



Universidad
Continental

apuntes

de ciencia & sociedad

Volumen 7, Número 1

Enero - Junio 2017

ISSN
2225-5141
2225-515X



Trabajo infantil
y deserción escolar
en el Perú

Michael Tovar

Demanda de
contenidos mediáticos
en adultos jóvenes
de Huancayo

Ivo Yance

Resiliencia y juicio
moral, factores
fomentadores de
conductas y actitudes
de liderazgo personal
y social

David Zamudio

La neurociencia
en la primera
infancia

Claudia Bodero

apuntes

de ciencia & sociedad

Vol. 7 N° 1, Enero - Junio 2017

Editor

Dr. Wilfredo Bulege Gutiérrez, Universidad Continental

Editor asociado

Lic. Víctor Campos Urbano, Universidad Jaime Bausate y Meza

Comité Editorial

Dr. Raúl Ishiyama Cervantes, Universidad Peruana Cayetano Heredia

Dr. Hugo Miguel Miguel, Universidad Nacional del Centro del Perú

Dr. Juan Bullón Ames, Universidad Nacional del Centro del Perú

Dra. María Custodio Villanueva, Universidad Nacional del Centro del Perú

Dr. Roberto Vega Paulino, Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Dr. Celso De La Cruz Casaño, Universidad Continental

Dr. Deyby Evin Viera Peralta, Universidad Peruana Los Andes

Dr. Felipe Gutarra Meza, Universidad Continental

Asistentes de edición

Lic. Angella Arauco Garagati

Lic. Carla Libano Ibarra

Distribución

Lic. Gisella Álvarez Carbajal

Diseño y diagramación

Tec. Freddy Melgar Mayta

Publicación electrónica

Ing. Aldo Miguel Orellana

Fotografía de portada

Pintura "Ashaninkas" de Josué Sánchez, Huancayo, Perú

Disponible a texto completo en: <http://www.revista-apuntes.pe>

ISSN versión impresa: 2225-5141

ISSN versión electrónica: 2225-515X

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2008-00185

Razón social: Universidad Continental S. A. C.

Dirección: Av. San Carlos N° 1980, Huancayo, Perú

Teléfono, fax: (51 64) 481430, (51 64) 221929

Correo electrónico: revista-apuntes@continental.edu.pe

Impreso en: Editora Perú Graph SRL

Dirección: Jr. Arequipa N° 216, Huancayo - Junín

Tiraje: 500 ejemplares

Distribución gratuita y por canje

CONTENIDO / CONTENT

-
- 4 **COP22: Inicio de la puesta en marcha del Acuerdo de París**
COP22: Start of the implementation of the Paris Agreement
Wilfredo Bulege Gutiérrez
Editorial
-
- 6 **La neurociencia en la primera infancia**
Neuroscience in early childhood
Claudia Natalia Boderó Cáceres
Ensayo
-
- 11 **Seguimiento del gesto de señalar y de la mirada en estadios tempranos del desarrollo**
Follow-up the gesture of pointing and gazing at early stages of development
Angel M. Elgier, Lucas G. Gago Galvagno, Gonzalo Clerici, Camila Tortello, Susana C. Azzolini.
Artículo original
-
- 21 **Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes de la Universidad Continental, Huancayo**
Styles and strategies of learning in students of the Universidad Continental, Huancayo
Rosario Carrillo Fernández
Artículo original
-
- 27 **La estrategia del debate en las competencias comunicativas orales en niños de la Institución Educativa Inicial N° 318 Jean Piaget, Ucayali**
The strategy of the debate in oral communication skills in children of the Initial Education Institution N° 318 Jean Piaget, Ucayali
Atanacia Santacruz Espinoza, Humberto Montenegro Muguerza
Comunicación corta
-
- 32 **Expectativas y valoración del pensamiento crítico de estudiantes de ingeniería de la Universidad Continental, Huancayo**
Expectations and assessment of the critical thinking of engineering students of the Universidad Continental, Huancayo
Pepe Raúl De la Cruz Sullca
Artículo original
-
- 39 **Aplicación del Programa "HALF" para mejorar la comprensión lectora en niños de instituciones educativas de comunidades Shipibas en Ucayali**
Application of the "HALF" Program to improve reading comprehension in children of educational institutions of the Shipibas communities in Ucayali
Yris Yolanda Bedoya Campos
Artículo original
-

<p>Trabajo infantil y deserción escolar en el Perú al 2015 Child labor and school desertion in Perú by 2015 Michael Tovar Obregón, Claudia Rios Cataño Comunicación corta</p>	47
<p>Construcción de la escala de motivación de logro para el estudio Construction of the achievement motivation scale for the study Giannina Sovero Lazo , Gaspar Orellana Méndez Artículo original</p>	52
<p>Demanda de contenidos mediáticos en adultos jóvenes de Huancayo Demand for media content among young adults in Huancayo Ivo E. Yance Carlos, José M. Matas Castañeda Artículo original</p>	62
<p>Resiliencia y juicio moral, factores fomentadores de conductas y actitudes de liderazgo personal y social Resilience and moral judgment, factors that encourage behaviors and attitudes of personal and social leadership David A. Zamudio Flores Ensayo</p>	69
<p>Ética y política de la función pública Ethics and politics of the public function Miguel Ángel Villalobos Caballero Ensayo</p>	74
<p>La universidad y la crisis ambiental: discursos y debates en el Perú The university and the environmental crisis: speeches and debates in Perú Walter V. Castro Aponte, Ricardo A. Yuli Posadas Ensayo</p>	81
<p>Instrucciones para los autores Guidelines for authors</p>	90

EDITORIAL

COP22: Inicio de la puesta en marcha del Acuerdo de París

La 22ª Conferencia de las Partes de la Convención Marco de la ONU sobre Cambio Climático (COP22) concluyó en Marruecos el 18 de noviembre de 2016 con la firma de la "Proclamación de Marrakech", declaración de intenciones que refleja el compromiso mundial para frenar el calentamiento global llegando a constituir el primer paso para la implementación de mecanismos concretos del Acuerdo de París en el 2018.

Los líderes mundiales han celebrado la unidad global en torno al medio ambiente y respaldado de manera firme los resultados de la reunión. Todo este consenso que promueve el Acuerdo de París es "imparable" ha dicho el secretario general de la ONU, Ban Ki-moon, a cuyo entusiasmo se han sumado los demás líderes asistentes, inclusive Tatiana Nuño, responsable de la campaña de cambio climático de Greenpeace.

La declaración recoge la voluntad de todos los asistentes en torno a las acciones que implementarán antes de 2020 y cómo se responderán las necesidades de los países más vulnerables; así, llama a "facilitar el acceso a la financiación para los proyectos climáticos y reforzar las capacidades y esfuerzos de países desarrollados hacia los más pobres para adaptarse a los impactos del calentamiento global".

Las más de 45 naciones que conforman el Foro de Países Vulnerables al Clima (CVF) emitieron una declaración conjunta en la que subrayaron que van a "sobrevivir y a prosperar". El foro agrupa a los Estados que se ven afectados de manera desproporcionada por los impactos del cambio climático y su misión es ejercer presión adicional para afrontar ese desafío. Sus miembros provienen de todas las regiones del planeta e incluyen a las Islas Maldivas, Costa Rica, Afganistán, Bangladesh, Etiopía, Tuvalu, Madagascar y Nepal.

La "Comunicación de Marrakech" propone que los países cuya contribución determinada a nivel nacional no corresponda de manera equitativa a su respectivo nivel de emisiones, según lo establece el Acuerdo de París, actualicen esas contribuciones a más tardar en 2020 (ONU Centro de Noticias, 2016).

Los países participantes han acelerado la acción por el clima en todo el mundo a través de una amplia gama de áreas en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático dando prioridad a los

objetivos políticos y prácticos del histórico Acuerdo de París sobre el cambio climático.

Paquetes de miles de millones de dólares de apoyo para tecnologías limpias, la creación de capacidad para informar de planes de acción por el clima e iniciativas para impulsar la seguridad alimentaria y la seguridad de los recursos hídricos en países en desarrollo son algunos de los muchos anuncios y numerosas iniciativas lanzadas.

Mientras tanto los Gobiernos han fijado un corto plazo, hasta 2018, para completar las normas de aplicación del Acuerdo de París con el fin de asegurar la confianza, la cooperación y su éxito en años y décadas venideros (ONU Cambio climático, 2016). Por ejemplo, un club de Gobiernos subnacionales que se han comprometido a reducir las emisiones al menos un 80 % para el año 2050, la Under2 Coalition, ha anunciado que hoy asciende a 165 miembros; su PIB combinado de éstos es de casi 26 billones de USD, un tercio de la economía mundial, y cubre una población de alrededor de mil millones de personas que viven en Norteamérica, Europa, América Latina, África y Asia.

El Foro de Vulnerabilidad Climática, un grupo de más de 40 naciones vulnerables, ha hecho pública una declaración que refuerza su llamamiento para limitar la subida de la temperatura media mundial a lo más cerca de 1,5 grados Celsius que sea posible. Su Visión de Marrakech compromete a estos países a varios objetivos ambiciosos, entre ellos lograr que el 100 % de la energía sea renovable entre 2030 y 2050 (ONU Cambio climático, 2016).

Los Gobiernos han avanzado en áreas clave de acción por el clima. Aquí una visión general:

Financiación para hacer frente al cambio climático:

Los países han prometido más de 81 millones de USD para el Fondo de Adaptación, superando con ello su meta para el año. También 23 millones de USD al Centro y Red de Tecnología del Clima, que apoya a los países en desarrollo en temas de desarrollo y transferencia de tecnología para el clima. Como instrumento de implementación del Mecanismo Tecnológico, dicho centro es una institución clave para que las naciones puedan cumplir los compromisos que han contraído en virtud del Acuerdo de París.

El Fondo Verde para el Clima (FVC) ha anunciado la aprobación de las dos primeras propuestas para la formulación de planes nacionales de adaptación: Liberia para recibir 2,2 millones de USD y Nepal 2,9 millones. Está previsto que otros 20 países tengan pronto sus aprobaciones para recibir hasta 3 millones cada uno. En general el FVC avanza a buen ritmo para aprobar proyectos por un valor de 2500 millones de USD.

Adaptación:

La iniciativa Adaptación de la Agricultura Africana, en la que participan 27 países, ha mostrado cómo se está abordando el agua, el suelo, la gestión del riesgo climático, la financiación de pequeños agricultores y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) con el objetivo general de hacer avanzar la adaptación.

Pérdidas y daños:

Un nuevo marco quinquenal establecido para el Mecanismo internacional de Varsovia para las pérdidas y los daños (WIM, por sus siglas en inglés) se ocupará de impactos que no sean abordados mediante la adaptación planificada, como por ejemplo el desplazamiento, la migración y movilidad humana y la gestión integral de riesgos.

Creación de capacidad:

En otra muestra de acción acelerada por el clima, los países han hecho operativo el Comité de París sobre el Fomento de la Capacidad que se creó en el marco del Acuerdo de París. Este comité ayudará a crear capacidad para emprender acciones por el clima en países en desarrollo. Los miembros del comité ya han sido elegidos y este comenzará su labor en mayo de 2017.

Tecnología:

Durante la COP22 los Gobiernos se han enterado que en 2016 el Fondo para el Medio Ambiente Mundial (FMAM) ha aprobado más de 30 proyectos para reducir las emisiones con objetivos de transferencia de tecnología, con 188,7 millones en financiación del FMAM y 5900 millones en cofinanciación.

