos de ingeniería”, se investigó si aprender sobre física y conceptos de ingeniería en el aula *produjo diferencias en la actividad cerebral en respuesta a estructuras físicas comunes*, como puentes, farolas y edificios. Se reclutaron dos grupos de estudiantes universitarios: un grupo de estudiantes avanzados de ingeniería mecánica y un grupo de “novatos” (estudiantes sin experiencia en física o ingeniería de nivel universitario) y se les mostró a ambos grupos de sujetos fotografías de estructuras del mundo real, durante una exposición a resonancia magnética funcional (fMRI). Se descubrió que cuando los estudiantes de ingeniería veían las fotografías y se les pedía que pensarán en las fuerzas que actúan sobre las estructuras, sus patrones de actividad neuronal en ciertas regiones del cerebro reflejaban información sobre las categorías mecánicas (por ejemplo, voladizo) a las que pertenecían las estructuras, categorías que formaban parte ya de los estudiantes

5 STEM: Acrónimo referido a las áreas de conocimiento en las que suelen trabajar los científicos y los ingenieros: science, technology, engineering and mathematics (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas).

de ingeniería. Habrían aprendido sobre esto en sus cursos académicos, pero nunca fueron mencionados durante nuestro experimento. Por el contrario, dadas las mismas fotografías e instrucciones, los estudiantes novatos no mostraron actividad cerebral que reflejara las categorías mecánicas de las estructuras.

¿Cómo podemos decir que la actividad cerebral en una región particular refleja un concepto abstracto como un “voladizo”? Si comparamos las respuestas neuronales en una región cerebral dada con todas las fotografías que mostramos a los participantes, podemos determinar qué fotografías provocan respuestas similares de esa región cerebral y qué fotografías provocan respuestas distintas. Luego, utilizando un enfoque llamado análisis de redes informativas (una variante del análisis de similitud representacional o RSA), podemos determinar si la idea de “similitud” entre las fotografías de esa región cerebral se correlaciona con una versión de similitud que los investigadores entienden. En este caso, se utilizó un modelo de “similitud mecánica” entre las estructuras en las fotografías creadas por un profesor de ingeniería mecánica. Se consideraría que una región del cerebro refleja información de categoría mecánica si sus patrones de actividad organizaran los estímulos de una manera que agrupara elementos mecánicamente similares y separara elementos mecánicamente diferentes. Se identificaron con éxito tales regiones en el cerebro de los estudiantes de ingeniería, pero no en los estudiantes novatos, lo que sugiere que estudiar conceptos de ingeniería en el aula desempeña un papel en la configuración de la respuesta del cerebro a los objetos en el mundo en general.

Una característica útil del enfoque en este estudio es que, se apunta a medir el conocimiento aprendido en el aula, en lugar de en el laboratorio de investigación. Los resultados, por lo tanto, son alentadores por al menos dos razones: 1) se demostró que el análisis fMRI se puede utilizar para evaluar el conocimiento de conceptos STEM complejos aprendidos en un plan de estudios universitario, y 2) los estudiantes de ingeniería internalizaron el conocimiento conceptual de sus clases de una manera tal que estaban activos incluso sin indicaciones directas. El hecho de que el conocimiento que aprendieron en la escuela era discernible, a partir de su actividad cerebral mientras miraban fotografías del mundo real, sugiere que sus experiencias educativas han cambiado la forma en que ven el mundo (Cetron, y otros, 2020).

APRENDER A APRENDER DURANTE EL CONFINAMIENTO: UTILIZANDO LAS REGLAS DE ORO DEL BUEN APRENDIZAJE.

Los profesores universitarios de toda España se encuentran confinados y tratando de mantener la actividad académica y la relación con nuestros alumnos por teletrabajo. Sin duda, es un mal momento para todos, pues a las dificultades de adaptación al confinamiento se añade el permanente miedo a

contraer el virus. Pero la situación excepcional que vivimos puede aportarnos también, en nuestro caso, una ventaja especial, pues *es una oportunidad para tratar de motivar e inducir a nuestros alumnos a cambiar formas arraigadas y muy poco eficaces de aprendizaje pasivo por formas de aprendizaje activo*, siempre reconocidas y aplicadas por los buenos profesores, que son las que prefiere el cerebro humano para establecer memorias consistentes y duraderas.

El aprendizaje activo es la regla de oro del buen aprendizaje. Consiste en no limitarse a recibir pasivamente información, como la que suele llevar el discurso del profesor en la clase o muchos de los videos y audios recibidos por internet o en archivos informáticos. Quien aprende sólo mediante esas audiencias, sin ir más allá, se convierte en un simple receptáculo de información, motivado sólo a almacenarla o, en el mejor de los casos, a intentar comprenderla y asimilarla tal como se recibe. Vale como mínimos, pero no es lo mejor. Algunos de mis estudiantes, dice el autor, me piden en estos días que les ponga videos o audios en el campus virtual de la universidad, quizá como una sustitución, entendida en el mejor de los casos como parcial, de las clases presenciales suspendidas. Comprendo que lo deseen, pues *esos videos les permiten una forma de trabajo fácil y cómodo, en que la información principal se les da organizada y resumida*, evitando inducirlos a dar el paso que requiere el aprendizaje activo, que es mucho más eficiente, como explicamos a continuación.

El aprendizaje activo es el que induce permanentemente al alumno a razonar sobre la información que recibe, a ordenarla, clasificarla, valorarla y, sobre todo, compararla con la que recaba de diferentes fuentes y con la que ya tiene almacenada en sus sistemas de memoria. Cuando se trata de adquirir conocimiento semántico, muchas veces complejo, como el implicado en procesos biológicos o sociales, el cerebro, para adquirirlo y asimilarlo consistentemente necesita activar el hipocampo, una compleja estructura del lóbulo temporal que funciona como una poderosa máquina de integración de información, el resultado de cuyo trabajo generalmente suele acabar proyectado sobre la corteza, la parte más evolucionada del cerebro humano y un gran almacén de memorias. El hipocampo se activa cuando el proceso de aprendizaje requiere lo que acabamos de explicar, es decir, que busquemos la misma información en diversas fuentes y comparemos las halladas tratando de ver en qué se parecen, difieren o se complementan, cómo ordenarlas para establecer un discurso coherente entre todas ellas, cómo derivar del resultado nuevos conocimientos o ideas hipotéticas que vayan más allá de lo aprendido, y también para generar críticas propias cuando la información disponible no nos parezca veraz o convincente, entre otras muchas posibilidades de razonamiento y análisis.

¿Cómo conseguirlo? Una forma, entre las muchas posibles, consiste en que el profesor (o el propio estudiante) organicen la actividad partiendo de preguntas, ejercicios o prácticas que requieran que el

alumno busque las respuestas acudiendo a las diversas fuentes de información (apuntes de clase, libros de texto, artículos científicos o periodísticos, conferencias, videos, conversaciones con los compañeros, etc), huyendo, a ser posible, de suministrar un único material en que todo esté ya integrado y evite que ese trabajo de integración lo haga el alumno.

Dichas preguntas o ejercicios requieren un trabajo previo y concienzudo del profesor que garantice que abarcan los aspectos principales de la temática a aprender y que cuando el alumno de respuesta a todas ellas ya habrá asimilado lo más relevante de la temática en estudio. El examen oral es también uno de los mejores modos de inducir al estudiante a una forma de aprendizaje activo. Se trata, en definitiva, de la prosaica diferencia entre dar peces o enseñar a pescar, enseñar a aprender, es el objetivo, en nuestro caso.

El confinamiento a que el coronavirus nos somete estos días es una buena oportunidad para tratar de inducir a nuestros estudiantes a cambiar las poco eficaces formas de aprendizaje pasivo a que muchos están acostumbrados por otras de aprendizaje activo que cada profesor puede organizar a su modo desde su propia experiencia, con sus propios medios y desde la perspectiva que siempre ofrece la libertad de cátedra (Bernal, 2020).

AUTORREGULAR LA SECUENCIA DE APRENDIZAJE (ESPACIADO TEMÁTICO), ESTÁ RELACIONADO CON UN MEJOR APRENDIZAJE EN CURSOS ONLINE.

En este estudio, se examinaron los comportamientos naturales de estudio de estudiantes en un curso masivo, abierto y en línea (MOOC) de Introducción a la psicología. Descubrimos que, en general, *distribuir el estudio en varias sesiones* (aumentar el tiempo de tratamiento del tema) se relacionó con un mayor rendimiento en las pruebas de final de la unidad, incluso cuando se compara al mismo estudiante en diferentes puntos de tiempo en el curso. Además, encontramos una variación importante sobre quién tiene más probabilidades de participar en un estudio espaciado y beneficiarse de él. Así, descubrimos que los estudiantes *con* mayor capacidad y los estudiantes que tenían más probabilidades de completar las actividades del curso tenían más probabilidades de espaciar su estudio (autonomía en el manejo del propio tiempo, autorregulación del aprendizaje). Sin embargo, los beneficios de espaciar la temática fueron mayores para los estudiantes de menor capacidad y para aquellos estudiantes que tenían menos probabilidades de completar actividades. Estos resultados sugieren que *el estudio espaciado podría funcionar como un amortiguador de aprendizaje*, mejorando el rendimiento para los estudiantes de baja capacidad y aquellos que no participan en prácticas activas. Este estudio destaca el impacto positivo del espaciado temático en situaciones de aprendizaje del

mundo real; pero, lo más importante, es el papel de las decisiones de aprendizaje autorreguladas en la configuración del impacto de la práctica de espaciado temático (Carvalho, Sana, & y, 2020).

LOS SIETE PRINCIPIOS DEL APRENDIZAJE EN LÍNEA: A PARTIR DE PROFESORES Y ALUMNOS SOBRE SU IMPORTANCIA PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE

La enseñanza y el aprendizaje efectivos en cursos en línea requieren de un aula cuidadosamente diseñada que promueva la participación de los estudiantes con los profesores, la participación entre pares y un apropiado contenido del curso. Esta investigación aborda una indagación sobre los siete aspectos importantes de la enseñanza-aprendizaje *online*: comunicación y colaboración entre profesores y estudiantes; comunicación y colaboración estudiante-estudiante; manejo de técnicas de aprendizaje activo; pronta retroalimentación; tiempo apropiado para el cumplimiento de las tareas; expectativas de alto rendimiento; y respeto por la diversidad de estilos de aprendizaje (preferencias) a los profesores en su enseñanza en línea y a los estudiantes en su aprendizaje en línea. Los participantes fueron 14 profesores universitarios y 111 estudiantes, del mismo programa de posgrado en psicología. Una encuesta Likert de 45 ítems y dos preguntas abiertas, fueron presentadas a los participantes para explorar los factores importantes que contribuyen a su enseñanza y aprendizaje en línea. Los resultados demostraron que, “mantener a los estudiantes con altos estándares de rendimiento, honestidad académica y conducta profesional” fue el factor más importante tanto para el profesorado en su enseñanza en línea como para los alumnos en su aprendizaje en línea. Además, los alumnos valoraron el compromiso con su facultad más que el compromiso con otros estudiantes o el contenido del curso. Los estudiantes requieren de un instructor *online* “que sea organizado y comunicativo en el aula en línea, y la facultad necesita un aula en línea sólidamente diseñada”, con estudiantes comprometidos que rindan oportunamente en su trabajo. En este artículo se presenta un análisis de los hallazgos con aplicación específica a la enseñanza y el aprendizaje en línea (Tanis, 2020).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bernal, I. M. (25 de marzo de 2020). *Scilogs. Blog de Psicología y Neurociencias*. Obtenido de Prensa Científica S.A.: <https://www.investigacionyciencia.es/blogs/psicologia-y-neurociencia/37/posts/aprender-a-aprender-durante-el-confinamiento-18488>
- Buschholz, Y. (abril de 2020). *COVID-19: Consejos psicológicos para el confinamiento*. Obtenido de Prensa Científica S.A.: <https://www.investigacionyciencia.es/noticias/covid-19-consejos-psicologicos-para-el-confinamiento-18498>
- Carvalho, P. F., Sana, F., & y, Y. V. (April de 2020). *Self-regulated spacing in a massive open course is related to better learning*. Obtenido de Npj/Science of Learning: https://www.nature.com/articles/s41539-020-0061-1?utm_campaign=NPJ_USG_SCILEARN&utm_source=Partner_community&utm_medium=Community_sites&utm_content=BenJoh-Nature-MultiJournal-Multidisciplinary-Global
- Cetron, J. S., Connolly, A., Diamond, S. G., May, V., Haxby, J., & y, K. J. (may de 2020). *Using the force: STEM knowledge and experience construct shared neural representations of engineering concepts*. Obtenido de Npj/Science of Learning: www.nature.com/npjscilearn
- Rodríguez, A., & Sanz, A. (2011). La felicidad en el trabajo. *Mente y Cerebro*(50), 42-49.
- Seligman, M. E. (2017). *Indefensión*. Obtenido de file:///C:/Users/ricar/Downloads/Indefension.pdf
- Tanis, C. J. (2020). The seven principles of *online* learning: Feedback from faculty and alumni on its importance for teaching and learning. *Research in Learning Technology*, 28, 1-25.
- Tomova, L., Wang, K., Thompson, T., Matthews, G., Takahashi, A., & y, S. R. (Marzo de 2020). *The need to connect: Acute social isolation causes neural craving responses similar to hunger*. doi:<https://doi.org/10.1101/2020.03.25.006643>
- Witza, A., Subbaraman, N., Viglione, G., Callaway, E., Mallapaty, S., Cyranoski, D., . . . y, G. E. (11 de junio de 2020). Universities will never be the same again. Feature Science after the pandemic. *Nature*, 582, 162-164.

ANEXOS

Le invito ahora, a desarrollar brevemente la siguiente tabla de claves acerca de la felicidad (Rodríguez & Sanz, 2011); e indique, de qué manera estas claves podrían apoyarle en el alcanzar la felicidad en su propio trabajo como docente:

Claves para la felicidad laboral	En mi caso personal, se da así:
Establecer relaciones interpersonales positivas	
Desarrollo cierto grado de control y autonomía	
Cuento con el apoyo y la consideración de mis supervisores	
Tengo oportunidades de ocio y recuperación	
Obtengo reconocimiento a mis logros laborales y personales	
Tengo una carga de trabajo manejable y con objetivos definidos	
Así he logrado un equilibrio entre la vida laboral y personal	
Así es como soy proactivo en el ajuste mi puesto de trabajo	
Realizo tareas variadas y cuento con posibilidades para mi desarrollo	
Así utilizo el sentido del humor y puedo expresar mis emociones positivas	

Gracias por su trabajo aquí. Espero que se haya sentido agrado con este material.

INVESTIGACIÓN

Inserción laboral y satisfacción del egresado de Educación Inicial de la Facultad de Educación

Work insertion and satisfaction from the graduate in initial Education from the Faculty of Education

Recibido: 11/07/2021 | Revisado: 14/07/2021 | Aceptado: 16/07/2021

ALBERTO LORENZO BUITRÓN ARELLANO
RODOMIRO PAJUELO ALBA
ELSA MARGARITA LOZADA ASPARRIA

RESUMEN

Al culminar los estudios superiores, la inquietud de los egresados, es insertarse en el mercado laboral, es así como decidimos realizar la presente investigación, inserción laboral y satisfacción del egresado de educación inicial de la facultad de educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, nuestro objetivo fue determinar la relación entre la inserción laboral y la satisfacción del egresado de educación inicial. La investigación, es aplicativa, descriptiva correlacional, de enfoque mixto, no experimental y de corte transversal, la muestra fueron los 128 graduados y titulados de la escuela profesional de educación inicial en el periodo 2015 al 2018. Se aplicó un cuestionario sobre su inserción laboral y su satisfacción por la carrera, se validó el instrumento de recolección de datos en el mes de marzo, a través de un juicio de expertos. Se formularon 24 ítems con cinco alternativas de respuesta tipo Likert. Como conclusión se determinó que existe relación entre la inserción laboral y la satisfacción del egresado, relación entre la inserción laboral en el campo profesional y la satisfacción del egresado y relación entre la inserción laboral en la animación infantil y la satisfacción del egresado de educación inicial de la facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Palabras claves: inserción laboral, satisfacción del egresado.

ABSTRACT

At the end of the higher education, the concern of the graduates, is to insert the ourselves into the labor market, this is how we decided to carry out the present research, job insertion and satisfaction of the initial education graduate of the faculty of education of the Federico Villarreal National University, our objective was to determine the relationship between the insertion of work and the satisfaction of the graduate of initial education. The research, is applicational, descriptive correlal, mixed focus, non-experimental and cross-cutting, the sample was the 128 graduates and graduates of the professional school of initial education in the period 2015 to 2018. A questionnaire on his job insertion and career satisfaction was applied, the data collection instrument was validated in March, through an expert trial. 24 items were formulated with five Likert response alternatives. As a conclusion it was determined that there is a relationship between the insertion of work and the satisfaction of the graduate, the relationship between the insertion of work in the professional field and the satisfaction of the graduate and the relationship between the insertion of work in children's animation and the satisfaction of the graduate of initial education of the faculty of Education of the National University Federico Villarreal.

Keywords: job insertion, satisfaction of the graduate.

INTRODUCCIÓN

En la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, se encuentra la Escuela Profesional de Educación Inicial. Las estudiantes tienen un perfil muy definido orientado a la carrera elegida, hasta la fecha no se ha realizado una investigación que abarque la satisfacción del estudiante en diferentes aspectos como: la inserción laboral, su formación, el campo profesional, la oportunidad de desarrollo, la relación con sus colegas en las instituciones donde laboran y si trabajan en el campo de la animación infantil. Hemos querido abarcar la inserción laboral en los campos mencionados y la satisfacción del egresado de Educación Inicial.

Las egresadas de la Escuela Profesional de Educación Inicial, en las diferentes instituciones donde laboran, son reconocidas por su desempeño, logrando desempeñarse como: docentes, coordinadoras, subdirectoras y directoras; por lo que tienen las bases suficientes, para ir creciendo en su profesión, el ejemplo lo tienen en la plana docente de la escuela. Por lo general las egresadas y las estudiantes de esta carrera, manifiestan su conformidad con la formación recibida en sus estudios universitarios.

ANTECEDENTES

Internacionales

Ayala, P. (2014). En su tesis para optar el grado de Doctor: *Inserción laboral docente: ¿una oportunidad perdida para la Formación Inicial Docente?*, manifiesta que, resulta pertinente adentrarse en la inserción laboral de quienes recientemente se han titulado de carreras de pedagogía, indagando en *quiénes* se están incorporando a la docencia, *quiénes* no lo están haciendo a pesar de haber cursado estudios de formación docente, y *cuán permanente* es la inserción en el sistema educativo, dando así una incipiente mirada a los primeros años de la trayectoria laboral de los docentes.

Para el caso chileno, existe poca evidencia sobre la magnitud y las características de los titulados de carreras de pedagogía que quedan dentro y fuera de las aulas de educación básica y media. Según un reporte del Centro de Estudios del Mineduc¹, el 51% de los titulados de carreras de pedagogía en el año 2007 se encontraban en los registros del Mineduc al año 2008, cifra que va aumentando progresivamente hasta llegar a un total de 64% al año 2011 (Mineduc, 2012, p. 3). Esto indica que, 4 años después de la titulación, un 36% de quienes siguieron la formación inicial docente y se titularon el año 2007 no se encuentra desempeñando labores en aulas de educación básica y media.

Resulta alarmante para la política pública, esto en la medida que por años se han realizado esfuerzos por atraer a los mejores candidatos a la docencia y mejorar

la formación inicial docente. De ahí que resulte evidente la pregunta: ¿la no inserción representa una oportunidad perdida para la FID?

Bajo estas premisas, la presente investigación tiene por objetivo caracterizar la inserción y los primeros años de la carrera laboral de titulados de carreras de pedagogía entre los años 2007 y 2011. En términos más específicos, se buscará describir el perfil de los titulados de carreras de pedagogía entre los años 2007 y 2011 a partir de características demográficas, de origen, académicas y de la formación inicial. En segundo lugar, se analiza el efecto de las características demográficas, académicas y de la formación inicial sobre la probabilidad de insertarse laboralmente en el sistema educativo. Y finalmente, se analiza el efecto de este mismo conjunto de características sobre la probabilidad de insertarse de forma permanente o transitoria, o sobre la posibilidad de abandonar la docencia.

La unidad de análisis corresponde a los titulados de carreras de Pedagogía, los que fueron identificados a partir de las bases de datos de titulados de carreras de educación superior entre los años 2007 y 2011. Estos datos se han obtenidos del Sistema de Información de Educación Superior (SIES). Para fines de esta investigación, se seleccionaron todos aquellos titulados de carreras de pregrado en educación que tienen como campo ocupacional establecimientos de educación básica y media. El 79% de los titulados en el período 2007-2011 ha ingresado a la carrera laboral docente, es decir, es posible señalar que al menos una vez han entrado a las aulas de educación básica y media (es posible observar estos casos en los registros del censo docente entre los años 2005 y 2013). Por su parte, un 21% de los titulados no se encuentra en los registros del Mineduc, por lo que es posible concluir que no se han incorporado a la docencia en establecimientos de educación básica y media.

Rodríguez, A y Pérez, A. (2018) en el artículo científico *Satisfacción del egresado respecto de su formación profesional*, de la revista Ventanas abiertas a la Pedagogía Universitaria, señalan que, el objetivo de este artículo es describir el grado de satisfacción de los egresados de dichas profesiones respecto de su formación profesional; los problemas que enfrentaron y los factores que influyeron en la obtención de un empleo. La conclusión principal es que, si bien la educación superior se ha expandido, el mercado laboral de profesionistas presenta distorsiones. De ahí que, los resultados de esta investigación resulten útiles para los gestores académicos de las instituciones de educación superior, al prestar una mayor atención para crear las condiciones favorables y garantizar una formación profesional prospectiva, pertinente y efectiva a las necesidades de los profesionistas y el mercado laboral en la región de Cozumel, México.

Juárez, A. (2003), en su investigación *Inserción Laboral de los Graduados de la Licenciatura en Ciencias de la Educación*, tuvo como objetivos:

1 Ministerio de Educación

- Analizar el proceso y la situación de la inserción laboral de los profesionales formados en ciencias de la educación de la universidad autónoma de Tlaxcala en el plan 2003,
- Analizar la valoración que realizan los profesionales sobre la adecuación de su formación profesional para el desempeño laboral y los factores que intervienen.

La metodología la realizó con un estudio ex post facto, de tipo descriptivo con el apoyo de una encuesta. La población de estudio estuvo formada 128 egresados de las generaciones 2003 y 2004 del plan de estudios 2003 de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Las dimensiones de análisis fueron; 1) Datos socio demográficos, 2) Trayectoria escolar, 3) Inserción laboral.

Entre las conclusiones, manifiesta que puede afirmarse que este trabajo permite establecer una hipótesis de trabajo acerca de los procesos de la transición universidad-trabajo de estos profesionales con el propósito de explicar interacciones significativas entre los componentes que la facilitan o dificultan. Así mismo generar estudios de mayor alcance y profundidad respecto al papel que juegan las estructuras implicadas; destacando que el enfoque de transiciones propuesto desde la empleabilidad posibilita un abordaje educativo integral y sistemático que podría favorecer la comprensión de los procesos socio psicopedagógicos implicados en el ingreso a la universidad, en su permanencia, en el egreso y en el proceso de inserción laboral. Sin embargo, con los que respecta al trabajo realizado encontramos resultados poco alentadores pues 1 de cada 3 egresados logró insertarse en el campo laboral, de estos 2 de cada tres ganan 2 salarios mínimos además de que su inserción laboral es a través de contactos personales es decir poca influencia tiene los conocimientos aprendidos en la universidad.

Cruz, F. (2012) En su trabajo *Trayectoria Laboral y Satisfacción de los Egresados de Licenciatura en Enfermería de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza*, tuvo como objetivo describir la ubicación, trayectoria laboral y satisfacción de los egresados de esta facultad de la Universidad Nacional Autónoma de México. Empleó como metodología un estudio descriptivo transversal con una muestra no probabilística de 140 egresados de la Licenciatura de Enfermería. Se aplicó un cuestionario con 30 ítems, sobre la ubicación y trayectoria de los egresados en el mercado laboral y un apartado sobre la satisfacción con su actividad laboral valorado con escala de Likert; obtuvo como resultados que, el 66.4% de los egresados de la tenían empleo en el sector salud: el 49% se encontraba en instituciones públicas y el 51% en instituciones privadas. Asimismo, los egresados valoraban sentirse satisfechos con su actividad laboral, el 60% de ellos tiene la posibilidad de responder a problemas de relevancia social y el 57.1% aplica los conocimientos aprendidos.

Concluye que la inserción de los egresados al mercado laboral está determinada no solo por factores académicos, sino también por factores sociales, laborales y sindicales. Entre los factores académicos están la buena aceptación de la carrera en el mercado laboral, las competencias adquiridas y el prestigio de la institución.

Escuela Universitaria Cardenal Cisneros (2011), realizó un *Análisis de la Inserción Laboral de los Egresados y de la Satisfacción con la Formación Recibida*, y sus objetivos fueron; realizar un análisis de la inserción laboral de los titulados en Magisterio y Educación Social de la EUCC y evaluar su satisfacción con el programa formativo cursado. Respecto a la inserción laboral, los objetivos concretos fueron:

- Analizar el proceso de inserción en el mercado laboral: búsqueda de empleo o continuación de estudios, proceso de búsqueda del primer empleo, medios de búsqueda, influencia de las prácticas en la inserción laboral, necesidades de formación complementaria.
- Análisis de la calidad de la inserción: tiempo empleado en encontrar trabajo, relación del trabajo con la titulación estudiada, tipo de vinculación con la empresa o institución educativa, grado de satisfacción con el empleo.
- Análisis de la influencia de distintas variables en el proceso de inserción: perfil académico, año de finalización de la carrera, actividad profesional durante los estudios, formación complementaria.

Respecto a la evaluación de la satisfacción con el programa formativo, se pretende conocer datos sobre:

- La satisfacción general de los egresados con la titulación estudiada
- La satisfacción con la formación recibida en relación con la inserción laboral
- La valoración de capacidades y competencias desarrolladas en la titulación

Para conseguir los objetivos propuestos anteriormente se utilizó el cuestionario para recabar información sobre una serie de variables tanto cualitativas como cuantitativas. La mayoría de las variables cualitativas se evalúan a través de preguntas cerradas con varias alternativas de respuesta, en las que se pide al alumno que señale la opción con la que más se identifica o que más se ajusta a su situación. A su vez se incluyen unas preguntas abiertas para evaluar aquellas variables que no pueden estructurarse de antemano. Por otro lado, las variables cuantitativas se evalúan a través de ítems en los que se pide a los alumnos que valoren una serie de afirmaciones manifestando su grado de satisfacción o acuerdo, siguiendo una escala de 5 grados tipo Likert. Se llegaron a las siguientes conclusiones: sobre la satisfacción de los egresados con

la formación recibida, los egresados en magisterio que reenviaron el cuestionario muestran satisfacción con la titulación estudiada y con la formación recibida en ella. Prácticamente todos los egresados que contestan al cuestionario manifiestan que volverían a elegir la titulación estudiada, lo que puede interpretarse como un indicador de su satisfacción con ella.

En general, los egresados en magisterio de los que se disponen datos muestran también una alta satisfacción con la formación recibida en relación con la inserción laboral. Casi todos los ítems evaluados en este sentido alcanzan o se aproximan mucho a la puntuación media de 4 (sobre 5) (4 de 7 ítems llegan a 4, otros 2 se aproximan).

Sobre el proceso de inserción laboral de los egresados, en general, podemos decir que el proceso de inserción laboral de los egresados que cumplimentaron el cuestionario es adecuado. En magisterio, el proceso de inserción laboral de sus egresados está bien definido, lo que puede deberse a su dilatada tradición y a la regulación profesional de esta titulación. Desde el punto de vista cuantitativo, la inserción laboral de los egresados es buena, ya que, después de acabar la carrera, el 69% buscó empleo relacionado con sus estudios universitarios y el 68% lo encontró.

Sánchez, V. (2015), en su tesis para optar el grado de doctor *La Calidad de la Inserción Laboral de los Titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica*, planteó como objetivo general analizar las características laborales y las tareas que ejecuta el titulado de educación básica de la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) en Ecuador como medio para determinar la calidad de la inserción laboral. Este objetivo general tiene, a su vez, una serie de objetivos específicos, que se detallan de la siguiente manera:

- Elaborar un instrumento de medición de la inserción laboral y de las tareas docentes.
- Identificar las características socio-laborales de los titulados en Ciencias de la Educación (CCEE), mención Educación Básica (EB).
- Determinar el perfil del titulado en Ciencias de la Educación.
- Identificar las tareas del docente titulado de Ciencias de la Educación, mención Educación Básica de la UTPL.
- Analizar la percepción de los docentes de EGB en relación a la satisfacción con la profesión docente.
- Identificar el perfil profesional requerido por los empleadores (directivos) para la contratación de los docentes.

De aquí la importancia de conocer la calidad de la inserción laboral y el consecuente desempeño en los puestos de trabajo, consultando a los docentes (actores) y empleadores (jueces del trabajo docente) como fuente principal de conocimiento sobre las tareas que ejecutan estos en el campo educativo y como fuente

complementaria que reconoce las necesidades de la sociedad y de las empresas. Este conocimiento, por otro lado, sirve a las universidades para estar al tanto de la formación actual de sus titulados y proponer cursos de actualización; hacer reformas en las mallas curriculares universitarias, en los aspectos que se debe reforzar o modificarlas para los profesionales futuros; informar a la sociedad sobre la calidad de egresados que la universidad promueve, entre otras.

Los docentes investigados, están de acuerdo en que la docencia presenta una gran diversidad de actividades y situaciones interesantes tanto dentro como fuera del aula, circunstancia que se debe documentar, estudiar y poner de manifiesto en la carrera docente, porque un trabajo donde se presenten actividades estimulantes y desafiantes atraen a un mayor número de personas, en contraposición con otro monótono y sin perspectivas visibles.

Nacionales

Ríos, J. (2016) en sus investigaciones, *Inserción de los Profesionales Sanmarquinos en el Mercado Laboral Global, 2010-2015. Un Estudio de Casos hacia una Visión Sociohistórica Prospectiva*; se planteó la siguiente pregunta de investigación general: ¿Cuál es la situación de la inserción laboral de los profesionales sanmarquinos en el mercado laboral? Como específicas: a) ¿Cómo se insertan los profesionales sanmarquinos en el mercado laboral?; b) ¿Cuál es la situación laboral en la que se encuentran actualmente?; c) ¿Cuáles son sus satisfacciones y expectativas profesionales en el mercado laboral? Partimos de la siguiente hipótesis de trabajo: La inserción de los profesionales sanmarquinos en el mercado laboral global se da de una manera desigual y diferenciada según las carreras profesionales, debido a factores formativos de demanda del mercado global e institucional, como de satisfacción de expectativas personales y de género en un contexto cada vez más dinámico y cambiante.

Nos encaminamos en general a comprender y explicar los procesos y situaciones de la inserción laboral de los profesionales sanmarquinos en el mercado laboral; y, en específico:

- a. Conocer cómo se insertan los profesionales sanmarquinos en el mercado laboral,
- b. Conocer la situación laboral en la que se encuentran actualmente los profesionales sanmarquinos,
- c. Conocer sus satisfacciones y expectativas profesionales en el mercado laboral. La situación laboral de los profesionales sanmarquinos se ubica hoy en el marco de las nuevas demandas de la sociedad del conocimiento, el impacto del modelo de apertura que trae hoy la globalización y la especificidad del mercado laboral profesional nacional.

Algunos aspectos metodológicos

La investigación básica de la problemática nos llevó a trabajar bajo un diseño de carácter exploratorio con un enfoque sistémico cuantitativo y cualitativo aplicando entrevistas a profundidad para captar en su multidimensionalidad cualitativa el problema. Aplicamos así mismo una encuesta virtual a los egresados del periodo 2010-2014 de las especialidades de ingeniería industrial, educación, filosofía, biología, administración y sociología, bajo una muestra dirigida buscando descubrir los procesos, situaciones y expectativas con relación a la inserción laboral como sus perspectivas y limitaciones en el propio campo específico del mercado laboral. La encuesta virtual elaboró un cuestionario sobre la base de la tecnología google docs que ofrece el diseño y el monitoreo de los formularios junto a un Excel virtual. Al mismo tiempo las bases de datos las organizamos dentro de carpetas en el *Google drive* lo que permitió el seguimiento del acopio de información cuantitativa. Mientras la encuesta virtual nos permite presentar algunas tendencias cuantitativas, la guía de entrevista nos permitirá en un estudio posterior precisar mejor las situaciones y problemáticas de la inserción laboral de los profesionales sanmarquinos.

Las conclusiones

Se hace fundamental y necesario desarrollar investigación sistemática sobre la problemática con incidencia para construir una política sistémica de posicionamiento de los profesionales sanmarquinos. La investigación nos muestra que es fundamental construir diseños metodológicos desde la perspectiva empírica dado que se carece de información relevante para su investigación. En el sentido temático resalta que San Marcos a diferencia de otras universidades de prestigio carece de una política sistémica institucional de posicionamiento de nuestros profesionales en el mercado laboral en globalización. San Marcos se incorpora al mercado laboral de manera diferenciada desde la propia experiencia de los egresados más que de una política proactiva de inserción laboral. La hipótesis de trabajo de investigación se ve confirmada por los datos obtenidos, pues estos muestran que los egresados en términos de género, posicionamiento y expectativas muestran una incorporación diferenciada en el mercado laboral. La tendencia estructural que marca hoy la incorporación en el mercado laboral está dada por su creciente flexibilización y privatización. Pero la investigación evidencia también las crecientes demandas sociales de incorporación de los profesionales a sus diferentes áreas de necesidades e intereses. Las instituciones que no toman en cuenta y definen políticas sistémicas de creación e incorporación al mercado laboral se presentan en una desventaja estructural a las entidades que la construyen. Asimismo, recomendamos acorde con la investigación que: Durante la investigación se tuvo problemas logísticos respecto a coordinar con las facultades para que nos puedan proveer los correos personales vigentes de los egresados, con el fin de enviarles las encuestas virtuales. Lo que nos proporcionó el

SUM era información pasada. Por eso solicitamos que el vicerrectorado de investigación y posgrado en coordinación con otras instancias institucionales recomienden intensificar el acopio de información sobre la problemática de manera sistemática. La problemática de incorporación de nuestros profesionales en el mercado laboral con el fin de lograr un mejor posicionamiento en el mercado global y aplicar políticas universitarias de manera sistémica. En el camino se ha observado que es apremiante que el egresado cuente con un debido seguimiento y estudio, en el sentido que haya más investigaciones no solo desde la misma oficina central de estadística, sino que también se promueva y estimule a las mismas facultades a promoverlas, en el aseguramiento de sus profesionales en el mercado ocupacional. También creemos que es importante el fomento de una cultura organizacional de intercambio de datos sobre el tema entre las escuelas de cada una de las facultades y entre las facultades de la universidad. Esto debido a que nos ha dificultado en la propia investigación, en la etapa de coordinación logística y acopio de información. Desarrollar investigaciones e intercambios con otras experiencias nacionales del mundo. Finalmente, se sugiere que la Universidad establezca un programa de implementación progresivo para incorporarlo en la cultura universitaria con el fin de mejorar la información y las políticas. Por tanto, construir una política de posicionamiento de nuestros egresados en el mercado laboral nacional global.

La inserción laboral es un proceso integral en el que intervienen distintos factores para su realización, desde las características que presentan las personas y las oportunidades que ofrece el mercado laboral originándose un encuentro efectivo entre la empleabilidad y la ocupabilidad, Bisquerra (1992).

Se entiende a la inserción laboral (Barrón Tirado & Martínez Rosas, 2008, 13) "como la consecución y desempeño de un empleo dentro de un área y sector acorde con la formación recibida".

Pelayo (2012), define a la inserción laboral, como el proceso que tiene como resultado la inserción a una vacante siempre y cuando se dé una adecuada interacción entre elementos de empleabilidad (competencias, formación académica, experiencia laboral, entre otros) y los llamados elementos de ocupabilidad (demanda del mercado laboral, la coyuntura económica, la política laboral, entre otros).