Perspectiva de género:

Quince años después de la primera decisión sobre las mujeres y la perspectiva de género en el marco de la CMNUCC en la COP7, que también se celebró en Marrakech, los Gobiernos han dado otro paso importante hacia el logro de sus objetivos relacionados con el equilibrio entre sexos y una política climática sensible a las cuestiones de género aceptando un programa de trabajo ampliado que incluye a la

sociedad civil, las empresas y otras partes interesadas (Marrakech COP22, 2016).

La COP22, que tuvo como anfitrión al rey Mohammed VI de Marruecos, contó con la asistencia de más de 50 presidentes, primeros ministros y vicepresidentes, así como más de 110 ministros y jefes de delegación. Su trascendencia radica no solo en ser la primera reunión para ejecutar el Acuerdo de París tras su pronta entrada en vigor, sino por haber puesto ya la base de los mecanismos respectivos y del entusiasmo y la unidad global para luchar contra el cambio climático (ONU Cambio climático, 2016).

Referencias bibliográficas:

- Marrakech COP22. (18 de 11 de 2016). Actualidad. Obtenido de <http://cop22.ma/es/#actualites/las-naciones-llevar-adelante-las-acciones-mundiales-por-el-clima-conferencia-de-las-naciones-unidas-sobre-el-cambio-climatico-de-2016>
- ONU Cambio climático. (18 de 11 de 2016). Acción climática. Obtenido de <http://newsroom.unfccc.int/es/noticias/cop22-comunicado-de-prensa-final/>
- ONU Centro de Noticias. (8 de 11 de 2016). Centro de Noticias ONU. Obtenido de <http://www.un.org/spanish/News/story.asp?NewsID=36275#.WmKUpaiWaM8>

Wilfredo Bulege Gutiérrez
Editor

La neurociencia en la primera infancia

Neuroscience in early childhood

Claudia Natalia Boderó Cáceres^{1,2}

¹Colegio Champagnat, Lima, ²Centro de Capacitación Integral CBC, Lima

RESUMEN

La educación en el Perú y la formación de los niños, en especial en la primera infancia, viene siendo actualmente criticada tanto por la formación familiar, la preparación de maestros como por la calidad de la enseñanza. El 2013 trajo para nuestro sistema educativo un resultado desalentador como el de la prueba PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes), que analizó el rendimiento de los alumnos de 15 años de edad en matemáticas, lenguaje y ciencias, y ubicó al Perú en uno de los últimos puestos entre 65 países. Este artículo analiza la importancia de la formación del niño desde que la madre se encuentra en gestación hasta cuando el menor acude a formar parte del sistema educativo. Pone énfasis en la formación de valores, emocionales, sociales, etc., de manera que el niño potencie su capacidad de ser feliz y sea buen ciudadano. Es importante que un educador entienda a las neurociencias como una forma amplia de conocer al cerebro -cómo es, cómo aprende, cómo procesa, registra, conserva y evoca una información, entre otros aspectos- para mejorar las propuestas y experiencias de aprendizaje que se dan en el aula. Los docentes tienen la posibilidad de ayudar a desarrollar el potencial de todos y cada uno de nuestros alumnos dado que es, en la etapa escolar, cuando más moldeable y plástico se encuentra el cerebro. Es vital aprovechar ese momento y la oportunidad que se nos ofrece. Podemos hacer mucho desde la escuela. El futuro de la sociedad reside en la mente humana y el tipo de conexiones que establecemos interna y externamente.

Palabras clave: Neurociencia, educación, primera infancia, familia, niño, valores.

ABSTRACT

Education in Perú and the education of children, especially in early childhood, is currently being criticized both by family formation, teacher preparation and the quality of education. 2013 brought a discouraging result for our educational system, such as the PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes), which analyzed the performance of 15 years old students in mathematics, language and science, and placed Perú in one of the last places among 65 countries. This article analyzes the importance of the child's education from the moment the mother is pregnant until the child comes to be part of the education system. Emphasizes the formation of values, emotional, social, etc., so that the child enhances their ability to be happy and be a good citizen. It is important that an educator understands neurosciences as a broad way of knowing the brain -how it is, how it learns, how it processes, records, preserves and evokes information, among other aspects- to improve the proposals and learning experiences that occur in the classroom. The teachers have the possibility of helping to develop the potential of each and every one of our students since it is, in the school stage, when the brain is more moldable and plastic. It is vital to take advantage of that moment and the opportunity that is offered to us. We can do a lot from school. The future of society lies in the human mind and the type of connections we establish internally and externally.

Keywords: Neuroscience, education, early childhood, family, child, values.

Historial del artículo:

Recibido, 15 de febrero de 2016; aceptado, 10 de junio de 2017; disponible en línea, 25 de junio de 2017

* Licenciada en Educación Inicial, docente del Colegio Champagnat, investigadora del Centro de Capacitación Integral CBC
Correo: cbodero11@gmail.com

Este es un artículo de acceso abierto, licencia CC BY (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

INTRODUCCIÓN

La primera infancia es la etapa que abarca desde el nacimiento hasta los ocho años de edad, y es la más significativa en la formación del individuo porque en ella se estructuran las bases del desarrollo humano y la personalidad, sobre las que se consolidarán y perfeccionarán las sucesivas etapas. Es en esta etapa donde las estructuras neurofisiológicas y psicológicas están en pleno proceso de maduración, en este sentido la calidad y cantidad de influencias que reciban los niños y niñas de su entorno familiar, socioeconómico y cultural las moldearán de una forma casi definitiva. De ahí que la educación en esta etapa llega a ejercer una acción determinante porque precisamente actúa sobre estructuras que están en plena fase de maduración y desarrollo.

La etapa está marcada por un notable crecimiento físico y significativo desarrollo sensorial y perceptivo. Es determinante en el despertar de habilidades emocionales, intelectuales y sociales, así como en el desarrollo del lenguaje y de las más diversas formas de expresión como cantar, bailar, moverse, llorar, pintar y explorar, que son muy significativas en esta etapa de la vida del ser humano.

Diversas investigaciones han señalado que las experiencias físicas, sociales, emocionales, cognitivas y sensoriales, a las que están expuestos los niños y niñas, son críticas y cruciales para la organización neurológica de su sistema nervioso y para el desarrollo de su cerebro, porque dejan huellas para toda la vida.

El artículo explica este proceso del desarrollo del niño en la primera infancia, a partir de una visión académica y desde la experiencia como educadora.

Inicio de la primera infancia

La primera infancia va desde el nacimiento hasta los 8 años de edad, comprende el nacimiento y el primer año de vida, los años preescolares y en la transición hasta la escolarización. Esta amplia y valiosa etapa está marcada por un notable crecimiento físico y significativo desarrollo sensorial y perceptivo.

Los educadores somos los gestores de los cambios o de la continuidad respecto a la forma en que actuamos en el aula y debemos ser capaces de poder transformar nuestras prácticas en un espacio de creación e innovación o quienes afiancemos las tradicionales maneras de abordar la tarea educativa.

Hoy los cambios sociales y aportes de la neurociencia obligan al docente a ser protagonista de su formación y a brindar diversas formas de enseñar y también de aprender.

Un aspecto importante será desarrollar la capacidad de sistematizar los aspectos más importantes del proceso de aprendizaje realizado, a fin de mejorar la socialización y transmitir a las familias y comunidad educativa las propuestas y logros del aprendizaje alcanzados con los niños y niñas.

La neuroeducación es uno de los factores que ayudará a mejorar la calidad de nuestros sistemas educativos y promoverá mejores programas de la primera infancia, pero para ello necesitamos repensar el perfil del educador de modo que sepa orientar la transformación.



Figura 1. La neuroeducación.

El primer factor que hace la diferencia en la primera infancia está relacionado directamente con la formación inicial y continúa con el apoyo de los padres y educadores, el rol de ellos es vital para el crecimiento y desarrollo del cerebro. Existen diversos estudios que explican esta relación en los primeros años de vida.

Entre 0 y 8 años la posibilidad de modificar estructural y funcionalmente el cerebro, por su uso o desuso, debe hacer que los adultos consideren muy importante el tipo de educación que se le brinde al niño en esta etapa del desarrollo. La neuroeducación nos ayudará a educar teniendo el cerebro en mente

Todas las acciones y muchas otras habilidades más son los resultados de una serie de cambios que van permitiendo segundo tras segundo que el cerebro se vuelva más funcional.

- El refinamiento del sistema de conexión entre las neuronas.
- La poda de aquellas que no tienen función para la red.
- La formación de nuevas conexiones.

- La ramificación dendrítica y del proceso de mielinización.

Las decisiones que se tomen en relación con la atención y educación durante esta etapa de la vida pueden tener una consecuencia duradera, marcando el ritmo y la calidad, no solo del desarrollo de un individuo sino también del contexto social donde está inmerso. Los padres, educadores, psicólogos, asistentes sociales y toda persona que conviva con un niño o niña, lleva consigo una enorme responsabilidad: conocer cómo es el proceso de desarrollo en la infancia, para saber cómo atenderlo y estimularlo (Campos, 2010a). La atención integral y la educación de calidad en la primera infancia -sea en un contexto familiar, comunitario o institucional, formal o no formal- tiene un significativo impacto en la salud mental y física de los niños y niñas, en el desarrollo de múltiples habilidades, en la disminución de los índices de mortalidad materno infantil, de anemia, de la repitencia y deserción de los centros educativos antes de finalizar la primaria, conllevando también a la disminución de las brechas ocasionadas por la pobreza en las poblaciones más vulnerables.

Las investigaciones relacionadas indican que a pesar de todos los argumentos fundamentados, los gobiernos recién empiezan a prestar la debida atención a la primera infancia. Un porcentaje muy alto de países carecen de programas de educación y atención integral para los niños y niñas menores de tres años, evidenciando que estos programas no constituyen una prioridad para una cantidad significativa de gobiernos.

¿Qué debemos conocer de la construcción del cerebro en la etapa prenatal?

- Hablar de la primera infancia es hablar paralelamente de los mecanismos de desarrollo cerebral que subyacen en este proceso y que empiezan tres semanas después de la concepción en el vientre materno.
- El desarrollo del sistema nervioso y del cerebro obedecen a una programación genética que tiene unos principios básicos de organización, lo que nos permite tener conocimiento de la secuencia fabulosa de los sucesos que ocurren durante el desarrollo cerebral del feto.
- En resumen, todas las regiones del cerebro en la etapa prenatal y las funciones que desempeña, se fortalece a partir de las conexiones que se van estableciendo entre las células que las componen.
- A través de conexiones, las neuronas empiezan a comunicarse, fenómeno conocido como sinaptogénesis. La transferencia de la información entre neuronas sucede en sitios especializados llamados sinapsis, que puede ser de tipo eléctrico o

químico.

- La mielinización de las fibras nerviosas, luego de establecidas las sinapsis, es altamente relevante para el seguimiento y fortalecimiento de las funciones. A mayor mielinización, mayor será la funcionalidad de los circuitos neuronales.
- Aunque los genes controlan el proceso de mielinización, los factores ambientales pueden afectar su grado y calidad. La desnutrición, tanto de la madre gestante como del niño, es uno de los factores que afecta al proceso de mielinización, ya que las células gliales también son sensibles a la calidad de la nutrición.

Los primeros meses de vida son momentos decisivos para el cerebro

- Al nacer, el cerebro de un bebe pesa aproximadamente la cuarta parte de lo que llegará a pesar cuando sea un adulto, y esto gracias a todo lo que ha sucedido dentro del vientre materno.
- Un nacimiento bajo condiciones apropiadas juega un papel decisivo, permite al bebe una adaptación armónica con el nuevo ambiente que está lleno de sonidos, luces, olores, temperaturas y texturas; y le facilita la tarea de encontrar a un "cerebro externo" que lo adapte al nuevo mundo.
- Durante la infancia temprana, los circuitos de la certeza cerebral poseen un estado de alta plasticidad (adaptaciones de los circuitos neuronales frente al aprendizaje o a las contingencias) que facilita su modificación.
- El sueño es considerado un agente importante para el desarrollo del cerebro, ya que supone el financiamiento de aprendizajes de carácter bioquímico. La consolidación de la memoria de largo plazo se realiza cuando el cerebro pasa por el sueño profundo (REM) y ello dado desde la primera infancia.
- Otro factor de suma importancia a tener en cuenta en el desarrollo y maduración cerebral del infante es la nutrición. Indiscutiblemente, el alimento más completo y rico en todos los aspectos para los bebes es la leche materna. Investigaciones realizadas han demostrado que los ácidos grasos, encontrados en la leche materna, son ideales para el desarrollo del sistema nervioso, además de poseer cualidad inmunitaria y psicológica.
- El rol del afecto en esta etapa temprana, además del sueño y la nutrición, es fundamental para la maduración neurobiológica y el desarrollo emocional, motriz y cognitivo de los niños.
- A los pocos meses después del nacimiento, los padres podrán observar varias de las habilidades, fruto de un cerebro cada día más desarrollado. Teniendo en cuenta que las experiencias van a influenciar en el cableado cerebral, es de suma importancia propiciar oportunidades, recursos y ambientes adecuados.

- Diversos estudios concluyeron que en los primeros años de vida, el proceso de conexión sináptica y la plasticidad cerebral son exuberantes, pues, a diferencia del cuerpo, el cerebro no añade tantas células después del nacimiento pero sí hace crecer las prolongaciones de las mismas, provocando un sistema de comunicaciones fenomenal.
- Al segundo año el niño habrá reunido innumerables experiencias sensoriales y motoras, las cuales habrán ayudado a su cerebro a alcanzar el siguiente nivel de su potencial: la habilidad de representar objetos, personas o eventos a través de símbolos mentales.

De 3 a 8 años edad

En estos años se produce una maduración significativa del sistema nervioso, muscular y óseo, por lo que los factores como la desnutrición, la privación de afectos y de estímulos sensoriales tienen una enorme incidencia en los procesos de crecimiento y desarrollo no solo del cuerpo, sino también del cerebro.

- El cerebro realiza 1,8 millones de nuevas sinapsis por segundo entre los dos meses de gestación y los dos años de edad, y que el 83 % del crecimiento dendrítico ocurre después del nacimiento (Campos, 2010b).
- El resultado de la relación afectiva madre-niño fundamentalmente va a tener una relevancia importante en la configuración de la personalidad de los niños y niñas y en sus habilidades sociales, que le permitan reconocerse a sí mismo, comenzando por la propia imagen, y descubrir al final de esta etapa la existencia de los otros y así asumir una conducta de grupo.
- Entre los 2 y 5 años, el programa genético pone en marcha un proceso gradual de poda sináptica regional que alcanza su pico entre los cinco y seis años de edad, en esta primera etapa del ciclo vital. Esta poda sináptica sigue el principio de eficiencia: se eliminan las conexiones funcionales inútiles, inactivas y no aptas para el desafío cognitivo y social que va a venir.
- Entre los 6 y 7 años, nuevas y sólidas sinapsis replazan a las que fueron eliminadas, más eficientes en sus funciones. Este proceso incluye lo verbal como lo musical. Por ello es importante estimularlos con lecturas de cuentos, conversaciones y música.
- Cuanto más un educador comprenda la relación entre la maduración de los diferentes circuitos neurales y el surgimiento o fortalecimiento de las capacidades, habilidades y destrezas, de mayor calidad será la planificación de sus actividades, las propuestas de aprendizaje e inclusive, el instrumento y contenido de la evaluación de los aprendizajes y del desarrollo infantil.

Mora (2013) autor de Neuroeducación manifiesta que

solo se puede aprender aquello que se ama, uno de los primeros manuales dedicados a este tema y todo un fenómeno de ventas, manifiesta que conocer los códigos de funcionamiento del cerebro ha permitido demostrar, por ejemplo, la importancia de la curiosidad y la emoción para adquirir conocimientos; que el deporte es esencial para fijar el aprendizaje y también que en el cerebro hay "ventanas de conocimiento" que se abren y se cierran de acuerdo con las etapas de la vida.

Kandel (1997), uno de los más reconocidos neurocientíficos en la actualidad, afirma que si bien el cerebro está apto para aprender y estructurar el lenguaje, sea hablado o escrito y en cualquier idioma, hay un período sensible para la adquisición de este aprendizaje, que corresponde entre los dos y ocho años aproximadamente, marcado por la fuerte relación con el entorno y las personas que lo componen. Kandel afirma también que a partir de esta etapa, la capacidad de adquisición del lenguaje se reduce fuertemente.

Las dimensiones del desarrollo humano

El desarrollo del ser humano empieza en el vientre materno y es el fruto de una relación armoniosa entre genética y entorno; es un proceso dinámico, continuo y que dura toda la vida, tiene la peculiar característica de ser acumulativo y, en este sentido, la primera infancia viene a ser la base que sustentará todas las estructuras posteriores. También se caracteriza por ser multidimensional, lo que nos lleva a comprender la existencia de varios campos de acción que hay que incidir en ellos.

Diferentes investigadores establecen en consenso que se puede definir claramente seis dimensiones básicas del desarrollo humano:

En la primera infancia se produce el gran despegue de aprendizaje de habilidades que conforman cada dimensión, y el cerebro es el responsable de su funcionalidad.

Utilizar el cuerpo, el movimiento, explorar con todos los sentidos, emocionarse, descubrir, imitar, son algunas de las herramientas que utilizan los niños y niñas por indicación de estos sistemas neuronales de aprendizaje de un cerebro esforzándose por estructurarse y aprender.

Es muy importante que los padres, educadores y toda la sociedad tengan conocimiento de los elementos que desarrollan, potencian o estacan el proceso de estas dimensiones para que puedan actuar de forma adecuada y ser agentes de promoción del desarrollo infantil.

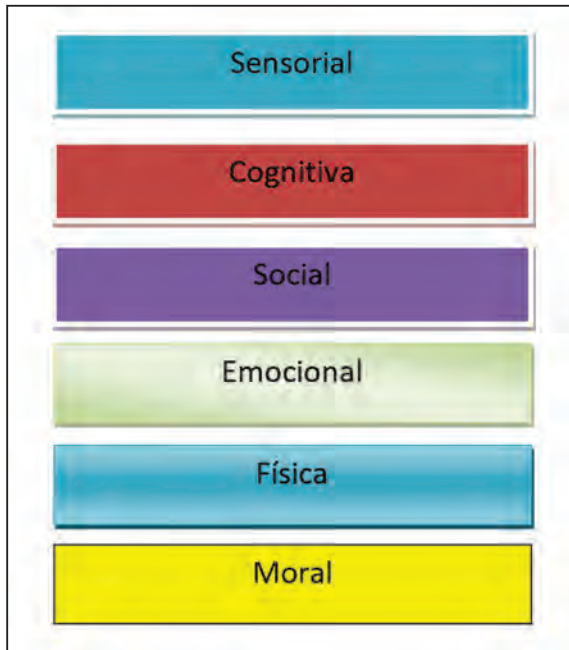


Figura 2. Dimensiones básicas del desarrollo humano (elaboración propia).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Campos , A. L. (2010). Primera infancia: una mirada desde la neuroeducación. Lima: Cerebrum & OEA.
- Campos, A. L. (2010). Neuroeducación: cómo educar para que el cerebro aprenda. Lima: Cerebrum Ediciones.
- Kandel , E., Jessell , T., & Schwartz , J. (2005). Neurociencia y conducta. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Mora, F. (2013). Neuroeducación, solo se puede aprender aquello que se ama. Madrid: Alianza Editorial.

CONCLUSIONES

- La primera infancia es la base del desarrollo humano: incidir en esta etapa aumenta significativamente las probabilidades de mejorar nuestros sistemas educativos.
- Todas habilidades y capacidades son frutos de un cerebro en constante aprendizaje y desarrollo, y, a medida que el conocimiento relacionado al funcionamiento del cerebro humano vaya siendo más accesible a los educadores, el proceso de aprendizaje se volverá más efectivo y significativo tanto para un educador como para el alumno.
- Las neurociencias, más que una propuesta, debe ser una ciencia que aporte nuevos conocimientos al educador, así como lo hace la psicología, por ejemplo, con el propósito de proveerle de suficiente fundamento para innovar y transformar su práctica pedagógica.
- Es muy importante que un educador entienda a las neurociencias como una forma amplia de conocer al cerebro -cómo es, cómo aprende, cómo procesa, registra, conserva y evoca una información, entre otros aspectos- para que así pueda mejorar las propuestas y experiencias de aprendizaje que se dan en el aula.
- Los docentes tienen la posibilidad de ayudar a desarrollar el potencial de todos los alumnos dado que es, en la etapa escolar, cuando más moldeable y plástico se encuentra el cerebro. Es vital aprovechar ese momento que se presenta. Es posible hacer mucho desde la escuela. El futuro de la sociedad reside en la mente humana y el tipo de conexiones que se establece interna y externamente.

Seguimiento del gesto de señalar y de la mirada en estadios tempranos del desarrollo

Follow-up the gesture of pointing and gazing at early stages of development

Angel M. Elgier^{1,2,3,4,5*}, Lucas G. Gago Galvagno^{1,2,3,4,5}, Gonzalo Clerici⁵, Camila Tortello⁵ & Susana C. Azzollini^{3,4,5,6,7}

¹Universidad de Buenos Aires, ²Facultad de Psicología y Relaciones Humanas de la Universidad Abierta Interamericana, ³CONICET, ⁴Instituto de Investigaciones en Psicología, ⁵Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, ⁶Centro de Investigaciones Sociales y Humanas para la Defensa (CISOHDEF), ⁷Secretaría de Ciencia y Técnica de la Facultad del Ejército de la Universidad de la Defensa Nacional (UNDEF)

RESUMEN

La atención conjunta, definida como la coordinación visual de dos individuos dirigida hacia un objeto de interés mutuo, es una habilidad nuclear que se desarrolla durante la infancia temprana y es la base de la futura capacidad lingüística, emocional, de la teoría de la mente y de la cognición en general de toda persona. Este fenómeno incluye la adquisición de comportamientos como el seguimiento de mirada y señalamiento. Por otro lado, la vulnerabilidad social es un factor de riesgo estudiado en relación con numerosas variables como la memoria, las funciones ejecutivas y distintas patologías. En este caso, se propone investigar la modulación que ejerce la vulnerabilidad social sobre las habilidades de seguimiento de mirada y señalamiento en la primera infancia. La muestra estuvo conformada por 18 infantes entre 9 a 13 meses. Se midieron las conductas de comunicación a partir del seguimiento de la mirada y del señalamiento del infante a objetos distantes señalizados por el evaluador. Se midió la latencia y duración de la conducta de seguimiento a través del análisis conductual aplicado. La vulnerabilidad social fue medida utilizando la Escala de Nivel Económico Social (NES). Los resultados reflejan que no se encuentran diferencias en las capacidades de seguimiento de la mirada y señalamiento según el nivel socioeconómico. Estos resultados resaltan que a pesar de que el nivel socioeconómico produce limitaciones en las habilidades comunicativas, no habría aún efectos visibles en los primeros estadios del desarrollo.