La satisfacción en el trabajo académico, se puede definir de manera muy genérica, como la actitud frecuente de las personas hacia su trabajo. El trabajo que realizan las egresadas es mucho más que actividades, pues además requiere interacción con sus compañeras y con los directivos, cumplir con los reglamentos organizacionales, así como con sus reglas y normas, cumplir con los estándares de desempeño que exige la nueva Reforma de la Educación Básica, sobrevivir con las condiciones del contexto social donde están ubicados los jardines de niños, entre

muchas otras cosas. Reconocer la satisfacción de las educadoras, es una suma complicada de una serie de elementos de su trabajo. Pero al mismo tiempo tenemos que examinar, que estamos frente a la actitud del educador egresado de la Escuela Normal frente a su propio trabajo académico, muchas veces esa actitud está basada en las creencias y valores en el contexto de las prácticas pedagógicas. Vergara. H. (2017.P 5,6).

Teniendo como base las Resoluciones Rectorales RR. N° 6455- 2019-CU-UNFV, donde se aprueba el Plan de Actividades Orientadas a la Mejora de la Inserción Laboral 2019 de la Universidad Nacional Federico Villarreal y su respectivo presupuesto; cuyo objetivo es lograr la inclusión de nuestros estudiantes, egresados, graduados y titulados en el mercado laboral. Y la RR. N° 6456- 2019-CU-UNFV, donde se aprueba el Plan de Seguimiento al Egresado y presupuesto de sus actividades, además si se tiene como base legal a la Ley Universitaria N° 30220, donde se requiere mantener un contacto directo con egresados, graduados y titulados. Hasta la fecha no se ha realizado un estudio de esta naturaleza en la Facultad de Educación, nos propusimos realizar esta investigación, para conocer la realidad de nuestros egresados; por lo expuesto nos planteamos la siguiente interrogante general: ¿De qué manera la inserción laboral se relaciona con la satisfacción del egresado de educación inicial, 2015 - 2018 de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal? Y como específicas: ¿De qué manera la inserción laboral en el campo profesional en las dimensiones, satisfacción personal, oportunidad de desarrollo, relación con los colegas, y la animación infantil, se relaciona con la satisfacción del egresado de educación inicial, 2015 - 2018 de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal?.

Objetivos de la investigación

El objetivo fue establecer de qué manera la inserción laboral se relaciona con la satisfacción del egresado de educación inicial, 2015 - 2018 de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Como objetivos específicos: establecer la relación entre la inserción laboral, en el campo profesional, satisfacción personal, oportunidad de desarrollo, la relación con los colegas en su centro laboral y la animación infantil se relaciona con la satisfacción del egresado de educación inicial, 2015 - 2018 de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Método

La investigación es aplicativa, descriptiva correlacional, de enfoque mixto, no experimental y de corte transversal. La muestra elegida se refiere a 128 egresadas de la Escuela Profesional de Educación Inicial, las cuales han realizado sus estudios durante 5 años de formación y habiendo adquirido habilidades y capacidades para el desarrollo de su carrera profesional; la toma de datos se ha realizado de manera virtual, a nivel nacional e internacional debido a las actuales circunstancias, enviando el instrumento a sus correos electrónicos, y redes sociales, en los meses de marzo y abril, abarcó el periodo de egreso de estudiantes del 2015 - 2018. El instrumento aplicado fue un cuestionario, con 24 ítems, se validó el instrumento en el mes de marzo, a través de un juicio de expertos. En el procedimiento, se aplicó la estadística descriptiva (medidas de tendencia central) en el tratamiento de datos, así como el sistema SPSS versión 22.

RESULTADOS

Tabla 1

	F	%
TRABAJA	120	94
NO TRABAJA	08	06
TOTAL	128	100

Fuente: elaboración propia

El 94% (120) de la muestra se encuentra trabajando, y solo el 6% (8) no trabaja

Tabla 2

	F	%
TRABAJA I.E. PÚBLICA	41	34
TRABAJA I.E. PRIVADA	79	66
TOTAL	120	100

Fuente: elaboración propia

El 34% (41) realiza sus labores en una institución pública, mientras que el 66% (79) lo hace en una institución privada.

Tabla 3

CAMPO PROFESIONAL	S	%	CS	%	AV	%	CN	%	N	%
1. Además de las prácticas en II.EE, ¿Has tenido algún trabajo remunerado mientras estudiabas la carrera?	55	46	23	19	30	25	04	3	08	7
2. ¿Alguno de esos trabajos estaba relacionado con tu formación para obtener el título de educadora?	67	56	30	25	16	13	-	0	07	6
3. ¿Has tenido algún trabajo remunerado desde que acabaste la carrera?	82	68	16	13	18	15	02	2	02	2
4. ¿Se hacía uso en ese trabajo de los conocimientos y habilidades adquiridos en esta carrera?	84	70	27	23	05	4	04	3	-	0

S: siempre, CS: casi siempre, AV: a veces, CN: casi nunca, N: nunca.

Fuente: elaboración propia

El 46% (55) de la muestra ha trabajado durante sus estudios, el 68% (82) ha realizado labores y el 70% (84) manifiesta que adquirió sus habilidades durante sus estudios.

Tabla 4

SATISFACCIÓN PERSONAL	S	%	CS	%	AV	%	CN	%	N	%
1. ¿Te sientes satisfecho con la formación recibida en tu Escuela Profesional?	80	67	32	27	08	6	-	0	-	0
2. ¿Te sientes satisfecho con las actividades que realizabas dentro de la universidad?	75	63	41	34	04	3	-	0	-	0
3. ¿Te sientes satisfecho con los procedimientos que debes realizar para desarrollar tus actividades laborales?	74	62	40	33	06	5	-	0	-	0
4. ¿Te sientes cómodo con el trabajo que realizas?	92	77	22	18	06	5	-	0	-	0
5. ¿Te sientes cómodo con las responsabilidades que manejas en tu centro laboral?	96	80	14	12	10	8	-	0	-	0
6. ¿Sientes que trabajas en adecuadas condiciones laborales?	46	38	57	48	15	12	02	2	-	0

S: siempre, CS: casi siempre, AV: a veces, CN: casi nunca, N: nunca.

Fuente: elaboración propia

Un 67% (80) señala que se siente satisfecho con la formación recibida en la universidad y 80% (96) se siente cómodo con las responsabilidades que maneja en su centro laboral.

Tabla 5

OPORTUNIDAD DE DESARROLLO	S	%	CS	%	AV	%	CN	%	N	%
1. ¿Te sientes satisfecho con las capacitaciones que la IE te brinda en beneficio a tu desarrollo profesional?	48	39	58	48	10	8	04	3	-	0
2. ¿Sientes que tienes logros importantes dentro de la Institución donde trabajas?	71	59	40	34	09	7	-	0	-	0

3. ¿En tu centro laboral reconocen tu desempeño laboral?	64	53	42	35	14	12	-	0	-	0
4. ¿Sientes que avanzas y creces en lo profesional en tu centro laboral?	65	54	36	30	19	16	-	0	-	0
5. ¿Estás de acuerdo con el sueldo que recibes por tu trabajo?	21	18	50	42	46	38	-	0	03	2
6. ¿Crees que por la labor realizada la remuneración debería ser mejor?	107	89	08	7	05	4	-	0	-	0

S: siempre, CS: casi siempre, AV: a veces, CN: casi nunca, N: nunca.

Fuente: elaboración propia

El 18% (21) evidencia que no está de acuerdo con el salario recibido, y el 89% (107) cree que su remuneración debe mejorar.

Tabla 6

RELACIÓN CON LOS COLEGAS	S	%	CS	%	AV	%	CN	%	N	%
1. ¿Te sientes satisfecho con el clima laboral que se maneja en la I.E.?	86	71	25	21	09	8	-	0	-	0
2. ¿Te sientes satisfecho con las interacciones que manejas con tus colegas de trabajo?	81	68	32	26	07	6	-	0	-	0
3. ¿Te sientes a gusto con el trabajo colaborativo?	20	17	50	42	47	39	-	0	03	2
4. ¿Consideras que eres una persona que busca soluciones y no conflictos en un ambiente de trabajo?	109	91	06	5	05	4	-	0	-	0

S: siempre, CS: casi siempre, AV: a veces, CN: casi nunca, N: nunca.

Fuente: elaboración propia

El 71% (86) se siente satisfecho con el clima laboral, el 68% (81) tiene buena interacción con sus colegas, el 42% (20) no se siente muy a gusto realizando trabajo colaborativo y el 91% (109) son personas que busca soluciones y no conflictos.

Tabla 7

ANIMACIÓN INFANTIL	S	%	CS	%	AV	%	CN	%	N	%
1. ¿En qué medida conoces las técnicas de animación infantil?	44	37	51	43	20	17	03	2	02	1
2. ¿Has realizado fiestas de animación infantil?	22	18	18	16	22	18	47	39	11	9
3. ¿La formación recibida en la escuela profesional te ha servido para realices eventos infantiles?	29	25	20	16	60	50	06	5	05	4
4. ¿Consideras que las técnicas de animación infantil ayudan al desarrollo integral de los niños?	61	51	29	24	25	21	05	4	-	0

S: siempre, CS: casi siempre, AV: a veces, CN: casi nunca, N: nunca.

Fuente: elaboración propia

Un 80%, (44) conoce las técnicas de animación infantil, 41%, (29) señala que la formación recibida le ha servido para realizar eventos infantiles. El 75% (61) considera que las técnicas de animación infantil ayudan al desarrollo integral del niño.

DISCUSIÓN

De acuerdo a los resultados de nuestra investigación; se tiene concordancia con la investigación realizada por Juárez, A. (2003), *Inserción Laboral de los Graduados de la licenciatura en Ciencias de la Educación*; cuyo objetivo fue analizar la valoración que realizan los profesionales sobre la adecuación de su formación profesional para el desempeño laboral y los factores que intervienen, en nuestro trabajo fue determinar la satisfacción del egresado con respecto a su formación profesional y su integración en el campo laboral ; respecto a otro resultado poco alentador es: como que 2 de cada tres; 2 ganan salarios mínimos, además de que su inserción laboral es a través de contactos personales es decir poca influencia tiene los conocimientos aprendidos en la universidad.

La Escuela Universitaria Cardenal Cisneros (2011), realizó un análisis de la inserción laboral de los egresados y de la satisfacción con la formación recibida. Tuvo como objetivos; analizar la inserción laboral de los titulados y evaluar su satisfacción con el programa formativo cursado; la presente investigación fue determinar la inserción laboral y la satisfacción del egresado de educación inicial de la facultad de educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal. En los resultados, en ambos trabajos, se manifiesta una alta satisfacción con la formación recibida en relación con la inserción laboral.

La formación recibida en la carrera profesional de educación inicial, implica una gama de adquisición de competencias y habilidades de desempeño en diversas actividades, en las cuales tienen la oportunidad de insertarse laboralmente en otro sector que no sea necesariamente la docencia. Existe coincidencia con la investigación realizada por Sánchez, V. (2015), en su tesis para optar el grado de doctor: *La Calidad de la Inserción Laboral de los Titulados en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica*. Respecto a que la docencia presenta una gran diversidad de actividades y situaciones interesantes tanto dentro como fuera del aula. Como resultado se evidencia que la animación infantil, es una alternativa de inserción laboral e incursionar en el emprendimiento.

CONCLUSIONES

Las egresadas de educación inicial de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, se insertan en el campo laboral en un alto porcentaje (94%). La mayoría en instituciones educativas privadas.

Se determinó que existe relación entre la inserción laboral del egresado, en el campo profesional, en las

oportunidades de desarrollo, en la relación con los colegas en su centro laboral y la satisfacción del egresado de educación inicial de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

De la misma manera existe relación entre la inserción laboral en la animación infantil, lo cual permite el desarrollo en actividades fuera del aula y la satisfacción de la formación de la carrera elegida.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ayala, P. Arancibia (2014). *Inserción laboral docente: ¿una oportunidad perdida para ¿La Formación Inicial Docente?* Instituto de Sociología, Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.
- Bisquerra, R. (1992). *Orientación psicopedagógica y desarrollo de recursos humanos*. Barcelona: La Llar del Llibre.
- Cruz, F. (2012) *Trayectoria laboral y satisfacción de los egresados de Licenciatura en Enfermería de la Facultad de Estudios Superiores*. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Secretaría de Integración, Promoción y Desarrollo Académico. Ciudad de México, México
- Escuela Universitaria Cardenal Cisneros. (2011). *Análisis de la Inserción Laboral de los Egresados y de Satisfacción con la Formación Recibida*. Informe 2009/2010 Universidad de Alcalá. España.
- Juárez, A. (2003) *Inserción Laboral de los Graduados de la Licenciatura En Ciencias de La Educación*. Universidad Autónoma de Tlaxcala. México.
- Pelayo M. (2012) *Capital social y competencias profesionales: Factores condicionantes para la inserción laboral*. Disponible en <http://www.eumed.net/>
- Ríos, J. (2016) *Inserción de los profesionales sanmarquinos en el mercado laboral global, 2010-2015*. Un estudio de casos hacia una visión sociohistórica prospectiva 2016. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima. Perú.
- Rodríguez, A y Pérez, A. (2018) Artículo Científico *Satisfacción del egresado respecto de su formación profesional*, Ventanas Abiertas a la Pedagogía Universitaria. Cozumel, México.
- Sánchez, V. (2015) *La Calidad De La Inserción Laboral De Los Titulados En Ciencias De La Educación, Mención Educación Básica*. Departamento de Teoría de la Educación y Pedagogía Social Facultad de Educación. Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) Ecuador.
- Vergara, H. (2017) *La satisfacción laboral profesional de las egresadas de la escuela normal N° 3 de Nezahualcóyotl*. Mérida, Yucatán.

Las fichas de control de lectura como instrumento de evaluación y su impacto en los niveles de comprensión lectora, en los estudiantes de 5° de educación secundaria, de la Institución Educativa EE. UU., de la Ugel 04 Comas

The reading control files as an evaluation instrument and its impact on the levels of reading comprehension, in the students of secondary education 5th, of the US Educational Institution, of the Ugel 04 Comas

Recibido: 12/07/2021 | Revisado: 13/07/2021 | Aceptado: 17/07/2021

ANDRÉS ORESTES GAMBINI CASTRO
GLIDEN CASTRO VALVERDE
VÍCTOR FÉLIX SILVA PORTILLA
LUCIANO PÉREZ GUEVARA

RESUMEN

La investigación tiene como objetivo general demostrar el impacto de las fichas de control de lectura como instrumento de evaluación en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de 5° educación secundaria de la Institución Educativa EE. UU., de la UGEL 04 Comas y como objetivos específicos: determinar que la ficha motivadora como instrumento de evaluación aporta en la mejora en los niveles de comprensión lectora, verificar que la ficha reguladora como instrumento de evaluación contribuye en los niveles de comprensión lectora y confirmar que la ficha promocional como instrumento de evaluación consolida en los niveles de comprensión lectora. El tipo de investigación por su orientación es de tipo aplicativo en cuanto al diseño consistió en escoger un grupo de estudiantes no aleatoriamente que será una sección grupo experimental 5° "A" y la otra sección será grupo control 5° "B"; en el cual la hipótesis planteada estamos demostrando afirmativamente en este proceso de la investigación, se trabajó con una población de estudio de la IE. Estados Unidos - Comas cuyo tamaño muestral fue calculado por muestreo no aleatorio grupos de estudiantes de las secciones del 5° "A" "B" grado de dicha Institución.

Palabras clave: Hemerográficas, comprensión literal, comprensión inferencial, comprensión criterial, interpretativo

ABSTRACT

The general objective of the research is to demonstrate the impact of the reading control cards as an assessment instrument on the reading comprehension levels of students in 5th secondary education of the Educational Institution EE. UU., of the UGEL 04 Comas and as specific objectives: determine that the motivating card as an assessment instrument contributes to the improvement in reading comprehension levels, verify that the regulatory card as an assessment instrument contributes to reading comprehension levels and confirm that the promotional card as an assessment instrument consolidates the levels of reading comprehension. The type of research, due to its orientation, is of an applicative type as far as the design is concerned, it consisted of choosing a group of students not randomly, which will be a section, experimental group 5th "A" and the other section will be a control group 5th "B"; in which the hypothesis raised we are affirmatively demonstrating in this research process, we worked with a study population of the EI, United States - Comas whose sample size was calculated by non-random sampling of groups of students from the sections of the 5th "A" "B" grade of said Institution.

Keywords: Hemerographic, literal understanding, inferential understanding, criterial understanding, interpretive

INTRODUCCIÓN

La medición y la evaluación educacional constituyen procesos claves vinculados al proceso de enseñanza-aprendizaje y representan herramientas fundamentales para la toma de decisiones al interior de una institución educativa, es así que la evaluación, como elemento regulador de la prestación del servicio educativo permite valorar el avance y los resultados del proceso a partir de evidencias que garanticen una educación pertinente, significativa para el estudiante y relevante para la sociedad. La evaluación mejora la calidad educativa y algunas fichas de control de lectura como instrumento de evaluación tenemos las listas de control no para entregar a los estudiantes para que las rellenen sin una instrucción previa. Como lectores expertos, los maestros deben modelar su uso. Tampoco son una plantilla por completar al final de la lectura. Deben formar parte de la experiencia de lectura en línea de los estudiantes, y construir murales con ellas supone un refuerzo visual importante para el estudiantado.

FICHA DE LECTURA

Se ha encontrado poco material bibliográfico en cuanto a las fichas de lectura sin embargo según un exhaustivo seguimiento lo ubicamos en la biblioteca central de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos de Lima de (Yáñez 1967, pág. 35 *Cuentos Peruanos, con fichas de lectura*) que reza textualmente:

Agréguese a lo anterior la intención didáctica de nuestra antología. Nada debe impedir que, pasado el primer contacto del lector con la obra literaria, reflexionemos y trabajaremos sobre nuestras lecturas. A esto apunta nuestra sección de fichas de lectura, con hojas desglosables que se conservarán como valioso testimonio de aquel encuentro preciado de signos sugerentes, irrenunciables. Como reliquia casi podemos apreciar este valioso libro como sustento sobre fichas de lectura aquí le presentamos la forma de la estructura.

En las fichas se pueden considerar lecturas, observaciones, resúmenes, experiencias, etc. Acerca de determinado asunto o tema. Las fichas pueden también guardar el resultado de una serie de vivencias personales. (Santillana, 2002).

A continuación, presentamos los ejemplos de esta ficha de lectura tomados de (Yáñez, 1967 pág. 81):

Ficha reguladora. Es un instrumento de evaluación durante el proceso o el período de la lectura propiamente dicha que acumulan los estudiantes mediante la asimilación del contenido aproximadamente 20 fichas que nosotros le denominamos fichas reguladoras (FR).

Ficha promocional. Es un instrumento de evaluación que nos proporcionan para poder comprobar el aprendizaje de los estudiantes. Además, nos proporcionan a la escuela o corriente literaria, géneros literarios, personajes principales, figuras literarias, mensaje, etc.

Ficha de lectura educativa. Es una herramienta que permite sintetizar la información de un texto. Debe ser breve, concisa y concreta.

Reglas para elaborarla

Supresión: eliminar la información irrelevante.

Generalización: buscar reunir enunciados en categorías con el propósito de sintetizar.

Construcción: sustituir elementos del texto por otros que incorporen una misma idea, y agregar información nueva.

Estructura de una ficha

La ficha es una papelera blanca y de superficie opaca que sirve para catalogar e investigar. Es blanca para que destaque en ella lo escrito con tinta oscura; opaca, para no fatigar la vista del lector.

En cuanto al tamaño, no hay ninguna regla que ofrecer ya que cada investigador usará las fichas del tamaño que requiere su trabajo. No obstante, basándose en criterios eminentemente prácticos, recomendamos la medida internacional que presenta una ficha de 8 por 12 centímetros. (Guevara, 2002).

Elaboración de una ficha

La ficha de lectura consta de tres instancias:

1. ¿De qué trata el texto? Para responder a esta pregunta se debe tener en cuenta el texto de forma global, y pensar qué es lo que se propuso el autor, qué intentó decir y en qué contexto.
2. Ideas principales. Aquí es preciso abstraer los principales aportes del texto y los argumentos con los cuales se sostienen dichos aportes. No es un resumen. Tampoco es necesario respetar el orden en el cual se despliegan las ideas y conceptos en el texto original.
3. Relaciones ínter textual. Dado que creemos que el conocimiento se construye de forma relacional, en esta sección se deben establecer cruces entre este texto y otros textos, películas, juegos, lugares, etc.

Preparación de las fichas

Los diversos tipos de fichas se adquieren en librerías, pero también las podemos confeccionar en papel o en cartulina, de acuerdo a un modelo estándar. Debemos procurar que todas las fichas conserven un mismo tamaño. Las fichas se ordenan por autores o por asuntos, procurando mantener un orden alfabético.

TIPOS DE FICHAS

Ficha hemerográfica

Esta ficha la usamos cuando deseamos guardar información o datos de alguna revista o periódico, las medidas que tiene esta ficha son iguales a la ficha bibliográfica. Los datos que debe obtener una ficha hemerográfica, los podemos obtener del encabezado de una revista o periódico. Los datos que debemos integrar en una ficha hemerográfica cuando hacemos referencia al artículo de una revista son los siguientes:

- Autor del artículo.
- Título del artículo.
- Título original, si fuera traducción.
- Título de la publicación periódica.
- Lugar de publicación.
- Número del volumen (o año).
- Número del fascículo.
- Páginas inicial y final del artículo.
- Fecha del volumen o fascículo.
- Indicación de ilustraciones, tablas, etc.

Ficha bibliográfica

Es una ficha pequeña, destinada a anotar meramente los datos de un libro o artículo. Estas fichas se hacen para todos los libros o artículos que eventualmente pueden ser útiles a nuestra investigación, no sólo para los que se han encontrado físicamente o leído. En ellas se registran las fuentes encontradas, por ejemplo, en el catálogo de una biblioteca, en una bibliografía, en índices de publicaciones, etc.

Clasificación de fichas bibliográficas

Ficha hemerográfica de revistas

Esta ficha la usamos cuando deseamos guardar información o datos de alguna revista o periódico, las medidas que tiene esta ficha son iguales a la ficha bibliográfica. Los datos que debe obtener una ficha hemerográfica, los podemos obtener del encabezado de una revista o periódico los datos de esta ficha son:

- Título de la publicación (subrayado).
- Nombre del director o editor.
- Periodicidad.
- Lugar de edición.

En las bibliotecas existen generalmente dos formas de clasificar las revistas, por tema y por artículo. La clasificación por tema es muy general y se refiere principalmente a disciplinas tan amplias como la psicología, la sociología, la economía, la antropología, etc. A la clasificación que con mayor frecuencia se recurre en relación con las revistas, es a la clasificación

por títulos, ya que es la manera más práctica de hacerlo. Si se registra una revista:

- Apellido.
- Nombre.
- Año.
- Título: subtítulo (si existe).
- Traductor, ilustrador, etc.
- Número de edición.
- Lugar de publicación.
- Editor.
- Número de páginas.

Ficha hemerográfica de periódico

Los periódicos también son fuente de información, por lo tanto, también sirven para enriquecer el marco teórico y conceptual de referencia y sustentar nuestros puntos de vista sobre el problema de investigación.

Ficha hemerográfica de un artículo periodístico

Los datos que debemos integrar en orden de una ficha hemerográfica cuando hacemos referencia a algún artículo de periódico son los siguientes:

- Autor del artículo.
- Título del artículo.
- Título original (si es traducción).
- Título del periódico.
- Lugar de publicación.
- Fecha, número o título de la sección.
- Página.

Ficha de resumen

Contiene en forma abreviada, los aspectos más importantes de un tema estudiado, o el resumen de una lectura.

Ficha de síntesis

Es la que se utiliza para consignar, en pocas palabras, el extracto del texto consultado.

Ficha de campo

Sirven para recolectar información sobre la población a investigar anotando los hechos significativos. Debe ir lo siguiente:

- Tema de investigación.
- Nombre del investigador.
- Institución.

- Lugar, fecha, hora.
- Datos de la fuente (edad, sexo, ocupación).

Ficha textual

Toda cita textual debe ser breve, tener unidad y representar una sola idea.

El abuso de la cita textual va en detrimento de la calidad de un trabajo, por lo cual se recomienda utilizarla sólo en los siguientes casos:

Ficha resumen: El resumen consiste en obtener de estudio de un texto una exposición sintetizada que

permita manejar, la información valiosa contenida en un libro o en un capítulo de un libro.

Ficha mixta: Al resumir un texto en el cual se encuentran partes que presentan ciertas dificultades para sintetizar, o que son representativas de la ideología o estilo del autor, o que contienen datos particularmente importantes. En cualquiera de estos casos se debe incluirlas entre comillas.

Ficha personal: Se utiliza para anotaciones interpretativas. En el caso de que en ella se mencione algún autor u obra, no necesita llevar la referencia bibliográfica, pero sí una clasificación.

NIVELES DE COMPRESIÓN LECTORA

Cuadro comparativo de los niveles de comprensión de lectura:

Nivel de exigencia de los procesos cognitivos	Niveles de comprensión lectora	Características más resaltantes en los niveles
1º	<ul style="list-style-type: none"> • Retención • Organización • Retención de información • Literal 	<ul style="list-style-type: none"> • Datos presentes en el texto. • Conceptos fundamentales del texto. • Secuencias. • Relaciones. • Clasificaciones.
2º	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretación del texto • Inferencial 	<ul style="list-style-type: none"> • Construye significados. • Deduce ideas, informaciones implícitas en el texto. • Reconoce el propósito del autor con respecto a un tema.
3º	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexión • Crítico • Apreciativo 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica. • Expresa opiniones. • Emite juicios críticos valorativos. • Reflexiona.

Fuente: elaboración propia

Luego de realizar esta comparación, se tomó como referencia para nuestro instrumento de evaluación el nivel literal, inferencial y crítico, considerando que ellos son los que responden a las exigencias necesarias para el estudiante de educación secundaria sabiendas, por ejemplo, en el caso de los niveles propuestos por el Programme for International Student Assessment (PISA), responden a las exigencias de un estudiante que aún no ha culminado la educación básica.

En el nivel propuesto por Solé (2000) se hace una separación entre lo crítico y lo apreciativo porque ambos envuelven un juicio de valor cuando se estima o aprecia, se está haciendo una crítica.

A continuación, la explicación sobre el nivel literal, inferencial y crítico que nosotros hemos tomado como referencia para la elaboración de la prueba de lectura que empleamos como escala de medición con el cual se evidenció el bajo nivel de comprensión lectora.

Nivel literal

Leer literalmente es hacerlo conforme al texto. En este nivel, el lector se atiene a la información reflejada o consignada en el texto.

En este nivel hay transferencia de información desde el texto a la mente del lector, y se destacan las habilidades mnemotécnicas. Su evaluación se realiza a través de preguntas, cuya solución tiene una sola alternativa de respuesta. Asimismo, éstas aparecen explícitamente en el texto. Algunos autores dividen este nivel en dos. Considerando que se basa explícito que hay en el texto, ellos consideran que estos datos pueden ser de detalles aislados o detalles que tienen una relación de causa efecto u organización de información que nos proporciona el texto abiertamente; distinguiéndose un nivel literal primario de un nivel literal en profundidad.

Nivel inferencial

El nivel inferencial o interpretativo, como algunos autores lo denominan, es considerado como uno de los niveles más altos de comprensión, donde el lector, analiza el texto, para ir más allá de lo que expresa el autor en su obra. El nivel inferencial le exige al lector la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión. El dominio de este nivel implica que el lector sea capaz de deducir o inferir ideas o informaciones que no han sido señaladas o expresadas de manera explícita en el texto, o que han sido omitidas. Supone pues, sobre manera, el reconocimiento de ideas implícitas, es decir el lector lee lo que no está en el texto, es aporte en el que prima su interpretación, relacionando lo leído con los saberes previos que le permitan crear nuevas ideas en torno al texto. Se formulan hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los indicios, y estas se van verificando o reformulando, mientras se va leyendo. Es así como se manipula la información del texto y se combina con los conocimientos previos y la experiencia del lector para llegar a la conclusión. Este nivel, además, puede incluir específicamente las siguientes operaciones:

- Inferir detalles adicionales.
- Inferir ideas principales.
- Inferir secuencias.
- Inferir relaciones causa y efecto.
- Predecir acontecimientos.
- Interpretar un lenguaje figurativo.

En estas operaciones se relacionan con procesos complejos como la resolución de problemas y la toma de decisiones directamente relacionados con procesos más complejos como el pensamiento crítico y creativo.

Nivel crítico

Nivel más profundo que implica una formación de juicios propios de carácter subjetivo, identificación con los personajes y con el autor.

En la lectura crítica, los lectores deben manifestar o expresar sus opiniones de carácter personal en relación con ideas presentadas en el texto. Esto significa que no se trata sólo decodificar, sino que va más allá, comprender el mensaje del texto y reflexionar e interpretar lo leído.

Es propio en este nivel, que exige necesariamente análisis y reflexión, considerar el entendimiento y comunicación entre el autor y el lector, lo que implica el nivel de comprensión de este en relación con el contenido, los personajes y el estilo empleado por el autor para transmitir sus ideas, emociones y otra vivencia mostrando identificación, simpatía con los personajes y los hechos.

En suma, en este nivel, expresamos constantemente opiniones sobre el texto leído, aceptamos o rechazamos sus ideas, pero debidamente fundamentadas. La lectura crítica tiene, pues, un carácter evaluativo, donde interviene la formación del lector, su aprendizaje previo, su criterio personal y su cultura.

En este nivel, los juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser:

- De realidad a fantasía.
- De adecuación y validez.
- De apropiación.
- De rechazo o aceptación.
- Se evalúa la capacidad artística.

Gonzales (2004), nos habla sobre niveles de comprensión lectora algunas definiciones de lectura distinguen en ella varios niveles. En general, resaltan que la extracción del significado a partir de un texto es un proceso gradual, en el que existen estadios intermedios, distintos de la simple presencia o ausencia de comprensión. Algunas de esas contraposiciones graduales son:

- Descodificar versus Extraer significado
- Aprender a leer versus Leer para aprender
- Comprensión completa versus Incompleta
- Comprensión superficial versus Profunda.

Neyra y Pacheco (2008) refiere que la comprensión de la lectura suele entenderse considerando dos niveles: el literal y el inferencial. El primero se basa en la información que ofrece el texto a través de sus diversas proposiciones. Se trata de entender lo que el texto dice.

Este tipo de comprensión es útil para la comprensión inferencial y crítica. Este tipo de comprensión se da en todo tipo de tema y texto.

Sánchez (2005), nos habla: La comprensión lectora es un proceso que se da de manera gradual. En este proceso se identifican fases o niveles de menor a mayor complejidad que se desarrollan a modo de espiral y no linealmente. Las fases o comprensión de lectura han sido estudiados, principalmente, por la psicolingüística de enfoque cognitivo. Pero él desarrolla siete niveles de comprensión lectora que mencionamos a continuación:

1. *Nivel literal*; consiste en recoger formas y contenidos explícitos del texto.
2. *Nivel de retención*; es la capacidad de captar y aprehender los contenidos del texto.
3. *Nivel de organización*; implica ordenar elementos y vinculaciones que se dan en el texto.
4. *Nivel inferencial*; consiste en descubrir aspectos implícitos en el texto.
5. *Nivel interpretativo*; trata del reordenamiento en un nuevo enfoque los contenidos del texto.
6. *Nivel valorativo*; se sustenta en la formulación de juicios basándose en la experiencia y valores.
7. *Nivel creativo*; consiste en expresarse con ideas propias, integrando las ideas que ofrece el texto a situaciones parecidas a la realidad.

MÉTODO

Tipo de investigación

El tipo de investigación por su orientación es de tipo aplicativo, según la investigación de Arnau (1996), sostienen que estos estudios requieren solución inmediata y para ello se deben determinar y definir previamente las variables, para el cual se definen también las hipótesis, para ser probadas por métodos estadísticos, por lo general se trabaja con muestras representativas.

Diseño de investigación

Es importante describir el diseño que se aplicará la investigación cuasi experimental, para solucionar un problema que aqueja bastante en América Latina principalmente en el Perú; el cual incentiva que uno investigue de esta forma, con ello estaremos aportando con los resultados, no solamente a nuestro país sino a la sociedad en general.

Consiste en escoger un grupo de estudiantes no aleatoriamente que será una sección grupo experimental 5° "A" y la otra sección será grupo control 5° "B"; en el cual la hipótesis planteada estamos demostrando afirmativamente en este proceso de la investigación.

Además, se aplicará el pre-test al principio tanto a 5° "A" "B" de la institución secundaria de Estados Unidos y luego al final también se aplicará post-test lo cual demuestra esta experimentación, el cambio ha producido en el impacto de las fichas de lectura como instrumento de evaluación.

Diseño de dos grupos no equivalentes o con grupo control no equivalente (o con grupo control no aleatorizado), al respecto sostiene Sánchez (2006), recordemos nuevamente que cuando el investigador no es capaz de asignar a los sujetos aleatoriamente a los tratamientos, pero si puede disponer de grupos intactos, es recomendable el uso de los diseños cuasi-experimentales antes que los experimentales.

En este sentido se puede hacer uso del diseño denominado con Grupo Control no Equivalente. Este diseño consiste en que una vez que se dispone de los dos grupos, se debe evaluar a ambos en la variable dependiente, luego a uno de ellos se aplica el tratamiento experimental y el otro sigue con la tarea o actividades rutinarias. El siguiente diagrama representa a este diseño.

GE	O1	x	O3
GC	O2	-	O4

- GE: es el grupo experimental, constituido por 25 estudiantes GC: es el grupo de control, constituido por 25 estudiantes
- O1 y O2: son las mediciones que se aplicarán a ambos grupos antes del experimento, que consistirá en el pre-test.
- O3 y O4: son las mediciones que se aplicarán después del experimento (post-test) es la ausencia de la variable experimental en el grupo control.

Este diseño es similar al diseño experimental con grupo control pre y post-test, a excepción de aquí los sujetos no son asignados aleatoriamente a los grupos de trabajo. Este hecho de la no aleatorización crea un problema con referencia al sesgo debido a la selección. Para superar el problema de la selección, el investigador puede comparar los puntajes en el pre-test (O1 y O3) y los puntajes en las variables de control que se consideren relevantes.

Existe una situación donde no es conveniente usar un diseño de este tipo, esta situación se da cuando el grupo experimental es autoseleccionado, es decir, son voluntarios y se compara a éstos, con otros no voluntarios; en este caso no se estaría controlando la selección.

Población y muestra

La población de estudio está constituida por los 25 estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa EE. UU del distrito de Comas.

Muestra

El tamaño de la muestra fue calculado por muestreo no aleatorio grupos de estudiantes de las secciones del 5° "A" y 5° "B" de Educación Secundaria de la Institución Educativa EE. UU Estados Unidos - Comas.

Tabla 1 Extracción de la muestra

Secciones	Número de estudiantes	Grupo	
5° "A" y 5° "B"	25	Experimental	25
	25	Control	25
	50		50

Fuente: elaborado por el responsable con datos de la UGEL 04 - 2019

INSTRUMENTOS SELECCIÓN Y VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

Técnicas e instrumentos

Pretest y post test, aprendizaje de la lectura, se aplicará un cuestionario al control y experimental.

Preguntas de selección múltiple. Para la determinación de la confiabilidad del instrumento se aplicará una prueba piloto (10 estudiantes) y es determinada la prueba de evaluación, utilizando el coeficiente Alfa Cronbach.

Cálculo del coeficiente de Cronbach. Puede llevarse a cabo de dos formas, (a) mediante la varianza de los ítems y (b) la varianza del puntaje total:

$$\alpha = \left[\frac{K}{K-1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right]$$

Siendo:

S_i^2 la suma de varianzas de cada ítem.

S_t^2 la varianza del total de filas (puntaje total de los jueces)

K el número de preguntas o ítems.

b) o bien mediante la matriz de correlación de los ítems:

$$\alpha = \frac{np}{1 + p(n-1)}$$

Los ítems del Pretest y post test, consta de tres textos de comprensión de lectura con 3 preguntas cada uno donde interviene los tres niveles de lectura, problemas serán de selección múltiple de cinco alternativas que sólo una es la correcta. Estos instrumentos serán para

medir el aprendizaje de la comprensión de lectura en comunicación. Este cuestionario se aplicará a los de grupo control y experimental.