Palabras clave: Comunicación, desarrollo, vulnerabilidad social, infancia, atención conjunta.

ABSTRACT

Joint attention, defined as the visual co-ordination of two individuals directed towards an object of mutual interest, is a nuclear skill that develops during early childhood and is the basis of the future linguistic, emotional capacity of mind theory and Of the general cognition of every person. This phenomenon includes the acquisition of behaviors such as the tracking of gaze and signaling. On the other hand, social vulnerability is a risk factor studied in relation to many variables such as memory, executive functions and different pathologies. In this case, it is proposed to investigate the modulation that social vulnerability exerts on the abilities of follow-up of gaze and signaling in early childhood. The sample consisted of 18 infants between 9 and 13 months. Communication behaviors were measured from the follow-up of the gaze and from the infant's pointing to distant objects marked by the evaluator. The latency and duration of follow-up behavior were measured through applied behavioral analysis. Social vulnerability was measured using the Social Economic Level Scale (NES) (INDEC, 2000). The results reflect that there are no differences in the abilities to follow the look and pointing according to the socioeconomic level. These results highlight that although the socioeconomic level produces limitations in communicative skills, there would still be no visible effects in the early stages of development. Further research must be carried out to corroborate this claim.

Keywords: Communication, development, social vulnerability, infancy, joint attention.

Historial del artículo:

Recibido, 18 de octubre de 2016; aceptado, 1 de febrero de 2017; disponible en línea, 25 de junio de 2017

* Investigador de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires - CONICET; y, Facultad de Psicología y Relaciones Humanas de la Universidad Abierta Interamericana.
Correo: amelgier@gmail.com

Este es un artículo de acceso abierto, licencia CC BY (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

INTRODUCCIÓN

Al nacer, el infante cuenta con competencias comunicativas de tipo no verbal, llamadas protolingüísticas porque son la base en las que se asentaron en un segundo momento las capacidades verbales y complejas propias del lenguaje. Dentro de estas competencias de comunicación incipientes encontramos las habilidades de atención conjunta, que se definen como la capacidad de los infantes de mirar en forma alternada entre un objeto y un adulto, coordinando la mirada en pos de dirigir la atención hacia un objetivo de interés mutuo. Estas interacciones entre un niño, un adulto y un objeto son esenciales para el desarrollo del conocimiento en general, y específicamente para el conocimiento social (Carpendale & Lewis, 2004). En tal sentido, es un componente esencial de la cognición social, la comunicación, la teoría de la mente y la adquisición del lenguaje (Bruner, 1995; Tomasello & Carpenter, 2005).

La atención conjunta posee diversidad de definiciones, pero todas ellas apuntan a una interacción recíproca y simultánea entre dos o más individuos, centrándose mentalmente en uno mismo y en el mismo objeto externo (Baldwin, 1995). En su definición acotada, refiere simplemente a mirar hacia donde alguien está mirando, y en su definición amplia incluye el inicio, la respuesta a la atención conjunta y el monitoreo de la atención del otro hacia una entidad exterior, con la suposición de que otro está mirando y experimentando algo en el mundo visual (Sigman & Kasari, 1995; Bruner, 1995; Tomasello, 1995).

Hay dos categorías principales de las conductas de atención conjunta en la infancia. Una es la "respuesta a la atención conjunta" (por sus siglas en inglés, Responding to Joint Attention - RJA), que se refiere a las medidas de capacidad de los bebés para seguir la dirección de la mirada y los gestos de los demás con el fin de compartir un punto de referencia común. Alternativamente, se encuentra la categoría "iniciando la atención conjunta" (por sus siglas en inglés, Initiation of Joint Attention - IJT) que implica generar gestos y contacto visual por parte de los infantes para dirigir la atención de los otros hacia objetos, hacia eventos y hacia ellos mismos. La función prototípica del IJT es "mostrar" o de forma espontánea tratar de compartir intereses o experiencia placentera con otros (Mundy & Jarrold, 2010).

Entre las habilidades de atención conjunta en infantes encontramos las referidas al seguimiento de la mirada y el señalamiento, y a la producción de gestos para llamar la atención de los adultos. No sólo contribuyen al desarrollo intelectual, al desarrollo socio-emocional y al desarrollo del lenguaje (e.g. Carpenter, Nagell, & Tomasello, 2005; Sheinkopf, Mundy, Claussen, &

Willoughby, 2004; Ulvund & Smith, 1996) si no que además el desarrollo anómalo de las mismas son indicadores de posibles trastornos del espectro autista o atencionales (Murza & Schwartz, 2016; Bottema-Beutelm, 2016).

En esta línea, se encontraron asociaciones entre la respuesta a la atención conjunta a los 11 meses y comprensión del lenguaje a los 14 y 18 meses, pero no así en la producción (Brooks y Meltzoff, 2005). La interpretación que realizaron es que los niños que realizan la conexión entre la atención del adulto y los objetos puede generar mejores conexiones entre la etiqueta verbal y el objeto, al compartir los sonidos del habla propios de esta edad. Esto llevaría a un esfuerzo protodeclarativo por parte del niño (Brooks y Meltzoff, 2005). También Morales y colaboradores (2000) encontraron que las diferencias individuales a los 6, 8, 10 y 18 meses estaban relacionadas significativamente con el lenguaje (outcome) a los 30 meses, a partir de la correlación entre el seguimiento del señalamiento y un reporte realizado por los padres de los infantes.

Trevarthen (1990) denominó intersubjetividad primaria a la capacidad innata que tienen los infantes de compartir un significado con otro. En un primer momento lo que se comparte es emocional y automático, el bebé responde a las expresiones afectivas de los adultos. Cuando lo hace, en cierta medida las reconoce y, además, las diferencia de las respuestas que da a otros estímulos no sociales. Es aquí donde se ubicarían el seguimiento de la mirada y el señalamiento. Ya con la aparición de la "iniciación de la atención conjunta", el infante expresa una verdadera intención comunicativa y una capacidad de comprender a los otros como entidades diferentes de su "yo". Según Thevarten, es en ese momento cuando el infante manifiesta una intersubjetividad secundaria, es decir, una motivación deliberada por compartir los intereses y las experiencias con otras personas (Escudero, Carranza & Huescar, 2013).

Por otro lado, el desarrollo cognitivo infantil puede ser modulado por varios factores individuales (e.g., temperamento, genética) y ambientales (e.g., condición socioeconómica, tipo de crianza, salud mental materna). El nivel socioeconómico por ejemplo modula el desempeño en procesos de control cognitivo (Farah & Noble, 2004; Lipina, Martelli, Vuelta & Colombo, 2005). Durante el primer año de vida, la pertenencia a hogares con Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI), se asoció a niveles de desempeño más bajos en tareas con demandas de procesos de control cognitivo (i.e., control inhibitorio, memoria de trabajo) (Lipina, Martelli, Vuelta & Colombo, 2005). A su vez, se han podido identificar asociaciones causales específicas entre (1) los niveles de estimulación ambiental en el hogar y el desempeño en pruebas de lenguaje; y (2) las pautas de crianza parental y el desempeño en

tareas con demandas de memoria de trabajo (Farah & Noble, 2004).

Numerosas investigaciones describen las relaciones entre vivir en entornos de bajo nivel socioeconómico (en adelante ESE) y las consecuencias que traen aparejados en el desarrollo comunicativo de infantes. Schady (2011) buscó estimar la asociación entre la educación de los padres, el vocabulario materno y el desarrollo cognitivo temprano, en una muestra de niños vulnerables en el Ecuador rural. Fueron utilizados los datos de 2118 niños. La escolaridad y el vocabulario de las madres fueron fuertes predictores del desarrollo cognitivo de los niños. La riqueza de los hogares, la altura del niño, el peso y los niveles de hemoglobina explicó sólo una pequeña fracción de las asociaciones observadas. Los niveles de vocabulario de las madres y los niños estaban más fuertemente correlacionados entre los niños mayores en la muestra, lo que sugiere que los efectos de un vocabulario materno más rico serían acumulativos.

Saxon y Reilly (1999) realizan un estudio pionero en donde se pone en relieve los efectos del ESE sobre las habilidades preverbales. Más específicamente, analiza la relación entre el ESE de diferentes díadas madre-hijo y su atención conjunta, es decir, su habilidad para concentrarse al mismo tiempo en un mismo objeto o evento externo. Si bien este trabajo no muestra correlaciones significativas entre el ESE y la atención conjunta entre madres y bebés, la importancia de replicar este tipo de investigaciones para ver si se encuentra algún tipo de relación entre estas variables reside en el hecho en que se ha reportado que estas habilidades son precursoras de otros procesos indispensables en el desarrollo del niño, como la teoría de la mente (Kristen, Sodian, Thoermer, & Perst, 2011) y el lenguaje (Charman, 2003), como ya se ha dicho.

También podríamos pensar que estas funciones son tan básicas que, en consecuencia, no se encuentran diferencias significativas según los contextos de crianza. Rivière (1999) propone una cartografía mental, y ubica a estas capacidades de seguimiento de la mirada y señalamiento como funciones de tipo tres, que se generan en todos los contextos de crianza a través del otro dentro de la cultura. Los contextos de vulnerabilidad social, por más de que traen aparejados dificultades para el desarrollo del infante, parecerían no impactar en estas habilidades básicas de comunicación, ya que en estos entornos la interacción del infante con los adultos también se lleva a cabo.

Sin embargo, McGillion y colaboradores (2016) apuntan a que la complejidad sintáctica y léxica utilizada por los niños en su vocabulario están relacionadas con los niveles educativos de los padres, que se asocian al nivel socioeconómico de la los

misimos. La educación de los padres correlaciona de forma positiva con la cantidad de habla directa del niño y la calidad de la respuesta de los padres a la atención de sus hijos, sus gestos y sus vocalizaciones (McGillion, Herbert, Pine, Keren-Portnoy, Vihman, & Matthews, 2013). Este estudio muestra además que el balbuceo y la educación materna son predictores de la producción de palabras del niño, mientras que la capacidad de señalamiento predice la habilidad de comprensión de palabras. Sólo a partir de los 18 meses se encontraron relaciones entre la capacidad de señalamiento del infante y el desarrollo del lenguaje. Parecería que la asociación entre señalamiento y desarrollo del lenguaje se incrementa con la edad (Colonesi, Stams, Koster, & Noom, 2010).

Otros estudios realizados por Tomasello y sus colaboradores (Tomasello & Todd, 1983; Tomasello & Farrar, 1986), examinaron la relación entre el vocabulario del niño y la habilidad de la madre para regular los estados atencionales de su hijo. Encontraron que los padres que actuaban cambiando la interacción iniciada por el niño, tenían hijos con vocabularios más acotados en cuanto a la cantidad de palabras utilizadas que aquellos que se adaptaban a los intereses de su hijo. Cuando las madres organizaban la interacción dirigiendo la atención del niño, en vez de seguirla, sus hijos aprendían menos nombres de objetos y más palabras personales-sociales (Escudero et al., 2013).

Rossin y Buzzella (2011) realizaron una intervención de educación temprana en infantes y niños pertenecientes a contextos vulnerables de la Villa 1- 11- 14 ubicada en la Ciudad de Buenos Aires. La misma consistía en realizar actividades lúdicas, leer cuentos, generar entornos de interacción, entre otros. Luego de un año y medio de intervención, se observó un aumento del repertorio de palabras, mejora en aspectos expresivos y comprensivos del lenguaje; y , en cuanto a las habilidades sociales se logró que los niños respetaran el turno, escucharan al compañero, cooperaran con el otro, percibieran las emociones propias y ajenas y aplicaran normas básicas de convivencia. Se puede apreciar así la importancia de la intervención temprana y las dificultades que tren aparejadas en el desarrollo cognitivo de los niños los contextos vulnerables.