Alfa de Cronbach	N de elementos
.870	4

Procedimiento:

- Se tomó una prueba de entrada on line al grupo experimental y control en forma simultánea.
- Se aplicó módulos de aprendizaje diseñados y validados por los responsables de la investigación.
- Se pasó a la calificación en forma cuantitativa (vigesimal).
- Los datos fueron vaciados al código de datos, para la tabulación respectiva.
- La última etapa consistió en procesar la información haciendo uso del programa estadístico SPSS 25 español.
- Se presentan los datos en cuadros estadísticos, con sus respectivas interpretaciones.
- Finalmente se arribó a las conclusiones pertinentes del trabajo de investigación.

RESULTADOS

En nuestro trabajo de investigación, se utilizó la prueba "t" de student, para evaluar si dos grupos difieren entre sí de manera significativa respecto a sus medias, el valor se obtiene mediante la fórmula presentada en Hernández et al, 2004.

$x_1 - x_2$

$$t = \frac{\dots\dots\dots S_2^2 - s_2^2}{\frac{N_1}{N_2}}$$

Donde:

X_1 : es la media de un grupo.

X_2 : es la media del otro grupo.

S_1^2 : es la desviación estándar del primer grupo elevado al cuadrado.

S_2^2 : es la desviación estándar del segundo grupo elevado al cuadrado.

N_1 : es el tamaño del primer grupo.

N_2 : es el tamaño del segundo grupo.

Para saber si el valor "t" es significativo, se aplicó la fórmula y se calcularon los grados de libertad.

$$gl = (N_1 + N_2) - 2$$

Donde:

N_1 y N_2 son el tamaño de los grupos que se compararon.

Contrastación de hipótesis

Para la verificación de la prueba de hipótesis t student, se trabajó con un nivel de significancia de 0.05 o 95% de confiabilidad.

Ha: Existe diferencias estadísticamente entre los aprendizajes obtenidos por los estudiantes del grupo

control y experimental después de la aplicación de las fichas de control de lectura como instrumento de evaluación en los niveles de comprensión de lectura en los 5° de Educación Secundaria de la Institución Educativa EE. UU., de la UGEL 04.

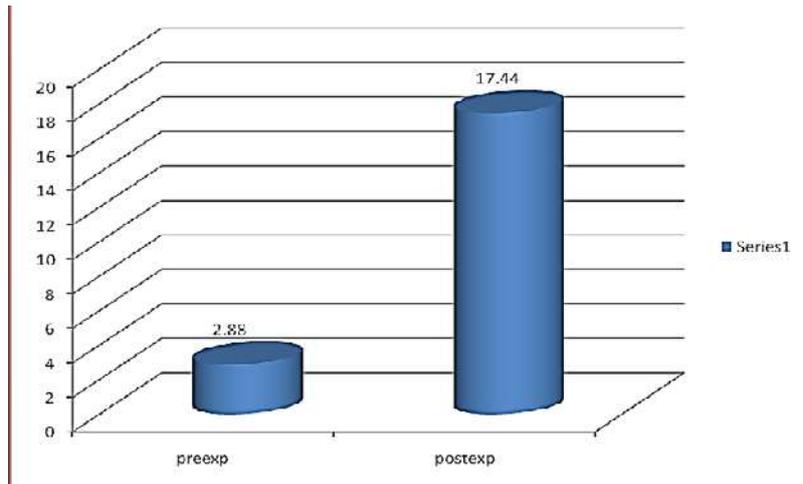


Figura 1 Comparación de las pruebas del grupo experimental entrada y salida

Interpretación

Como se muestra en la Figura 1 los estudiantes de quinto grado de la sección "A" tiene en promedio una nota de 2.88 al inicio de la aplicación de la investigación, al finalizar ellos obtuvieron una nota

de 17.44. Lo cual demuestra la eficacia de las fichas de control como instrumento de evaluación queda demostrada la hipótesis general de la investigación donde impactan positivamente en los niveles de comprensión lectora.

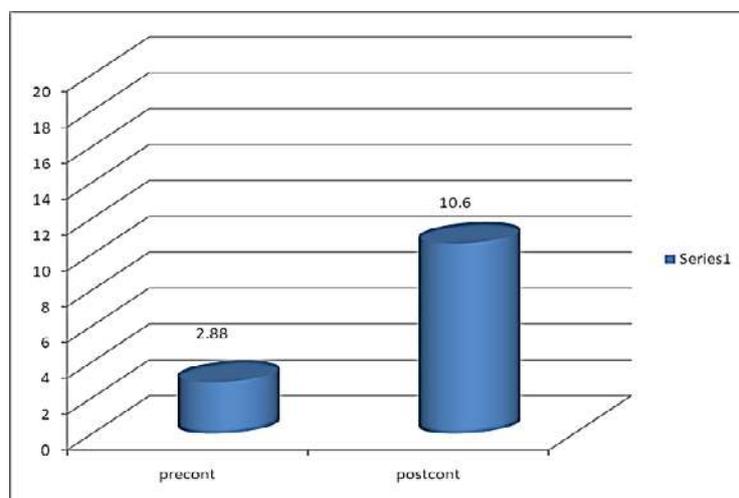


Figura 2 Comparación de las pruebas del grupo de control de entrada y salida

Interpretación

Como podemos observar en la Figura 2 los estudiantes de quinto año "B" que conforma el grupo control tiene

en promedio una nota de 2.88 al inicio de la aplicación de la investigación, y al terminar el estudio se tomó la misma prueba y ellos obtuvieron una nota de 10.60.

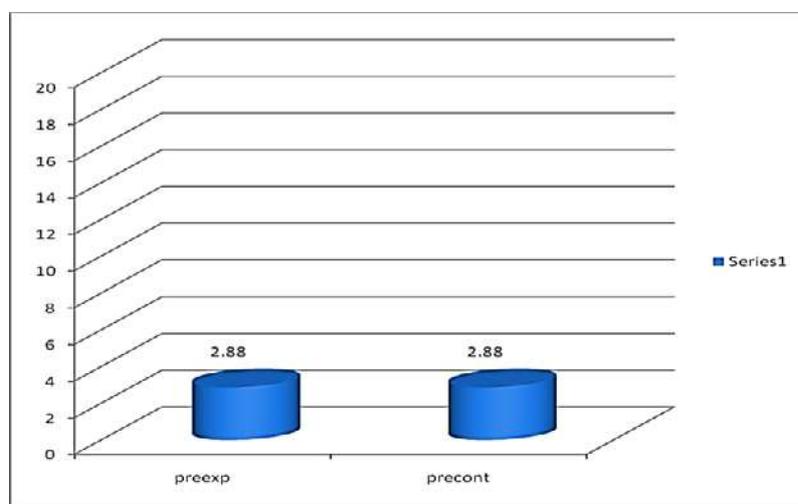


Figura 3 Comparación de las pruebas entre grupo experimental y grupo control entrada

Interpretación

Los datos observados de pretest del grupo experimental y control al iniciar la investigación, las dos secciones del 5to grado de educación secundaria

"A" y "B" presentan los mismos conocimientos que se tomó en la prueba entrada obteniendo en promedio una nota de 2.88. Aquí no tuvieron la aplicación de la investigación, tienen los mismos conocimientos.

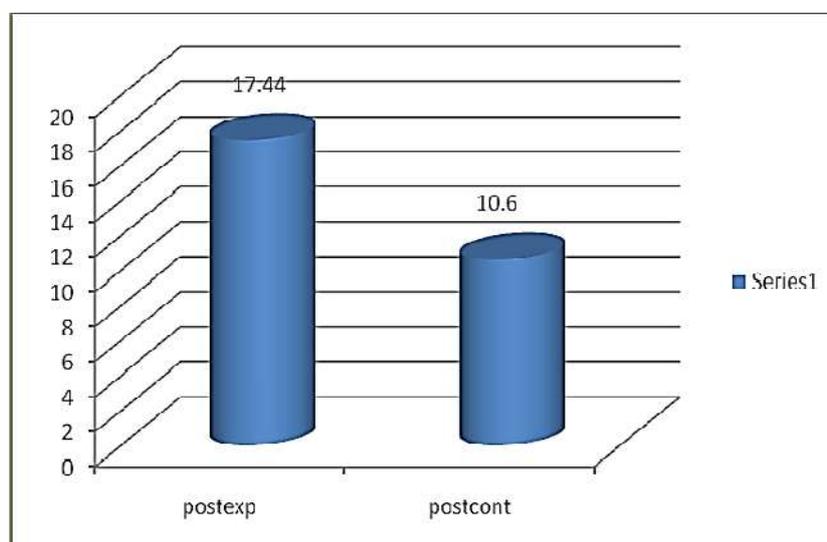


Figura 4 Comparación de las pruebas del grupo experimental salida y grupo de control salida

Interpretación

En la Figura 4 se observa los resultados del post test del grupo experimental los estudiantes del 5to grado de educación secundaria "A" que obtuvieron una nota en promedio de 17.44 y el grupo control los

estudiantes del 5to grado de educación secundaria "B" obtuvo una nota de 10.6.

Se aprecia la clara diferencia, gracias a la aplicación de fichas como motivadora, reguladora y promocional.

Tabla 1 Prueba de hipótesis del pretest y post test del grupo experimental

		Diferencias					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia			Desviación típ.	Error típ. de la media
					Superior	Inferior			
Par 1	pretextp - postexp	-14.560	3.441	.688	-15.980	-13.14	-21.157	24	.000

Prueba de muestras relacionadas

En la Tabla 1 se presenta el análisis de la prueba de hipótesis de grupo experimental que está conformado por los estudiantes de 5to grado "A". Para el análisis estadístico se ha utilizado el paquete estadístico del SPSS versión 25, con un nivel de confianza del $\alpha=0.05$ y se está utilizando la prueba estadística de muestras relacionadas que arroja un sig=0.00, esto significa que existe suficiente evidencia estadística para aceptar la hipótesis de investigación, las fichas de control como instrumento de evaluación impactan positivamente mejorando en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del 5° educación secundaria de la Institución Educativa EE.UU. UGEL 4 Comas.

La ficha reguladora aportó porque fue secuencial en el seguimiento hacia los estudiantes por del experimentador, donde se notó el aprendizaje para poder lograr el nivel de comprensión lectora crítica como manifiesta Sánchez, D. (2009). Para llegar aquí deben de pasar por distintos niveles que plantea en un número de siete, se ha podido apreciar el logro que se llegó como demuestra los gráficos con los estudiantes experimentados. En cambio, la ficha motivadora y promocional sirvió de apoyo.

CONCLUSIONES

Después de la aplicación de las fichas de control de lectura como instrumento de evaluación al grupo experimental, se observó que durante este proceso hubo bastante mejora en el aprendizaje de comprensión lectora, tal como indica en la tabla 1. De acuerdo con el análisis estadístico realizado, la aplicación de fichas de control lectura como instrumento de evaluación se produjo una diferencia significativa en el proceso de comprensión.

Las fichas motivadoras aportan en la mejora en los niveles de comprensión lectora por que incentivan a la lectura continua para lograr nivel crítico de comprensión lectora especialmente los estudiantes del grupo experimental.

Después de aplicar a los estudiantes (grupo experimental) las fichas de comprensión lectora hubo una mejora significativa en el aprendizaje de comprensión, en comparación al grupo de control que mostraron mínima mejora en el aprendizaje de comprensión de lectura, tal como señala en la tabla 4. Por tal razón sostenemos que la aplicación de fichas reguladoras de control de lectura como instrumento de evaluación es eficiente en el aprendizaje en el área de comunicación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Gonzales, A. (2004). *Estrategias de comprensión Lectora*. Síntesis S.A. España.
- Guevara, B. (2002). *Apuntes sobre Investigación*. Talleres gráficos. Lima.
- Neyra, L. y Pacheco (2008). *Comprensión lectora lingüística textual*. San Marcos. Lima.
- Santillana (2002). *Comunicación integral superior*. Leo. Lima.
- Sánchez, D. (2005). *Comprensión lectora*. Lima.
- Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Barcelona. Grao.
- Yáñez, L. (1967). *Comprensión lectora*. Lima
- Sánchez, D. (2005). *Comprensión lectora*. Lima

Aprendizaje basado en proyectos y su influencia en el aprendizaje de Estadística en estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal

Learning base in projects and its influence in the learning of statistics in students of the Faculty of Education of the Federico Villarreal National University

Recibido: 13/07/2021 | Revisado: 14/07/2021 | Aceptado: 16/07/2021

FLORBEL RODRIGO NAVARRO QUISPE
NANCY OLIVERO PACHECO
DORIS LUPE LUNA GARCÍA
FÉLIX PORTUGAL MOSCOSO

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo principal demostrar que la metodología de *Aprendizaje Basado en Proyectos*, influye en el aprendizaje de la asignatura de Estadística en estudiantes de la especialidad de matemática y física de la Facultad de Educación de la UNFV. Para tal efecto se planteó un tipo de investigación explicativo; en cuanto al diseño metodológico es una investigación cuasi experimental. La población de estudio estuvo compuesta por los alumnos del 7mo ciclo, de la especialidad de Matemática y Física de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal (UNFV), habiéndose considerado una muestra de 24 alumnos. Se utilizó las pruebas denominadas pre test y post test, para medir los niveles de aprendizaje de los grupos de control y experimental. Se ha demostrado que la metodología de *Aprendizaje Basado en Proyectos*, influye en el proceso de aprendizaje de la asignatura de Estadística; es así que en el área conceptual ($t=2.247$; $p<0.05$), se aprecia que los alumnos del grupo experimental ($=12.42$), tienen un mejor nivel de aprendizaje que los alumnos del grupo de control ($=10.58$). Asimismo se aprecia que en el área procedimental ($t=-2.994$, $p<0.05$), los alumnos del grupo experimental ($=13.83$), tienen un mejor nivel de aprendizaje, que los alumnos del grupo de control ($=11.75$). De la misma forma se comprobó que en el área actitudinal ($t=-2.288$; $p<0.05$), se aprecia que los alumnos del grupo experimental ($=13.25$), tienen un mejor nivel de aprendizaje que los alumnos del grupo de control ($=11.50$), en la asignatura de Estadística General.

Palabras clave: Aprendizaje, estadística, conceptual, procedimental, actitudinal, nivel de aprendizaje.

ABSTRACT

The main objective of this research was to demonstrate that the Project-Based Learning methodology influences the learning of the Statistics subject in students of the mathematics and physics specialty of the Faculty of Education of the UNFV. For this purpose, a type of explanatory research was proposed; Regarding the methodological design, it is a quasi-experimental investigation. The study population consisted of students from the 7th cycle, specializing in Mathematics and Physics of the Faculty of Education of the UNFV, having considered a sample of 24 students. The tests called Pre test and Post test were used to measure the learning levels of the Control and Experimental groups. It has been shown that the Project-Based Learning methodology influences the learning process of the Statistics subject; Thus, in the Conceptual area ($t=2.247$; $p < 0.05$), it can be seen that the students of the Experimental

group ($= 12.42$) have a better level of learning than the students of the Control group ($=10.58$). Likewise, it is appreciated that in the Procedural area ($t=2.994$, $p<0.05$), the students of the Experimental group ($=13.83$), have a better level of learning, than the students of the Control group ($=11.75$). In the same way, it was found that in the Attitudinal area ($t=.288$; $p<0.05$), it is appreciated that the students of the Experimental group ($=13.25$), have a better level of learning than the students of the Control group ($=11.50$), in the subject of General Statistics.

Keywords: Learning, statistics, conceptual, procedural, attitudinal, level of learning.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una metodología que se desarrolla de manera colaborativa que enfrenta a los estudiantes a situaciones que los lleven a plantear propuestas ante determinada problemática. Entendemos por proyecto el conjunto de actividades articuladas entre sí, con el fin de generar productos, servicios o comprensiones capaces de resolver problemas, o satisfacer necesidades e inquietudes, considerando los recursos y el tiempo asignado.

Los autores e investigadores que proponen los modelos por competencias en la educación consideran que el proyecto es una estrategia integradora por excelencia, y que es la más adecuada para movilizar saberes en situación (Díaz F.; Jonnaert et. al. 2006). De esta manera, los estudiantes pueden planear, implementar y evaluar actividades con fines que tienen aplicación en el mundo real más allá del salón de clase.

La habilidad más importante de la era digital que deben adquirir los estudiantes es la de aprender a aprender. Por tal motivo el aprendizaje ha pasado de ser una construcción individual de conocimiento, a convertirse en un proceso social. Así pues, referimos a la utilización de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es precisamente, recalcar en la importancia y necesidad del mejoramiento de la calidad de la educación.

Aprender Estadística desde esta perspectiva implica el dominio de ciertas habilidades generales para el manejo, la comprensión y comunicación de los datos estadísticos, más que el dominio de conceptos y técnicas aisladas implica comprensiones globales más o menos amplias, aunadas a otro tipo de competencias y otros factores como las actitudes y las creencias (Batanero 2002).

En ese sentido, el trabajo que se realiza se enfoca de manera específica en el ABP que está diseñado para realizarse en un ambiente tecnológico apoyado por las herramientas informáticas.

ANTECEDENTES

Las revisiones bibliográficas nos han permitido encontrar las siguientes investigaciones:

Anasagasti J., Berciano A. (2016). "El aprendizaje de la estadística a través de ABP". Tesis. Universidad del País Vasco. España. Llega a la siguiente conclusión:

Entre las metodologías activas, la enseñanza por proyectos propicia un cambio en la cultura escolar, tanto en las relaciones profesorado-alumnado, profesorado-profesorado y alumnado-alumnado; en la estructura temporal y espacial; en el empleo de materiales; y en la propia didáctica. No obstante, tenemos que tener en cuenta que esta metodología cooperativa tampoco es la panacea y contiene claros oscuros y limitaciones que es necesario resolver.

Barrera, M. (2017). "Aprendizaje basado en proyectos colaborativos mediados por TIC para el desarrollo de competencias en Estadística" Tesis de maestría en TIC. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Llega a las siguientes conclusiones:

- La propuesta didáctica desarrollada permitió implementar el Aprendizaje Basado en Proyectos Colaborativos, ABPC, con mediación de Tecnologías de la Información y la Comunicación, TIC, para lograr un aprendizaje significativo de Estadística y desarrollar las competencias establecidas por el Ministerio de Educación Nacional, MEN, para el pensamiento aleatorio en grado octavo
- El razonamiento estadístico tiene gran influencia en el desarrollo del razonamiento crítico, lo cual es muy importante para formar estudiantes competentes tanto en el ámbito académico como en el papel de futuros profesionales, que deben responder a las exigencias de una sociedad cada vez más compleja

Espinoza C, Sánchez I. (2010). "Desarrollo de una propuesta de ABP en probabilidades y estadística y su evaluación". Tesis de maestría. Facultad de Ciencias. Universidad del Bio Bio. Concepción. Chile.; afirma que: "El trabajar con metodologías activas influyó positivamente en la motivación de los alumnos, aumentado el interés por trabajar en clases. Se favoreció el trabajo colaborativo aprendieron a asumir roles y que cada uno es importante en un grupo de trabajo".

Batanero, C y Díaz, C. (2005). "El papel de los proyectos en la enseñanza y aprendizaje de la Estadística". Universidad de Granada, afirman que si los estudiantes trabajan la estadística por medio de proyectos se consiguen varios puntos positivos:

- Los proyectos permiten contextualizar la estadística y hacerla más relevante. Si los datos surgen de un problema, son datos con significado y tienen que ser interpretados.

- Los proyectos refuerzan el interés, sobre todo si es el alumno el que elige el tema. El alumno quiere resolver el problema, no es impuesto por el profesor.
- Se aprende mejor qué son los datos reales, y se introducen ideas que no aparecen con los “datos inventados por el profesor”: precisión, variabilidad, fiabilidad, posibilidad de medición, sesgo.

JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

El desarrollo de investigaciones sobre el uso de la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Estadística, se justifica en gran medida, ya que son aspectos que cada vez cobran mayor importancia en el actual contexto educativo, y en el que las nuevas tecnologías de la información y comunicación, están presentes en todo proceso educativo, orientados a la mejora de la enseñanza y la calidad de la educación, en el sistema universitario.

La investigación se justifica porque: Se pretende analizar los aspectos más relevantes de la metodología ABP en el aprendizaje de la Estadística en los estudiantes de la especialidad de matemática y física.

La presente investigación intenta realizar un diagnóstico sobre el nivel de conocimiento de la estadística de los alumnos y luego evaluar el uso de la metodología ABP, en la enseñanza- aprendizaje significativo de la Estadística.

Asimismo consideramos que se justifica la realización de esta investigación ya que nos permitirá comparar los resultados obtenidos, con los resultados logrados en estudios realizados en otras universidades del país, con la finalidad de optimizar la enseñanza-aprendizaje de la Estadística.

MARCO TEÓRICO

Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

Batanero, C y Díaz, C. (2005), afirman que:

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP o PBL, *Project-based learning*) es una metodología de aprendizaje en la que **los estudiantes adquieren un rol activo y favorece la motivación académica**. El método consiste en la realización de un proyecto habitualmente en grupo. Ese proyecto ha sido analizado previamente por el profesor para asegurarse de que el alumno tiene todo lo necesario para resolverlo, y que en su resolución desarrollará todas las destrezas que se desea.

Díaz F; Jonnaert et. al. (2006), afirman ... “El Aprendizaje Basado en Proyectos es una metodología que se desarrolla de manera colaborativa que enfrenta a los estudiantes a situaciones que los lleven a plantear propuestas ante determinada problemática”.

Aprendizaje de la Estadística

En la actual sociedad de la información, la estadística es sin duda un saber que deben poseer todos los ciudadanos. Autores como, Batanero (2002) coinciden en señalar que el objetivo de la educación estadística en el presente siglo, es la alfabetización estadística, que también puede verse como una cultura estadística, que permita a todos entender y manejar de manera crítica el cúmulo de información estadística disponible en infinidad de medios y sobre la cual se apoya la toma de decisiones de toda índole, es también importante conocer y entender la incertidumbre y el azar presentes en la mayoría de situaciones y decisiones de nuestra vida.

Aprendizaje

El aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren nuevas habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación. Este proceso puede ser analizado desde distintas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje. El aprendizaje es una de las funciones mentales más importantes en humanos, animales y sistemas artificiales. Pozo (2005).

Contenidos de aprendizaje

Coll, C (1987), afirma que:

Los contenidos son aquello sobre lo que versa la enseñanza, el eje alrededor del cual se organizan las relaciones interactivas entre profesor y alumnos -también entre alumnos- que hacen posible que éstos puedan desarrollarse, crecer, mediante la atribución de significados que caracteriza al aprendizaje significativo.

Contenido conceptual: (Saber qué)

Enunciado que describe cómo los cambios que se producen en uno, o en un conjunto, de sucesos, situaciones o símbolos, se relacionan con los cambios que ocurren en, o entre, otros objetos, sucesos, situaciones o símbolos. En tanto describen relaciones entre conceptos, constituyen verdaderos sistemas conceptuales. Se usan a veces como sinónimos: “reglas” o “leyes”. (Coll, C. 1987).

Contenido procedimental: (Saber hacer)

“Conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, orientadas a la consecución de una meta. Los procedimientos incluyen destrezas, técnicas, métodos y estrategias. Ejemplos: construir un modelo, hacer un resumen, elaborar un plan de observación, etc” (Coll, C. 1987).

Contenido actitudinal: (Saber ser)

Expresan una tendencia a comportarse de manera consistente y persistente ante determinadas situaciones, objetos, sucesos o personas. Las actitudes traducen determinados valores y normas como comportamientos que las personas demuestran en función de los contextos en los que se mueven: respetar, compartir, ordenarse, ayudar, cooperar, etc. (Coll, C. 1987).

OBJETIVOS

Objetivo general

Demostrar que la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos influye en el aprendizaje de la asignatura de Estadística en estudiantes de la especialidad de matemática y física de la Facultad de Educación de la UNFV.

Objetivos específicos

- Verificar que la metodología de Aprendizaje Basada en Proyectos influye en el proceso de aprendizaje *conceptual* de la asignatura de Estadística en estudiantes de la especialidad de matemática y física de la Facultad de Educación de la UNFV.
- Comprobar que la metodología de Aprendizaje Basada en Proyectos influye en el proceso de aprendizaje *procedimental* de la asignatura de Estadística en estudiantes de la especialidad de matemática y física de la Facultad de Educación de la UNFV.
- Demostrar que la metodología de Aprendizaje Basada en Proyectos influye en el proceso de aprendizaje *actitudinal* de la asignatura de Estadística en estudiantes de la especialidad de matemática y física de la Facultad de Educación de la UNFV.

HIPÓTESIS GENERAL

La metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos influye en el aprendizaje de la asignatura de Estadística en estudiantes de la especialidad de matemática y física de la Facultad de Educación de la UNFV.

HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

- La metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos influye en el proceso de aprendizaje *conceptual* de la asignatura de Estadística en estudiantes de la especialidad de matemática y física de la Facultad de Educación de la UNFV
- La metodología de Aprendizaje Basada en Proyectos influye en el proceso de aprendizaje *procedimental* de la asignatura de Estadística en estudiantes de la especialidad de matemática y física de la Facultad de Educación de la UNFV
- La metodología de Aprendizaje Basada en Proyectos influye en el proceso de aprendizaje

actitudinal de la asignatura de Estadística en estudiantes de la especialidad de matemática y física de la Facultad de Educación de la UNFV.

MÉTODO

Universo y muestra

El universo del presente estudio está constituido por todos los alumnos del 7mo. ciclo de la especialidad de Matemática y Física de la Facultad de Educación de la UNFV, que cursan la asignatura de Estadística.

La muestra es no probabilística de tipo censal, en tanto es el investigador quien determina la muestra. Está conformada por 24 alumnos del 7mo. ciclo de la especialidad de Matemática y Física de la Facultad de Educación de la UNFV.

Tabla 1 Composición de la muestra de alumnos por género

Sexo	frecuencia	Porcentaje
Varones	10	42%
Mujeres	14	58%
Total	24	100%

En la Tabla 1, se puede apreciar que el 42% de alumnos son varones y el 58% son mujeres.

El diseño considerado en la presente investigación es Experimental, en su forma cuasi experimental, con dos grupos: Experimental y de Control.

La unidad de análisis se organiza en dos grupos denominados:

- Grupo Experimental (G. E.), el cual estuvo conformada por 12 alumnos.
- Grupo de Control (G. C.), el cual estuvo conformada por 12 alumnos.

Tabla 2 Composición de la muestra de alumnos de la especialidad de Matemática y Física por Grupo de estudio

Grupo	frecuencia	Porcentaje
Control	12	50%
Experimental	12	50%
Total	24	100%

En la Tabla 2 se puede observar que el 50% de alumnos conforman el Grupo de Control y el 50% de alumnos conforman el Grupo Experimental

Al Grupo Experimental se le aplicó durante un semestre académico una estrategia didáctica basada en la utilización del método de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), en el aprendizaje de la asignatura de Estadística.

En el Grupo de Control se desarrollaron las clases de la asignatura de Estadística de acuerdo con los métodos convencionales que se utilizan en la Facultad de Educación de la UNFV.

La metodología consistió primordialmente en la comparación de los niveles de aprendizaje que adquieren los estudiantes de ambos grupos al finalizar el experimento.

INSTRUMENTO

La recolección de datos se realizó a través de las pruebas denominadas Pre-test y Post-test de conocimientos, que fueron aplicadas antes y después del experimento; y

fueron elaboradas para medir, si la estrategia didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), influye en el aprendizaje de la asignatura de Estadística, en alumnos de la especialidad de Matemática y Física de la Facultad de Educación; dichas pruebas se aplicaron a ambos grupos.

Análisis de validez del Pre test y Post test

Los instrumentos de evaluación han sido formulados de acuerdo con las variables de estudio y sometidos a los procesos de validación y confiabilidad, para su posterior aplicación.

Tabla 3 Análisis de validez de Contenido por criterio de jueces del Pre-test, de los contenidos: Conceptual, Procedimental y Actitudinal

Ítems	J1	J2	J3	J4	J5	J6	Suma	V de Aiken
1	1	0	1	0	1	1	4	0.67
2	1	1	1	1	1	1	6	1
3	1	1	1	1	1	0	5	0.83
4	1	1	0	0	0	1	3	0.5
5	0	1	1	1	1	0	4	0.67
6	1	0	1	1	1	1	5	0.83
7	1	1	1	1	0	1	5	0.83
8	1	1	1	0	1	1	5	0.83
9	0	0	1	0	1	1	3	0.5
10	1	1	1	1	1	0	5	0.83
11	1	1	0	1	1	1	5	0.83
12	1	1	1	1	1	1	6	1
13	1	0	1	0	1	1	4	0.67
14	0	1	1	1	0	1	4	0.67
15	1	0	1	1	1	0	4	0.67
16	1	1	1	0	1	1	5	0.83
17	0	1	1	1	1	1	5	0.83
18	1	1	1	1	0	0	4	0.67
19	1	0	1	0	1	1	4	0.67
20	1	1	0	1	1	1	5	0.83
							PROM	0.76

*p<.05
Jueces = 6

Estadístico V de Aiken:

$$V = \frac{S}{n(c-1)}$$

J : juez

V : V de Aiken

S : suma de los criterios

n : número de jueces (6)

c : alternativas de calificación (2)

La Tabla 3, nos muestra el valor de la validez del instrumento de 0.76, para el Pre test, obtenido por el criterio de *Juicio de Expertos*, indicando su aplicabilidad.

Tabla 4 Análisis de validez de contenido por criterio de jueces del Post test, de los contenidos: Conceptual, Procedimental y Actitudinal

Ítems	J1	J2	J3	J4	J5	J6	Suma	V de Aiken
1	1	1	0	1	1	1	5	0.83
2	1	1	1	1	1	1	6	1.00
3	1	1	1	1	1	0	5	0.83
4	1	1	0	1	0	1	4	0.67
5	1	1	1	1	1	1	6	1.00
6	0	0	1	1	1	1	4	0.67
7	1	1	1	1	1	1	6	1.00
8	1	1	1	0	1	1	5	0.83
9	1	0	1	0	1	1	4	0.67
10	1	1	1	1	1	0	5	0.83
11	1	1	0	1	1	1	5	0.83
12	0	1	1	1	1	1	5	0.83
13	1	0	1	0	1	1	4	0.67
14	1	1	1	1	0	1	5	0.83
15	1	0	1	1	1	0	4	0.67
16	1	1	1	0	1	1	5	0.83
17	1	1	1	1	1	1	6	1.00
18	1	1	1	1	0	0	4	0.67
19	1	0	1	0	1	1	4	0.67
20	1	1	0	1	1	1	5	0.83
							PROM	0.81

La Tabla 4, nos muestra el valor de validez del Post test de 0.81, obtenido por el criterio de *Juicio de Expertos*, indicando su aplicabilidad.

Análisis de confiabilidad del Pre test y Post test

Tabla 5 Análisis de confiabilidad del Pre test total de los contenidos de aprendizaje

Aprendizaje	Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
Contenidos de Aprendizaje	.858	.849	20

La Tabla 5, nos indica que el instrumento del Pre- test tiene un valor de Alfa de Cronbach de 0.858, indicando un alto valor de confiabilidad.

Tabla 6 Análisis de confiabilidad del Pre test por contenidos de aprendizaje: Conceptual, Procedimental y Actitudinal

Contenidos de Aprendizaje	Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
Conceptual	.755	.718	8
Procedimental	.605	.584	8
Actitudinal	.739	.746	4

En la Tabla 6, se puede observar que cada contenido de aprendizaje del Pre test, tiene valores de Alpha de Cronbach altos, lo que indica su aplicabilidad

Tabla 7 Análisis de confiabilidad del Post test total de los contenidos de aprendizaje

Aprendizaje	Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
Contenidos de Aprendizaje	.860	.850	20

La Tabla 7, nos indica que el instrumento del Post- Test tiene un valor de Alfa de Cronbach de 0.860, indicando un alto valor de confiabilidad.

Tabla 8 Análisis de confiabilidad del Post Test por contenidos de aprendizaje: Conceptual, Procedimental y Actitudinal

Contenidos de Aprendizaje	Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
Conceptual	.760	.759	8
Procedimental	.714	.621	8
Actitudinal	.822	.769	4

En la Tabla 8, se puede observar que cada contenido de aprendizaje del Post Test, tiene valores de Alpha de Cronbach altos, lo que indica su aplicabilidad

Procedimiento

El procedimiento consistió básicamente en:

- Elaboración de los instrumentos.
- Validación de los instrumentos.
- Aplicación del Pre-test, a ambos grupos al inicio de las clases.
- Se desarrollaron las clases en ambos grupos de estudio, de acuerdo con el diseño establecido.
- Aplicación del Post Test, a ambos grupos al finalizar las clases.
- Sistematización de la información.
- Análisis de los resultados.
- Redacción del informe final.

RESULTADOS

De acuerdo con los objetivos establecidos, se obtuvieron los siguientes resultados

Tabla 9 Test de bondad de ajuste a la curva normal de Shapiro-Wilk del Pre test de los Contenidos de aprendizaje: Conceptual, Procedimental y Actitudinal.

Contenidos	\bar{x}	S	Shapiro Wilk	p
Conceptual	10.50	1.719	0.970	0.670
Procedimental	10.00	1.745	0.962	0.482
Actitudinal	10.54	1.532	0.936	0.1132

P < 0.05

N= 24

La prueba de Shapiro WilkK-S de los puntajes del Pre test de los contenidos: Conceptual, Procedimental y Actitudinal, presentan estadísticos "p" que no son estadísticamente significativos, por lo que podemos concluir que presentan una adecuada aproximación a la curva normal; lo que nos permite utilizar contrastes estadísticos paramétricos en el análisis de los datos de la investigación.

Tabla 10 Test de bondad de ajuste a la curva normal de Shapiro-Wilk del Post test de los Contenidos de aprendizaje: Conceptual, Procedimental y Actitudinal

Contenidos	\bar{x}	S	Shapiro Wilk	p
Conceptual	11.50	2.167	0.926	0.080
Procedimental	12.79	1.978	0.948	0.249
Actitudinal	12.38	2.039	0.959	0.426

P < 0.05

N= 24

La prueba de Shapiro WilkK-S de los puntajes del Post test de los contenidos: Conceptual, Procedimental y Actitudinal, presentan estadísticos "p" que no son estadísticamente significativos, por lo que podemos concluir que presentan una adecuada aproximación a la curva normal; lo que nos permite utilizar contrastes estadísticos paramétricos en el análisis de los datos de la investigación.

Tabla 11 Prueba de Levene de igualdad de varianzas del Pre test para los contenidos: Conceptual, Procedimental y Actitudinal

Contenidos	F	p
Conceptual	3.857	0.062
Procedimental	1.395	0.250
Actitudinal	0.007	0.936

La prueba de Levene de los puntajes del Pre test de los contenidos de aprendizaje: Conceptual, Procedimental y Actitudinal, presentan estadísticos "p", que nos indican igualdad de varianzas, lo que nos permite utilizar contrastes estadísticos paramétricos en el análisis de los datos de la investigación.

Tabla 12 Prueba de Levene de igualdad de varianzas del Post test para los contenidos: Conceptual, Procedimental y Actitudinal

Contenidos	F	p
Conceptual	4.073	0.056
Procedimental	1.034	0.320
Actitudinal	0.463	0.503

La prueba de Levene de los puntajes del Post test de los contenidos de aprendizaje: Conceptual, Procedimental y Actitudinal, presentan estadísticos "p", que nos indican igualdad de varianzas, lo que nos permite utilizar contrastes estadísticos paramétricos en el análisis de los datos de la investigación.

Tabla 13 Prueba "t de Student" de comparación de medias de los puntajes del Pre – test de los Contenidos: Conceptual, Procedimental y Actitudinal, por grupo de estudio

Contenidos	Grupo Experimental N = 12		Grupo de Control N = 12		t	p
	\bar{x}	S	\bar{x}	S		
Conceptual	10.50	1.314	10.50	2.111	0.000	1.000
Procedimental	10.58	1.311	9.42	1.975	-1.705	0.102
Actitudinal	10.67	1.614	10.42	1.505	-0.392	0.699

*p<.05
N = 24

La Tabla 13 nos muestra los resultados de contrastación del Pre-test de los grupos Experimental y de Control; y nos permite apreciar que, en cuanto a las medias de los contenidos: conceptual, procedimental y actitudinal, existen similitud de valores. Así asimismo se observa que no existen diferencias estadísticas significativas

($p < 0.05$), en ninguno de los contenidos; por lo que podemos afirmar que ambos grupos presentan niveles similares de puntajes, lo cual es bastante adecuado para los efectos de la realización de la presente investigación.

Tabla 14 Prueba "t de Student" de comparación de medias de los puntajes del Post-test de los Contenidos: Conceptual, Procedimental y Actitudinal, por grupo de estudio

Contenidos	Grupo Experimental N = 12		Grupo de Control N = 12		t	p
	\bar{x}	S	\bar{x}	S		
Conceptual	12.42	2.466	10.58	1.379	-2.247	0.035
Procedimental	13.83	1.992	11.75	1.375	-2.994	0.007
Actitudinal	13.25	2.094	11.50	1.624	-2.288	0.032

*p<.05
N = 24

La Tabla 14, nos muestra los resultados de la contrastación de los niveles de aprendizaje de los alumnos, en la asignatura de Estadística General, de los grupos Experimental y de Control, y se puede apreciar que, en el Post test, existen diferencias estadísticamente significativas en los contenidos de aprendizaje, observándose que el Grupo Experimental obtiene un mayor desempeño académico que el Grupo de Control, como se describe a continuación:

a. En el contenido Conceptual existen diferencias estadísticamente significativas ($t=-2.247$; $p<0.05$), y se aprecia que los alumnos del Grupo Experimental (=12.42), tienen un mejor nivel de aprendizaje que los alumnos del Grupo de Control (=10.58), en la asignatura de Estadística General.

b. En el contenido Procedimental existen diferencias estadísticamente significativas ($t=-2.994$; $p<0.05$), se aprecia que los alumnos del Grupo Experimental (=13.83), tienen un mejor nivel de aprendizaje que los alumnos del Grupo de Control (=11.75), en la asignatura de Estadística General.

c. En el contenido Actitudinal existen diferencias estadísticamente significativas ($t=-2.288$; $p<0.05$), se aprecia que los alumnos del Grupo Experimental (=13.25), tienen un mejor nivel de aprendizaje que los alumnos del grupo de Control (=11.50), en la asignatura de Estadística General.

Tabla 15 Prueba “t de Student” de comparación de medias de los puntajes del Post – Test por grupo de estudio

Aprendizaje	Grupo Experimental N = 12		Grupo de Control N = 12		t	p
	\bar{x}	S	\bar{x}	S		
Contenidos de Aprendizaje	13.86	2.20	11.30	1.60	2.61	0.025

*p <,05
N = 24

La Tabla 15, nos muestra el resultado de la contrastación de los puntajes de los niveles de aprendizaje de los alumnos de los grupos Experimental y de Control, y nos permite apreciar que en ambos grupos existen diferencias estadísticamente significativas ($t=2,61$; $p<0,05$), notándose que los alumnos del Grupo Experimental ($=13,86$) tienen mejores niveles de aprendizaje que los alumnos el Grupo de Control ($=11,30$), en la asignatura de Estadística General.

DISCUSIÓN

Los análisis estadísticos, señalan que las pruebas aplicadas a los instrumentos presentan la respectiva validez y confiabilidad que hizo posible su utilización.

Los análisis de Validez de contenido por criterio de jueces revelan que las pruebas son válidas al haber alcanzado valores que superan notablemente los promedios mínimos que se exigen en estos casos. Por otra parte, los análisis de Confiabilidad a los que fueron sometidos las pruebas de evaluación (Pre test y Post test), revelan que los ítems consideradas, deben permanecer tal cual fueron elaboradas y asignadas a cada prueba. Así mismo los coeficientes de Alfa de Cronbach alcanzados en el Pre test y Post test son de 0.858 y 0.860 respectivamente, lo cual indica que los instrumentos son confiables.

En lo que respecta a la hipótesis general de investigación:

La metodología de Aprendizaje Basada en Proyectos influye en el aprendizaje de la asignatura de Estadística en estudiantes de la especialidad de matemática y física de la Facultad de Educación de la UNFV”, los resultados obtenidos ($t=2,61$; $p<0,05$), indican que existen diferencias significativas entre los grupos de estudio en el Post test, presentando el grupo experimental valores más altos ($=13,86$); que el grupo de control, ($=11,30$); y podemos concluir que la hipótesis general ha sido verificada..

Estos resultados son similares a los encontrados por Batanero, C y Díaz, C. (2005), quienes afirman que: “El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), es una metodología de aprendizaje en la que los estudiantes

adquieren un rol activo y se favorece la motivación académica”.

Por otro lado, los resultados obtenidos en la presente investigación, nos permite afirmar que la metodología de Aprendizaje Basada en Proyectos, influye, en el proceso de enseñanza-aprendizaje *Conceptual*, ($t=2,247$; $p<0,05$), en el que se aprecia que los alumnos del grupo Experimental ($=12,42$), tienen un nivel de aprendizaje mayor que los alumnos del grupo de Control ($=10,58$), en la asignatura de Estadística General, este resultado coincide con lo hallado por Anasagasti J y Berciano A. (2016), cuando concluyen: “Entre las metodologías activas, la enseñanza por proyectos propicia un cambio en la cultura escolar, tanto en las relaciones profesorado-alumnado, profesorado-profesorado y alumnado-alumnado; en la estructura temporal y espacial; en el empleo de materiales; y en la propia didáctica”.

Así mismo, se comprobó que la metodología de Aprendizaje Basada en Proyectos, influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje *procedimental*, ($t=2,994$; $p<0,05$), y se aprecia que los alumnos del grupo Experimental ($=13,83$), tienen un mejor rendimiento académico que los alumnos del grupo de Control ($=11,75$), en la asignatura de Estadística General. Estos resultados, coinciden con lo hallado por, Espinoza C, Sánchez I. (2010) cuando afirma que:

El trabajar con metodologías activas influyó positivamente en la motivación de los alumnos, aumentado el interés por trabajar en clases. Se favoreció el trabajo colaborativo aprendieron a asumir roles y que cada uno es importante en un grupo de trabajo. El ABP es una estrategia que favorece el pensamiento crítico y las habilidades de solución de problemas junto con el aprendizaje de contenidos a través del uso de situaciones o problemas contextuales.

También se comprobó que la metodología de Aprendizaje Basada en Proyectos, influye, en el proceso de enseñanza-aprendizaje *actitudinal*, ($t=2,288$; $p<0,05$), y se aprecia que los alumnos del grupo Experimental ($=13,25$), tienen un mejor nivel de aprendizaje, que los alumnos del grupo de Control ($=11,50$), en la asignatura de Estadística General, lo

que coincide con lo hallado por Batanero, C y Díaz, C. (2005), cuando afirma:

El funcionamiento psicológico en el aula en un contexto tradicional, habitualmente se basa en atender y recibir la información de un modo unidireccional en un ambiente de silencio. En el ABP el alumnado elabora el contenido, diseña el proyecto y colabora entre sí. **A través de esta metodología los alumnos** no sólo memorizan o recogen información, sino que **aprenden haciendo**.

Los resultados de esta investigación nos permitirán reorientar los mecanismos de enseñanza - aprendizaje de la Estadística por parte de nuestros estudiantes y así establecer estrategias más efectivas para un logro significativo en la mejora del rendimiento académico, al respecto Barrera, M. (2017), afirma que:

El razonamiento estadístico tiene gran influencia en el desarrollo del razonamiento crítico, lo cual es muy importante para formar estudiantes competentes tanto en el ámbito académico como en el papel de futuros profesionales, que deben responder a las exigencias de una sociedad cada vez más compleja.

CONCLUSIONES

De acuerdo con la investigación realizada se puede concluir lo siguiente:

- La metodología de Aprendizaje Basada en Proyectos influye en el aprendizaje de la asignatura de Estadística en estudiantes de la especialidad de matemática y física de la Facultad de Educación de la UNFV.
- Los resultados alcanzados nos indican que la metodología de Aprendizaje Basada en Proyectos influye, en el proceso de enseñanza-aprendizaje *conceptual* de la asignatura de Estadística en estudiantes de la especialidad de matemática y física de la Facultad de Educación de la UNFV.
- Los resultados alcanzados nos indican que la metodología de Aprendizaje Basada en Proyectos influye, en el proceso de enseñanza-aprendizaje *procedimental* de la asignatura de Estadística en estudiantes de la especialidad de matemática y física de la Facultad de Educación de la UNFV.
- Los resultados alcanzados nos indican que la metodología de Aprendizaje Basada en Proyectos influye, en el proceso de enseñanza-aprendizaje *actitudinal* de la asignatura de Estadística en estudiantes de la especialidad de matemática y física de la Facultad de Educación de la UNFV.

RECOMENDACIONES

- Es importante que los docentes de la Facultad de Educación de la UNFV, utilicen la metodología Aprendizaje Basada en Proyectos como estrategia didáctica, para promover el aprendizaje significativo de los conceptos estadísticos, por cuanto involucra al estudiante en la construcción de nuevos conocimientos a través de sus propias experiencias.
- Capacitar a los docentes en el dominio de la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos, con la finalidad de que los alumnos adquieran un rol activo, de motivación académica, de trabajo grupal y colaborativo; de esta manera sea posible entender y conocer la información estadística, con la finalidad de aplicarlo en el procesamiento de los datos obtenidos en los trabajos de investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anasagasti J., Berciano A. (2016). *“El aprendizaje de la estadística a través de ABP”*. Tesis. Universidad del País Vasco. España.
- Barrera, M. (2017). *“Aprendizaje basado en proyectos colaborativos mediados por TIC para el desarrollo de competencias en estadística”*. Tesis de maestría en TIC. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
- Batanero, C. (2002). *“Los retos de la cultura estadística”*. Jornadas interamericanas de enseñanza de la estadística. Buenos Aires, conferencia inaugural.
- Batanero, C y Díaz, C. (2005). *El papel de los proyectos en la enseñanza y aprendizaje de la Estadística*. Universidad de Granada.
- Coll, C. (1987). Los niveles de concreción del diseño curricular, en *Cuadernos de Pedagogía*, 139, pp.23-30. España. Barcelona.
- Díaz, F. Jonnaert et. al. (2006). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Edit Mc Graw Hill. México.
- Espinoza C, Sánchez I. (2010). *Desarrollo de una propuesta de ABP en probabilidades y estadística y su evaluación*. Tesis de maestría. Facultad de Ciencias. Universidad del Bio Bio. Concepción. Chile.
- Pozo I. (2010). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Ed. Morata. 9ª ed. Madrid

Capacidad emprendedora y la generación de modelo de negocio en estudiantes de un Instituto de Nivel Superior en Ate Vitarte, 2019

Entrepreneurship Capability and the generation of a business model in students of an Institute of Superior Level in Ate Vitarte, 2019

Recibido: 12/07/2021 | Revisado: 14/07/2021 | Aceptado: 17/07/2021

ENZO RAÚL PUENTE CUSTODIO¹

RESUMEN

Objetivo: Determinar la relación que existe entre la capacidad emprendedora y la generación de modelo de negocio en un instituto de nivel superior en el distrito de Ate Vitarte en el año 2019. **Método:** Mediante un diseño no experimental, se encuestó a 93 estudiantes que están desarrollando su modelo de negocio, utilizando técnicas de recolección de datos 2 instrumentos para las 2 variables, se elaboró 2 cuestionarios, de modo que se analice la capacidad emprendedora que tienen los estudiantes en función a la generación de modelos de negocio. **Resultados:** El valor de significancia obtenido resultó 0.002, valor que permitió afirmar la hipótesis del investigador; asimismo, mediante el análisis del índice de correlación Rho Spearman de 0.317; previa evaluación y análisis de los resultados se evidencia que existe relación significativa entre la capacidad emprendedora y la generación de modelo de negocio. **Conclusiones:** En el Instituto Superior estudiado, se determinó que: La capacidad emprendedora se relaciona significativamente con la generación de modelo de negocio, esto se debe a que el nivel de significancia obtenido resultó de 0.002; además, los educandos de la línea de emprendimiento muestran una gran capacidad emprendedora 79.6%, evidenciando así que se puede entender que ellos vienen con el perfil de una persona que despliega ciertas condiciones y características como ser positivo, innovador, valiente, además que impulse su capacidad para lograr todas su metas posibles, es más, dentro de los cursos de la línea antes mencionada esto se potencializa por la experiencia de los docentes que imparten parte de sus vivencias a los estudiantes.

Palabras claves: Capacidad emprendedora, generación de modelo de negocio, emprendimiento, propuesta de valor.

ABSTRACT

Objective: To determine the relationship between entrepreneurial capacity and the generation of a business model in a higher-level institute in the district of Ate Vitarte in 2019. **Method:** Using a non-experimental design, 93 students who are Developing its business model, using data collection techniques, 2 instruments for the 2 variables, 2 questionnaires were elaborated, in order to analyze the entrepreneurial capacity of the students based on the generation of business models. **Results:** The significance value obtained from 0.002, the value obtained by affirming the researcher's hypothesis; likewise, through the analysis of the correlation index Rho Spearman 0.317; after evaluation and analysis of the results, it is evident that there is a significant relationship between the entrepreneurial capacity and the generation of a business model. **Conclusions:** In the Higher Institute studied, it was determined that: The entrepreneurial capacity is significantly related to the generation of a business model, this is due to the fact that the level of significance obtained from = 0.002; In addition, the students of the entrepreneurship

¹ Enzo Raúl Puente Custodio Magíster en Educación con mención en Docencia e Investigación Universitaria de la Universidad de San Martín de Porres (USMP).

line show a great entrepreneurial capacity 79.6%, thus evidencing that it can be understood that they come with the profile of a person who displays certain conditions and characteristics such as being positive, innovative, brave, in addition to promoting their The ability to achieve all possible goals, indeed, within the courses of the aforementioned line, this is enhanced by the experience of the teachers who impart part of their experiences to the students.

Key words: Entrepreneurship, business model generation, entrepreneurship, value proposition.

INTRODUCCIÓN

Emprender ha cobrado una gran importancia para el desarrollo tanto social como económico, gracias a ello, muchas entidades públicas y privadas tienen como objetivo apoyar a los emprendedores, esta ayuda comienza por poner a personas expertas en emprendimiento, para que potencien de forma innovadora los modelos de negocio que se quieren desarrollar (Lobato, 2011).

Es por ello que los institutos superiores, así como las universidades han puesto el foco en este tema tan relevante, para ello buscan potenciar la capacidad emprendedora de sus estudiantes para que de esta forma impacte positivamente al momento de desarrollar un modelo de negocio. Y lo vienen realizando en todas sus carreras y en diferentes líneas de acción (sociales, administrativas, salud, entre otros).

En el contexto internacional, los institutos superiores desempeñan un rol fundamental en el desarrollo sostenible mediante la promoción del emprendimiento y la innovación, además, las personas que deciden emprender muestran una serie de dificultades, la principal es la económica, luego la forma como vender, como producir eficientemente y la capacidad o incapacidad de gestión. Es por ello que, se requiere de una herramienta que permita mitigar el riesgo de pérdida o quiebre de la empresa. También, se requiere de manuales que inspiren, guíen en la manera de cómo gestionar correctamente un emprendimiento, que tipo de productos/servicios son o serán los más demandados por los clientes, así como instrumentos que ayuden a tener éxito en un plazo razonable.

Hoy en día, la educación *per se*, tiene por obligación y responsabilidad central, identificar y formar alumnos para que se conviertan en emprendedores (Hatten, 1995), por lo tanto, cada vez es mayor el consenso que existe entre el sector educativo, el empresariado, el gobierno y la sociedad de que los institutos superiores y las universidades deben ser centros de formación de emprendedores. Es por ello que, es necesario fomentar la creación de emprendedores como motor de desarrollo para los países, y el gobierno deberá fomentar nuevas condiciones para el desarrollo estratégico de las Pymes (Laukkanen, 2000).

Es de vital importancia que los institutos se nutran de necesidades reales del mercado, para que los alumnos tengan un entorno mucho más productivo (Rodríguez & De Pablo).

Entonces, es necesario promover el emprendimiento, los estudiantes tienen que hacer un esfuerzo en emprender un nuevo negocio, de esta manera, podrán aportar al desarrollo de la economía (Álvarez, 2006).

En el contexto peruano, el emprendimiento se ha convertido en una actividad empresarial que impacta positivamente en la generación de utilidades, bienestar para las familias y motor de desarrollo de las naciones. Actualmente representa más del 90% de la actividad empresarial en Latinoamérica, lo que significa que es una fuente muy importante de generación de empleo y autoempleo y es la subsistencia de millones de personas en el mundo (Vara, 2015).

Según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2018), en el Perú existen más de 2 millones 379 mil empresas, de las cuales el 46.2% son formales. En todo el territorio nacional, una gran cantidad son microempresas (96% o 2 millones 283 mil unidades). Las grandes empresas, medianas empresas y pequeñas, a pesar de su tamaño (dimensiones, cantidad de trabajadores, nivel de ventas, entre otros), sólo representan menos del 4%; sin embargo, cabe resaltar que generan más del 80% de ventas internas y externas. El 52.4% de negocios constituidos por personas naturales son liderados por mujeres. Sólo Lima Metropolitana concentra el 42% de creaciones de empresas. De esta forma, para lograr realizar el planteamiento correcto de la problemática existente, en la presente investigación se analizó la relación entre la capacidad emprendedora y la generación de modelos de negocios en los jóvenes estudiantes en un instituto de nivel superior en Ate Vitarte.

El aspecto problemático que se estableció en esta investigación está relacionado al estudio de la capacidad emprendedora de un instituto de nivel superior ubicado en el distrito de Ate Vitarte, de donde se analizó desde diversas propuestas teóricas. El planteamiento de la presente investigación, nace de la preocupación por conocer la capacidad emprendedora que tienen los alumnos, todo se detallará con más profundidad más adelante. Por último, la necesidad por profundizar en la generación de modelos de negocio realizado por los estudiantes en función a sus capacidades emprendedoras encaminadas al desarrollo de sus emprendimientos. Para esto se planteó el problema general ¿Cuál es la relación entre la capacidad emprendedora y la generación de modelo de negocio en estudiantes de un Instituto de Nivel Superior en Ate Vitarte, 2019? Y los problemas específicos ¿Cuál la relación entre la capacidad emprendedora y la propuesta de valor en estudiantes de un Instituto de Nivel Superior en Ate Vitarte, 2019? ¿Cuál la relación entre la capacidad

empresarial y la segmentación de clientes en estudiantes de un Instituto de nivel Superior en Ate Vitarte, 2019? ¿Cuál la relación entre la capacidad emprendedora y los canales en estudiantes de un Instituto de Nivel Superior en Ate Vitarte, 2019? Así como el objetivo general que es determinar la relación entre la capacidad emprendedora y la generación de modelo de negocio en estudiantes de un instituto de Nivel Superior en Ate Vitarte. 2019. Esta investigación contribuye al análisis y un mejor entendimiento acerca de los emprendimientos que realizan no sólo los estudiantes de nivel superior, sino también de cualquier emprendedor. La capacidad emprendedora es clave para generar ventas repetitivas, por lo tanto, desagregarlo y estudiar cada una de sus dimensiones nos ayudará a averiguar cuál de éstas, es la más predominante para luego enfocar distintos tipos de estrategia y ser lo más eficientes en la utilización de recursos. Los beneficiarios en una primera etapa fueron los estudiantes de los cursos de generación de modelo de negocio, sensibilización de modelo de negocio, implementación de modelo de negocio y evaluación de proyectos en marcha, ya que ellos tienen una nueva forma de entender y aplicar estrategias para que sus emprendimientos sean más eficaces al momento de salir al mercado. También los institutos y universidades tendrán una investigación que mejore el material académico ya existente y mejore el aprendizaje y aplicación del mismo en la realidad. Esta tesis ha sido desarrollada con todo el rigor científico. Los fenómenos estudiados han sido comprobados, por provenir de una realidad cierta; con esto, se ha propuesto opciones para el impulso de la mejora continua en relación a la formación de nuevos emprendedores, haciendo que cuando decidan emprender lo hagan de la manera más eficiente y eficaz posible, para que la inversión que realicen de tiempo y dinero sea la más adecuada. El presente trabajo de investigación fue viable, porque se contó con el permiso del Sub-Gerente de Gestión Académica del Instituto Superior para poder tomar los cuestionarios. Además, es un material de consulta no sólo para la línea de emprendimiento sino para todas las carreras y personas que tengan en mente emprender o constituir una empresa. En los últimos años, los institutos de nivel superior han comenzado a enfocar sus carreras al emprendimiento, por lo tanto, es un tema relativamente nuevo, es por ello, no fue fácil encontrar suficientes referencias bibliográficas para tener como apoyo dentro de este proceso, sin embargo, se indagó en las fuentes de internet, bibliotecas y se realizó observaciones de campo y análisis, se determinó y obtuvo grandes conclusiones para aportar a la investigación, esta investigación es un espacio para el debate de futuras tesis. El desarrollo de la investigación fue muy limitada puesto que los estudiantes contaban con un horario muy estricto y organizado, además los profesores cumplen a cabalidad sus horas asignadas, sin embargo, se habló con los directivos, jefes académicos y los docentes, y se llegó a un consenso donde se abrieron los espacios suficientes para el desarrollo de las actividades.

Con respecto al enfoque, se utilizó el cuantitativo, porque los análisis fueron efectuados partiendo de la recolección y posterior análisis de datos numéricos, recogidos a través de la técnica censal con la aplicación de un cuestionario de preguntas donde se utilizó la escala tipo Likert (para ambas variables) que brindaron las evidencias necesarias para efectuar todos los análisis correspondientes. El tipo de investigación, básica, porque se contrastó teorías probadas en diversos contextos en una realidad existente y actual; el hecho de elaborar instrumentos a partir de conocimientos teóricos y someterlos a prueba, a esto se le conoce como la aplicabilidad de teorías bajo el método hipotético deductivo donde se enriquece el conocimiento teórico. El diseño metodológico, no experimental, porque no se realizó la manipulación de las variables, solo se extrajo la información tal cual se encuentra en su entorno natural sin modificarlo; en consecuencia, el investigador no tuvo injerencia directa sobre los resultados encontrados. También, de acuerdo con el tipo de medición y la temporalidad, se formuló el diseño transversal, debido a que se recopiló la información en un solo momento. Métodos de análisis, se efectuaron análisis descriptivos a través de cuadros y gráficos extraídos a través de procedimientos estadísticos. Para el contraste de las hipótesis se efectuaron procedimientos estadísticos para afirmar o negar las hipótesis propuestas por el investigador. Población y muestra, estuvo conformada por la totalidad de equipos que desarrollan un modelo de negocio en distintas aulas y turnos, procedentes del instituto superior, objeto de estudio utilizando la técnica de la encuesta para la recolección de los datos.

Objetivo

Determinar la relación entre la capacidad emprendedora y la generación de modelo de negocio en estudiantes de un instituto de nivel superior en Ate Vitarte, 2019.

Hipótesis

Se asume que la relación entre la capacidad emprendedora y la generación de modelo de negocio es directa y significativa, esto debido a que los educandos de la línea de emprendimiento muestran una gran capacidad emprendedora 79.6%, evidenciando así que se puede entender que ellos vienen con el perfil de una persona que despliega ciertas condiciones y características como ser positivo, innovador, valiente, además que impulse su capacidad para lograr todas sus metas posibles, es más, dentro de los cursos de la línea antes mencionada esto se potencializa por la experiencia de los docentes que imparten parte de sus vivencias a los estudiantes.

METODOLOGÍA

Diseño

Se utilizó un diseño no experimental.

Población y muestra

La población estuvo conformada por la totalidad de alumnos del curso de generación, sensibilización e implementación de modelo de negocios pertenecientes al semestre 2019-2. Conformada por 93 alumnos que desarrollan un modelo de negocio.

En cuanto al muestreo, para la presente investigación se encuestó al 100% de la población, esto con la finalidad de ser lo más objetivo e imparcial posible, además el 100% representa mejor el fenómeno a investigar, con información óptima y mínimo de desperdicio.

El Instituto encuestado, cuenta con 7 sedes a nivel de Lima Metropolitana y con aproximadamente 20 mil estudiantes. Y para el presente estudio sólo se eligió a la sede de Ate Vitarte.

Instrumento

La técnica que se seleccionó para la recolección de datos para las dos variables fue la encuesta.

La muestra fue el total de la población, con la aplicación del instrumento se pudo conocer la relación que hay entre capacidad emprendedora y la generación de modelo de negocio, de los estudiantes de un instituto de nivel superior en Ate Vitarte.

Procedimiento

Nº1. El primer paso fue que la recolección de datos con los instrumentos de medición para cada una de las variables de estudio. En el presente caso, para ambas variables la técnica fue la encuesta.

El segundo paso número consistió en el procesamiento de la información:

- a. Preparación de la información para su posterior análisis.
 1. Codificación o tabulación: una vez que se han recolectado los datos se optó por elaborar una matriz de datos. En el presente caso se procedió a realizar este proceso utilizando la hoja de cálculo Excel, para realizar las sumatorias de los datos agrupados de una manera más eficiente.

2. Almacenamiento de los datos: una vez que se ha realizado la codificación de los datos se almacenaron en una carpeta para que todos los resultados se encuentren rápidamente.
- b. Estrategias de análisis:
 1. Elección del paquete estadístico: el paquete estadístico que se utilizó para el tratamiento de los datos fue el programa SPSS en su versión 24.
 2. Análisis estadístico de los datos (Pruebas estadísticas): en primer lugar, se procedió con realizar la prueba de confiabilidad Alfa de Cronbach para determinar la consistencia interna de los datos recolectados a partir de los instrumentos de medición.
 - Se calcularon los baremos con la finalidad de realizar las interpretaciones de una forma mejor estructurada a criterio del investigador.
 - Se realizaron procedimientos estadísticos que permitieron brindar los resultados descriptivos de los datos agrupados que se ajustan a los propósitos de la investigación. Sin embargo, para realizar este proceso se recodificarán los resultados totales.
 - Se optó por realizar las pruebas estadísticas que permitan al investigador tener las evidencias para no rechazar las hipótesis planteadas.
 3. El tercer paso consistió en presentar e interpretar los datos.

Método analítico: Se organizaron los resultados de acuerdo a los objetivos propuestos, con el objetivo de lograr las interpretaciones de los datos, de esta forma, se contrastaron los planteamientos y las teorías que se evidencia en el contenido de la tesis.

Método deductivo: En base a los conocimientos propuestos por diversos autores que se ha considerado en el desarrollo de esta tesis, se procedió a realizar las pruebas necesarias que permitieron afirmar o negar los planteamientos que el investigador consideró como válidos.

Tabla 1 Variables y definiciones del cuestionario estructurado destinado a los estudiantes de un Instituto Superior

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Preguntas			
Capacidad emprendedora	Se manifiesta mediante la concepción de un proyecto que contenta elementos innovadores y el grado en que se logra materializarlo (Gómez, 2008).	La variable capacidad emprendedora presenta 3 dimensiones: La percepción de oportunidades tiene 2 indicadores, motivaciones personales tiene 2 indicadores, Habilidades para crear una empresa tiene 2 dimensiones.	Percepción de oportunidades	Circunstancia de emprender un negocio	Percibo que hay muchas oportunidades para emprender. ¿Las oportunidades de crear una empresa han aumentado en los últimos años?			
				Circunstancia de buscar información y oportunidades para emprender	¿Tengo facilidad de encontrar información sobre las oportunidades de negocio existentes? ¿Considero que habrá más oportunidades de negocio en los próximos 6 meses?			
			Motivaciones personales	Motivación intrínseca	Considero que existen muchas iniciativas emprendedoras. Me siento satisfecho al emprender en mi Instituto Superior.			
				Motivación extrínseca	Me siento satisfecho de ver noticias en los medios de comunicación acerca de empresarios de éxito. Si creo una empresa de riesgo considero una forma apropiada de hacerme rico.			
			Habilidades para crear una empresa	Habilidades personales	Hay mucha gente que considera que la creación de una empresa es muy fácil. Hay mucha gente que sabe cómo dirigir una empresa o negocio.			
				Habilidades sociales	Mucha gente tiene experiencia en la creación de una nueva empresa. Mucha gente reacciona rápidamente frente a las nuevas oportunidades de negocio.			
			Generación de modelo de negocio	Consiste en crear valor para las empresas, clientes y la sociedad a través de la innovación en los diferentes modelos de negocio para sustituir los modelos obsoletos (Osterwalder, 2011).	La variable Generación de modelo de negocio tiene 6 dimensiones las cuales son: Segmentación, con 2 indicadores, propuesta de valor, con 2 indicadores, canales con 2 indicadores, relaciones con el cliente, con 2 indicadores, ingresos y costos con 4 indicadores, asociaciones, actividades y socios clave, con 8 indicadores.	Segmentación	Mercado de masas	Mi modelo de negocio está dirigido para la gran mayoría de personas. Mi modelo de negocio está dirigido a hombres, mujeres y niños.
							Mercado de Nicho	Mi modelo de negocio está dirigido a un grupo específico de la población. Mi modelo de negocio sólo atiende a una parte del mercado.
						Propuesta de valor	Personalización	He personalizado mi producto/servicio adaptándolo a mi cliente. Mi modelo se acomoda a los gustos y preferencias de mis clientes
Comodidad	Mi modelo de negocio ayuda al cliente a obtener un producto/servicio de forma rápida y sencilla. Mi modelo de negocio se dirige hasta donde se encuentra el cliente para ofrecer mi propuesta de valor.							

Canales	Directo	<p>Mi modelo de negocio tiene una tienda física.</p> <p>Mi modelo de negocio tiene una tienda virtual.</p>
	Indirecto	<p>Para ofrecer mi propuesta de valor requiero de un socio comercial.</p> <p>Para ofrecer mi propuesta de valor requiero de mayoristas que vendan mi producto.</p>
Relaciones con clientes	Asistencia personal	<p>Para ofrecer una propuesta de valor yo mismo o mis socios atendemos a los clientes.</p> <p>La forma como me relaciono con mis clientes para ofrecer una propuesta de valor la brindo de forma virtual (Facebook, whatsapp, etc.).</p>
	Comunidades	<p>Mejoro la relación con mis clientes a través de medios digitales (Facebook, whatsapp).</p> <p>Invito a mis clientes a participar de sorteos por redes sociales para fidelizarlos.</p>
Ingresos y costos	Venta de activo y/o Cuota por uso	<p>Al vender mi producto transfiero el derecho de propiedad total hacia el cliente.</p> <p>¿Cuánto más utiliza un servicio mi cliente, más paga por él?</p>
	Suscripción y Alquiler	<p>Mi cliente tiene que realizar un pago mensual para ofrecerle un servicio ininterrumpido.</p> <p>Mi empresa sólo cobra cuando el cliente utiliza el servicio.</p>
	Costo Fijo y Variable	<p>Mis costos fijos (luz, agua, personal, etc) son muy elevados.</p> <p>Mis costos variables (comisiones de venta, impuestos, otros) son muy elevados.</p>
Actividades, asociaciones y recursos clave	Economía de escala	<p>Compro grandes cantidades de insumos para lograr que me cobren menos.</p> <p>Obtengo precios bajos por los insumos que me venden mis proveedores, gracias a ello, mi precio de venta es menor al de mi competencia.</p>
	Humanos	<p>Mi modelo de negocio requiere de mucho personal para poder operar.</p> <p>El recurso humano es indispensable en mi modelo de negocio.</p>
	Físicos	<p>Mi modelo de negocio requiere de instalaciones (Tiendas físicas, terreno, etc.) para funcionar.</p> <p>Mi modelo de negocio requiere de vehículos (Carro, moto, camión, etc.) para funcionar.</p>

Generación de modelo de negocio	Económicos	<p>Mi modelo de negocio requiere de fondos económicos significativos para poder operar.</p> <p>Mi modelo de negocio necesita de financiamiento externo (Bancos, Cajas, etc.) para poder crecer.</p>
	Producción	<p>Mi modelo de negocio está relacionado con la fabricación y la entrega de un producto en grandes cantidades.</p> <p>Mi modelo de negocio transforma la materia prima y luego vendo el producto final.</p>
	Resolución de problemas	<p>Mi modelo de negocio busca una solución hacia el cliente de forma innovadora y personal.</p> <p>Mi modelo de negocio hace consultorías o estudios de mercado para determinados clientes.</p>
	Plataforma	<p>Mi modelo de negocio sólo utiliza una plataforma (APP) para funcionar.</p> <p>Mi modelo de negocio funciona sólo a través de página web para vender mis productos/servicios.</p>
	Optimización y economías de escala	<p>He tercerizado una o más actividades de mi modelo de negocio para ahorrar costos.</p> <p>Mi modelo de negocio requiere demasiada inversión inicial, por lo tanto he tercerizado procesos.</p>
	Reducción de riesgos e incertidumbres	<p>He tenido que aliarme con otras empresas para poder ofrecer una propuesta de valor.</p> <p>He realizado Coworking con otras empresas y he obtenido un valor adicional que antes no tenía.</p>

Elaboración propia

Resultados

Tabla 2 Capacidad emprendedora

	Frecuencia	Porcentaje
Válido	A veces	20.4
	Casi siempre	64.5
	Siempre	15.1
	Total	93

Fuente: Resultados de la encuesta de capacidad emprendedora

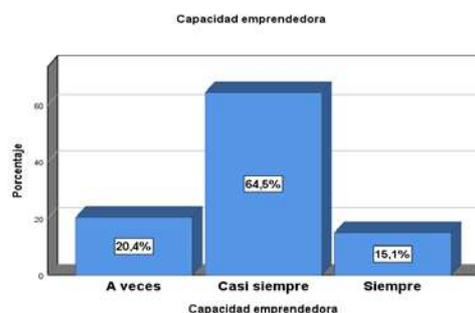


Figura 1 Capacidad emprendedora

En la Tabla 2 y la Figura 1 se puede visualizar que gran parte de los educandos de la línea de emprendimiento muestran una gran capacidad emprendedora 79.6%, evidenciando así que se puede entender que ellos vienen con el perfil de una persona que despliega ciertas condiciones y características como ser positivo, innovador, valiente, además que impulse su capacidad para lograr todas su metas posibles, es más, dentro de los cursos de la línea antes mencionada esto se potencia por la experiencia de los docentes que imparten parte de sus vivencias a los estudiantes. Por otro lado, también se evidencia que el 20.4% de los estudiantes no tienen interiorizada esta competencia, hay que tomar en cuenta que esto se da, debido a que no todos los estudiantes vienen con ganas de formular nuevos negocios porque su propósito está en posicionarse en empresas reconocidas en el mercado que les permita crecer en el desempeño de la carrera ya seleccionada.

Tabla 3 Generación de modelo de negocio

	Frecuencia	Porcentaje
Casi nunca	1	1.1
A veces	58	62.4
Válido Casi siempre	31	33.3
Siempre	3	3.2
Total	93	100.0

Fuente: Resultados de la encuesta de capacidad emprendedora

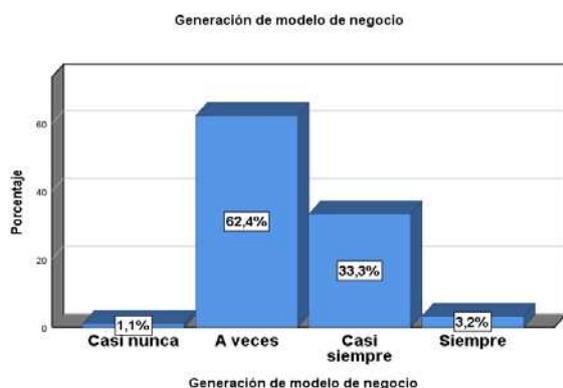


Figura 2 Generación de modelo de negocio

Fuente: Resultados de la encuesta de capacidad emprendedora

En la Tabla 3 y la Figura 2 se puede observar que la gran mayoría de los estudiantes de la línea de emprendimiento presentan dificultades al momento de generar un modelo de negocio en 63.5%, esto se puede entender debido a que ellos no necesariamente vienen al instituto a realizar un emprendimiento y si lo intentan generar, pues no tienen ideas claras de como poder identificar a su segmento de mercado, su propuesta de valor, los medios para llegar al

clientes (canales), la forma como atenderán a sus clientes (relaciones con el cliente), como generarán ingresos, su estructura de costos y otros factores clave para emprender de forma exitosa. Sólo se evidencia que el 36.5% de los estudiantes si tienen clara esta competencia, hay que tomar en cuenta que esto se da, debido que les apasiona el hecho de emprender, de ser sus propios jefes, además muchos de ellos tienen claros ejemplos en casa (padres, tíos, primos y otros familiares), que han emprendido de forma exitosa y que son su modelo a seguir.