En la misma línea, Stevenson, Roach, Leavitt, Miller y Chapman (1998) examinaron habilidades lingüísticas tempranas de 38 bebés de 8 meses (19 nacidos en forma prematura y 19 nacidos a término) de hogares de clase media. Se hicieron análisis de regresión para evaluar la influencia relativa de las habilidades cognitivas infantiles, la sociabilidad infantil y el estado al nacer como posibles predictores del lenguaje receptivo y el comportamiento infantil vocal. Las habilidades de recepción y producción de lenguaje se asociaron con un mayor rendimiento cognitivo y mayor sociabilidad (Stevenson et al., 1988)

Se ha visto que los niños provenientes de medios socio-económicos desfavorecidos que evidencian problemas de lectura durante los primeros años de la escuela primaria tienden a presentar problemas lingüísticos durante los siguientes años de su escolaridad parecidos, en ciertos aspectos, a los niños disléxicos (Billard, Bricout, Ducot, Richard, Ziegler, & Fluss, 2010).

El carácter persistente de estas dificultades ha alertado sobre la necesidad de implementar programas que busquen incentivar el desarrollo del lenguaje desde temprana edad con el fin de evitar que los niños provenientes de medios sociales precarios se vuelvan aún más vulnerables al fracaso escolar más tarde. De hecho, se ha encontrado que los niños preescolares de medios vulnerables con deficiencias lingüísticas pueden mostrar mejoras importantes en sus capacidades de comprensión y de expresión a partir de intervenciones que promuevan las habilidades relacionadas con el lenguaje desde edades tempranas (Dockrell, Stuart, & King, 2010).

A partir de todo lo recabado se concluye que tanto el nivel socioeconómico como el estilo de crianza, el tipo de interacciones en las díadas madre- hijo y el nivel educativo de los padres entre otros modulan las capacidades comunicativas de los niños durante su desarrollo. A su vez, las capacidades de seguimiento de la mirada y el señalamiento serían predictores de las capacidades lingüísticas más complejas, por eso se hace necesario su estudio. Sin embargo, todavía son necesarias investigaciones que trabajen en los primeros años de vida, para así generar intervenciones específicas en el área de la protocomunicación y comprender cuáles son las variables que influyen este tipo de comunicación temprana.

Para esto, el objetivo general de este trabajo es analizar la modulación que ejerce la vulnerabilidad social sobre las habilidades de seguimiento de mirada y señalamiento en la primera infancia.

Los objetivos específicos incluyen: (1) Determinar los perfiles de desempeño en tareas con demandas comunicativas a partir de evaluaciones de seguimiento de mirada y de seguimiento del señalamiento; en niños de 9 a 13 meses sin historia de trastornos del desarrollo, provenientes de hogares con y sin Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI, criterio de pobreza). (2) Analizar la modulación de tales desempeños en función de factores socioeconómicos del hogar. Se espera encontrar diferencias en las distintas tareas con demandas comunicativas, moduladas por características socioeconómicas (los niños de hogares con NBI tenderán a expresar desempeños menos maduros).

MATERIAL Y MÉTODOS

Diseño

Para cumplir con los objetivos de la investigación se planteó un diseño cuasi-experimental, intersujeto (intergrupos) y transversal. Para analizar los resultados, fueron comparados ambos grupos (Nivel Básico Satisfecho y Nivel Básico insatisfecho) en las capacidades comunicativas tempranas (latencia y duración, que serán resultado de los promedios en cada ensayo).

Sujetos

La muestra estuvo conformada por 18 infantes (N=18) entre 9 a 13 meses (lengua materna: español; apareados por género), sin historia de trastornos del desarrollo, asistentes a tres jardines maternos públicos de distritos escolares de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La conformación de la muestra se realizó en función de la condición socioeconómica.

La selección de la muestra sigue criterios estrictos: español como primera lengua materna, la visión y audición normales, sin constancia de enfermedades graves, sin antecedentes familiares de enfermedad psiquiátrica, sin antecedentes de lesiones significativas en la cabeza, convulsiones, o enfermedad neurológica, sin abuso de sustancias materna o dependencia.

Los bebés no deben mostrar síntomas de enfermedad aguda, y debieron nacer a término y con peso y altura adecuada para la edad gestacional. Para ello se realizaron preguntas sobre los historiales clínicos tanto de la madre como del niño. Cada madre antes de la administración de la tarea debió firmar por escrito el consentimiento informado.

Es de destacar que los procedimientos de evaluación presentados siguen los principios recomendados por la American Psychological Association (1992) en el trabajo con niños, establecidos por la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, y lo establecido en la Ley Nº 26.061 de Protección Integral de los Niños, Niñas y Adolescentes de la República Argentina (lo cual implica consentimiento informado de todos los procedimientos).

Procedimiento y controles

Para las pruebas se utilizó siempre la misma sala, y el evaluador fue siempre el mismo. Los bebés se sentaron en el regazo de sus madres y mirando al experimentador. Se les dijo a las madres que no brinden ningún tipo de ayuda.

Se administraron dos pruebas, y en ambas se

colocaron cuatro juguetes en diferentes lugares del consultorio. Luego se administraron dos ensayos por prueba. Las tareas descritas a continuación para evaluar capacidades comunicativas se basan en procedimientos desarrollados por Carpenter et al. (1998).

Prueba 1. Seguimiento de la mirada. El niño estará sentado frente a E1, quien le dará un juguete. Cuando el niño dirija su atención al juguete, E1 lo llamará por su nombre, esperará a realizar contacto visual y luego emitirá una vocalización –con gesto facial llamativo– girando la cabeza hacia el juguete. E1 alternará su mirada entre los ojos del niño y el juguete varias veces, y girando la cabeza cada vez.

Prueba 2. Seguimiento del señalamiento. El procedimiento será similar al anterior, pero en este caso E1 señalará al juguete con su mano derecha, al mismo tiempo que alternará su mirada entre el objetivo y los ojos del niño. Para ambas pruebas, E1 mirará y señalará el juguete hasta que el niño lo ubique o, si no deja de mirar a E1, hasta que E2, que se encontrará observando el rostro del niño, determine que el niño ha visto claramente varios giros de cabeza o señalamientos. Se contabilizará un ensayo como correcto si el niño observa el objeto que E1 está señalando, dirigiendo su mirada al mismo.

Primero se observó si los infantes fueron capaces de realizar la conducta, y más tarde fueron contabilizadas en segundos, con cronómetros, teniendo en cuenta el tiempo de duración que el niño mantiene fijada su mirada en el objeto, y la latencia desde que el experimentador realiza la conducta hasta que el niño mira el objeto. Sólo se registrará la primera latencia, luego se registrará la duración. Para evitar el efecto de orden las tareas fueron presentadas de forma variada.

Por otro lado, a cada madre se le administró la Escala de Nivel Económico Social (NES) (INDEC, 2000) para estimar el nivel socioeconómico familiar y la presencia de indicadores NBI en el hogar. El estatus o nivel socioeconómico (NSE) es una medida total que combina la parte económica y sociológica de la preparación laboral de una persona y de la posición económica y social individual o familiar en relación a otras personas. Además es un indicador importante en todo estudio demográfico; no sólo tiene en cuenta el ingreso económico de la familia, si no también su nivel educativo, tipo de vivienda, acceso a planes sociales, entre otros, ya que la vulnerabilidad social es un fenómeno multidimensional.

Estudios actuales en América Latina muestran la gran relación de este indicador con el estado de salud, nutrición, el rendimiento estudiantil y la esperanza de vida (UNICEF, 2005). La vulnerabilidad social es una variable multidimensional que tiene en cuenta

simultáneamente el tipo de hogar, hacinamiento, acceso a servicios públicos, educación y capacidad económica (Lipina et al., 2005), las cuales son medidas mediante esta escala.

RESULTADOS

Análisis de datos

Se realizó la prueba de Shapiro- Wilk para contrastar la normalidad de los datos.

Como los tiempos de latencia y duración no tienen una distribución normal, se utilizó la prueba no paramétrica U de Mann- Whitney para muestras independientes.

Se encontró que ambos grupos (NBI y NBS) realizan la conducta de seguir el gesto de señalar y de seguir la mirada.

Por otra parte, el análisis indica que no hay diferencias significativas ($p > ,05$) en función del nivel socioeconómico tanto en las medidas de latencia como en las de duración para las conductas de seguir el señalamiento y la mirada.

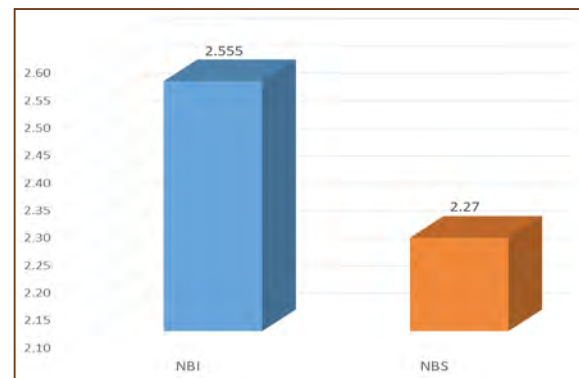


Figura 1. Mediana de la duración en seguimiento del señalamiento para los grupos NBI y NBS.



Figura 2. Mediana de la duración en seguimiento de la mirada para los grupos NBI y NBS.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de la duración del señalamiento y la mirada según el nivel socioeconómico.

Grupo Socioeconómico		Estadística	Resultados	Error tip.			
Duración del señalamiento	NBI	Media	2,590630	0,525381			
		Intervalo de confianza para la media al 95%	1,348300				
		Límite inferior	3,832950				
		Límite superior	2,534030				
		Media recortada al 5%	2,555000				
		Mediana	2,208000				
		Varianza	1,486002				
		Desv. típ.	0,625000				
		Mínimo	5,575000				
		Máximo	4,950000				
		Rango	1,704000				
		Amplitud intercuartil	0,998000		0,752000		
		Asimetría	1,919000			1,481000	
			NBS		Media	2,531880	0,321128
					Intervalo de confianza para la media al 95%	1,772530	
Límite inferior	3,291220						
Límite superior	2,527920						
Media recortada al 5%	2,270000						
Mediana	0,825000						
Varianza	0,908287						
Desv. típ.	1,175000						
Mínimo	3,960000						
Máximo	2,785000						
Rango	1,325000						
Amplitud intercuartil	0,237000			0,752000			
Asimetría	-0,650000				1,481000		
Duración de la mirada	NBI			Media	1,888800	0,84771	
				Intervalo de confianza para la media al 95%	-0,115800		
		Límite inferior	3,893300				
		Límite superior	1,686100				
		Media recortada al 5%	1,452500				
		Mediana	5,749000				
		Varianza	2,397690				
		Desv. típ.	0,000000				
		Mínimo	7,430000				
		Máximo	7,430000				
		Rango	2,140000				
		Amplitud intercuartil	2,128000	0,75200			
		Asimetría	5,142000		1,48100		
			NBS	Media	1,12560		0,38835
				Intervalo de confianza para la media al 95%	0,20730		
Límite inferior	2,04390						
Límite superior	1,05850						
Media recortada al 5%	0,89750						
Mediana	1,20700						
Varianza	1,09842						
Desv. típ.	0,00000						
Mínimo	3,46000						
Máximo	3,46000						
Rango	1,23000						
Amplitud intercuartil	1,48600			0,75200			
Asimetría	2,68200				1,48100		
				Curtosis			

Tabla 2. Estadísticos descriptivos de la latencia del señalamiento y la mirada según el nivel socioeconómico.