Tabla 4 Segmentación

	Frecuencia	Porcentaje
Casi nunca	2	2.2
A veces	20	21.5
Válido Casi siempre	44	47.3
Siempre	27	29.0
Total	93	100.0

Fuente: Resultados de la encuesta de capacidad emprendedora

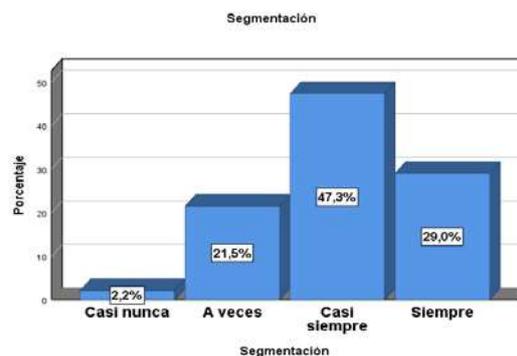


Figura 3 Segmentación

Fuente: Resultados de la encuesta de capacidad emprendedora

En la Tabla 4 y la Figura 3 se puede observar que la gran mayoría de los estudiantes de la línea de emprendimiento segmenta correctamente a sus clientes en 76.3%, logra identificar si su producto/servicio va dirigido a la gran mayoría de personas (mercado de masas) o un pequeño grupo específico de la población (nicho de mercado) esto se puede entender debido a las múltiples herramientas y cursos que se le brinda al estudiante. Por otro lado, también se evidencia que el 23.7% de los estudiantes aún presenta deficiencia en esta competencia, hay que tomar en cuenta que esto se da, debido a que no todos los estudiantes presentan las mismas habilidades, o niveles de aprendizaje, así como también, algunos de ellos no vinieron al instituto necesariamente a emprender sino su propósito está en posicionarse en empresas reconocidas en el mercado que les permita crecer en el desempeño de la carrera ya seleccionada.

Tabla 5 Propuesta de valor

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Casi nunca	1	1.1
	A veces	4	4.3
	Casi siempre	30	32.3
	Siempre	58	62.4
	Total	93	100.0

Fuente: Resultados de la encuesta de capacidad emprendedora

**Figura 4 Propuesta de valor**

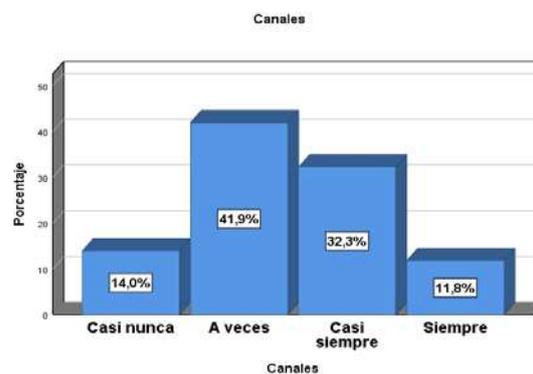
Fuente: Resultados de la encuesta de capacidad emprendedora

En la Tabla 5 y la Figura 4 se puede observar que la gran mayoría de los estudiantes de la línea de emprendimiento identifican claramente su propuesta de valor al momento de querer generar un modelo de negocio en 94.7%, evidenciando así que conocen su producto/servicio, además trabajan para que las personas lo perciban como innovador y lo valoren como tal, es más, dentro de los cursos de la línea antes mencionada esto se potencializa por la experiencia de los docentes que imparten sus experiencias y vivencias a los estudiantes. Por otro lado, también se evidencia que el 5.4% de los estudiantes no tienen interiorizada esta competencia, hay que tomar en cuenta que esto se da, debido a que no todos los estudiantes vienen con ganas de formular nuevos negocios porque su propósito está en posicionarse en empresas reconocidas en el mercado que les permita crecer en el desempeño de la carrera ya seleccionada.

Tabla 6 Canales

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Casi nunca	13	14.0
	A veces	39	41.9
	Casi siempre	30	32.3
	Siempre	11	11.8
	Total	93	100.0

Fuente: Resultados de la encuesta de capacidad emprendedora

**Figura 5 Canales**

Fuente: Resultados de la encuesta de capacidad emprendedora

En la Tabla 6 y la Figura 5 se puede observar que los estudiantes aún no tienen definido de qué manera van a comunicar, distribuir y presentar su propuesta de valor a través de los canales, que podrían ser directos o indirectos, esto se puede observar ya que el 41.9% de ellos no tiene claro de cómo hacerlo. Por otro lado, también se evidencia que el 44.1% de los estudiantes si ha correctamente que canales utilizará para poder ofrecer su propuesta de valor. Sólo un 14% aún no ha definido si su modelo de negocio atenderá a través de una forma física (tienda, punto de venta, etc.) o a través de una tienda virtual (Página web, APP), además también tienen dudas sobre si requieren a un socio comercial como intermediario entre el cliente y ellos.

Discusión

Los resultados de la presente investigación fueron obtenidos a través de encuestas realizadas a los estudiantes de un instituto de nivel superior en Ate Vitarte. Este cuestionario ha sido diseñado con la asesoría y aprobación de la Dra. Patricia Guillén, quien es autoridad en la materia, además de obtener los indicadores de fiabilidad correspondientes.

Los resultados obtenidos corresponden en efecto, al estudio del área en mención, pudiendo generalizarse a otras instituciones educativas de la misma dimensión, mercado objetivo similar en cualquier ámbito de la región. Sin embargo, estos resultados no pueden ser aplicados a colegios, debido a la diferencia de su público objetivo y mercado objetivo. Lo que sí podría generalizarse es la metodología empleada en la investigación, ya que las herramientas y los instrumentos empleados cumplen la función de averiguar al detalle y recopilar la información necesaria para relacionar la capacidad emprendedora y la generación de modelo de negocio.

Aunque este estudio es pionero en el país en lograr relacionar la capacidad emprendedora y la generación de modelos de negocio; por las limitaciones propias del estudio no experimental, no se puede determinar aún el impacto preciso de invertir en maximizar las capacidades emprendedoras de los estudiantes. Se

requiere una investigación mucho más profunda para obtener no sólo la relación sino el impacto de esta, en la vida de los emprendedores.

En esta investigación se aporta evidencia inicial de la relación directa de la capacidad emprendedor y la generación de modelo de negocio. El presente estudio se puede contrastar con el realizado por el colega Trelles (2017) en el mismo instituto de nivel superior, en otra de sus sedes, donde concluye que el desarrollo de la capacidad emprendedora en los estudiantes de San Juan Lurigancho, en el transcurso de toda su carrera técnica, la mayoría de veces han logrado un desarrollo óptimo y adecuado, sólo una pequeña cantidad de estudiantes está disconforme. No obstante, se presentó que el 20% de los estudiantes encuestados indicaron que, en toda su carrera técnica, algunas veces lograron desarrollar una adecuada capacidad emprendedora.

Otro estudio realizado en Lima titulado *Factores influyentes en la capacidad emprendedora de los alumnos de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*, realizado por Hinojoza, Gómez, & Contreras (2009), concluyen sobre la importancia del capital humano que el Perú tiene y que este debe ser potencializado a través de la motivación de cada persona, de esta manera tendría consecuencias positivas en el liderazgo empresarial, por lo tanto, en la visión de los negocios. Definitivamente fortalecer la capacidad emprendedora de los estudiantes, impactaría positivamente no sólo en los estudiantes, sino en las empresas, ya que estos estudiantes tarde o temprano terminarán trabajando para ellas o generarán una ellos mismos y al final el beneficio es para el Estado, con la generación de empleo o autoempleo, la futura tributación gracias a la formalización, entre otros beneficios también para la sociedad.

Esto también se dio para el caso de sus dimensiones definidas por la capacidad de emprendedora, propuesta de valor, ingresos y costos y actividades, recursos y socios clave. Estos resultados son comparables a los obtenidos por Moreno (2012), el autor concluye que la propuesta de valor alineado a la capacidad emprendedora es el punto para definir lo creado con el segmento de mercado, en esta parte se define y describe lo más importante en un producto o servicio. Con respecto a las fuentes de ingresos y costos, se busca identificar la aportación monetaria de cada grupo de clientes y definir los más rentables, los costos deben ser reconocidos para lograr estimar la rentabilidad del modelo de negocio y por último las actividades, recursos y socios clave, nos ayudarán a determinar las actividades principales que presenta un modelo de negocio, que recursos requiere para operar eficientemente y que alianzas debemos de firmar para que los socios nos ayuden a completar la propuesta de valor.

Conclusiones

1. Se determinó que: La capacidad emprendedora se relaciona significativamente con la generación de

modelo de negocio, esto se debe a que el nivel de significancia obtenido resultó en 0.002, valor que logra afirmar la hipótesis del testista; de esta forma, mediante el análisis del índice de correlación Rho Spearman de 0.317 afirmamos que existe una relación estadísticamente significativa entre las variables del presente estudio que fue realizado a los estudiantes de un instituto de nivel superior, ubicado en el distrito de Ate Vitarte 2019.

2. De acuerdo con el primer objetivo específico propuesto en este estudio, se determinó que existe relación significativa entre la capacidad emprendedora y la propuesta de valor, debido a que el nivel significancia obtenido resultó de 0.001, confirmando la hipótesis específica uno propuesta por el investigador; asimismo mediante el análisis del índice de correlación Rho Spearman de 0.335 confirmando que existe una relación estadísticamente significativa entre la primera dimensión analizada contrastada con la segunda variable del presente estudio que fue realizado a los estudiantes de un instituto de nivel superior, ubicado en el distrito de Ate Vitarte 2019.
3. De acuerdo con el segundo objetivo específico propuesto en este estudio, se determinó que la capacidad emprendedora se relacionan significativamente con los ingresos y costos, debido a que el nivel significancia obtenido resultó 0.005, confirmando la hipótesis específica dos propuesta por el investigador; asimismo, mediante el análisis del índice de correlación Rho Spearman de 0.286 confirma que existe una relación estadísticamente significativa entre la segunda dimensión analizada contrastada con la segunda variable del presente estudio que fue realizado a los estudiantes de un instituto de nivel superior, ubicado en el distrito de Ate Vitarte 2019.
4. De acuerdo con el tercer objetivo específico propuesto en este estudio, se determinó que la capacidad emprendedora se relacionan significativamente con las actividades, recursos y socios clave, debido a que el nivel significancia obtenido resultó 0.473, valor que permitió afirmar la hipótesis específica tres propuesta por el investigador; asimismo, mediante el análisis del índice de correlación Rho Spearman de 0.075 se confirma que existe una relación estadísticamente significativa entre la tercera dimensión analizada contrastada con la segunda variable del presente estudio que fue realizado a los estudiantes de un instituto de nivel superior, ubicado en el distrito de Ate Vitarte 2019.

Recomendaciones

1. Se recomienda que el Instituto Superior siga fortaleciendo la línea de emprendimiento, ya que permite a los estudiantes de diferentes carreras desarrollar una serie de habilidades entre ellas fortalecer su capacidad emprendedora. El fortalecimiento de esta capacidad generará en ellos una ventaja competitiva sobre el resto de

estudiantes, además les permitirá generar un modelo de negocio (empresa) mucho más eficiente y competitiva en el mercado.

2. Es importante resaltar que actualmente los alumnos se gradúan con un Trabajo de Aplicación Profesional-TAP, el cual consta del desarrollo de un modelo de negocio acorde a su carrera, entonces el beneficio que el Instituto pueda lanzar al mercado laboral, debe contener aptitudes de investigación ya que las *startup* están enfocadas en la investigación constante del mercado y por supuesto del cliente; para ello se recomienda fortalecer estas capacidades para que los estudiantes dominen estas competencias y se diferencien de otros profesionales, por lo tanto identificar y trabajar por una propuesta realmente de valor, es fundamental para el éxito del emprendimiento.
3. Como tercera recomendación específica, respecto a la segmentación de clientes, es necesario seguir fortaleciendo estos ítems, ya que son los más importantes, debido a que ningún modelo de negocio por más innovador, llamativo, incluso socialmente desafiante, funcionará si no ha segmentado correctamente a sus clientes, es de vital importancia saber y dominar a quién va dirigida nuestra propuesta de valor.
4. Para finalizar, es preciso que el Instituto acompañe a los estudiantes en el desarrollo de sus emprendimientos, además se debe fortalecer los convenios para que los estudiantes se apoyen de otros emprendimientos y empresas a fin de complementar su modelo de negocio. Además, debe establecer alianzas estratégicas para que los alumnos puedan fortalecer de forma más rápida y eficiente la relación con sus clientes y socios clave.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, R. D. (2006). *Educational curricula and self-efficacy: entrepreneurial orientation and new venture intentions among university students in Mexico*. Ciudad de Mexico: En Developmental entrepreneurship: adversity, risk, and isolation. Emerald Group Publishing Limited.
- Gómez, O. (2008). *Medición de la Capacidad Emprendedora de ingresantes a la Facultad de Ingeniería Industrial de la UNMSM*. Lima: Industrial Data, 11(2), 18-23.
- Hatten, T. S. (1995). *Student attitude toward entrepreneurship as affected by participation in an SBI program* (Vol. 70). Journal of Education for Business.
- Hinojosa, D., Gómez, O., & Contreras, C. (2009). *Factores influyentes en la capacidad emprendedora de los alumnos de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. Lima: Industrial data, 12(2), 32-39.
- INEI. (2018). *Boletín Informativo*. Lima: INEI. Obtenido de <https://www.inei.gov.pe/prensa/noticias/en-el-pais-existen-2-millones-379-mil-445-de-empresas-activas-en-el-segundo-trimestre-de-2018-10924/>
- Laukkanen, M. (2000). "Exploring alternative approaches in high-level entrepreneurship education: creating micromechanisms for endogenous regional growth." (Vol. 12). Entrepreneurship & Regional Development.
- Lobato, F. (2011). *Empresa e iniciativa emprendedora*. Madrid: Macmillan Iberia S.A.
- Moreno, L. (2012). *Análisis e implementación de un modelo de negocios para emprendedores*. Pistas Educativas (98), 126-131.
- Osterwalder, A., & Pigneur, Y. (2011). *Generación de modelos de negocio*. Barcelona: Deusto.
- Rodriguez, G., & De Pablo, G. (s.f.). *La capacitación y el asesoramiento a emprendedores como herramienta de posicionamiento de Institutos técnicos y generador de espacios de práctica para alumnos*. Buenos Aires: Dirección Provincial de Educación Superior y Capacitación Educativa. DGCyE.
- Trelles, J. (2017). *Aprendizaje de comercio electrónico y el desarrollo de la capacidad emprendedora en estudiantes de educación superior*. Lima.
- Vara, A. (2015). *Los costos de la violencia contra las mujeres en las microempresas formales peruanas*. Lima: Universidad San Martín de Porres, Fondo Editorial.
- Velásquez, P. (2017). *Percepción de la formación universitaria basada en competencias genéricas y capacidades orientadas a la elaboración de tesis en egresados de administración*. Lima: Repositorio académico USMP.
- Vivanco, J. (2018). *Resiliencia y actitud emprendedora en estudiantes del programa académico de Administración y Finanzas de la Universidad Autónoma de Ica*.
- Zott, C., & Amit, R. (2013). *The business model: A theoretically anchored robust construct for strategic analysis*. Strategic Organization, 11(4), 403-411.

ANEXOS

ANEXO 1: INSTRUMENTO DE RECOPIACIÓN DE DATOS

Nombre del instrumento: Encuesta

Autor del instrumento: Enzo Raúl Puente Custodio

Variable	Dimensión	Indicador	Preguntas	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
				1	2	3	4	5
Capacidad emprendedora	Percepción de oportunidades	Circunstancia de emprender un negocio	Percibo que hay muchas oportunidades para emprender.					
			¿Las oportunidades de crear una empresa han aumentado en los últimos años?					
		Circunstancia de buscar información y oportunidades para emprender	¿Tengo facilidad de encontrar información sobre las oportunidades de negocio existentes?					
			¿Considero que habrá más oportunidades de negocio en los próximos 6 meses?					
	Motivaciones personales	Motivación intrínseca	Considero que existen muchas iniciativas emprendedoras.					
			Me siento satisfecho al emprender en mi Instituto Superior.					
		Motivación extrínseca	Me siento satisfecho de ver noticias en los medios de comunicación acerca de empresarios de éxito.					
			Si creo una empresa de riesgo considero una forma apropiada de hacerme rico.					
	Habilidades para crear una empresa	Habilidades personales	Hay mucha gente que considera que la creación de una empresa es muy fácil.					
			Hay mucha gente que sabe cómo dirigir una empresa o negocio.					
		Habilidades sociales	Mucha gente tiene experiencia en la creación de una nueva empresa.					
			Mucha gente reacciona rápidamente frente a las nuevas oportunidades de negocio.					
Segmentación	Mercado de masas	Mi modelo de negocio está dirigido para la gran mayoría de personas.						
		Mi modelo de negocio está dirigido a hombres, mujeres y niños.						
	Mercado de Nicho	Mi modelo de negocio está dirigido a un grupo específico de la población.						
		Mi modelo de negocio sólo atiende a una parte del mercado.						

Generación de modelo de negocio	Propuesta de valor	Personalización	He personalizado mi producto/servicio adaptándolo a mi cliente.						
			Mi modelo se acomoda a los gustos y preferencias de mis clientes						
		Comodidad	Mi modelo de negocio ayuda al cliente a obtener un producto/servicio de forma rápida y sencilla.						
			Mi modelo de negocio se dirige hasta donde se encuentra el cliente para ofrecer mi propuesta de valor.						
	Canales	Directo	Mi modelo de negocio tiene una tienda física.						
			Mi modelo de negocio tiene una tienda virtual.						
		Indirecto	Para ofrecer mi propuesta de valor requiero de un socio comercial.						
			Para ofrecer mi propuesta de valor requiero de mayoristas que vendan mi producto.						
	Relaciones con clientes	Asistencia personal	Para ofrecer una propuesta de valor yo mismo o mis socios atendemos a los clientes.						
			La forma como me relaciono con mis clientes para ofrecer una propuesta de valor la brindo de forma virtual (Facebook, whatsapp, etc.).						
		Comunidades	Mejoro la relación con mis clientes a través de medios digitales (Facebook, whatsapp).						
			Invito a mis clientes a participar de sorteos por redes sociales para fidelizarlos.						
	Ingresos y costos	Venta de activo y/o Cuota por uso	Al vender mi producto transfiero el derecho de propiedad total hacia el cliente.						
			¿Cuánto más utiliza un servicio mi cliente, más paga por el?						
		Suscripción y Alquiler	Mi cliente tiene que realizar un pago mensual para ofrecerle un servicio ininterrumpido.						
			Mi empresa sólo cobra cuando el cliente utiliza el servicio.						
		Costo Fijo y Variable	Mis costos fijos (luz, agua, personal, etc.) son muy elevados.						
			Mis costos variables (comisiones de venta, impuestos, otros) son muy elevados.						
		Economía de escala	Compro grandes cantidades de insumos para lograr que me cobren menos.						
			Obtengo precios bajos por los insumos que me venden mis proveedores, gracias a ello, mi precio de venta es menor al de mi competencia.						

Actividades, asociaciones y recursos clave	Humanos	Mi modelo de negocio requiere de mucho personal para poder operar.					
		El recurso humano es indispensable en mi modelo de negocio.					
	Físicos	Mi modelo de negocio requiere de instalaciones (Tiendas físicas, terreno, etc.) para funcionar.					
		Mi modelo de negocio requiere de vehículos (Carro, moto, camión, etc.) para funcionar.					
	Económicos	Mi modelo de negocio requiere de fondos económicos significativos para poder operar.					
		Mi modelo de negocio necesita de financiamiento externo (Bancos, Cajas, etc.) para poder crecer.					
	Producción	Mi modelo de negocio está relacionado con la fabricación y la entrega de un producto en grandes cantidades.					
		Mi modelo de negocio transforma la materia prima y luego vendo el producto final.					
	Resolución de problemas	Mi modelo de negocio busca una solución hacia el cliente de forma innovadora y personal.					
		Mi modelo de negocio hace consultorías o estudios de mercado para determinados clientes.					
	Plataforma	Mi modelo de negocio sólo utiliza una plataforma (APP) para funcionar.					
		Mi modelo de negocio funciona sólo a través de página web para vender mis productos/servicios.					
	Optimización y economías de escala	He tercerizado una o más actividades de mi modelo de negocio para ahorrar costos.					
		Mi modelo de negocio requiere demasiada inversión inicial, por lo tanto, he tercerizado procesos.					
	Reducción de riesgos e incertidumbres	He tenido que aliarme con otras empresas para poder ofrecer una propuesta de valor.					
		He realizado Coworking con otras empresas y he obtenido un valor adicional que antes no tenía.					

La autorregulación en el aprendizaje en los estudiantes del segundo año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal – 2020

Self-regulation in learning in students of the second year of the Federico Villarreal National University of Education - 2020

Recibido: 13/07/2021 | Revisado: 14/07/2021 | Aceptado: 16/07/2021

JOSÉ EDUARDO ZORRILLA DÍAZ¹
ELBER NORBERTO MEJÍA SALINAS¹
JUAN JOSÉ SAAVEDRA LÓPEZ¹

RESUMEN

La investigación buscó conocer qué relación tiene la autorregulación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes que cursan el segundo año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal 2020. La investigación corresponde a un enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo correlacional, diseño no experimental, transaccional. La población de estudio estuvo conformada por 124 estudiantes correspondientes al segundo año de estudios de las diferentes especialidades que brinda la Facultad de Educación. Se utilizó dos instrumentos: los cuestionarios CEAM y AVSI. Encontrándose que, si existe relación positiva y directa en la autorregulación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes que cursan el segundo año de la facultad de educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal 2020, es decir, los estudiantes autorregulan el conocer, el sentir y actuar y a partir de ella puedan procesar y alcanzar con éxito su aprendizaje.

Palabras claves: autorregulación, proceso de aprendizaje, rendimiento académico.

ABSTRACT

The research sought to know what relationship self-regulation has in the learning process of students who are in the second year of the Faculty of Education of the National University Federico Villarreal 2020. The research corresponds to a quantitative approach, descriptive-correlational level, non-design. experimental, transactional. The study population consisted of 124 students corresponding to the second year of studies of the different specialties offered by the Faculty of Education. Two instruments were used: the CEAM and AVSI questionnaires. Finding that, if there is a positive and direct relationship in self-regulation in the learning process of students who are in the second year of the Faculty of Education of the National University Federico Villarreal 2020, that is, the students self-regulate knowing, feeling and act and from it they can process and successfully achieve their learning.

Keywords: self-regulation, learning process, academic performance.

INTRODUCCIÓN

Si bien es cierto que los estudiantes tienen sus propias formas de aprender, ritmos de aprendizaje, estrategias y manejos de los tiempos, hoy esta actividad de autorregular su aprendizaje y poder alcanzar las competencias de las asignaturas se convierte en imprescindible. El año académico que todavía está en curso y que se está llevando de manera no presencial debido a la pandemia del Covid-19, reclama más del estudiante disciplina, responsabilidad y autorregulación

¹ Instituto de Investigación Facultad de Investigación Universidad Nacional Federico Villarreal

de su aprendizaje; es por ello, que nos planteamos la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué relación existe entre la autorregulación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes que cursan el segundo año de la facultad de educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal 2020? y los siguientes problemas específicos: ¿Qué relación existe entre la autorregulación y el aprendizaje respecto al sexo y escuela profesional en los estudiantes del segundo año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal 2020?, ¿Qué relación existe entre la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes del segundo año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal 2020?, planteándose los siguientes objetivos: Conocer qué relación tiene la autorregulación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes que cursan el segundo año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal 2020; Determinar qué relación existe entre la autorregulación del aprendizaje respecto al sexo y escuela profesional en los estudiantes del segundo año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal 2020.

Determinar qué relación existe entre la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes del segundo año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal 2020.

ANTECEDENTES INTERNACIONALES

De la Fuente, Pichardo, Justicia y Berbén (2008), investigaron acerca de los enfoques de aprendizaje, autorregulación y rendimiento en tres universidades europeas, centrándose en el estudio de la relación entre el enfoque de aprendizaje de los estudiantes universitarios con la forma de regular su aprendizaje y el tipo de rendimiento. Como resultado se observó una relación entre los enfoques de aprendizaje y la autorregulación que desarrollan los estudiantes de estas universidades, concretada en una mejor planificación y control de ejecución. Se comprueba también que un aprendizaje más profundo va acompañado de mayor planificación, de un comportamiento y estrategias más reguladoras.

Valle, Cabanch, Rodríguez, Núñez y González (2006), realizaron un proyecto sobre metas académicas, estrategias cognitivas y estrategias de autorregulación del estudio. Su objetivo era analizar las diferencias en estrategias cognitivas y en estrategias de autorregulación del estudio según los niveles de las metas académicas. Los resultados muestran que, además de las metas orientadas al aprendizaje, hay otras metas (orientadas a la valoración social y a la consecución de una buena situación laboral en el futuro) que promueven el uso de estrategias y la implicación en el estudio. Incluso aquellas metas orientadas al yo, que llevan a una implicación en el estudio derivada de

una defensa del yo, y las derivadas de una búsqueda de mejora de la autoestima también están relacionadas significativamente con el uso de estrategias cognitivas y de autorregulación del estudio.

Pintrich y Zusho (2002, citado en Núñez, Solano, Gonzales & Rosario, 2006) expresan que aquellos estudiantes que son capaces de regular su propio aprendizaje, pese a los distractores presentes en un aula de clases, obtendrán mejores resultados y su proceso de aprendizaje será más efectivo. A partir de estas concepciones ha nacido un interés en estudiar esta temática en personas de diferentes edades, sexos y contextos, así como de su influencia en diferentes aspectos: la comunicación, espacios organizacionales y ambientes educativos.

Escorcía (2010), que refiere acerca de los conocimientos metacognitivos y autorregulación de estudiantes universitarios en la producción de textos escritos, teniendo como objetivo investigar la problemática mundial de deserción de los estudiantes universitarios y analizar en particular las competencias metacognitivas de este público en el campo de la redacción. Se concluye que, a pesar de poseer informaciones pertinentes para la tarea, los estudiantes se quedan en la modalidad descriptiva del discurso y sin estrategias que tengan en cuenta las expectativas del destinatario. En general, centran sus procesos de redacción en la transcripción de ideas con poco control consciente de la planeación y de la revisión de los textos.

ANTECEDENTES NACIONALES

Norabuena (2011), en *Relación entre el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes de enfermería y obstetricia de la Universidad Nacional "Santiago Antúnez de Mayolo" - Huaraz*, elaboró la investigación con el objetivo de establecer la relación que existe entre la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes, constituyendo una investigación descriptiva-correlacional. Seleccionó una muestra de 132 alumnos del I, II, III, IV, V, VI, VII y VIII ciclos de estudios de Enfermería y Obstetricia, a los cuales se les aplicó el Inventario de Autorregulación para el Aprendizaje (SRLI) elaborado por Lindner, Harris y Gordon en 1992. El análisis estadístico se efectuó con el coeficiente de correlación de Pearson. El análisis de los datos permitió arribar a las siguientes conclusiones: Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el nivel de aprendizaje autorregulado y el nivel de rendimiento académico que presentan los alumnos de Enfermería y Obstetricia de la Universidad Nacional "Santiago Antúnez de Mayolo" de Huaraz. Existe una relación positiva y significativa entre el nivel de aprendizaje autorregulado de las áreas: ejecutiva cognitiva, motivación y control de ambiente y, el nivel de rendimiento académico. El nivel predominante en cada una de las áreas y en la escala total del aprendizaje autorregulado en los alumnos de Enfermería y Obstetricia, es el de nivel medio.

En la investigación elaborada por Alegre (2014), denominada “Autoeficacia académica, autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios iniciales”, entendieron que los estudiantes al iniciar sus estudios superiores emplean determinadas estrategias con la finalidad de conseguir el logro de las tareas de tal modo que las variables motivacionales dentro del proceso de autoeficacia y de sus expectativas determinarán en alguna medida el éxito y logros académicos de tal forma que el investigador planteó dos objetivos: el primero, describir la relación entre el rendimiento académico y autorregulación del aprendizaje, mientras que el segundo la relación entre autoeficacia académica y autorregulación del aprendizaje. El estudio se realizó con 284 estudiantes universitarios de los primeros ciclos, la tesis se sustentó bajo el enfoque cuantitativo no experimental de diseño correlacional. Así, la investigación arrojó que la relación entre el proceso de autorregulación del aprendizaje, el desempeño académico y la percepción de éxito o fracaso es moderada de tal forma que la multiplicidad de sub procesos contenidos en la autorregulación y de su práctica permitirá el alcance de sus metas académicas. Al ingresar a los centros de estudios superiores, los estudiantes llegan con las ideas de lograr culminar su carrera profesional de forma satisfactoria, sin embargo, en el transcurso de los estudios se manifiestan obstáculos y dificultades lo que impulsara a poner en práctica sus habilidades aprendidas en educación básica, estas habilidades generalmente presentan aspectos motivacionales. Siendo, las creencias sobre su eficacia y las opiniones que vierta sobre su desempeño son elementos importantes para el logro de sus objetivos. Desde esta premisa, el investigador planteó que el estudiante al proyectar una meta se encuentra influenciado por su perspectiva de creer en su éxito y de su habilidad para lograrlo. Por ello, es importante desde el inicio de sus estudios que el estudiante se reconozca a sí mismo como una persona capaz académicamente para responder con éxito a las exigencias y demandas educativas universitarias. A partir de ello, se planteen estrategias de planificación, vigilancia, control y reflexión que implique el desarrollo de un aprendizaje autorregulado.

Rodríguez y Tito (2013) realizaron una investigación titulada “Inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en los estudiantes del 5to de secundaria de la I. E. 3087 “Carlos Cueto Fernandini” sobre la relación entre las variables inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en educandos de 5to grado de secundaria del centro educativo “Carlos Cueto Fernandini”, utilizaron una metodología de tipo sustantiva, no experimental, descriptivo correlacional; participaron 99 estudiantes de ambos sexos. En el cual, llegaron a la conclusión que ambas variables se relacionan de forma positiva y significativas, por consiguiente, a mayor inteligencia emocional mayor uso de estrategias autorregulatorias. Los estudiantes deben de tener un desarrollo desde niños de su potencial cognitivo, actitudinal y procedimental para

que sirva de base para el conocimiento y construcción de mecanismos de autorregulación para un desempeño óptimo y se usen en la vida cotidiana, la inteligencia emocional que engloba aspectos socioafectivos, actitudinales y valorativos servirá de mucho para la autorregulación del aprendizaje. Norabuena (2011).

JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

El presente trabajo de investigación se justifica porque radica en conocer cómo se regula los procesos de pensamientos, sentimientos y acciones para puedan alcanzar las diferentes capacidades de aprendizaje. Llevado esto a nuestros estudiantes significa que sean capaces de regular lo que piensan, lo que sienten, para que puedan saber manejar sus acciones y responder a cualquier situación que se les presente en la vida, de una manera positiva, productiva, de una manera que sea de beneficio para ellos mismos y a los demás; llevando con esto a un mejor logro de sus aprendizajes.

Asimismo, es importante conocer en qué contexto se desarrolla sus decisiones de autocontrol del aprendizaje, los momentos en que esta se pone en práctica y como auto gestiona sus tiempos para poder alcanzar los aprendizajes.

Además, la institución en este caso la Facultad de Educación y sus estudiantes se van a ver favorecidos con esta investigación ya que visualizarán sus estrategias, formas, manera, tiempo en el proceso de autorregulación del aprendizaje, así como vincularlo con la producción de su aprendizaje; especialmente hoy en día en que se propugna el aprendizaje autónomo a través del aprendizaje no presencial.

MARCO TEÓRICO

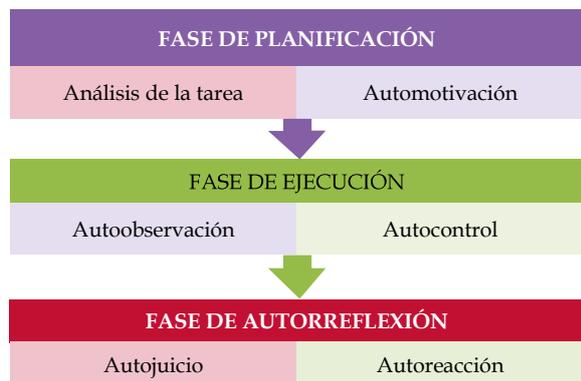
La autorregulación

Es el control de nuestros propios pensamientos, acciones, emociones y motivación a través de estrategias personales para alcanzar los objetivos o metas que previamente nos hemos fijado. Es un proceso complejo y que se retroalimenta a partir de nuestras experiencias y expectativas de aprendizaje.

Hay diferentes modelos que pretenden explicar de qué manera se produce la autorregulación, pero el más conocido y completo es el modelo cíclico de fases de Zimmerman, según el cual el proceso de autorregulación consta de tres fases:

1. **Fase de planificación:** el alumno analiza la tarea, valora su capacidad para realizarla con éxito, establece sus metas y planifica.
2. **Fase de ejecución:** fase en la que se realiza la actividad.
3. **Fase de autorreflexión:** el alumno valora su trabajo y trata de explicarse las razones de los resultados obtenidos.

Cada una de estas fases tiene en cuenta una serie de procesos:



Analizaremos cada una de estas fases en detalle.

Fase de planificación



Análisis de la tarea

El proceso de autorregulación comienza con el análisis de la tarea donde se fragmenta la tarea a realizar en elementos más pequeños y donde, a partir del conocimiento previo, se establecen los objetivos y se planifica una estrategia personal para su ejecución.

El alumno establece sus objetivos a partir de dos variables:

1. *Los criterios de evaluación*, es decir, los estándares mediante los cuales será evaluado. En consecuencia, es importante que los criterios de evaluación sean fijados y conocidos previamente por los alumnos.
2. *El nivel de perfección*, que quiere alcanzar en la tarea le permitirá evaluar el tiempo y el esfuerzo necesarios para su realización.

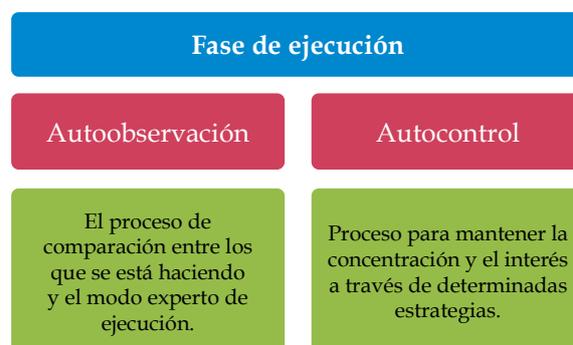
Una vez que el alumno establece sus objetivos establece un plan estratégico que le permitan ejecutar con éxito la tarea. El tiempo dedicado a la planificación está directamente relacionado con el logro de los objetivos, aunque es inversamente proporcional al grado de experiencia o familiaridad que el alumno tenga con la tarea.

Automotivación

Las creencias, los valores, el interés y las metas son las variables personales que generan y sostienen la motivación para realizar una tarea, y vienen determinadas por:

- Las expectativas de autoeficacia expresan la creencia que tiene el individuo sobre su capacidad para llevar a cabo la tarea. Si un alumno considera que es perfectamente capaz de realizar la tarea su motivación será mayor, mientras que si se ve incapaz de realizarla su interés y esfuerzo será menor y disminuirán considerablemente sus probabilidades de éxito.
- Las expectativas de resultado reflejan la creencia sobre las posibilidades de éxito que, como en las anteriores, si son altas la motivación, el interés y el esfuerzo serán mayores. Aunque suelen acompañar a las expectativas de autoeficacia, no son lo mismo, y podemos encontrar alumnos con bajas expectativas de resultado a pesar de sentirse capaces de realizar la tarea.
- El interés y valor de la tarea, es decir, la apetencia y utilidad de la misma, respectivamente. El interés puede ser personal (por lo que significa para la persona) o situacional (por las características de la tarea). Tanto el interés como el valor de la tarea mejorarán la motivación y la energía que se emplea en ella. Es importante para los alumnos conocer la importancia de lo que tienen que hacer para que su implicación sea mayor.
- La orientación a metas es la creencia que los alumnos mantienen sobre los propósitos establecidos. Los alumnos con metas de aprendizaje eligen y emplean estrategias que llevan a aprendizajes más profundos, tienen procesos de reflexión más avanzados, se recuperan antes de fracasos académicos y tienen mayor interés intrínseco por las tareas.

Fase de ejecución



Autoobservación

Una condición necesaria para controlar el desarrollo de la tarea es que el alumno tenga presente la adecuación y calidad de lo que está haciendo (qué está pensando, si es apropiado o no, qué siente...) para, en

caso de que lo esté haciendo bien, continuar y, en caso contrario, modificar su conducta. Se tienen en cuenta dos tipos de actividades:

1. *Automonitorización metacognitiva o autosupervisión*, mediante la que el alumno compara lo que está haciendo con algún tipo de criterio que le permita valorar su ejecución (autoevaluación durante el proceso).
2. *Autoregistro*, mediante anotación o codificación de las acciones que se llevan a cabo durante la ejecución. Más que un proceso interno, el autorregistro es una estrategia de aprendizaje para ayudar a monitorizar y poder reflexionar después de realizar la tarea.

Autocontrol

Mantener la concentración y el interés durante la tarea requiere del uso de una serie de estrategias, que podemos clasificar en metacognitivas (para mantener la concentración) y motivacionales (para mantener el interés). Entre las primeras se encuentran las siguientes:

- *Estrategias específicas* que le permiten conseguir total o parcialmente los objetivos perseguidos (por ejemplo, subrayar un texto).
- *Autoinstrucciones*, es decir, órdenes hacia uno mismo sobre la tarea que se está realizando (las verbalizaciones mejoran el aprendizaje de los alumnos).
- *Crear imágenes mentales* que organizan la información y ayudan así a fijar la atención, lo que favorece el aprendizaje y la memorización (por ejemplo, organizar y relacionar conceptos en mapas conceptuales).
- *Gestión del tiempo* que se dispone para una actividad (la conciencia de “falta de tiempo” en un momento dado afectará negativamente a sus expectativas de autoeficacia y de resultado).
- *Control del entorno de trabajo*, creando un ambiente con el menor número de distracciones y que facilite el desarrollo de la tarea aumentando su efectividad (por ejemplo, colocar todo el material necesario en la mesa de trabajo antes de empezar).
- *Solicitar ayuda* para evitar bloqueos durante la actividad. Buscar o pedir ayuda se trata de un excelente indicador de autorregulación si la intención del alumno es aprender con la respuesta y no eludir la actividad. Precisamente los alumnos con bajo rendimiento son reacios a pedir ayuda, porque no saben qué, cuándo y cómo preguntar, ni a quién hacerlo, y por ello temen no parecer competentes. Sin embargo, algunos alumnos utilizan la estrategia de preguntar de forma “masiva” para que el profesor realice el trabajo que les corresponde a ellos.

Dentro de las estrategias motivacionales distinguimos estas dos:

1. *Incentivarse en el interés durante la actividad*. Consiste en dirigirse mensajes a uno mismo que recuerden la meta a lograr o el desafío al que se está enfrentando, especialmente cuando aparecen dificultades en el proceso de ejecución (por ejemplo: no voy a parar hasta que no termine de escribir este post).
2. *Pensar en las autoconsecuencias*, aumenta la conciencia del progreso a través de autoelogios (¡qué bien me está quedando!) o autorecompensas. Estas estrategias, usadas cada vez que se alcanza un objetivo, consiguen que el interés y la disposición a esforzarse se mantengan altos, aumentando la posibilidad de continuar autorregulándose o evitando el abandono cuando se presentan dificultades.

Fase de autorreflexión



Autojuicio

Proceso mediante el cual el alumno juzga su ejecución de la actividad, a través de:

- *La autoevaluación*: valoración que un alumno hace de su trabajo como correcto o incorrecto basándose en los criterios de calidad y el nivel de perfección que se haya fijado el alumno. Los criterios pueden fijarse de tres formas: primero, a partir del conocimiento de los requisitos que exige la competencia a adquirir (criterio objetivo); segundo, a partir de los niveles anteriores de ejecución (criterio de progreso); y tercero, a partir de la ejecución de los demás (criterio de comparación social). Así, por ejemplo, un alumno puede sentirse satisfecho si es el único de la clase que ha aprobado, aunque su nota sea menor a la esperada.

Además, dos alumnos con los mismos criterios de evaluación con trabajos similares en calidad pueden valorar de forma diferente sus logros debido a que sus objetivos y su nivel de exigencia son distintos (por ejemplo, para un alumno un 7 puede ser una buena nota y para otro un desastre, porque el primero esperaba suspender y el segundo, obtener un 10). Cuando el alumno no tiene oportunidad de reflexionar sobre los errores y aciertos, no ocurre la autoevaluación sino que el alumno pasa directamente a atribuir el éxito o fracaso.

- *Las atribuciones causales* son las explicaciones que el alumno se da a sí mismo sobre el éxito o el fracaso en la actividad. El alumno tiende a hacer inferencias que le permiten atribuir la responsabilidad del resultado a distintos factores tales como grado de habilidad, de esfuerzo, de suerte, de apoyo de los demás. Las atribuciones, al ser explicaciones de los éxitos y fracasos, activan emociones que afectan a las expectativas e influyen en la motivación para futuras ejecuciones de la tarea.

Autorreacción

El sujeto reacciona emocional y cognitivamente ante sus propias atribuciones. En la medida en que los alumnos aprendan a valorar sus éxitos y fracasos como ocasiones para mejorar sabiendo cómo reaccionar, pueden controlar las atribuciones que realizan para que éstas sean adaptativas, controlando así mejor sus emociones. Por ello, hay que tener en cuenta dos procesos:

1. *La autosatisfacción*: reacciones afectivas y cognitivas que el alumno tiene ante el modo en que se juzga a sí mismo. Las actividades que generan afectos positivos producen mayores niveles de motivación para futuras ejecuciones, mientras que las que generan efectos negativos suelen conducir a una evitación de la actividad.
2. *La realización de inferencias adaptativas o defensivas*. Cuando se hace una inferencia adaptativa, la voluntad para volver a realizar la tarea se mantiene, ya sea usando las mismas estrategias o cambiándolas para tener mejor resultado, mientras que, si se hace una inferencia defensiva, se trata de evitar realizar la tarea para no sufrir un nuevo fracaso. Ejemplos de efectos de las inferencias defensivas son: la apatía, el desinterés, la procrastinación, la sensación de indefensión...

Para finalizar, es preciso recordar que la autorreacción que se genere en esta fase afectará a las futuras ejecuciones de la tarea.

CONCEPTO DE APRENDIZAJE AUTORREGULADO

La autorregulación posibilita a las personas funcionar de manera eficaz en su vida personal y también adquirir los conocimientos y destrezas que necesitan para tener éxito en niveles educativos superiores y en el mundo laboral. Autorregular nuestro aprendizaje es, probablemente, la habilidad por excelencia que nos sitúa en el núcleo activo que permite controlar un amplio rango de comportamientos en distintas situaciones y ámbitos. Sin embargo, explicar cómo el ser humano consigue gestionar su aprendizaje implica conocer los procesos internos que forman el sistema de la autorregulación, y éste ha sido estudiado desde diversas disciplinas y consta de un complejo conjunto de funciones subordinadas, localizadas en una confluencia de varios campos de estudio propios de la psicología: la cognición, la metacognición, la función ejecutiva,

la resolución de problemas, la toma de decisiones, los cambios conceptuales, la motivación y la voluntad. Esta complejidad conceptual ha favorecido la investigación sobre la autorregulación del aprendizaje, que en las tres últimas décadas ha sido extremadamente fructífera (Sitzmann y Ely, 2011).

Distintos expertos han discutido sobre la conceptualización y la funcionalidad de la capacidad de autorregular el propio aprendizaje debido en gran medida a la propia complejidad del constructo. Durante el desarrollo de su análisis, los investigadores se han enfrentado a diversas preguntas y cuestiones para favorecer su comprensión, lo que ha provocado que cada comunidad investigadora se haya centrado en el estudio de diferentes contenidos y aspectos sobre el proceso de autorregulación, abordando cada uno de ellos desde su perspectiva los componentes y niveles que lo conforman, dando lugar a un gran número de teorías. Pese a ello existe cierto consenso en que en la autorregulación del aprendizaje se ven implicados componentes cognitivos, afectivos, motivacionales y comportamentales que ayudan al individuo a ajustar sus acciones en orden a unas metas propuestas con el fin de conseguir unos resultados, gestionado al mismo tiempo las condiciones de su entorno (Martin y McLellan, 2008).

Según Boekaerts, Maes y Karoly (2005). hoy en día la mayoría de los investigadores están de acuerdo en que la autorregulación se refiere “a un proceso multicompetente, iterativo y autodirigido aplicado a los conocimientos sentimientos y acciones de uno mismo al igual que a las partes del entorno que deben modularse al servicio de los objetivos propios” (p.150).

Zimmerman (2001) encuentra una serie de características comunes a todas las definiciones que se han ido desarrollando. La primera de ellas es que los estudiantes son conscientes de la potencial utilidad de los procesos de autorregulación para aumentar su rendimiento académico. En segundo lugar, la mayoría de las definiciones hacen referencia al bucle de *feedback* autoorientado durante el aprendizaje, que se refiere a los procesos cíclicos durante los cuales los alumnos vigilan la efectividad de sus métodos o estrategias de aprendizaje realizando los ajustes necesarios. La tercera característica común es la descripción de cómo y porqué los estudiantes determinan el emplear una determinada estrategia, proceso o respuesta reguladora. Por último, se asume que los esfuerzos del estudiante por autorregular su aprendizaje académico a menudo requieren tiempo de preparación adicional, vigilancia y esfuerzo. En el aprendizaje autorregulado se ven implicados la gestión de tres aspectos generales del aprendizaje académico: a) el comportamiento, que implica el control activo de varios recursos que los estudiantes pueden controlar (como el tiempo, el ambiente de estudio o la ayuda de iguales o profesores); b) la motivación y el afecto, que hace referencia al control y cambio de estrategias motivacionales, como la eficacia o la orientación a la meta, y adaptarlas a las demandas de la situación; y c) la cognición, que

implica el control de varias estrategias cognitivas para el aprendizaje, como el uso de estrategias profundas de procesamiento (Pintrich, 1995).

ESTUDIOS SOBRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

El rendimiento académico se manifiesta a través de los logros académicos obtenidos por los estudiantes en el transcurso del proceso de enseñanza-aprendizaje, expresadas mediante una nota, de acuerdo al sistema de calificación que se use.

Hace tiempo que los psicólogos y educadores son conscientes de la importancia y la necesidad de entender cómo se relaciona la gestión del aprendizaje y su influencia en el desempeño académico, por lo que los investigadores han tratado de encontrar los elementos claves de la autorregulación y la motivación en orden a explicar el rendimiento académico. Sin embargo, en la actualidad, estamos ante una etapa que plantea nuevos objetivos de estudio, ya que es necesario considerar que las nuevas metodologías empleadas en la universidad, y las exigencias de una sociedad cambiante aumentan el peso de la experiencia de aprendizaje, y es por ello que esta línea de investigación vuelve a considerarse “emergente” (Ning y Downing, 2012; Valle, et al., 2008).

En el estudio sobre la relación entre la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico no se han encontrado, hasta el momento, datos en las investigaciones que conduzcan a conclusiones unívocas y estables. Los diversos modos de considerar cómo evaluar el rendimiento académico en las investigaciones, y la heterogeneidad de métodos para cuantificarlo en el sistema universitario tradicional, sitúan a la comunidad científica en la necesidad de estudiar la relación entre ambas variables con un mayor nivel de complejidad contemplando la inserción de competencias en el plan de estudios, y abordando este dato de una manera más exhaustiva y delimitada (De la Fuente et al., 2008).

Las últimas investigaciones realizadas se han llevado a cabo bien en el sistema tradicional (véase De la Fuente et al., 2008; Roces, González- Pienda, Núñez González-Pumariega, 2002b; Valle et al., 2008), bien en sistemas universitarios no europeos (DiBenedetto y Bembenuddy, 2011; Ning y Downing, 2012; Zusho y Pintrich, 2003). Los datos de estas investigaciones difieren según en el contexto de cada estudio y cabe destacar que en las investigaciones llevadas a cabo mientras los estudiantes cursaban el crédito basado en el número de horas presenciales la relación entre el rendimiento académico y la autorregulación del aprendizaje es baja o moderada.

En un estudio realizado en nuestro país, Valle et al. (2008) profundizan en este ámbito e identifican tres perfiles de aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios, así como su relación con el rendimiento académico, concluyendo que en el sistema tradicional

universitario el nivel de autorregulación y el rendimiento académico no siempre van parejos. Estos autores argumentan que una posible causa de la discordancia de los datos se deba a la importancia que se ha dado a los resultados. El sistema se ha centrado en evaluar las producciones finales, generalmente mediante un examen teórico, por lo que no se ha prestado atención al proceso de aprendizaje en sí mismo, lo que, entre otras cosas, favorece que los estudiantes estén orientados hacia el rendimiento final y usen estrategias acordes a lo que se les solicita, no hacia el proceso de aprendizaje. Y en este punto es interesante comentar que en el último meta-análisis sobre este tema (Sitzman y Ely, 2011) se afirma que, en las etapas previas a la universitaria, los procesos de autorregulación que tienen una “fuerte” relación con el aprendizaje son: el establecimiento de metas, el esfuerzo, la constancia y la autoeficacia.

APRENDIZAJE

Existe una proficua literatura en cuanto al significado del aprendizaje. Esta obedece a las diferentes escuelas y posturas en cuanto a ella. Para el presente estudio consideramos que el aprendizaje es “el proceso de construcción de una representación mental, el proceso de construcción de significados. Se entiende el aprendizaje dentro de una actividad constructiva del alumno y no implica necesariamente la acumulación de conocimientos” Orellana (como se citó en Huertas, 2005).

MÉTODO

Según Hernández, Fernández y Baptista la investigación es aplicada, descriptiva correlacional, de enfoque mixto, no experimental y de corte transversal.

Universo y muestra

La población estuvo conformada por los estudiantes del segundo año de la Facultad de Educación, año académico 2020; siendo un total de 124 estudiantes según como se detalla en la siguiente tabla:

Especialidad	2do año de estudio
Educación Primaria	18
Matemática y Física	18
Lengua y Literatura	18
Educación Física	20
Ciencias Histórico-Sociales	20
Inglés	30
TOTAL	124

Fuente: Elaboración propia

La muestra es censal, es decir se tomará a toda la población en este caso son 124 estudiantes de segundo año.

Instrumento

Se aplicó dos instrumentos:

1. El Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación (CEAM II) versión traducida y adaptada por Rocés Montero (1996) del Motivated Strategies for learning Questionnaire (MSLQ) de Pintrich y sus colaboradores (1991).

Se trata de un cuestionario tipo autoinforme constituido por 81 ítems, que a su vez se divide en dos escalas: 31 ítems que conforman la escala de motivación y 50 ítems que conforman la escala dirigida a la evaluación de estrategias de aprendizaje.

El CEAM hace referencia a la motivación y las estrategias del sujeto acerca de un conjunto de asignaturas de un curso académico. Las respuestas aparecen categorizadas en una escala tipo Likert que se puntúa de 1 a 7, correspondiendo el 1 a *no, nunca* y el 7 a *sí, siempre*.

En lo que respecta a su fiabilidad, las escalas de motivación y estrategias tienen un Alpha de Cronbach de 0.79 y 0.89 respectivamente.

2. El Inventario de Estrategias Volitivas Académicas (IEVA) versión traducida y adaptada por Miguel Angel Broc Caverno del AVSI (2010-2011) *The Academic Volitional Strategy Inventory* de McCann y Turner (2004). Se trata de un cuestionario tipo autoinforme constituido por 20 ítems, que consta de tres subescalas: intensificación de la autoeficacia, incentivos de base negativa y acciones para reducir el estrés. Las respuestas aparecen categorizadas en una escala tipo Likert que se puntúa de 1 a 5, correspondiendo el 1 a "nunca", nunca y el 5 a "siempre". En lo que respecta a su fiabilidad tiene un Alpha de Cronbach de 0.79.

Procedimiento

Se utilizó la técnica de la encuesta y como instrumento el cuestionario el cual se aplicará a la totalidad de estudiantes. La aplicación de la encuesta se hará mediante la vía del correo electrónico institucional de la UNFV. Además, se coordinará a través del Whassaap.

Luego de la recogida de los datos se procederá al análisis de los datos utilizando los procedimientos estadísticos básicos de distribución de frecuencia categórica como numérica según sea el caso; así como las medidas de tendencia central que correspondan utilizando el paquete estadístico SPSS versión 22. La validez del instrumento se realizó a través de juicio de expertos y la confiabilidad, se obtuvo aplicando el coeficiente Alfa de Cronbach. Se empleará el coeficiente de correlación de Pearson para establecer la relación de las variables.

RESULTADOS

Los resultados en cuanto a la motivación y actitud ante el estudio muestran que;

- El 72% de estudiantes manifiestan que a la preferencia de estudiar temas que sean realmente desafiantes para así aprender cosas nuevas lo realizan con bastante frecuencia y menos del 10% lo realizan casi siempre.
- En cuanto si están seguros de que pueden entender incluso contenidos más difíciles de los libros, lecturas recomendadas y apuntes de las asignaturas del curso manifiestan un 44% que lo realizan con bastante frecuencia, 27% lo realizan alguna vez y el 3% nunca lo hace.
- A la importancia que tiene para los estudiantes aprender asignaturas por el valor que tienen para ellos en su formación, expresan el 85% de estudiantes, que casi siempre lo realizan y un 4% expresan que a veces y alguna vez.
- Referente a la seguridad que tienen para entender incluso los temas más complicados que explican los profesores, los estudiantes manifiestan en un 72% que a veces toman esa postura, menos del 10% lo realizan con bastante frecuencia y menos del 5% lo realiza siempre.
- En cuanto a si se esfuerzan lo suficiente para entender los contenidos de las asignaturas manifiestan que lo realizan con bastante frecuencia 83% de los estudiantes, menos del 5% indican que siempre y 2% alguna vez.
- Al señalarles que si se sienten nerviosos y turbados cuando desarrollan un examen, el 77% manifiestan que le ocurre con bastante frecuencia, solamente un 4% indican que casi nunca y siempre. Además 87% de los estudiantes expresan con bastante frecuencia que el pulso se les acelera cuando están resolviendo un examen, un 7% siempre se les acelera el pulso y menos del 4% alguna vez.
- En cuanto si lo más satisfactorio para el estudiante es entender los contenidos tan a fondo como sea posible, expresan un 77% que los piensan con bastante frecuencia, un 4% casi nunca y 5% a veces. Un 83% de estudiantes con bastante frecuencia están seguros de que pudo dominar las capacidades o técnicas que se enseñan en las diferentes materias y un 4% alguna vez.
- Casi un 90% de los estudiantes con bastante frecuencia quieren ir bien en su curso porque es importante para ellos demostrar su capacidad a su familia, amigos, jefe u otras personas, solamente un 3% expresan que casi siempre y un 4% a veces y alguna vez.
- Teniendo en cuenta la dificultad de las asignaturas, los profesores y sus capacidades, creen que le irá

bien en el curso con bastante frecuencia a un 84% de los estudiantes, un 6% piensa que siempre y un 4% cree que alguna vez.

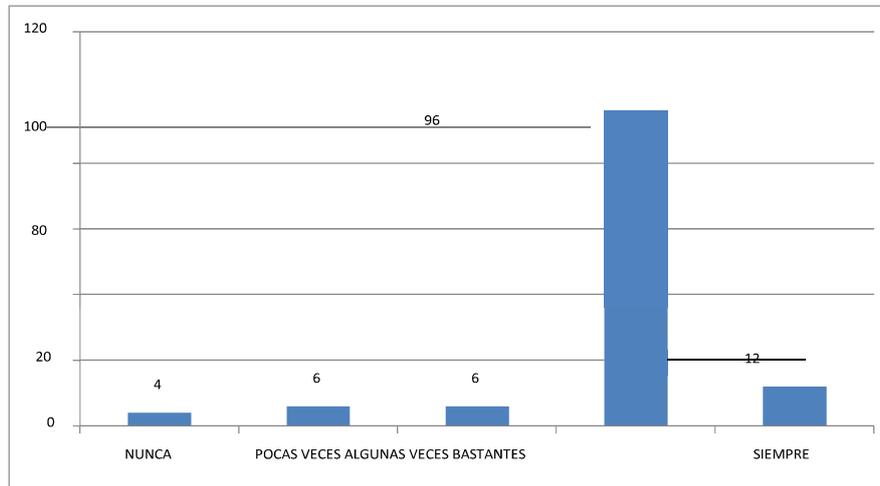
Sobre sus estrategias de aprendizaje y técnicas de estudio utilizados por los estudiantes,

- Un 82% manifiesta que con bastante frecuencia al estudiar subraya para organizar mejor sus ideas y solamente un 5% casi nunca utiliza el subrayado.
- Un 73% de los estudiantes expresan que a veces cuando estudian exponen la materia ante un compañero de clase para comprobar lo que saben, un 15% lo realizan con bastante frecuencia y un 2% lo realizan siempre.
- Se encontró también que solo un 4% de estudiantes siempre se hacen preguntas a ellos mismos sobre las cosas que oyen o leen para ver si las encuentran convincentes, un 57% nunca lo hace y un 17% casi nunca.
- Un 73% de los estudiantes expresa que casi siempre para retener, repiten los contenidos una y otra vez y un 4% expresan que siempre y nunca.
- El 73% de los estudiantes manifiestan que, con bastante frecuencia, si tienen problemas para aprender las asignaturas, intentan hacerlo por ellos mismos, sin ayuda de nadie; el 4% nunca lo hace.
- Un 67% manifiesta que, con bastante frecuencia, leen algo referente a alguna asignatura y si no le queda claro, vuelve atrás y trata de resolver sus dudas y solamente un 4% expresan que nunca y siempre lo hacen.
- Un 63% de los estudiantes señalan que cuando estudian hacen una primera lectura rápida de los libros y apuntes e intenta encontrar las ideas importantes y un 4% expresan que nunca y siempre lo hacen.
- Un 73% de los estudiantes expresa que, con bastante frecuencia, aprovechan y emplean bien el tiempo en estudiar, mientras que un 9% casi siempre lo hace y un 4% nunca lo realiza.
- Un 67% señalan que, con bastante frecuencia, cuando leen y le resulta difícil de entender, ensayan otro modo distinto de leer el material; mientras que un 4% de los estudiantes expresan que nunca y siempre lo hacen.
- Un 73% expresan que, con bastante frecuencia, los estudiantes procuran estudiar o realizar trabajos de clase con otros compañeros, mientras que un 4% nunca lo hacen.
- Un 82% de los estudiantes manifiestan que, con bastante frecuencia, cuando estudia lee los apuntes y los libros una y otra vez; un 2% siempre lo hace y un 6% nunca lo realiza.
- Un 73% de los estudiantes manifiesta, con bastante frecuencia, que cuando está en clase o usando los libros y se expone una teoría, interpretación o conclusión, trata de ver si hay buenos argumentos que la sustenten y un 4% expresan que nunca y siempre.
- Un 77% indica que trabaja duro para ir bien en las diferentes asignaturas, incluso cuando no le gusta lo que están haciendo y un 4% señala que nunca lo hace.
- Un 82% de los estudiantes indican que, con bastante frecuencia, hacen gráficos sencillos, esquemas o tablas para organizarse mejor en la materia de estudio y solo un 4% no lo hace.
- Un 87% de los estudiantes, con bastante frecuencia, suele comentar y resolver dudas sobre los contenidos de las asignaturas con otros compañeros de clase; un 6% siempre lo hace y un 4% nunca.
- Un 61% de los estudiantes señala que, casi nunca, encuentra difícil ceñirse a un plan de estudio, un 15% a veces y un 6% siempre.
- Un 77% de estudiantes manifiestan que, con bastante frecuencia, cuando estudian, reúne información de diferentes fuentes: clases, lecturas, trabajos prácticos, etc. y un 4% expresan que nunca y siempre.
- Un 82% de los estudiantes expresa que, con bastante frecuencia, antes de estudiar a fondo un tema nuevo, lo hojea para ver cómo está organizado un 3% casi siempre y un 4% siempre.
- Un 82% de los estudiantes señala que, con bastante frecuencia, hace preguntas a los profesores para aclarar los conceptos que no entiende bien, un 6% no lo hace nunca y casi siempre.
- Un 82% de los estudiantes expresan que, con bastante frecuencia, cuando estudian, revisan los apuntes de clase y hacen un esquema con las ideas importantes y un 4% indican que nunca lo hacen.
- Un 82% de los estudiantes expresa, con bastante frecuencia, que cuando lee la materia de una asignatura, trata de relacionarla con lo que ya sabe y un 4% nunca lo hace.
- Un 63% de los estudiantes expresan, con bastante frecuencia, que tienen un lugar fijo para estudiar, un 10% señalan que a veces y alguna vez, y un 4% siempre y casi nunca.
- Un 82% de los estudiantes, con bastante frecuencia, trata de poner en acción ideas propias relacionadas con lo que está aprendiendo en las diferentes asignaturas y solamente un 4% nunca lo hace.
- Un 82% de los estudiantes, con bastante frecuencia, cuando estudia, escribe pequeños resúmenes de las ideas principales de los libros y apuntes de clase, un 8% casi siempre lo hace y un 4% nunca y casi nunca.
- Un 85% de los estudiantes expresan, con bastante frecuencia, que cuando no entienden algún contenido de una asignatura, piden ayuda a otro compañero y un 4% señalan que nunca y casi nunca.

- Un 77% expresa, con bastante frecuencia que, trata de entender el contenido de las asignaturas estableciendo relaciones entre los libros o lecturas recomendadas y los conceptos expuestos en clase y 4% nunca lo hace.
- Un 84% manifiesta, que con bastante frecuencia asiste a clases con regularidad, 6 % asiste casi siempre y 2% siempre.

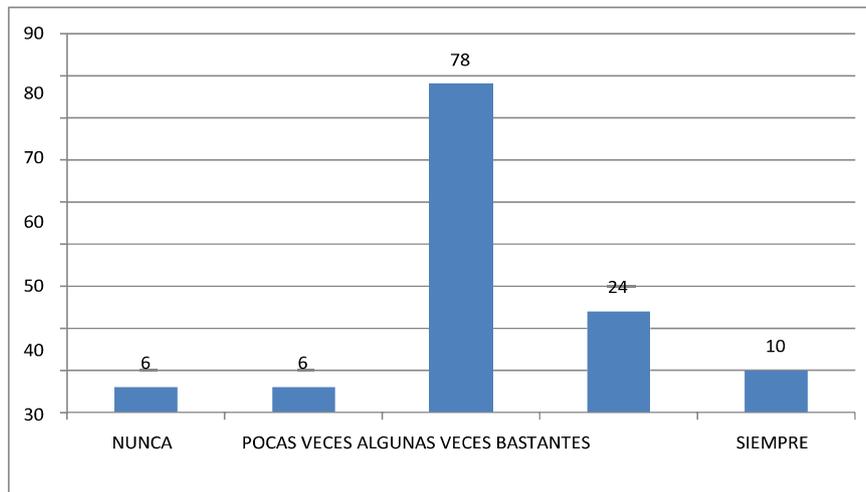
En cuanto al cuestionario - AVSI tenemos:

Gráfico 1 *Me prometo a mis mismo a hacer cualquier cosa que me guste después de terminar de estudiar*



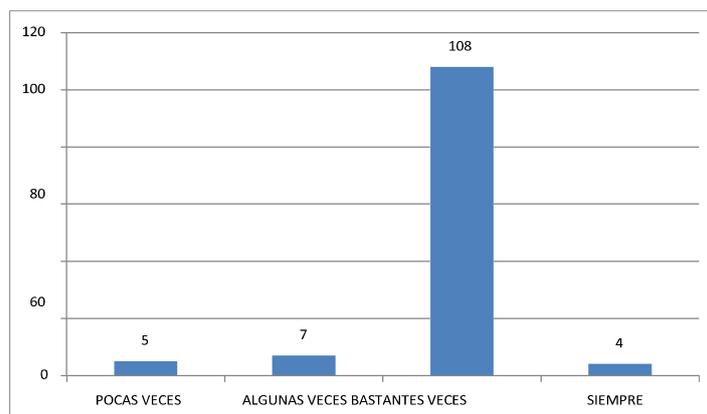
Prácticamente tres cuartas partes de los estudiantes expresan que bastantes veces priorizan sus estudios y luego de concluidos ellos hacer otras actividades. Solamente una décima parte expresan que siempre lo hacen evidenciando un fuerte espíritu compromiso con los trabajos y tareas académicas.

Gráfico 2 *Pienso en los errores que cometí en mis tareas y exámenes anteriores cuando decidí dejarlo y estudiar para más tarde*



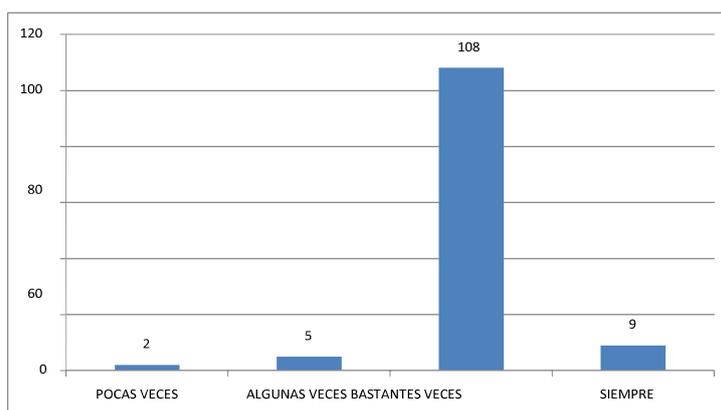
Las dos terceras partes de los estudiantes asumen algunas veces que los errores que cometieron al hacer su retroalimentación se debe a que decidieron dejarlo y estudiarlo para más tarde y solamente el 5% indica que nunca y pocas veces.

Gráfico 3 Cuando no tengo ganas de estudiar, o quiero dejarlo, pienso en todos los trabajos o profesiones en lo que no podré entrar por no haber estudiado en su momento



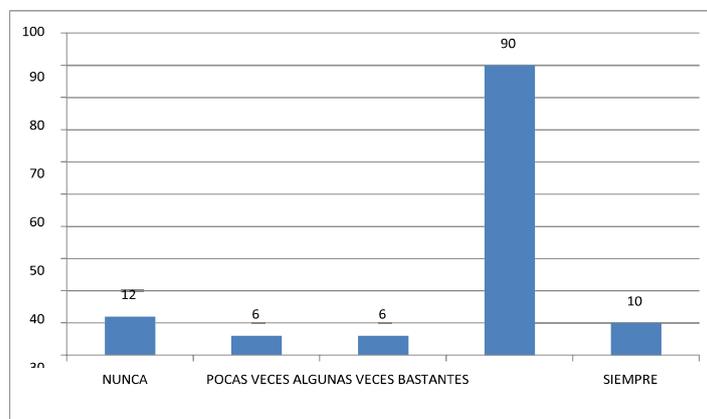
Casi el 90% de los estudiantes piensan bastantes veces en todos los trabajos o profesiones en los que no podrán ingresar por no haber estudiado en su momento y menos del 5% siempre los piensan.

Gráfico 4 Pienso en lo bien (aliviado o aliada) que me sentiré cuando termine mis actividades o trabajos académicos

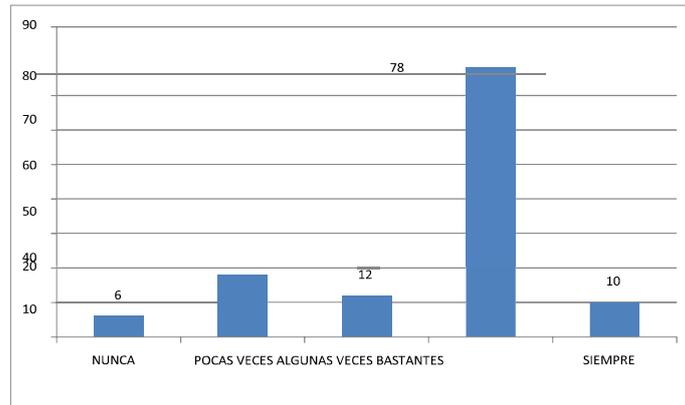


El 87% de los estudiantes manifiestan, bastantes veces, que piensan en lo bien que se sentirán cuando terminen sus actividades o trabajos académicos y menos del 10% siempre piensan que sentirán bien cuando terminen dicha actividad.

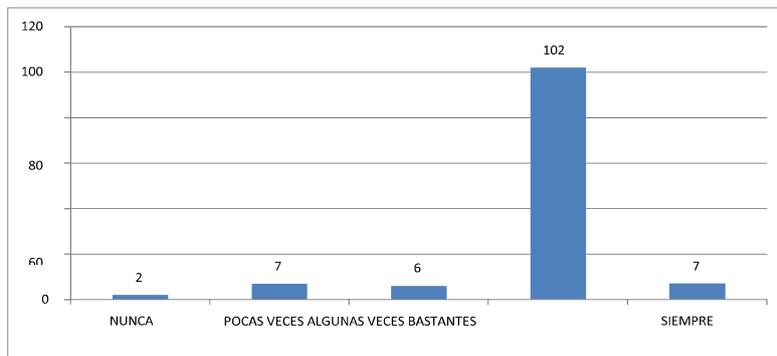
Gráfico 5 Pienso en formas interesantes o diferentes para hacer que estudiar sea más divertido o interesante para mí



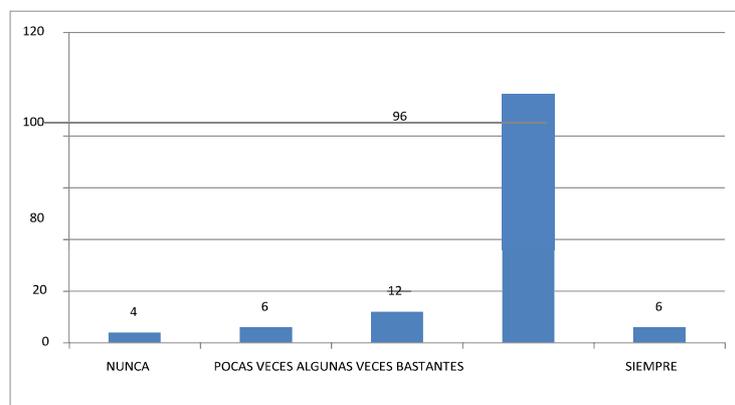
Un poco más del 70% de los estudiantes piensan de manera diferente para hacer que el estudio le sea más divertido o interesante y menos del 5% manifiestan que pocas veces y algunas veces asumen esa óptica.

Gráfico 6 *Pienso en las metas que me he planteado y cómo lo que yo haga afectará a lo que me ocurra en el futuro*

Las dos terceras partes de los estudiantes expresan que, bastantes veces, piensan en las metas que se han planteado y lo que hagan ahora afectará a lo que ocurra en el futuro y solamente menos del 10% piensan lo mismo; mientras que por otro lado menos del 5% de los estudiantes nunca piensan en esa posibilidad.

Gráfico 7 *A menudo busco hacer o usar algún método de relajación para ser más capaz de concentrarme mejor en mis estudios*

Resulta importante que más del 80% de los estudiantes en su labor académica manifieste que, bastantes veces, busca usar un método de relajación que les permita concentrarse mejor en sus estudios y que el 6% siempre lo haga.

Gráfico 8 *Pienso en cosas que hacen sentirme bien, a pesar de que me pueda sentir mal, frustrado/a por todo lo que me falta por hacer*

Cerca al 80% de los estudiantes piensan, bastantes veces, en cosas que le hacen sentirse bien, a pesar de que se pueda sentir algo mal o frustrado por la tarea o trabajo que le falta por hacer y solo menos del 5% siempre lo hace; por otro lado, menos del 4% nunca lo piensa.