Grupo Socioeconómico		Estadística	Resultados	Error tip.	
Latencia del señalamiento	NBI	Media	2,97375	0,85387	
		Intervalo de confianza para la media al 95%	0,95467		
		Límite inferior	4,99283		
		Límite superior	2,83583		
		Media recortada al 5%	2,24250		
		Mediana	5,83300		
		Varianza	2,41511		
		Desv. típ.	0,78500		
		Mínimo	7,64500		
		Máximo	6,86000		
		Rango	3,53600		
		Amplitud intercuartil	1,06900		0,75200
		Asimetría	0,57800		
		Curtosis			
			NBS		Media
Intervalo de confianza para la media al 95%	0,539160				
Límite inferior	2,379590				
Límite superior	1,353470				
Media recortada al 5%	0,922500				
Mediana	1,212000				
Varianza	1,100712				
Desv. típ.	0,830000				
Mínimo	3,995000				
Máximo	3,165000				
Rango	0,979000				
Amplitud intercuartil	2,212000			0,752000	
Asimetría	4,916000				1,481000
Curtosis					
Latencia de la mirada	NBI			Media	6,390630
		Intervalo de confianza para la media al 95%	3,611000		
		Límite inferior	9,170250		
		Límite superior	6,466250		
		Media recortada al 5%	6,485000		
		Mediana	11,054000		
		Varianza	3,324823		
		Desv. típ.	1,420000		
		Mínimo	10,000000		
		Máximo	8,580000		
		Rango	6,731000		
		Amplitud intercuartil	-0,455000	0,752000	
		Asimetría	-1,198000		1,481000
		Curtosis			
			NBS	Media	5,928130
Intervalo de confianza para la media al 95%	3,876380				
Límite inferior	7,979870				
Límite superior	5,900140				
Media recortada al 5%	6,090000				
Mediana	6,023000				
Varianza	2,454177				
Desv. típ.	2,360000				
Mínimo	10,000000				
Máximo	7,640000				
Rango	3,591000				
Amplitud intercuartil	-0,076000			0,752000	
Asimetría	0,203000				1,481000
Curtosis					

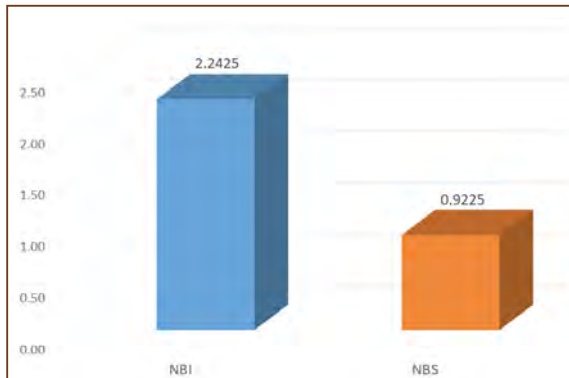


Figura 3. Mediana de la latencia en seguimiento del señalamiento para los grupos NBI y NBS.

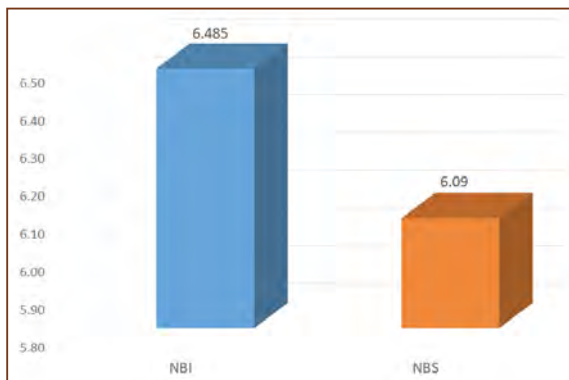


Figura 4. Mediana de la latencia en seguimiento de la mirada para los grupos NBI y NBS.

DISCUSIÓN

Este estudio es un acercamiento a pensar el rol de la vulnerabilidad social sobre el desarrollo de la comunicación temprana. El mismo tenía el objeto de estudiar la modulación que ejerce el nivel socioeconómico en las primeras habilidades comunicativas del infante. Se trabajó para cumplir con tal fin con el seguimiento de la mirada y el señalamiento, habilidades que se desarrollan durante los primeros años de vida. No se encontraron diferencias en el desempeño de estas habilidades en relación al nivel socioeconómico al que pertenecía el infante. Estos resultados aún no son concluyentes ya que hay aspectos a mejorar a nivel metodológico. Por un lado se debe aumentar la cantidad de participantes, por otro mejorar la homogeneidad de la muestra y por último realizar confiabilidad interobservadores.

A partir de los resultados se podría afirmar que en un entorno de interacción y con una base genética ya constituida, se esperaría que estas habilidades se desarrollen. Además, estas capacidades de la atención conjunta no implicarían capacidades de lenguaje oral, juego de ficción y habilidades mentalistas, en donde según Rivière ya es necesario el manejo consciente de

recursos simbólicos y de control metacognitivo. Estas capacidades Rivière las agrupa en las funciones de tipo cuatro, adquiridas en la escolarización formal, y en las cuales ya se encuentran diferencias significativas en entornos con necesidades básicas satisfechas e insatisfechas (Farah & Noble, 2004; Musso, 2010; Coronel, Lacunza, & Gonzalez, 2006; Schady, 2011).

Además, estos resultados son consistentes con algunos de los estudios ya revisados, como el de Saxon y Reilly (1999), en donde no muestra correlaciones significativas entre el ESE y la atención conjunta entre madres y bebés. Si encontraron diferencias según sexo, habiendo mas interacciones con las madres que con los padres. Si bien estos trabajos no muestran correlaciones significativas entre el ESE y la atención conjunta entre madres y bebés, la importancia de replicar este tipo de investigaciones para ver si se encuentra algún tipo de relación entre estas variables reside en el hecho en que se ha reportado que estas habilidades son precursoras de otros procesos indispensables en el desarrollo del niño, como la teoría de la mente y el lenguaje (Kristen et al., 2011).

Los estudios ya mencionados de Tomasello y Todd (1983), Tomasello y Farrar (1986) también sugieren que lo que más influye en los episodios de atención conjunta son las estrategias y las conductas comunmente utilizadas por los cuidadores durante la misma, que afecta tanto a su ocurrencia, su cualidad y duración, como la capacidad didáctica del episodio de atención conjunta. Se podría afirmar que la calidad de las interacciones, el temperamento de los infantes y la escolaridad de los padres explican una mayor fracción de la variabilidad de la atención conjunta que la riqueza de los hogares (Schady, 2011).

Se debe recordar que el constructo de vulnerabilidad social es multidimensional, es decir tiene en cuenta el nivel de escolaridad de los padres, el tipo de vivienda, entre otros, además del nivel económico. Sería interesante para próximas investigaciones agregar las variables de temperamento, estilos de crianza e iniciación de la atención conjunta, para obtener una mirada más abarcativa sobre el tema. También, realizar un estudio longitudinal que tenga en cuenta los trayectos de desarrollo de la atención conjunta.

Estos resultados podrían ser útiles como una primera aproximación al campo, para ser profundizados luego. La importancia de este tipo de estudios estriba en generar concientización en las políticas públicas y en la población de la importancia de la estimulación temprana orientada hacia la comunicación preverbal. El infante precisa recibir estímulos a diario, desde el momento de su nacimiento. Si recibe estímulos pobres, de una forma irregular o en cantidad insuficiente, el cerebro no desarrolla adecuadamente sus capacidades al ritmo y con la calidad que cabría esperar.

Sin embargo, a pesar de que el estudio de las competencias comunicacionales durante los primeros años de vida ha ido avanzando en los últimos años, aún se verifica una escasez de estudios empíricos que propongan abordar en forma simultánea la asociación entre competencias de comunicación, temperamento y su modulación por vulnerabilidad social (e.g., Hustedt & Raver, 2002).

En tal sentido, el presente proyecto propone en un segundo momento una línea de trabajo elaborada para analizar tales aspectos, con el fin de contribuir no sólo a identificar los mecanismos subyacentes a tales asociaciones (interés básico), sino también a la generación de información pertinente para el diseño de intervenciones orientadas a optimizar las competencias de comunicación en fases tempranas del desarrollo (interés aplicado).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Psychological Association (1992). Ethical principles of psychologists and code of conduct. *American Psychologist*, 47, 1597-1611.
- Baldwin, D. A. (1995). Understanding the link between joint attention and language. En C. Moore & P.J. Dunham (Eds.), *Joint attention: Its origins and role in development* (pp. 131-158). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Billard, C., Bricout, L., Ducot, B., Richard, G., Ziegler, J., & Fluss J. (2010). Evolution of competence in reading, spelling and comprehension levels in low socioeconomic environments and impact of cognitive and behavioral factors on outcome in two years. *Revue Epidemiologique Sante Publique*, 58, 101-110.
- Bottem-Beutel, K. (2016). Associations between joint attention and language in autism spectrum disorder and typical development: A systematic review and meta-regression análisis. *Autism Research*, 9, 1021- 1035.
- Bruner, J. (1995). From joint attention to the meeting of minds: An introduction. En C. Moore & P. J. Dunham (Eds.), *Joint Attention: Its Origin and Role in Development*, pp. 189-203. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum.
- Brooks, R., & Meltzoff, A. (2005). The development of gaze following and its relations to language. *Developmental Science*, 8, 535-543.
- Colonnesi, G., Stams, I., Koster, I., & Noom, M. (2010). The relation between pointing and language development: A meta-analysis. *Developmental Review*, 4, 353-366
- Carpendale, J. & Lewis, C. (2004). Constructing an understanding of mind. The development of children's social understanding within social interaction. *Behavioral and Brain Science*, 27, 79-151.
- Carpenter, M., Nagell, K., & Tomasello, M. (1998). Social cognition, joint attention, and communicative competence from 9 to 15 months of age. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 63, 1-174.
- Charman, T. (2003). Why is joint attention a pivotal skill in autism. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London*, 358, 315-324.
- Coronel, P., Lacunza, A. & González, N. (2006). Las Habilidades Cognitivas en niños privados culturalmente. Resultados preliminares de la primera fase de evaluación. *Ridep*, 22, 49-74.
- Dockrell, J.E., Stuart, M. & King, D. (2010). Supporting early oral language skills for english language learners in inner city preschool provision. *British Journal of Educational Psychology*, 80, 497-516.
- Escudero, A., Carranza, J. & Huescar, E. (2013). Aparición y desarrollo de la atención conjunta en la infancia. *Anales de Psicología*, 29, 2-13.
- Farah, M. & Noble, K. (2004). Poverty, privilege, and brain development: empirical findings and ethical implications. *Neuroethics*, 9, 23-35.
- Hustedt, J., & Raver, C. (2002). Scaffolding in low-income mother-child dyads: Relations with joint attention and dyadic reciprocity. *International Journal of Behavioral Development*, 26, 113-119.
- INDEC, (2000). Hogares particulares con poblaciones objetivo: Perfil sociodemográfico. Documento de Trabajo N° 36. Buenos Aires: Instituto Nacional de Estadística y Censo – Ministerio de Economía de la Nación.
- Jenkins, C. (2003). *Building better health*. Washington: Panamerican Health Organization.
- Kristen, S., Sodian, B., Thoermer, C., & Perst, H. (2011). Infants' joint attention skills predict toddlers' emerging mental state language. *Developmental Psychology*, 47, 1207-1219.
- Lipina, S.J., Martelli, M.I., Vuelta, B. & Colombo, J.A. (2005). Performance on the A-not-B task of Argentinian infants from unsatisfied and satisfied basic needs homes. *International Journal of Psychology*, 39, 49-60.
- McLaughlin, K.A., Breslau, J., Green, J.G., Lakoma, M.D., Sampson, N.A., Zaslavsky, A.M., Kessler, R.C. (2011). Childhood socio-economic status and the onset, persistence, and severity of DSM-IV mental disorders in a US national sample. *Social Science and Medicine*, 73, 1088-1096.
- McGillion, M., Herbert, J., Pine, J. M., Keren-Portnoy, T., Vihman, M., & Matthews, D. (2013). Supporting early vocabulary development: What sort of responsiveness matters? *Transactions on Autonomous Mental Development*, 5, 240-248. doi:10.1109/TAMD.2013.2275949
- McGillion, M., Herbert, S., Pine, J., Vihman, M., dePaolis, R., Karen-Portnoy, T., Matthews, D. (2016). What Paves the Way to Conventional Language?