Tabla 1 Rendimiento Académico

RENDIMIENTO	ESTUDIANTES
20 - 18 (Muy bueno)	39
17 - 15 (Bueno)	58
14 - 11 (Regular)	19
10 - 08 (Desaprobado)	08
TOTAL	124

Elaboración propia

Como se puede apreciar el 47% tiene un buen rendimiento, la tercera parte tiene un rendimiento de muy bueno, regular 15% y desaprobado un 6% siendo una mínima proporción.

Como se aprecia en los resultados de manera general, los aspectos como la automotivación, expectativas de autoeficacia, el interés, son elementos básicos para que el estudiante autorregule su aprendizaje. Asimismo, el auto control y las estrategias de ejecución y **el uso de técnicas de aprendizaje, así como la gestión del tiempo, contribuyen** para que el estudiante pueda alcanzar sus objetivos educacionales.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La autorregulación en el proceso de aprendizaje de por sí es una actividad compleja que involucra en los estudiantes su modo de pensar, así como sus emociones y motivaciones, estos elementos base les permitirá esbozar estrategias para alcanzar las metas educativas propuestas. Zimmerman (2001) destaca que los estudiantes son conscientes de la potencial utilidad de los procesos de autorregulación para aumentar su rendimiento académico. De lo que se puede establecer de acuerdo con la investigación que el estudiante valora la importancia que tiene para él aprender los contenidos de una signatura dentro de su formación profesional. Asimismo, Zimmerman (2001) plantea que este proceso de autorregulación involucra tres fases: la de planificación, en la cual el estudiante se plantea metas y prevé las actividades que debe ejecutar a futuro; la fase de ejecución, que es la puesta de acción de las estrategias necesarias para alcanzar sus objetivos y finalmente la fase de autorreflexión en la que el estudiante sopesa y valora el trabajo realizado. Por lo que esta triada constituyen elementos fundamentales para el aprendizaje autorregulado.

Los resultados de la investigación coinciden con De la Fuente, Pichardo, Justicia y Berbén (2008) quienes encontraron una relación entre los enfoques de aprendizaje y autorregulación que desarrollaron los estudiantes de las universidades investigadas. Se reafirma que un aprendizaje más profundo va acompañado de mayor planificación y estrategias reguladoras.

Coincidentemente con González-Cabanach, Valle, Rodríguez y Piñeiro (2002) se afirma que si el estudiante autorregula su proceso aprendizaje mejorará de manera permanente, por lo que deben estar dispuestos y ser capaces de regular, controlar y supervisar, de alguna manera, dichos aspectos. En el presente estudio los estudiantes expresan que no encuentran difícil ceñirse a un plan de estudio, lo cual resulta positivo para la prosecución de sus metas educativas.

En la investigación se determinó que si existe relación positiva entre la autorregulación y el rendimiento académico de los estudiantes que cursan el segundo año de la Facultad de Educación de la UNFV. Estos resultados concuerdan con Norabuena (2011) quien encontró una relación positiva y estadísticamente significativa entre el nivel de aprendizaje autorregulado y el nivel de rendimiento académico que presentan los alumnos del área de salud en una universidad nacional. Aspectos como la automotivación, expectativas de autoeficacia y el interés son elementos básicos para que el estudiante regule su aprendizaje. El autocontrol y las estrategias de ejecución y el uso de técnicas de aprendizaje, así como la gestión del tiempo, contribuyen a alcanzar un mejor rendimiento académico.

A través de los resultados se determinó qué si existe relación directa y positiva entre la autorregulación del aprendizaje y el sexo en las especialidades de los estudiantes del segundo año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal 2020; haciéndose más notorio en las especialidades de Matemática - Física y Lengua - Literatura respecto al sexo masculino.

Asimismo, se concluyó que existe una relación entre la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes del segundo año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal 2020.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alegre, A. (2014). Autoeficacia académica, autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios iniciales. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), 79-100. Doi: <https://doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.54>
- De la Fuente, J., Pichardo, M., Justicia, F. & Berbén, A. (2008). *Enfoques de aprendizaje, autorregulación y rendimiento en tres universidades europeas*. Universidad de Alameira y Universidad de Granada. *Psicothema*, 20(4), 705-711. Recuperado desde: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72720430>.
- Escorcía, D. (2010). *Conocimientos metacognitivos y autorregulación: una lectura cualitativa del funcionamiento de los estudiantes universitarios en la producción de textos*. *Avances en Psicología*

- Latinoamericana*, 28(2), 265-277. Recuperado desde <http://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/view/1456/1328>.
- Huertas, M. (2005). *Aprendizaje estratégico: cómo enseñar a aprender y pensar estratégicamente*. Lima- Perú: Editorial San Marcos.
- Norabuena, R. (2011). *Relación entre el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes de enfermería y obstetricia de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo - Huaraz* (tesis de posgrado) Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo.
- Núñez, J., Solano, P., Gonzales, J. C. & Rosario, P. (2006). *El aprendizaje autorregulado como medio y meta de la educación*. Universidad de Oviedo, Universidad de Minho (Portugal). *Papeles del Psicólogo*, 27(3), 129-146.
- Roces, C. & González, M.C. (1998). *Capacidad de autorregulación de aprendizaje*. En J.A. González-Pienda & J.C. Núñez (Coords.), *Dificultades de Aprendizaje*. Madrid: Pirámide.
- Rodríguez y Tito (2013). *Inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje de los estudiantes del 5 de secundaria de la institución Educativa 3087 Carlos Cueto Fernandini de los Olivos*. Lima
- Valle, A., Cabanch, R., Rodríguez, S., Núñez, J. & González, J. (2006). *Metas académicas, estrategias cognitivas y estrategias de autorregulación del estudio*. *Psicothema*, 18(2), 165-170.
- Zimmerman, B. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical Background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal* 45, 16- 183.
- Zimmerman, B.J. (2000). Attaining self-regulation: a social cognitive perspective. En M. Boekaerts, P.R. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of selfregulation* (pp. 13-39). San Diego: Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>

APORTES TEÓRICOS

Tendencias de la Educación Superior en relación con la investigación: el aporte de la “Universidad de Tercera Generación”

Tendencies of Superior Education in relation with the research: the contribution of the “University of the Third Generation”

Recibido: 12/07/2021 | Revisado: 13/07/2021 | Aceptado: 17/07/2021

JAVIER BERMÚDEZ-APONTE¹

INTRODUCCIÓN

La investigación es inherente al fin de la universidad, que busca incrementar el saber superior. Ese fin es igualmente perseguido porque contribuye al progreso colectivo en sus diferentes dimensiones. Que la investigación es vital para la enseñanza universitaria es algo que está fuera de discusión. Ahora bien, como sostiene Medina (1996) no se trata sólo de que la investigación contribuya al progreso económico y cultural, o a la mejora del nivel de vida de nuestra sociedad, ni de que la actividad investigadora sea imprescindible para la subsistencia de un país, ya que no se puede ser por mucho tiempo tributario de una actividad creadora realizada en el exterior y, en consecuencia, de empresas que dependan de tecnología extranjera. Lo esencial es que la investigación en la Universidad es imprescindible para que ésta cumpla con las demás facetas de su misión (p. 149).

Sólo un saber que procede de un proceso de investigación puede considerarse un saber superior. El camino para incrementar este último es precisamente la investigación, ya que lo propio de la universidad es la búsqueda, conservación y difusión de tal saber. En este sentido, la investigación es un fin originario de la universidad, que fue creada para hallar nuevos conocimientos y transmitirlos. El auténtico universitario es el que se compromete con el conocimiento, con el saber superior y consigo mismo, lo que le obliga a reflexionar sobre sus acciones en el aula.

LA INVESTIGACIÓN EN LA UNIVERSIDAD ACTUAL

El prestigio del que goza hoy la investigación experimental y tecnológica, muy ligada al progreso económico, explica el gran énfasis que se hace en ella. En este terreno, el paradigma lo constituyen las denominadas *research universities* de los EE.UU., que se han convertido en el modelo a seguir y están ubicadas en los primeros puestos de los *rankings* mundiales.

El proceso de consolidación de la investigación de tales instituciones ocurre durante todo el siglo XX, especialmente tras la Segunda Guerra Mundial, pues fue entonces cuando se realizaron grandes descubrimientos que condujeron a importantes innovaciones técnicas, con fuertes repercusiones en la economía y la vida cotidiana. Por ello, la sociedad estadounidense en su conjunto se muestra muy identificada con la investigación que se realiza en las universidades y éstas atraen grandes recursos del sector privado y público. De hecho, es difícil concebir un proyecto de investigación a largo plazo sin contar con la universidad, o plantear programas de investigación sin que la investigación básica ocupe un lugar prominente (Salaburu, 2007, p. 397).

La universidad estadounidense está abierta de modo permanente a los contactos con las instituciones oficiales, la empresa privada y la

¹ Ponente: Javier Bermúdez-Aponte, Decano Facultad de Educación, Universidad de La Sabana (Colombia). Email: javier.bermudez@unisabana.edu.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9881-1906>

sociedad en general (Martínez, Baena & Pacios, 1978, p. 29). La investigación es vital para las universidades, tanto por razones científicas como por constituir una fuente esencial de financiación. Los fondos dedicados a ella provienen de organismos gubernamentales y del sector privado, dependiendo del tipo de investigación que se realiza.

Lo que la universidad ofrece al sector empresarial es cada día más específico, por lo que los valores de ese intercambio han cambiado, en particular en lo relativo a las patentes. Un importante investigador universitario estadounidense afirma:

When do the requirements of a research contract fall into the category of 'secret'? Who owns the results of the research? Scholars with grants to write books almost always retain the right to the royalties, which come with book publications -provided the publisher sells enough books (Lazerson, 2010, p. 102).

Se estrecha así la relación entre la universidad y el sector productivo, lo que afecta la difusión del conocimiento obtenido por medio de la investigación.

Es con los derechos de propiedad intelectual con los que, en el caso americano, se ha financiado en gran medida la investigación. Por eso, en lugar de difundir su investigación de forma gratuita, como solían hacer, las universidades ofrecen ahora patentes y licencias con la industria privada a cambio de una participación en los beneficios económicos (Washburn, 2006, pp. 146-147). De ahí que, tanto las universidades como sus profesores tengan ahora amplios intereses financieros muy ligados a la investigación. Incluso algunos profesores participan en las juntas asesoras de empresas o sirven como consultores para quienes financien sus investigaciones. Eso puede ir en detrimento de determinadas formas de servicio a la sociedad propias de la universidad (Geiger, 2004, p. 13).

Esta manera de entender la investigación afecta a los profesores, pues no todas las disciplinas tienen las mismas posibilidades de acceder a los recursos económicos disponibles. También a la docencia, ya que el centro de atención es la investigación que produce productos tangibles, sobre todo técnicos, algo que reporta a su vez beneficios económicos para la propia institución. En la universidad tiende a alterarse el equilibrio entre la investigación y la docencia, ya que son cientos de millones los que dependen de la primera, por lo que se pone el foco de atención en ella.

APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE INVESTIGACIÓN EN LA UNIVERSIDAD

Dado que la investigación puede concebirse de modos muy diversos, aclaramos que, en el marco del presente escrito, se entiende como un proceso de estudio, riguroso y sistemático que permite acceder a un nuevo conocimiento o perfeccionar el ya adquirido, cualquiera que sea el aspecto de la realidad tenida en

cuenta. Igualmente, con la labor de investigación se busca desarrollar las distintas áreas del saber o sus disciplinas, resolver preguntas o problemas y crear oportunidades e innovaciones (Universidad de La Sabana, 2006).

La investigación universitaria, por tanto, ha de orientarse hacia el examen, la validación y la ampliación de los conocimientos ya existentes en los distintos campos del saber. La universidad debe también formar, para dicha tarea, a quienes tienen vocación de incorporarse a ella, haciendo de la investigación su proyecto de vida. En este sentido, la investigación básica o aplicada que se desarrolla en una universidad es también una escuela para la formación de los investigadores noveles (Parra, 2005, p. 153).

Para entender el impacto de la investigación en la docencia es necesario, como sugiere Parra (2005) tener presente el tipo de investigación, las personas que han de estar al frente de la misma, la articulación entre investigación y formación profesional, y los costos que acarrea (p. 154).

La primera cuestión implica definir y distinguir los diferentes tipos de investigación que se pueden realizar. En este terreno, se suele separar la investigación básica o pura, cuya única meta es aumentar el conocimiento, de la investigación aplicada, que busca resolver problemas muy concretos. Al primer ámbito pertenecen las humanidades y, en buena medida, las ciencias sociales, que cada vez son menos valoradas. Al segundo, las ciencias naturales que, como se señaló en el apartado anterior, son cada vez más estimadas.

En lo que al segundo punto se refiere, la universidad es una organización constituida por diferentes estamentos, cada uno con funciones que le son propias, luego, cabe preguntarse a cuál de ellos le corresponde como tarea prioritaria la investigación. Puesto que los profesores son el centro de la vida universitaria y lo permanente en ella, a ellos corresponde esa tarea y buscar el saber superior en todos los órdenes, y también formar a sus estudiantes como futuros investigadores.

La articulación de la investigación con los procesos de formación profesional, la tercera cuestión antes citada, es compleja. Se puede entender y practicar la formación laboral como contraria o aislada de la formación científica. La clave para vincularlas está en entender que la Universidad tiene múltiples funciones, orientadas a diferentes necesidades. Para algunos, la investigación es parte natural y esencial de su quehacer universitario, mientras que otros deben dedicar sobre todo sus esfuerzos al desarrollo de las competencias profesionales en los estudiantes.

En este terreno, las opiniones suelen estar divididas. Hay quienes consideran que lo correcto es mantenerse al margen de las necesidades sociales, y quienes consideran que su deber es precisamente responder a

ellas de manera eficaz, pues de lo contrario se pone en entredicho una de las razones de ser de la misma universidad.

El cuarto interrogante que nos planteamos guarda relación con el alto costo económico de la investigación sobre ciencias experimentales y técnicas, que lleva, como se vio en el anterior apartado, a que la universidad busque recursos económicos externos para financiarla, lo que pone en situación de inferioridad al resto de las disciplinas, en especial a las Humanidades.

UNIVERSIDAD DE TERCERA GENERACIÓN

Wissem (2009), plantea agrupa a la Universidad como institución en “generaciones”, concepto que responde a la condición de ser contemporáneo en un tiempo histórico, ser coetáneo o compartir una circunstancia.

Así, se pueden denominar como universidades de primera, segunda, tercera o cuarta generación, de acuerdo con la respuesta institucional y el enfoque que tiene.

Universidad de primera generación: su función principal es defender la verdad, utilizando el método escolástico, buscando como resultado contar con profesionales.

Universidad de segunda generación: su función principal es el descubrimiento de la naturaleza, utiliza el método de la ciencia moderna para formar profesional y científicos. Su organización es por facultades y es administrada por académicos de tiempo parcial.

Universidad de tercera generación: su función principal es crear valor a través de los métodos de las ciencias modernas desde el dialogo interdisciplinario. Busca formar profesional y científicos más emprendedores. Se organiza en institutos universitarios y cuenta con una administración profesional.

De acuerdo con Sánchez (2020), la universidad desde su creación ha sido una organización dinámica que se ha tenido que adaptar para responder frente a los requerimientos de la sociedad. En la actualidad, coexiste la universidad de investigación o la que busca llegar a serlo, universidades que mantienen los modelos medievales, algunas que reflejan rasgos mixtos y aquellas que han logrado dar el paso a la tercera generación o buscan trascender hacia la cuarta.

La Universidad de tercera generación tiene, según Wissem (2009), siete características fundamentales que le permiten apoyar el desarrollo social y económico de las regiones:

1. Busca educar, investigar y explotar el conocimiento.
2. Compite a nivel mundial por los mejores académicos, estudiantes y contratos de la industria.

3. Tiene redes vía su carrusel de conocimiento.
4. Investiga de forma inter o transdisciplinaria.
5. Es multicultural, cuenta con un rango diverso de estudiantes.
6. Es cosmopolita, maneja un escenario internacional y privilegia el idioma inglés.
7. Es menos dependiente de la regulación estatal.

La “Universidad de tercera generación” exige, de acuerdo con Ghorbani, Sohrabi, Yazdani, y Khalili Azandehi (2020), unas condiciones macroestructurales relacionados con la institución, su horizonte institucional y otros aspectos estructurales como, por ejemplo: redefinir unidades de negocio, agrupar procesos internos y agilidad en los procesos.

La “Universidad de tercera generación” es una institución centrada en la proyección social, que desde ésta ilumina la docencia e investigación, para ser líder en dar respuestas pertinentes y ágiles a las necesidades sociales de su contexto inmediato y del contexto nacional. Esto implica, como afirma Sánchez (2020) miradas prospectivas que se apoyen en el establecimiento de objetivos estratégicos claros y establecer metas comunes que permitan crear valor a partir de la educación, la investigación, la innovación, la transferencia de conocimiento y el emprendimiento como ejes generadores de bienestar para dicha sociedad.

En síntesis, la Universidad, como institución social, debe poner su conocimiento al servicio de la sociedad para mejorarla y transformarla, para ello debe centrar y articular todos sus quehaceres en la proyección social desde la perspectiva de ser una universidad de tercera generación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Geiger, R. (2004). *Knowledge & money. Research universities and the paradox of the Marketplace*. Stanford: Stanford University Press.
- Ghorbani AA, Sohrabi Z, Yazdani S, y Khalili Azandehi S. (2020). Structural Requirements of the Third-Generation University: The Case of Medical Sciences Universities in Iran. *Advances in Medical Education and Practice*, 11, 63-70.
- Ghorbani AA, Sohrabi Z, Yazdani S, y Khalili Azandehi S. (2020). Structural Requirements of the Third-Generation University: The Case of Medical Sciences Universities in Iran. *Advances in Medical Education and Practice*, 11, 63-70.
- Lazerson, M. (2010). *Higher education and the American dream. Success and its discontents*. Nueva York: Central European University Press.
- Martínez, J.; Baena, M. & Pacios, M. (1978). *Organización e investigación en la universidad en los EE.UU*. Madrid: Fundación Universidad Empresa.

- Medina, R. (1996). *Los fines de la universidad*. En V. García Hoz (ed.), *Tratado de educación personalizada: La educación personalizada en la universidad* (131-154). Madrid: Rialp.
- Parra, C. (2005). La universidad, institución social. *Estudios sobre Educación*, 9, 145-165.
- Salaburu, P. (2007). *La universidad en la encrucijada Europa y EEUU*. Madrid: Academia Europea de Ciencias y Artes.
- Sánchez, B. (2020). *Una mirada a la investigación en la Universidad de La Sabana*. Documento interno Dirección General de Investigación. Chía: Universidad de La Sabana.
- Universidad de La Sabana (2006). *Políticas generales para la investigación*. Reglamentación 17 de la Comisión de Asuntos Generales del Consejo Superior. Chía: Universidad de La Sabana.
- Washburn, J. (2006). *University Inc. The corporate corruption of higher education*. Nueva York: Basic Book.
- Wissema, J. G. (2009). *Towards the Third Generation University. Managing the University in Transition*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing.

El trabajo de equipo como estrategia para impulsar el aprendizaje colaborativo en entornos virtuales educativos

Teamwork as a strategy to promote collaborative learning in virtual educational environments

Recibido: 13/07/2021 | Revisado: 14/07/2021 | Aceptado: 17/07/2021

FRANKLIN STEVE SALAZAR VISURRAGA¹

RESUMEN

El objetivo de la investigación es diseñar un modelo conceptual que sostenga el significado de una comunidad virtual colaborativa en el campo educativo de acuerdo a la revisión de diversos estudios. La metodología que se utilizó está basada en el análisis de bibliografía. Se categorizó la información para definir mejor la relación entre comunidad virtual y el factor colaboración, destacando el trabajo en equipo como una estrategia vital para el desarrollo del aprendizaje en la modalidad virtual.

Como resultado del análisis de las referencias bibliográficas se definieron las dimensiones del trabajo de equipo en un nuevo modelo para un mejor entendimiento del factor colaboración y su importancia en el desarrollo del aprendizaje en escenarios virtuales. Las dimensiones identificadas fueron organización, plataforma tecnológica, interacción y conocimiento.

Se concluyó que las dimensiones determinadas reúnen aspectos que se relacionan entre sí al momento de querer implementar el trabajo de equipo en la enseñanza virtual, y que resulta importante identificarlos para desarrollar los mejores caminos en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

ABSTRACT

The objective of the research is to design a conceptual model that supports the meaning of a collaborative virtual community in the educational field according to the review of various studies. The methodology used is based on the analysis of a bibliographic review. The selected information was categorized to better define the relationship between the virtual community and the collaboration factor, highlighting teamwork as a vital strategy for the development of learning in the virtual modality.

As a result of the analysis of the bibliographic contributions, the dimensions of teamwork were defined in a new model for a better understanding of the collaboration factor and its importance in the development of learning in virtual settings. The dimensions identified were organization, technological platform, interaction and knowledge.

It was concluded that the determined dimensions gather aspects that are related to each other when wanting to implement teamwork in virtual teaching and that it is important to identify them to develop the best paths in the teaching - learning process.

Palabras claves

Comunidad, colaboración, entorno virtual, trabajo de equipo, estudiante, docente, enseñanza y aprendizaje.

¹ Maestro en Ingeniería de Computación y Sistemas con mención en Gestión de TI Universidad de San Martín de Porres fsalazarv@usmp.pe

Keywords

Community, collaboration, virtual environment, teamwork, student, teacher, teaching and learning.

INTRODUCCIÓN

Nuestra sociedad ha sufrido un fuerte impacto en sus distintos ambientes, a raíz de lo acontecido últimamente por el Covid-19. Esto no es ajeno al campo educativo, el cual ha tenido que hacerse fuerte en estos tiempos de crisis, asumiendo el reto de involucrarse más con las tecnologías para sostener el proceso de enseñanza en los distintos niveles de formación.

La educación en la modalidad virtual tiene el desafío de brindar un entorno colaborativo mediante las actividades propuestas por el docente; y con ello potenciar el desarrollo del aprendizaje del estudiante. Aunque todo ello también está condicionado por la flexibilidad de la plataforma tecnológica.

De acuerdo a Ossiannilson (2012), los escenarios virtuales deben conservar un ambiente flexible para el desarrollo de las actividades. Estas actividades deben apuntar a propiciar un aprendizaje colaborativo en los estudiantes que pertenecen a una comunidad virtual.

El objetivo de la investigación es analizar la revisión de diversos estudios relacionados a la educación virtual para diseñar un nuevo modelo conceptual que sostenga mejor el significado de una comunidad virtual colaborativa en el campo educativo mediante la identificación de una estrategia representativa.

La metodología que se utilizó está basada en la revisión de la literatura de fuentes de investigación desde el año 1930 en adelante. Las fuentes que se tomaron en cuenta para la investigación contienen estudios correspondientes a la evolución de comunidades virtuales y la colaboración en la educación virtual. En estos estudios se revisaron metodologías aplicadas, modelos conceptuales, determinación de estrategias y diferenciación de roles en la modalidad virtual.

La investigación categorizó la revisión de estudios que se hizo de la siguiente manera:

- Comunidades virtuales de aprendizaje.
- La colaboración como factor esencial en una comunidad virtual de aprendizaje.
- El trabajo en equipo: una estrategia de aprendizaje colaborativo en entornos virtuales educativos.
- Dimensiones del trabajo de equipo en la educación virtual.

De esta manera se hizo la crítica respectiva a los aportes seleccionados con el fin de diseñar un nuevo modelo conceptual que represente mejor el aprendizaje colaborativo en entornos virtuales, teniendo como estrategia al trabajo de equipo.

El trabajo de equipo fue la estrategia que la investigación rescató para soportar el modelo propuesto. De acuerdo a la revisión bibliográfica se determinaron cuatro dimensiones en el trabajo de equipo las cuales fueron organización, plataforma tecnológica, interacción y conocimiento. En base a todas las fuentes que se revisaron y analizaron se establecieron dichas dimensiones en el trabajo de equipo, el cual se rescató como estrategia fundamental para propiciar el aprendizaje colaborativo en la educación virtual.

Es importante reconocer las variantes que ofrecen las tecnologías para la aplicación de estrategias en la educación. Las plataformas virtuales, como una representación latente de las tecnologías de información y comunicación, sostienen comunidades de aprendizaje con una serie de recursos, los cuales deben posibilitar el desarrollo de estrategias para fortalecer la retroalimentación.

COMUNIDADES VIRTUALES DE APRENDIZAJE

Los seres humanos desde sus primeros años de existencia encuentran el medio para comunicarse con otra persona o grupo de personas. La sensación de estar en comunidad es inherente al ser humano y al estar en interactividad esclarecemos nuestras dudas en el camino del saber. Los medios de comunicación han variado con el tiempo y hoy en día la sociedad encuentra una serie de recursos para prolongar la comunicación desde cualquier punto.

El campo educativo tiene en su esencia las relaciones entre los protagonistas del proceso de enseñanza - aprendizaje y la base de esa relación es la comunicación. Teniendo esto último como pieza clave se puede entender el concepto comunidad en un ámbito de formación.

Según Manuel Meirinhos & António Osório (2009), existe más de una palabra para referenciar el concepto de comunidad en el campo educativo, las cuales son: comunidades de aprendizaje, comunidad virtual de aprendizaje, comunidad de práctica, comunidades deslocalizadas, comunidades de interés, comunidades en línea, comunidades de investigación o indagación, comunidades en red, cibercomunidades, comunidades e-learning, etc. Lo definen como un concepto extremadamente polisémico relacionado con las multiplicidades históricas de las realidades sociales y organizacionales.

Es preciso aclarar que, de acuerdo a lo referido por los autores, los distintos nombres que se le atribuyen al concepto de comunidad en el campo de educación depende de la particularidad de cada sector; pero en todas sus formas o denominaciones refleja el mismo mensaje, el cual se compone de los elementos de comunicación y tecnológicos orientados a soportar el proceso de aprendizaje del estudiante.

Siguiendo en el mismo camino de darle una definición al modelo de comunidad en la educación, Guérin (2004) sostiene que la evolución del concepto de comunidad en el aprendizaje tiene relación con las realidades sociales.

El autor señala a las realidades sociales como punto de inflexión; y ello tiene sentido debido a que depende de cada realidad el significado que le demos a un elemento. Cada sector o grupo forma su concepto o ideología con respecto a un tema específico y el significado que se forme influye en las acciones de los participantes que conforman el entorno. En el ámbito educativo se desarrollarán las actividades de acuerdo a la premisa que se inserte en cada institución con respecto a las políticas en los entornos virtuales. Es por ello que se requiere que cada institución educativa promueva el trabajo en equipo dentro de los entornos virtuales que pueden ser concebidos como comunidades.

Daelle y Brassard (2003) consolidan el significado de comunidad en el campo educativo sosteniendo que su utilización se da en la enseñanza superior mediante tecnologías que soportan un alto nivel de comunicación.

Los autores dan un concepto más específico, pero no aplica necesariamente para la enseñanza de nivel superior. Los niveles de enseñanza primario también necesitan robustecerse de un escenario virtual donde exista una interacción sostenida como si estuvieran en un escenario presencial. Lo que sí se puede acotar es que en los niveles superiores de enseñanza se dan más casos de conformación de comunidades grandes por las relaciones de los estudiantes en su camino de formación.

Según Coll (2004), el concepto de comunidad se ha ido desarrollando en los últimos años en más de un nivel y más aún en el campo virtual, como consecuencia del reconocimiento de las necesidades de innovación educativa y de la toma de conciencia de las limitaciones de la educación formal y escolar ante los desafíos de la sociedad actual.

De acuerdo a Coll, las comunidades virtuales son grupos de personas o instituciones conectadas a través de la red que tienen como foco un determinado contenido de aprendizaje. Sostiene que las comunidades virtuales de aprendizaje se caracterizan por la existencia de una comunidad de intereses y por el uso de las TIC como instrumento para facilitar el intercambio, la comunicación entre sus miembros y promover el aprendizaje.

La expresión de comunidad virtual ha sido utilizada para caracterizar nuevas formas de interacción, estructuración y organización mediante el uso de redes o sistemas de comunicación.

LA COLABORACIÓN COMO FACTOR ESENCIAL EN UNA COMUNIDAD VIRTUAL DE APRENDIZAJE

Actualmente, los ambientes virtuales en la educación dejaron de ser solo un escenario de acceso a contenidos para transformarse en escenarios de discusión, debate o intercambio de ideas. Esto ha ido de la mano con la capacitación constante a docentes y estudiantes para el uso óptimo de los recursos de las plataformas tecnológicas y de la búsqueda constante de los usuarios en general de nuevos ambientes de conocimientos de distintas capacidades.

Los grandes ambientes educativos que cuentan con mayor capacidad de estudiantes pueden ser considerados como una gran comunidad, aunque no necesariamente pueden contar con actividades colaborativas, las cuales deben ser potenciadas por los recursos tecnológicos de la plataforma virtual.

M. Pazos, Pérez y J. Salinas (2001) señalan que los ambientes electrónicos y las actividades grupales que los ambientes educativos virtuales soportan, ofrecen un inmenso potencial para la colaboración.

Respecto a lo enunciado por los autores se puede aclarar que al margen de que las grandes comunidades incrementan la posibilidad de desarrollar un aprendizaje colaborativo desde lo tecnológico; depende también de las formas de trabajo de los docentes, su metodología en entornos virtuales y de su conocimiento de los recursos de la plataforma para propiciar un ambiente más participativo.

La relación entre comunidad y colaboración es cada vez más frecuente en los estudios o análisis que se realizan sobre aprendizajes en entornos virtuales. En la opinión de Cabero (2006), las comunidades virtuales se relacionan directamente con aspectos de sociabilidad e interacción social entre sus miembros, los cuales requieren un involucramiento colaborativo y no de aislamiento.

En este caso el autor asocia directamente el significado de comunidad con colaboración. Ciertamente, en las comunidades de aprendizaje no se puede aislar lo que significa las acciones colaborativas. Estas acciones que involucran a los estudiantes, nacen de los trabajos propuestos en los entornos, en las dinámicas desarrolladas por los participantes, las discusiones sobre algún tópico, etc. Es casi imposible no pensar en alguna interacción si se habla de una comunidad; y ello no es ajeno a los entornos virtuales educativos, los cuales en medio de esta pandemia confirman su razón de ser, la cual se avizoraba desde tiempo atrás y ahora se consolida por una latente necesidad.

Johnson y Smith (1991) sostienen a raíz de sus estudios que la colaboración beneficia al rendimiento y las relaciones interpersonales.

En este caso se puede mencionar que lo dicho por los autores se cumple de manera parcial porque si bien es cierto potencia el rendimiento, no se puede asegurar que siempre beneficia las relaciones interpersonales. Esto último es muy subjetivo y no siempre las relaciones interpersonales mejoran por la colaboración. Definitivamente potencia algo que uno conoce y permite extender el modelo conceptual pero las relaciones interpersonales suelen verse afectadas o condicionadas por la parte emocional del ser humano.

Si se habla de relaciones en las tareas cooperativas en la educación se puede distinguir lo enunciado por David y Roger Johnson (1995), quienes establecen tres tipos de relaciones en los procesos de aprendizaje entre estudiantes y docentes:

- **Individualista**, la cual explica la no comunicación entre los miembros de un grupo de aprendizaje o de trabajo. El alumno no establece ninguna interacción con sus compañeros y se relaciona más con los contenidos.

Este tipo de relación se apreció mucho en los inicios de los entornos virtuales asociados a la educación, en el cual no se generaba mucha interacción entre los estudiantes o del docente con los estudiantes, pero se potenciaba mucho la relación con los contenidos. Esto último resultó interesante para las personas que deseaban descubrir más sobre un tema específico, pero se dejaba de lado la discusión e interacción como recurso de aprendizaje.

- **Competitiva**, la cual se relaciona al impulso de los estudiantes por cumplir un objetivo en su aprendizaje independientemente de trabajar en equipo.

En este caso el autor resalta la competitividad como elemento que mantiene motivado a los participantes para alcanzar sus metas; sin embargo, ello no debe desligarse del reconocimiento del trabajo en equipo debido a que se requiere de los individuos que comparten el mismo entorno para desarrollar la construcción de conocimiento.

- **Colaborativa**, que se basa en la consideración de los compañeros para consolidar las ideas y sobre el progreso del entorno construir un concepto final.

El autor reafirma la importancia de trabajar en equipo en el campo educativo rescatando el apoyo solidario de los compañeros; sin embargo, ello va a depender de la guía que el docente pueda dar a los estudiantes.

Esta manera de trabajar se ha apreciado más en la modalidad presencial, pero se ha podido observar que en la modalidad virtual ha evolucionado

progresivamente mediante los avances de las tecnologías y la capacitación constante de los participantes en un entorno virtual con relación a las herramientas que tiene una plataforma virtual.

Por otro lado, el aprendizaje colaborativo requiere de otras capacidades que complementen las relaciones que puedan tener los estudiantes. Henri y Basque (2003) sostienen que colaborar requiere capacidades de autonomía, comunicación, negociación y de habilidades que obtienes de la experiencia.

Efectivamente las relaciones con las personas generan experiencias y se potencian con la capacidad de negociar y comunicarse. Esto tiene relación con las metodologías que los docentes pueden utilizar para persuadir al estudiante a desenvolverse en un marco de actividades de un escenario virtual. Es necesario que el docente pueda llegar al estudiante y motivarlo a participar. De la participación constante el estudiante puede desarrollar mayor seguridad en su camino académico y generar una retroalimentación sólida con los demás de su entorno en busca de nuevos conocimientos. A todo esto, se suma el reconocimiento de la mediación tecnológica, pues es el elemento que progresivamente sostiene la comunicación entre los estudiantes y docentes en los programas de modalidad virtual.

EL TRABAJO EN EQUIPO: UNA ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE COLABORATIVO EN ENTORNOS VIRTUALES EDUCATIVOS

Los entornos virtuales en programas educativos necesitan de ciertas políticas para sostener el aprendizaje del estudiante en cualquiera de sus ramas. Dichas políticas deben apuntar a beneficiar al estudiante para que se sienta acompañado en su proceso de construcción de conocimiento. El acompañamiento en un proceso de aprendizaje virtual esta mediado por las herramientas tecnológicas, las cuales deben permitir desarrollar las actividades necesarias para promover un trabajo colaborativo.

El trabajo colaborativo en un entorno de aprendizaje puede sostenerse en más de una forma de trabajo o actividad. La metodología del docente es importante para potenciar el desarrollo de conocimientos de los estudiantes; y una de las maneras para despertar su aprendizaje que se ha visto en un escenario presencial ha sido el agrupamiento en equipos para trabajar ciertas tareas y luego exponerlas a toda la clase. Esta manera de trabajar se ha observado en distintas instituciones educativas, que dividen a sus estudiantes en grupos pequeños de trabajo para que analicen un tema específico y puedan aportar conocimiento nuevo e intercambiar opiniones con otros grupos.

Para Martínez (2015):

En un ambiente virtual, el aprendizaje puede organizarse de diferentes maneras con el uso de las diversas herramientas, estrategias y metodologías de aprendizaje colaborativo; de manera particular, el trabajo en equipo (con el uso de los foros, wikis, mapas mentales, etc.) es una metodología muy utilizada en el contexto educativo debido a sus resultados positivos en diversos estudios e investigaciones sobre esta forma de aplicación. (Pág. 15)

Ciertamente, lo enunciado por la autora tiene relación con lo que se está viviendo actualmente en el campo de la educación, debido a que las organizaciones o instituciones educativas están apostando por las herramientas tecnológicas para implementar sus metodologías en los programas educativos trabajando en equipos durante las sesiones de clases en línea. Cabe resaltar que a pesar de que la coyuntura actual ha obligado a un cambio de paradigma radical en la educación, no se soslaya que las nuevas formas de enseñanza han estado incorporándose desde algún tiempo atrás adquiriendo mayores adeptos en el tiempo.

Para Johnson (1995), trabajar en equipo es el uso didáctico de grupos pequeños que permite a los estudiantes trabajar juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

De acuerdo con el autor, el trabajo en equipo hace referencia a grupos pequeños, pero quizás podría extenderse el concepto a grupos grandes en algunas situaciones muy particulares como los MOOC que albergan comunidades con un alto número de participantes. El tamaño de los equipos puede estar condicionado por la actividad propuesta por el docente. Es más común ver el trabajo de equipo con un número reducido de participantes, pero también se da el caso en que sobre la totalidad de la comunidad se logre un objetivo al involucrar la participación de todos sin la necesidad de ser una actividad programada.

Martínez (2015) también fortalece el concepto del trabajo en equipo resaltando específicamente que la interacción social y la actividad colaborativa son vistas como motor del aprendizaje y desarrollo cognitivo.

La autora menciona las bases del trabajo en equipo rescatando a la interacción como parte esencial para construir conocimiento. Es cierto que la interacción te abre un camino para saber algo más, pero si no forma parte del contexto que envuelve un proceso de aprendizaje, solo queda como una experiencia en la vida de la persona. La interacción es importante, pero debe estar dentro del marco académico respectivo o dentro del camino que conduce la intención por saber algo mediante la colaboración.

Para Vigotsky (1931), el trabajo en equipo se entiende como un proceso de construcción social del conocimiento que implica interiorizar una idea y

luego potenciar su significado con otra persona más de su entorno.

El autor especifica la importancia del entorno para construir conocimiento, pero es necesario esclarecer que se requiere un escenario motivado con cierta afinidad hacia un tema específico o que se comparta el mismo objetivo de superación implícito.

La colaboración fomentada dentro de los trabajos en equipo se convierte en el eje principal, hoy en día, para las propuestas académicas. La situación actual de nuestra sociedad ha implicado definir el camino de la educación hacia la digitalización para poder mantener la formación de los futuros profesionales.

DIMENSIONES DEL TRABAJO DE EQUIPO EN LA EDUCACIÓN VIRTUAL

El trabajo de equipo como estrategia en los escenarios educativos invita a desprender algunos elementos que pueden llamarse dimensiones por lo profundo y determinante que puede resultar cada uno de ellos al momento de generar una influencia en el proceso de aprendizaje.

Según Suárez (2010), se tiene la siguiente propuesta para diferenciar las dimensiones que puede identificarse en el trabajo de equipo:

Al hablar de interdependencia positiva, el autor se refiere a que los estudiantes cuidan el rendimiento de los compañeros para beneficiar al equipo y desarrollar una retroalimentación positiva. La interacción estimuladora se refiere a la motivación intrínseca que existe en los participantes por aprender más mediante el apoyo mutuo. La responsabilidad individual y en equipo se refiere a la consciencia que tiene cada parte del equipo para cuidar el cumplimiento del objetivo.

Por otro lado, Suárez considera la gestión interna del equipo como otra dimensión, la cual hace referencia a la programación de tareas; y finalmente, el autor explica que la evaluación interna se refiere a la dosificación de recursos que se hace para alcanzar lo proyectado.

El autor establece estas cinco dimensiones para entender mejor lo que significa el trabajo de equipo dentro de una comunidad de aprendizaje colaborativo; sin embargo, se cree necesario considerar otros aspectos para definir mejor el trabajo de equipo en un entorno virtual.

Para Harasim y Hiltz (2000), los escenarios virtuales significan la oportunidad de poder afianzar más el aprendizaje mediante la colaboración. De acuerdo a los autores, la disponibilidad de los recursos de una plataforma tecnológica representan las vías para poder mantener motivados a los estudiantes mediante dinámicas que involucren una constante participación, pero se necesita del conocimiento adecuado de

todos los participantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El conocimiento adecuado de las herramientas tecnológicas permitirá que se consideren actividades que impliquen un trabajo de equipo como estrategia. Es por ello que se considera muy importante tener un nivel de conocimiento aceptable con respecto a los recursos de una plataforma virtual.

Por otro lado, el trabajo de equipo se sustenta en las relaciones que los estudiantes desarrollan en un entorno virtual. Como lo mencionó Johnson, el apoyo de los compañeros es muy importante para fortalecer los conocimientos y Vigotsky lo sostiene, rescatando la construcción social de nuevas ideas. Es por ello que la interacción se considera también un pilar fundamental en la formación del estudiante en la modalidad virtual. Tal cual lo mencionó Coll, las comunidades virtuales han evolucionado por las necesidades de innovación y ello está muy relacionado a las formas de interacción que fueron dándose progresivamente en la modalidad virtual.

A todo ello, también se puede sumar lo enunciado por Stoner (1996), quien define el trabajo de equipo como una forma de interactuar para lograr un objetivo. Tannenbaum, Beard y Salas (1992) reafirman esta idea y hacen hincapié en las habilidades complementarias de cada participante para fortalecer la interacción.

Según García (1999), las condiciones de un escenario virtual están delimitadas por la institución educativa como organización. Esto se relaciona a las políticas para guiar un proceso de enseñanza y aprendizaje en un entorno virtual. Al margen de la importancia del componente tecnológico para establecer un escenario colaborativo óptimo, se necesita de las bases o políticas de una organización para encaminar los proyectos de virtualización y con ello incentivar el desarrollo de estrategias como el trabajo de equipo mediante los recursos disponibles. Es por ello que se considera a la organización como otro elemento vital para el desarrollo de estrategias en la educación virtual.

Las tecnologías forman otro elemento importante que debe considerarse para entender mejor el trabajo de equipo en un escenario virtual. McClintock (2000) sostiene que las tecnologías brindan las alternativas necesarias para poder llegar al estudiante en una modalidad virtual. Esto se relaciona mucho con lo expuesto por Martínez, quien resaltó las diversas herramientas tecnológicas como vías para desarrollar estrategias y fortalecer el aprendizaje virtual.

Las necesidades de un cambio de paradigma en escenarios virtuales educativos están relacionadas a la flexibilidad y capacidad que brindan los entornos virtuales para sostener una comunicación síncrona y asíncrona. Esto tiene relación con lo mencionado por Daelle y Brassard, quienes asocian la evolución de las comunidades virtuales con las alternativas que brindan las tecnologías en la educación.

Las limitaciones de un trabajo de equipo están muy relacionadas a los recursos que brinda una plataforma virtual pero no debe perderse de vista otros aspectos como la interacción, organización o el conocimiento de uso de recursos para entender mejor el desarrollo de un trabajo de equipo como estrategia en el aprendizaje virtual.

Al identificar más de un aspecto que influye en el trabajo de equipo durante la revisión bibliográfica, se considera las siguientes dimensiones como fundamentales:

Para cada una de las dimensiones rescatadas como vitales en el trabajo de equipo se tiene las siguientes especificaciones:

- *Organización:* Se refiere a las personas que conforman las instituciones educativas, en las cuales prevalecen políticas o normas que regulan acciones durante un periodo de tiempo. Las políticas determinan el camino de una institución educativa; y ello se refleja en la selección de sus recursos para implementar una enseñanza virtual en la metodología que se aplica con los estudiantes y en su planificación de actividades o evaluación de sus procedimientos de mejora continua. Por ello se considera a la organización como una dimensión importante que reúne aspectos que influyen en el trabajo de equipo como estrategia.

La aplicación de trabajo de equipo en una comunidad virtual de aprendizaje, independientemente del tamaño que tenga, depende prioritariamente de las políticas que una institución educativa tenga para encaminar la enseñanza en la modalidad virtual.

- *Plataforma tecnológica:* Se refiere al soporte del escenario virtual, el cual debe contar con los recursos necesarios para hacer más flexible la comunicación entre estudiantes y docentes. Se considera a la plataforma tecnológica como otra dimensión importante para sostener un trabajo de equipo porque de acuerdo a sus especificaciones como recurso, se va a limitar la comunicación o interacción entre los participantes de un escenario virtual.

El aspecto tecnológico en el campo educativo ha pasado a ser una necesidad en los últimos tiempos y más aún en la coyuntura actual de pandemia. Si bien es cierto antes era una alternativa usar los recursos tecnológicos para apoyar el proceso de enseñanza, hoy en día se convierte una necesidad latente para que el aprendizaje en las instituciones educativas siga desarrollándose ante la adversidad.

Las plataformas virtuales orientadas para la enseñanza han tenido diversas características que se relacionan al tamaño de comunidad que puede albergar, el nivel de flexibilidad, limitaciones de recursos para proponer actividades y capacidad

de almacenamiento de contenidos. Todas estas características están sujetas a un tipo de plataforma y deben ser consideradas al momento de elegir las.

Con relación a las actividades que puede proponer el docente o guía en un escenario virtual, se puede decir que cada vez es más común formar grupos de trabajo a nivel virtual y con ello propiciar la discusión sobre un tema de interés. En este caso se rescata la mejora de las plataformas para brindar dicha flexibilidad contribuyendo en la consolidación de la interacción de los estudiantes.

Teniendo en cuenta a las instituciones educativas como organizaciones que toman decisiones de los recursos que adquiere, es importante tener claro cuánto va a influir en el desarrollo del aprendizaje ciertos tipos de plataformas y ver cuáles van a sostener mejor el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- *Interacción:* Se refiere a las relaciones que se establecen entre los participantes mediante las actividades propuestas por el docente o guía.

Es muy importante la comunicación entre los participantes de un entorno virtual educativo para poder desarrollar un sólido aprendizaje. Es difícil concebir que el estudiante aprenda sin incluir la discusión o el debate sobre un tema específico. Por lo general, las sesiones de clase en la modalidad presencial incluyen en sus dinámicas el trabajo de equipo para fortalecer el desarrollo de aprendizaje del estudiante y ello no puede excluirse en la modalidad virtual.

La evolución de los entornos virtuales fue notoria en el tiempo, debido a que no solo se hicieron mejoras con la interacción de contenidos, sino que también se desarrollaron mejores vías para que los participantes puedan interactuar entre ellos mediante los recursos de la plataforma y con ello fortalecer su aprendizaje y el sentimiento de acompañamiento en un entorno diferente.

- *Conocimiento:* Se refiere a las competencias del docente y de los estudiantes para aprovechar los recursos tecnológicos y desarrollar una interacción para la construcción de conocimiento nuevo.

El nivel del conocimiento del docente con relación a la plataforma que se utiliza en un programa académico es importante para poder potenciar la interacción de los estudiantes. Depende qué tanto conozca el docente los recursos de la plataforma para tener más alternativas de desarrollar actividades de interacción y con ello generar más posibilidades de que el estudiante se vea involucrado con su aprendizaje.

El trabajo de equipo puede reflejarse en un nivel asíncrono y síncrono, pero el docente debe tener claro las funcionalidades de la plataforma

virtual para poder gestionar el trabajo de los estudiantes. Por otro lado, los estudiantes deben tener el conocimiento adecuado para responder a las actividades propuestas en la plataforma virtual. Los programas de capacitaciones resultan importantes que se inserten para afianzar más a los participantes, tanto docentes como alumnos, en el uso de recursos de la plataforma tecnológica.

La identificación de estas dimensiones se sustenta en los aportes bibliográficos revisados, los cuales permitieron esclarecer el significado del trabajo de equipo como estrategia para impulsar el aprendizaje colaborativo en una comunidad virtual.

CONCLUSIONES

Los distintos aportes que sostienen el artículo brindaron un marco teórico de lo que significan las comunidades virtuales de aprendizaje hoy en día. Las comunidades virtuales de aprendizaje presentan un escenario más colaborativo, y ello se debe a que las plataformas tecnológicas que sostienen todo el entorno de interacción han mejorado progresivamente debido a las variantes que ofrecen sus recursos. A ello lo acompañan las competencias que los docentes han tenido para poder aprovechar las bondades que las TIC proponen para mejorar la educación virtual.

La colaboración puede entenderse desde la idea de comunidad porque a pesar de que muchos autores han manifestado sus perspectivas de ambos conceptos, no puede concebirse el desarrollo del factor colaboración sin una comunidad que albergue el trabajo de los estudiantes en un escenario virtual, el cual con todo lo que implica su implementación encierra la idea de comunidad de aprendizaje.

Las políticas de cada institución educativa y la gestión del docente en un escenario virtual deben impulsar el factor colaboración, pero se necesita de estrategias para realizarlo. Se destaca como importante el trabajo de equipo, el cual adquiere la figura de estrategia para propiciar el desarrollo de un aprendizaje colaborativo en un entorno virtual. Los resultados del artículo presentan cuatro dimensiones para entender la influencia del trabajo de equipo en el aprendizaje de una comunidad virtual, independientemente del tamaño que tenga.

Lejos de ser visto el trabajo de equipo como una manera aislada de cumplir una asignación, resulta importante el papel que tiene dentro de un escenario virtual. Durante una clase presencial se suele trabajar en grupos de trabajo y al final concluir una idea como conocimiento nuevo; por lo tanto, esta esencia debe mantenerse en la modalidad virtual de la enseñanza.

El trabajo en equipo es una estrategia de aprendizaje que se observó mucho en la modalidad presencial de la educación pero no en la modalidad virtual, la cual en sus inicios estuvo más asociado a la interacción con contenidos. Fue cuestión de tiempo para que

la interacción con las personas formara parte de la naturaleza de los entornos virtuales educativos.

Las dimensiones que se definieron como fundamentales en el desarrollo del artículo, representan la influencia que tiene el trabajo de equipo en una comunidad virtual de aprendizaje. A su vez, se puede desprender la relación que existe entre dichas dimensiones, debido a que los aspectos que incluye cada una de ellas se involucran para propiciar un aprendizaje colaborativo.

Hoy en día está más consolidada una estructura de entornos virtuales que permiten generar actividades y participar en ellas, pero es necesario que se tenga el conocimiento adecuado para interactuar con los recursos que posee una plataforma virtual. A todo esto, es necesario que las instituciones educativas como organización, desde sus políticas dirijan los caminos de formación constante para desarrollar las competencias deseadas para un mejor desempeño en una modalidad virtual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aretio, L. G. (1999). Fundamento y Componentes de la Educación a Distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*.
- Aretio, Lorenzo García. (1989). *La educación. Teorías y conceptos* - Madrid.
- A. Daelle & C. Brassard. (2003). Communautés d'apprentissage dans l'enseignement supérieur: objectifs et conditions de développement. Congreso Les communautés virtuelles d'apprentissage. 2e colloque de Guéret.
- Barab, S. A. (2003). An Introduction to the Special Issue: Designing for Virtual Communities in the Service of Learning. *The Information Society*, 197-201.
- Cabero, J. (2006). Comunidades virtuales para el aprendizaje. Su utilización en la enseñanza. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa Núm. 20/ Enero 06*. Obtenido de <http://www.uib.es/depart/gte/gte/edutec-e/revelec20/cabero20.htm>
- Coll, C. (2004). Las comunidades de aprendizaje. Nuevos horizontes para la investigación y la intervención en psicología de la educación. Obtenido de http://www.ub.es/grintie/GRINTIE/Library/public/CC_Almeria_04.pdf
- Daele, A. (2004). Développement professionnel des enseignants dans un contexte de participation à une communauté virtuelle: une étude exploratoire.
- F. Henri & J. Basque. (2003). Conception d'activités d'apprentissage collaboratif en monde virtuel, en Collaborer pour apprendre et faire apprendre. *DEAUDELIN C. & NAULT, T. (Eds.). SaintFoy: PUQ*.
- Guérin, F. (2004). Le concept de communauté: une illustration exemplaire de laproduction des concepts en sciences sociales? *Paper presented at the 13^e Conférence de l'AMI, Normandie . Vallé de Seine*.
- Harasim, L., Hiltz, S., Turoff, M. y Teles, L. (2000). *Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*. Barcelona, Gedisa.
- Johnson, D. y Smith, Karl A. (1991). Cooperative learning: Increasing college faculty instructional productivity. ASHE-ERIC Report on Higher Education. Washington, DC: The George Washington University
- Johnson, D.W. y Johnson, R.T. (1995): Los nuevos círculos de aprendizaje
- M. Pazos, Pérez & J. Salinas. (2001). Comunidades Virtuales: De las listas de discusión a las comunidades de aprendizaje. Obtenido de <http://gte.uib.es/articulos/cvirtuales01.pdf>
- Manuel Meirinhos & António Osório. (2009). Las Comunidades Virtuales de Aprendizaje: El Papel Central de Colaboración. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 45-60.
- Mcclintock, r. (2000, abril). «Prácticas pedagógicas emergentes. El papel de las tecnologías de la información y la comunicación». Cuadernos de Pedagogía. N.º 290, pág. 74-77.
- Ossiannilsson, E. (2012). Benchmarking E-Learning in Higher Education - Lessons learned from international projects. *Acta Universitatis Ouluensis - C T e c h n i c a 4 3 6*.
- Rena M. Palloff & Keith Pratt. (2005). *Collaborating Online: Learning Together in Community*.
- Rheingold, H. (1996). *La comunidad virtual. Una sociedad sin fronteras*.
- Romiszowski, A. J. (2004). "How's the E-learning Baby? Factors Leading to Success or Failure of an Educational Technology". *Innovation Educational Technology 44(1)*, 5-27 consultado agosto 2008. Obtenido de <http://www.elearning-reviews.org/topics/resources-management/project-management/2004-romiszowski>
- Ruíz Aguirre, Galindo González, Martínez de la Cruz & Galindo González (2015). *El aprendizaje colaborativo en ambientes virtuales*.
- Salinas Ibáñez, J. (2004). *Entornos virtuales y formación flexible*.
- Stoner, J.Freeman, R. y Gilbert, D. (1996). *Administración*. Sexta edición, México.

Suárez, C. (2010). Aprendizaje cooperativo e interacción asíncrona textual en contextos educativos virtuales. En *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, (36), 53-67. En línea: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=36815128004>.

Tannenbaum, S., Beard, R. y Salas, E. (1992). Team building and its influence on team effectiveness: An examination of conceptual and empirical developments.

Vigotsky. (1930). La colectividad como desarrollo del niño deficiente.

Influencia psicosocial y socioeconómica en varones generadores de violencia contra la mujer - Urbanización Túpac Amaru - San Luis (2017- 2018)

Psychosocial and socioeconomic influence in males generators of violence against woman - Urbanization Túpac Amaru - San Luis (2017- 2018)

Recibido: 14/07/2021 | Revisado: 14/07/2021 | Aceptado: 16/07/2021

JULIA SOLEDAD MALDONADO CALDERÓN

RESUMEN

La violencia contra la mujer, influyen en el aspecto psicosocial y socioeconómico; que se enfatiza a nivel nacional como internacional. Se considera como factor principal las relaciones disfuncional-tóxicas que causa daños psicológico y físico a la persona. Regularmente en la convivencia hombre- mujer, se debe dar en un escenario de paz, protección y amor, sin embargo, lastimosamente no es así, ya que casi siempre sucede estos conflictos dentro del entorno familiar relación pareja, donde la persona más afectada es la mujer; víctima de muchos abusos. El estudio de investigación se realizó por considerar importante el rol de la mujer en la sociedad, ya que es un flagelo que azota a nuestra sociedad, bajo el fenómeno que se conoce como "violencia familiar".

Hoy en día existe una gran crisis de valores gran preocupación respecto a cómo se vulneran los derechos de la mujer, su dignidad su libertad y todos los derechos que garantiza la Constitución Política del Perú. Hasta llegar al punto de atentar contra su vida todo ello sucede dentro del núcleo de familia y como bien sabemos las mujeres cumplen un rol incomparable dentro de la sociedad como en la de sus hogares, por circunstancias negativas es víctimas de lo que se considera violencia contra la mujer por parte de sus parejas actuales o de sus ex parejas; muchas veces el maltrato termina causándoles lesiones graves en otros casos la muerte. Como se pudo analizar se concluye que las mujeres que han sufrido de violencia en la infancia donde han desarrollado baja autoestima, son situación que las expone al riesgo de ser víctimas de violencia; la perspectiva de género constituye un factor importante en la visión de la mujer acerca del rol que cumple como atribución concedidas en la sociedad. Las creencias y los valores provenientes de una determinada cultura son transmitidos por los padres a través de la crianza, donde determinan responsabilidades en la mujer de preservar la relación conyugal a pesar de la violencia.

Palabra clave: Violencia psicosocial y socio económico contra la mujer.

ABSTRACT

Violence against women influences the psychosocial and socioeconomic aspect; which is emphasized nationally and internationally. Dysfunctional-toxic relationships that cause psychological and physical damage to the person are considered the main factor. Regularly in the man-woman coexistence, it must occur in a scenario of peace, protection and love, however, unfortunately this is not the case, since these conflicts almost always happen within the family environment, couple relationship, where the most affected person is the woman; victim of many abuses. The research study was carried out because it

considered important the role of women in society, since it is a scourge that plagues our society, under the phenomenon known as family violence

Today there is a great crisis of values, great concern regarding how the rights of women, their dignity, their freedom and all the rights guaranteed by the Political Constitution of Peru are violated. Up to the point of threatening their life, all this happens within the family nucleus and, as we well know, women play an incomparable role within society as well as in their homes, due to negative circumstances they are victims of what is considered violence against the woman by her current partners or former partners; many times the abuse ends up causing serious injuries in other cases death. As it could be analyzed, it is concluded that women who have suffered violence in childhood, where they have developed low self-esteem, are a situation that exposes them to the risk of being victims of violence; The gender perspective constitutes an important factor in the vision of women about the role that they fulfill as an attribution granted in society. The beliefs and values coming from a certain culture are transmitted by parents through upbringing, where they determine responsibilities in women to preserve the conjugal relationship despite violence.

Key word: Psychosocial and socio-economic violence against women.

INTRODUCCIÓN

La preocupación de cómo se vulneran los derechos fundamentales de la mujer, la vida el honor, libertad, y dignidad que llega al punto de atentar contra su vida. Como bien sabemos las mujeres cumplen un rol incomparable dentro de la sociedad., y por circunstancias negativas son víctimas de la violencia ocasionado por sus parejas o de sus ex parejas.

Daskal, M; (2017); argumenta que la mujer con baja autoestima presenta dos síntomas muy marcados, la dificultad para delimitar y defender su espacio, y decir "No" parece importante establecer una relación de estos síntomas con otra característica que se relaciona como no creerse merecedora de posesión.

Toh, E; (2014); en *Los obstáculos económicos que enfrentan las mujeres víctimas de violencia doméstica*, analiza que los diferentes obstáculos que enfrentan las mujeres que viven violencia doméstica y que dependen económicamente de sus parejas, sin importar la clase social ni económica, que al acceder a la justicia para denunciar este delito que se considera feminicidio en la ciudad de Cancún, México. Basa su estudio en los estándares internacionales establecidos por derecho internacional de los derechos humanos.

Existiendo normas que sancionan la violencia contra la mujer. En nuestro país se aceptan las normas que sancionan esos delitos, pero en la práctica no se cumple, a diario se observa que no existe una disminución de los casos de violencia, esto es grave y preocupante en

nuestro ámbito social, se hacen marchas de protesta ni una menos, pero ni eso cala en la conciencia de los agresores.

El problema se agudiza aún más cuando la mujer agraviada manifiesta una autoestima baja adquiere un perfil de sumisión y además pierde la confianza en las autoridades, tal vez por ello no encuentran mecanismos de protección inmediata y es esa la razón que en su mayoría de casos evitan callar muchas y el agresor aprovecha de la situación por no tener limitaciones legales vuelve a violentar a su víctima en más de una ocasión. En ese sentido resulta sumamente peligroso, dicha violencia ejercida contra la mujer se vuelve una constante, donde al final trae consecuencias fatales. En consecuencia, el varón se empodera y genera influencia psicosocial y socioeconómica en la pareja. La violencia contra la mujer, existe en todo el mundo y su ocurrencia no depende del nivel ni del desarrollo social, cultural de los pueblos.

La importancia del estudio radicó en la violencia basada en el género a través de la identificación de los factores psicosociales y socioeconómicos.

Es por ello se abordó el problema haciendo una introspección de la familia y relaciones interpersonales.

Es importante por ser el flagelo de la sociedad promover la igualdad de género y autonomía de la mujer, el estudio nos permita conocer los factores que originan la violencia y además contribuir en la disminución estos actos tan repudiables.

MÉTODO Y MATERIALES

De acuerdo al propósito de la investigación, esta realidad de estudio se constituyó de 2,000 familias de la Urbanización Túpac Amaru – San Luis. La muestra que se tomó es aleatoria simple que consistió de 322 familias. La unidad estadística que se consideró fue de una familia del distrito de estudio.

La investigación usó los siguientes instrumentos y técnicas que permitieron el acopio de información para el logro de los objetivos planteados y dar sustento a la investigación:

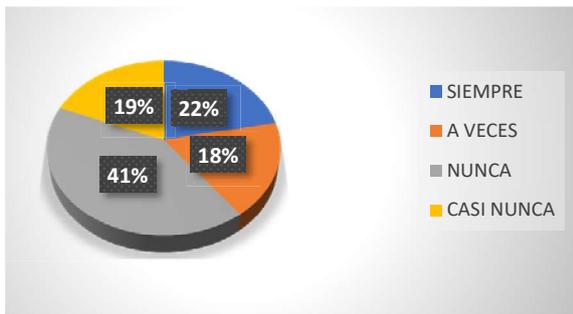
- *Encuestas:* Se elaborará encuestas para medir la variable influencia de los factores psicosociales y socio culturales en varones por violencia de género contra la mujer en la Urbanización Túpac Amaru – San Luis (2017- 2018).
- *Procedimiento:* El procedimiento consistirá básicamente en: Formulación de la encuesta, Validación del cuestionario utilizando el Alfa de Cron Bach.
- *Aplicación:* una encuesta piloto a cada una de las familias de la Urbanización Túpac Amaru del distrito de San Luis.

- *Técnicas de análisis y procedimientos de datos:* Para el análisis estadístico se utilizó el software estadístico SPSS. Para la validación del instrumento, el coeficiente Alfa de Cron Bach para establecer la correlación de Pearson.

RESULTADOS

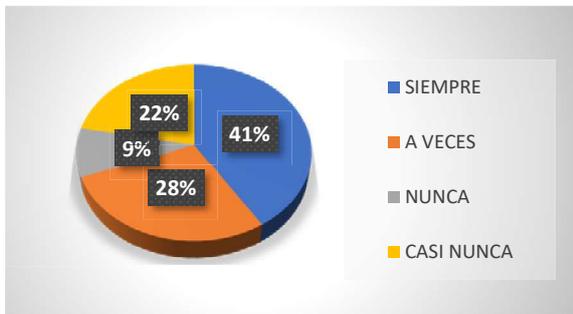
El objetivo de la investigación fue determinar cómo influye psicosocial y socioeconómico en varones y generador de violencia contra la mujer Urbanización Túpac Amaru – San Luis 2017- 2018.

Tabla 1 ¿Tu pareja ha sido víctima de violencia en la infancia?



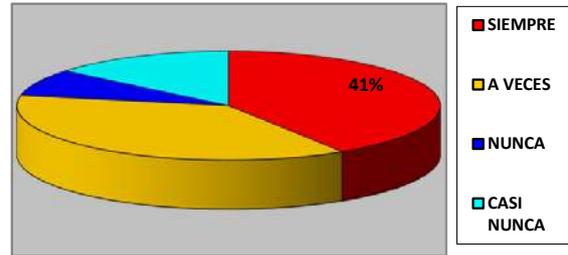
En la Tabla 1, como se puede observar tanto en la tabla como en el gráfico en la pregunta del cuestionario se puede observar que el mayor porcentaje es que nunca sus parejas han sido víctimas de violencia en la infancia y el otro extremo del rango se visualiza en un 18% que si fueron víctimas en su infancia.

Tabla 2 ¿Hay conflicto en la relación con tu pareja?



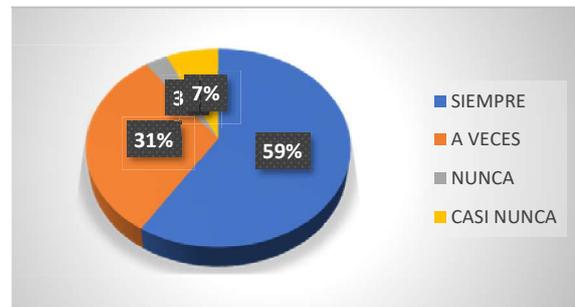
En la Tabla 2, que corresponde a la tercera pregunta del cuestionario se puede observar que en la relación de pareja existen conflictos maritales ha arrojado un 41% y el rango es amplio en lo que respecta al 9% que nunca existe conflictos de pareja.

Tabla 3 ¿Cree Ud. que la violencia psicológica se da a través de insultos y burlas?



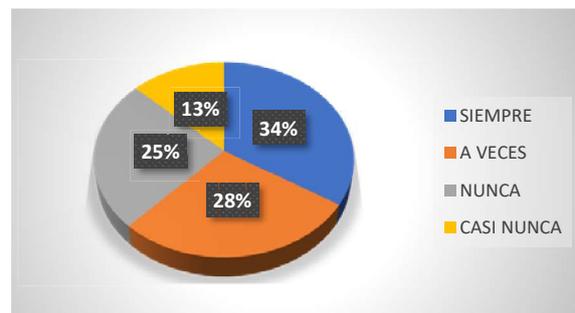
En la Tabla 3 se puede observar que en la pregunta 7 del cuestionario se considera que la violencia psicológica se da cuando el varón insulta, minimiza a la mujer esto es agresión es por ello que el 41% de las mujeres han contestado siempre en un rango amplio del 8% nunca.

Tabla 5 ¿Cree Ud. que la actitud violenta del agresor se debe a que a su niñez fue víctima de violencia familiar?



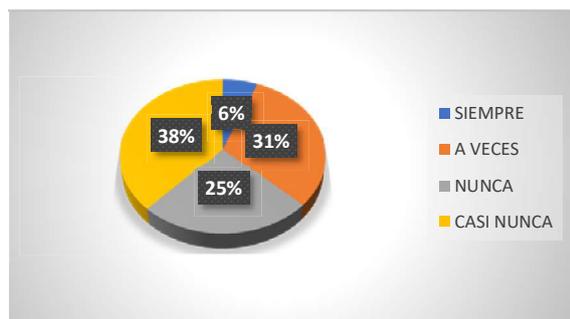
En la pregunta N°5 las mujeres contestaron que la actitud violenta del agresor su origen se da porque en su niñez el varón sufrió de violencia familiar, como se puede observar en la tabla siempre arrojó el 59% en un rango de casi nunca el 7% cuyo rango es bastante amplio.

Tabla 6 ¿Cree Ud. que por los hijos se debe soportar el maltrato de la pareja?



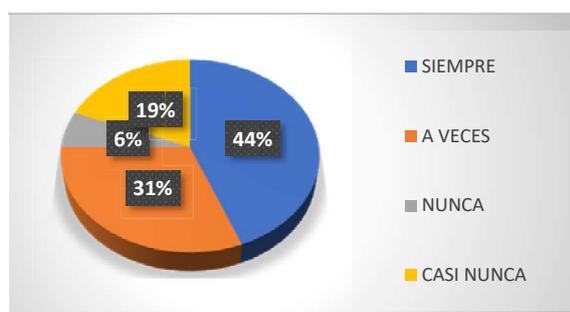
En la Tabla 6 en el ítem 17 las mujeres contestaron que creen que siempre tienen que soportar los maltratos por los hijos y que la parte económica es muy indispensable para la alimentación de sus hijos. El 13% han contestado casi nunca, pero se puede observar que la gran mayoría de mujeres son maltratadas en el núcleo familiar.

Tabla 7 ¿Cree Ud. que en la mujer debe depender económicamente de su pareja?



En la Tabla 7 como se puede observar las mujeres encuestadas respondieron el 38% que casi nunca se debe depender de la pareja ya que eso empodera al varón y se siente con el derecho de agredirla ya sea físicamente o psicológicamente.

Tabla 8 ¿Cree Ud. que los medios de comunicación transmiten agresión y violencia contra la mujer?



En la Tabla 8 se consignó la última pregunta del cuestionario para tener la certeza del maltrato con la mujer en los aspectos planteados en la investigación, como se puede observar los medios de comunicación propician la agresión contra la mujer en sus respuestas arrojaron un 31%.

Los medios escritos, la televisión y las redes sociales, por lo expresado por las mujeres, son los que más influyen en el comportamiento agresivo de la pareja.

El paradigma cuantitativo y cualitativo, de acuerdo al análisis efectuado, se determinó que las características y causas por las cuales el individuo comete violencia y agresiones contra la mujer llegando al feminicidio muchas veces, ya que el sujeto pierde el control de sus impulsos, ya sea por encontrarse en medio de una discusión por haber ingerido alcohol, droga, o por infidelidad, celos, o pánico a ser abandonado situación suscita en ellos sentimientos de miedo e ira. Esto los vuelve desconfiados, irritables, celosos y responsabilizan a la mujer en su malestar interno; la angustia del abandono sólo se contiene mediante un control permanente de la pareja y, desencadena en un ataque de celos enfermizos

Los antecedentes de violencia contra la mujer se dan porque el sujeto fue víctima de abandono desde

la niñez hasta la adolescencia, en algunos casos que hace alusión a la teoría social que refiere que el comportamiento violento donde se forma como patrón de conducta adquirido por observación de los demás manteniéndolos hasta la adultez.

Cuando el individuo ha sido criado por un padre violento, se modificada la organización intrapsíquica que recurre a la violencia que forma parte de su quehacer diario.

Otro de los factores de importantes es el consumo del alcohol y las drogas.

CONCLUSIONES

En la mayoría de mujeres encuestadas y los varones estuvieron expuestas en su niñez a maltratos de tipo violencia en el aspecto psicológico de esto infiere que el antecedente de violencia influye en el desarrollo personal del individuo.

El consumo de alcohol acrecienta el grado de violencia en una persona ya violenta, mas no constituye un aspecto e indicador de agresión.

Es el caso de la mujer con baja autoestima es más tolerante a cualquier tipo de violencia.

El uso de la violencia por parte de la pareja es independiente de la participación económica de la mujer en el hogar, sin embargo, constituye un factor social que agrava la situación de violencia en las mujeres dedicadas a la labor doméstica.

La perspectiva de género determina la creación de roles inequitativos que influyen en el uso de la violencia por parte del varón, a pesar de eso ellas reconocen la importancia labor que cumplen en la sociedad.

Las mujeres encuestadas pertenecen a un nivel socioeconómico bajo lo que condiciona a estar expuestas a la violencia psicológica al pedir apoyo a sus parejas.

Los medios de comunicación social generadores de escenarios de violencia como los medios escritos, la televisión y las redes sociales, por lo expresado por las mujeres, son los que más influyen en el comportamiento agresivo de la pareja.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AIQUIPA, J (2015); *“Dependencia emocional en mujeres víctimas de violencia de pareja”* Recuperado de [http:// www.revistas.pucp.edu.pe](http://www.revistas.pucp.edu.pe)
- DASKAL A M, (2017) *Psicoterapeuta, publicaciones; Mini chin editado ediciones UC.*
- DÍAZ P. A; (2015); *“La efectividad de las medidas de protección frente a la violencia familiar”* <http://www.grin.com>

- GONZALES B; MIGUEL, A (2010); Tesis "Hacia la Unificación e Integración del sistema de protección frente a la violencia familiar en el Perú."
- MIMP (2016); *Plan Nacional contra la violencia hacia la mujer 2016-2021*. Lima
- MUÑOZ Y BUSTAMANTE; (2014); "Situación de la Violencia Contra la mujer en Arequipa 2012 - 2014" Recuperado de www.jgbg.edu.pe
- PACHECO, B; (2011) Tesis "El feminicidio y la violencia de género en la provincia de Ocoña, norte de Santander."
- ROJAS, P; (2015) Revista Universidad y Ciencia. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/320177044_En_sus_voces_Testimonios_orales_de_femicidas UNAN Managua.
- SUCO, J; (2016) "Feminicidio en el Ecuador" Tesis de Pregrado Recuperado de <http://repositorio.ulvr.0478.pdf>
- TOH, M; (2014) "Los obstáculos económicos que enfrentan las mujeres víctimas de violencia doméstica."
- REYES, E; (2012). Factores asociados a violencia física reciente de pareja hacia la mujer en el Perú 2004-2007 Perú, 2004-2007. *Revista Perú Med Exp Salud Pública*, 29-1
- SÁNCHEZ, J. (2012). *Si me dejas, me mato, el feminicidio uxoricida en Lima*. (Tesis de Licenciatura) Universidad Católica del Perú.
- MOLINA, D. (2013); *El control de la conducta emocional: Una visión de responsabilidad penal en contra de la violencia de género*. *Revista Opinión Jurídica*, 12-23
- NOEMI, G (2014); *Una visión trialista de la CID sobre violencia de género*. Análisis del fallo CIDH, Caso "Gonzales y otras vs México *Revista Enfoques*, 26-1
- TOLEDO, P. (2012). *La tipificación del feminicidio. feminicidio en países latinoamericanos*. Universidad Autónoma de Barcelona de España.