- The Predictive Value of Babble, Pointing, and Socioeconomic Status. *Chile Developmnet*, 10, 1-11.
- Morales, M., Mundy, P., Delgado, C., Yale, M., Messinger, D., Neal, R., & Schwartz, H. (2000). Responding to joint attention across the 6- through 24-month age period and early language acquisition. *Journal of Applied Developmental Psychology*; 21, 283-298.
- Mundy, P. & Jarrold, W. (2010). Infant Joint Attention, Neural Networks and Social Cognition. *Neural Networks*, 23, 985-997.
- Murza, K. & Schwartz, J. (2016). Joint attention interventions for children with autism spectrum disorder: a systematic review and meta-analysis. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 3, 236-251.
- Musso, M. (2010). Funciones ejecutivas: Un estudio de los efectos de la pobreza sobre el desempeño ejecutivo. *Interdisciplinaria*, 27.
- Rivière, A. (1999). Desarrollo y educación: El papel de la educación en el diseño del desarrollo humano. En M. Belinchón, A. Rosa, M. Sotillo e I. Marichalar (Eds.), *Ángel Rivière. Obras escogidas*, Vol III (pp.203-242). Madrid: Panamericana.
- Saxon, T., & Reilly, J.T. (1999). Joint attention and toddler characteristics: Race, sex and socioeconomic status. *Early Child Development and Care*, 149, 59-69.
- Schady, N. (2011). Parents' education, mothers' vocabulary, and cognitive development in early childhood: longitudinal evidence from Ecuador. *American Journal of Public Health*, 101, 2299-2307.
- Sheinkopf, S.J., Mundy, P., Claussen, A.H., & Willoughby, J. (2004). Infant joint attention skill and preschool behavioral outcomes in at-risk children. *Development and Psychopathology*, 16, 273-291.
- Sigman, M., & Kasari, C. (1995). Joint attention across contexts in normal and autistic children. En C. Moore & P. J. Dunham (Eds.), *Joint Attention: Its Origin and Role in Development*, 189-203. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Stern, D. (1985). *The interpersonal world of the infant*. Nueva York: Basic Books.
- Stevenson, M.B., Roach, M.A., Leavitt, L.A., Miller, J.F., & Chapman, R.S. (1998). Early receptive and productive language skills in pre-term and full-term 8-month-old infants. *Journal of Psycholinguist Research*, 17, 169-183.
- Tomasello, M. & Farrar, M.J. (1986). Joint attention and early language. *Child Development*, 57, 1454-1463.
- Tomasello, M. (1995). Joint attention as social cognition. En C. Moore & P. J. Dunham (Eds.), *Joint Attention: Its Origin and Role in Development*, pp. 103-130. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Tomasello, M., & Carpenter, M. (2005). The emergence of social cognition in three young chimpanzees. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 70, (1, Serial No. 279).
- Tomasello, M., & Todd, J. (1983). Joint attention and lexical acquisition style. *First Language*, 4, 197-212.
- Trevarthen, C. (1990). Signs before speech. In T. A. Sebeok & J. Umiker-Sebeok (Eds.), *The semiotic web*, 689- 755.
- Ulvund, S. E., & Smith, L. (1996). The predictive validity of nonverbal communicative skills in infants with perinatal hazards. *Infant Behavior and Development*, 19, 441-449.
- UNICEF (2005). *Estado Mundial de la Infancia*. Washington DC: Fondo de las Naciones Unidas para la infancia. Naciones Unidas.

Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes de la Universidad Continental, Huancayo

Styles and strategies of learning in students of the Universidad Continental, Huancayo

Rosario Carrillo Fernández ^{1*}

¹Universidad Continental, Huancayo

RESUMEN

El objetivo fue determinar la relación que existe entre estilos y estrategias de aprendizaje de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud en la Universidad Continental en Huancayo. Para lo cual se planteó la hipótesis, existe una relación significativa entre estilos y estrategias de aprendizaje de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud en la Universidad Continental Huancayo. La investigación utilizó un diseño descriptivo correlacional y mediante un muestreo probabilístico se obtuvo la muestra de estudio conformada por 231 estudiantes de la Universidad Continental, los datos fueron recopilados mediante la técnica de encuesta con instrumentos validados Chaea de Honey y Munford y Acra abreviado, De la fuente y Justicia adaptadas a educación superior, y validados por juicio de expertos, se utilizó como instrumentos de recolección de datos, cuestionarios aplicados a los estudiantes. Los datos obtenidos fueron procesados haciendo uso de medidas de tendencia central y representada mediante estadígrafos; obteniendo como resultado que los estándares de estilos y estrategias lograron un nivel significativo de acuerdo a la escala de valoración establecida. En conclusión, se ha determinado que existe relación significativa entre estilos y estrategias de aprendizaje de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud en la Universidad Continental Huancayo; con un nivel de significancia de 0,01, $Rho = 0,881$ y una "t" calculada $>$ "t" teórica ($28,17 > 1,96$) se comprueba la hipótesis planteada.

Palabras clave: Estilo, estrategias, reflexivo, activo teórico, pragmático, habito de estudio, cognitivos, control de aprendizaje, apoyo al aprendizaje.

ABSTRACT

The objective was to determine the relationship between styles and learning strategies of the students of the Faculty of Health Sciences at the Universidad Continental in Huancayo. For which the hypothesis was raised, there is a significant relationship between styles and learning strategies of the students of the Faculty of Health Sciences at the Universidad Continental Huancayo. The investigation used a correlational descriptive design and by means of a probabilistic sampling the study sample composed of 231 students of the Universidad Continental was obtained, the data were collected by means of the survey technique with validated instruments Chaea de Honey y Munford y Acra abbreviated, De la fuente y Justicia adapted to higher education, and validated by expert judgment, were used as data collection instruments, questionnaires applied to students. The data obtained were processed using measures of central tendency and represented by statisticians; obtaining as a result that the standards of styles and strategies achieved a significant level according to the scale of assessment established. In conclusion, it has been determined that there is a significant relationship between styles and learning strategies of the students of the Faculty of Health Sciences at the Universidad Continental Huancayo; with a level of significance of 0,01, $Rho=0,881$ and a "t" calculated $>$ "t" theoretical ($28,17 > 1,96$) the hypothesis is checked.

Keywords: Styles, strategies, reflective, active theoretical, pragmatic, study habits, cognitive control, learning, learning support

Historial del artículo:

Recibido, 05 de noviembre de 2016; aceptado, 8 de enero de 2017; disponible en línea, 25 de junio de 2017

* Doctora en Administración de la Educación, Docente de la Universidad Continental.
Correo: rcarrillo@continental.edu.pe

INTRODUCCIÓN

La investigación partió de trabajos realizados en diferentes universidades y están relacionadas con las variables de investigación, concentra en líneas generales un esfuerzo teórico, para brindar en la práctica a la educación una propuesta académica de tal forma, que ayude a resolver el problema de aprendizaje de los estudiantes. Debido a ciertos factores y otros como el desconocimiento de sus estilos y estrategias de aprendizaje, los estudiantes en diversos centros de educación, no tienen una buena asimilación de los conocimientos, que los docentes en sus diferentes áreas les brindan, originándose en ciertos casos, un bajo rendimiento académico. La forma tradicional de enseñar puede que sólo atienda a un estilo y estrategia de aprendizaje. El conocer sobre los estilos y estrategias de aprendizaje nos permite facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje, y nos ayuda a reflexionar sobre nuestras funciones y responsabilidades como educadores, ante las necesidades e intereses de nuestros estudiantes ; así algunos antecedentes a nivel internacional se presentan a continuación.

Camarero (2000), desarrolló su investigación en la Universidad de Oviedo, titulada: "Uso de estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios". Los resultados obtenidos muestran que el estilo de aprendizaje activo se encuentra preferentemente en carreras de humanidades, mientras que el estilo teórico se ubica en mayor proporción en carreras técnicas; con respecto a las estrategias de aprendizaje, se encontró un mayor empleo de estrategias en las especialidades de humanidades y en los alumnos de grados superiores.

Cantú (2004) desarrolló su investigación en Universidad Autónoma de Nuevo León, titulada: "Estilos de aprendizaje y el desempeño académico de los alumnos de arquitectura de la Universidad Autónoma de Nuevo León". Los resultados obtenidos demostraron que el rendimiento académico de los estudiantes expresado por el desempeño (calificación promedio final), es influido, para algunos positivamente y para otros negativamente, por la interacción del estilo de aprendizaje. La autora concluye en términos generales que existe una correlación significativa entre el desempeño académico y el estilo de aprendizaje.

Luengo (2005) desarrolló su investigación en la Universidad de Oviedo, titulada: "Relación entre las predominancias de los estilos de aprendizaje y del alumno y el rendimiento académico en matemáticas". Los autores concluyen que, en la muestra estudiada, existen relaciones significativas entre el rendimiento medio-alto en matemáticas con una mayor predominancia en los estilos de aprendizaje teórico y reflexivo; y se confirma también que el alumnado

de cada asignatura optativa conforma un subgrupo homogéneo en cuanto al rendimiento y los estilos de aprendizaje.

Polanco (1996), estudió los estilos de aprendizaje y el desempeño docente en profesores universitarios mejicanos. Con tal fin comparo a dos grupos de docentes, uno formado por el 30 % de docentes evaluados por sus alumnos y otro, compuesto por el 30 % de profesores mejor evaluados, encontró una clara relación entre el estilo divergente y evaluaciones desfavorables de los profesores. Los profesores con procesamiento, activo tendieron a recibir evaluaciones favorables por parte de los estudiantes, mientras que los de procesamiento reflexivo tendieron a ser mal evaluados.

Algunos antecedentes nacionales como el de Chayña (2007), desarrolló su investigación en la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez de Juliaca, titulada: "Estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes de la FACE UANCV. Facultad de Ciencias de la educación". Los resultados obtenidos muestran que existe una relación significativa entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico obtenido en los cursos mencionados, por lo cual se concluye que los estilos de aprendizaje y los niveles de rendimiento académico son variables dependientes con un alto grado de correlación.

Así mismo Cárdenas, et al (2005), desarrollaron su investigación en la universidad de Cesar Vallejo de Trujillo, titulada: "Uso de estilos y estrategias en estudiantes universitarios ". En los resultados encuentran relación estadística significativa entre la inteligencia general y la observación reflexiva, la conceptualización abstracta y la experimentación activa, pero no con la experiencia concreta.

De igual modo Yacarini (2007), desarrolló su investigación en la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo Chiclayo, titulada: "Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo Chiclayo" los resultados indican que el Estilo de aprendizaje de mayor predominancia en los estudiantes del primer año de estudios generales de la Usat, del tipo reflexivo, seguido por el teórico, pragmático y activo, y que los estilos de aprendizaje tiene correlación con el rendimiento académico de los estudiantes de la población investigada.

De igual manera Inga (2001), desarrolla su investigación en la Universidad Nacional Federico Villarreal, titulada: "los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en jóvenes universitarios". Los resultados indicaron que el estilo de aprendizaje predominante era el divergente y el menos prevalente, el convergente.

De igual modo Loret de Mola (2011), desarrollo su investigación en la Universidad Privada los Andes de Huancayo, titulada: "Estilos y estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Peruana Los Andes. "Se identificaron que los estudiantes utilizan los estilos de aprendizaje de manera diferenciada, siendo de menor utilización el estilo pragmático y de mayor uso el estilo reflexivo; así mismo la estrategia más utilizada es de codificación y la menos usada el apoyo al procedimiento, en cuanto al rendimiento académico los estudiantes se ubican en el nivel bueno. La relación entre las variables de estudio fueron; los estilos de aprendizaje tiene una relación significativa de 0,745 y las estrategias de aprendizaje 0,721 con el rendimiento académico, existiendo una relación positiva significativa según la r de Pearson.

En cuanto a la variable estrategias de aprendizaje Monereo (2014), define que son: Técnicas de aprendizaje y que los recursos varían de acuerdo con los objetivos, contenidos del estudio y aprendizaje de la formación previa de los participantes, posibilidades, capacidades y limitaciones personales de cada quien.

De Zubiría (2006), afirma que existe una diversidad de estrategias, pero, hay una característica común a todas ellas. Así como el atleta desarrolla sus músculos ejercitándolas; sólo es posible desarrollar el pensamiento de los estudiantes colocándoles ejercicios que exijan la puesta en funcionamiento de su capacidad para sintetizar, analizar, abstraer, deducir, en una palabra para pensar. La investigación realizada se justifica ya que es un aporte útil a los esfuerzos por mejorar el nivel de calidad educativa en las carreras de Ciencias de la Salud, de tal manera que sea posible mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

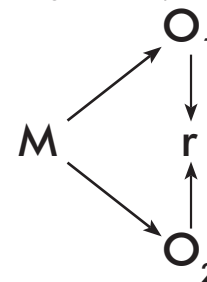
El conocimiento de los estilos y las estrategias de aprendizaje de los estudiantes, y la manera en que pueden ser mejorados, resulta beneficioso para los por los siguientes motivos: Para los alumnos, ya que contribuye a que ganen confianza en sí mismos, tengan mayor control sobre el aprendizaje, potencien y expandan su repertorio de estrategias. Para los profesores, es importante tener en cuenta las diferentes maneras de aprender de los estudiantes para que en el diseño de las actividades de enseñanza se contemplen todos los estilos de aprendizaje, los cuales implican diferentes modos de captación de la información y resolución de problemas. Enseñar hábilmente significa poder abarcar todos los estilos y ayudar a ampliar repertorios de estilos y estrategias.

Las variables de investigación parten del fundamento originado en el La Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria CONEAU referidas a los estándares para el siglo XXI, en cuanto al desarrollo profesional para este siglo que se centra en las tácticas para que los docentes puedan aprovechar

oportunidades para integrar habilidades para el siglo XXI, herramientas y estrategias de enseñanza dentro de sus prácticas en el aula y ayudarlos a identificar cuáles actividades pueden reemplazar o darles menor importancia ,cultivan la habilidad del docente para identificar estilos y estrategias particulares de aprendizaje en sus estudiantes inteligencias, fortalezas y debilidades estas ayudan a los docentes a desarrollar habilidades en el uso de diferentes estrategias, tales como evaluación formativa, para llegar a una diversidad de estudiantes y para crear ambientes que apoyen en forma diferenciada la enseñanza aprendizaje ante esta realidad latente se planteó el problema ¿Qué relación existe entre los estilos y estrategias de aprendizaje de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud en la Universidad Continental – Huancayo 2014?

MATERIAL Y MÉTODOS

El diseño de investigación utilizado fue descriptivo correlacional, El diseño de la presente investigación se encuentra en el siguiente esquema:



M: Muestra son los 231 estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad.

En tal sentido para el cálculo de la muestra se aplicó la fórmula del límite central:

$$n_0 = \frac{Z^2NPQ}{Z^2PQ + (N - 1)E^2}$$

Donde:

$$\begin{aligned} Z &= 1,96 \\ N &= 577 \\ P &= 0,5 \\ Q &= 0,5 \\ E &= 0,05 \\ n &= 231 \end{aligned}$$

Los instrumentos utilizados fueron la encuesta denominada CHAEA (para estilos de aprendizaje) y ACRA (para estrategias de aprendizaje). Los cuales fueron validados a nivel internacional y nacionalmente mediante juicio de expertos y estadísticamente.

Tabla 1. Correlación entre Estilos y Estrategias de aprendizaje.

Estadigrafos			Estilos de aprendizaje	Estrategia de aprendizaje
Rho de Spearman	Estilos de aprendizaje	Coeficiente de correlación	1,000	0,881**
		Sig. (bilateral)	.	0,000
		N	231	231
	Estrategia de aprendizaje	Coeficiente de correlación	0,881**	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	.
		N	231	231

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

RESULTADOS

Respecto a la variable estilo de aprendizaje el 18,2 % de estudiantes tienden a un estilo activo; 22,1 % estilo reflexivo; 33,8 % estilo pragmático y 26 % tienden a un estilo teórico.

En relación al resultado de la variable estrategias de aprendizajes, el 26,8 % de los estudiantes tienden a utilizar la estrategia cognitiva y de control en su aprendizaje; 31,6 % tienden a utilizar la estrategia de apoyo del aprendizaje, y 41,6 % tienden a utilizar la estrategia de hábitos de estudio en su aprendizaje.

Al analizar los resultados en cuanto a la hipótesis general existe una relación significativa entre estilos de aprendizaje y estrategias de aprendizaje de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud en la Universidad Continental Huancayo 2014". Realizando el análisis respectivo podemos señalar que esta relación es directamente en proporción, es decir cuando el estudiantes mayor identifica o tiene en cuenta su estilo de aprendizaje también sus estrategias de aprendizajes aumentan, es una correlación fuerte.

Se concluye estadísticamente que existe relación significativa entre estilos y estrategias de aprendizaje de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud en la universidad Continental Huancayo 2014. con un nivel de significancia de 0,01, Rho = 0,881 y una "t" calculada > "t" teórica (28,17 > 1,96).

DISCUSIÓN

Existen autores e investigadores que respaldan el resultado, Yacarini (2007) desarrolló su investigación en la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo Chiclayo, titulada: "Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo". los resultados indican que el estilo de aprendizaje de mayor predominancia en los estudiantes del primer

año de estudios generales de la USAT, es del tipo Reflexivo, seguido por el Teórico, Pragmático y Activo, y que los estilos de aprendizaje tiene correlación con el rendimiento académico de los estudiantes de la población investigada un 5 % de significancia al 0,73.

El trabajo de Capella (2003), en su investigación titulada "Proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes de las diferentes facultades de la Pontificia Universidad Católica del Perú, a partir del conocimiento de los estilos de aprendizaje predominante", el cuestionario utilizando fue el "Cuestionario de Estilos de Aprendizaje" de Honey y Alonso, donde logró determinar que los alumnos presentan un estilo de aprendizaje más reflexivo. Luego se ubican los teóricos, los pragmáticos y los activos. Según sexo identificaron que los varones son más teóricos y más pragmáticos que las mujeres y lo general hay una correlación directa con $r=0,904$.

Fernández (2003) llevó a cabo una investigación que titula "Deficiencias entre estilos de aprendizaje de las alumnas de quinto año de educación secundaria en los colegios católicos privados de la ciudad de Trujillo", del cual concluyó que existen diferencias altamente significativas en los estilos de aprendizaje de las mencionadas alumnas, con un nivel de significancia de 0,03 y que el estilo más predominante es el pragmático con 48 %.

Loret de Mola Garay (2011) en su tesis, titulada: "Estilos y estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Peruana Los Andes" concluye que identificaron que los estudiantes utilizan los estilos de aprendizaje de manera diferenciada, siendo de menor utilización el estilo pragmático y de mayor uso el estilo reflexivo; así mismo la estrategia más utilizada es de codificación y la menos usada el apoyo al procedimiento, en cuanto al rendimiento académico los estudiantes se ubican en el nivel bueno. La relación entre las variables de estudio fueron; los estilos de aprendizaje tiene una relación significativa de 0,745 y las estrategias de aprendizaje 0,721 con el rendimiento académico, existiendo una

relación positiva significativa según la *r* de Pearson. En consecuencia señalar enfáticamente que los estilos de aprendizaje que presentan los aprendices o estudiantes se ven estrechamente relacionados con multivariantes del saber hacer, ser, conocer y actuar. La cual debemos considerarla como una prioridad al momento de nuestra planificación del aprendizaje y/o gestión del aprendizaje.

En cuanto a la variable estrategias de aprendizaje Weinstein y Mayer (1986), mencionan que las estrategias de aprendizaje son conductas o pensamientos que facilitan el aprendizaje. Estas estrategias van desde las simples habilidades de estudio, como el subrayado de la idea principal, hasta los procesos de pensamiento complejo, como el usar las analogías para relacionar el conocimiento previo con la nueva información.

Monereo (2004) las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el estudiante elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para complementar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

Esto permite explicar que las estrategias de aprendizaje se pueden relacionar con el rendimiento académico, para verificar logros en los estudiantes. Como sea visto para ambas variables la importancia que tienen estos en el proceso de enseñanza aprendizaje dentro y fuera del aula radica en que debemos conocer las tendencias y/o predominios que se establezcan en nosotros, tanto como estudiantes y docentes, con la única finalidad de saber utilizarla en todo contexto para resolver cualquier conflicto o situación. Pero también debemos advertir que los estilos y las estrategias de aprendizajes no son absolutos ni para toda su vida ya

que son rasgos o características donde un sujeto en un determinado espacio temporal actúa de acuerdo a su experiencia adquirida o del contexto en que se encuentre.

Por otra parte, los que hacen la labor de docencia deben tener en consideración los estilos y estrategias de sus estudiantes para que sus sesiones de enseñanza sean significativas y pueda atender las diferencias de sus estudiantes o del grupo a su cargo. Y en cuanto a los directivos o administrativos de la institución deben considerar los estilos y estrategias de aprendizaje para que generen políticas y planes de mejora donde apunten a la mejora de la calidad de aprendizaje enseñanza. Así mismo como aporte la investigación llama la atención a los docentes, porque evidencia algo que en educación se obvia y por consiguiente se omite o se salta es el que las situaciones de aprendizaje son únicas para cada persona implicada; maestros y alumnos que comparten una asignatura, no necesariamente tienen las mismas experiencias y esto si bien es enriquecedor, también muestra la complejidad para el trabajo del estudiante y el docente. Ambos necesitan estar monitoreando sus procesos en conjunto y en lo individual, precisamente por lo distinto de cada experiencia de aprendizaje.

Las clases no pueden planearse asumiendo que hay tiempos muertos; al contrario, exige a los actores estar alerta y revisar el objetivo y los caminos que se están tomando a través de la evaluación del desempeño de las actividades, así como atender a la retroalimentación, para identificar las partes del proceso que se requieren corregir durante el trayecto y no al final.

Se considera que es preciso integrar estrategias para cada fase del aprendizaje y que los estilos favorecen ese

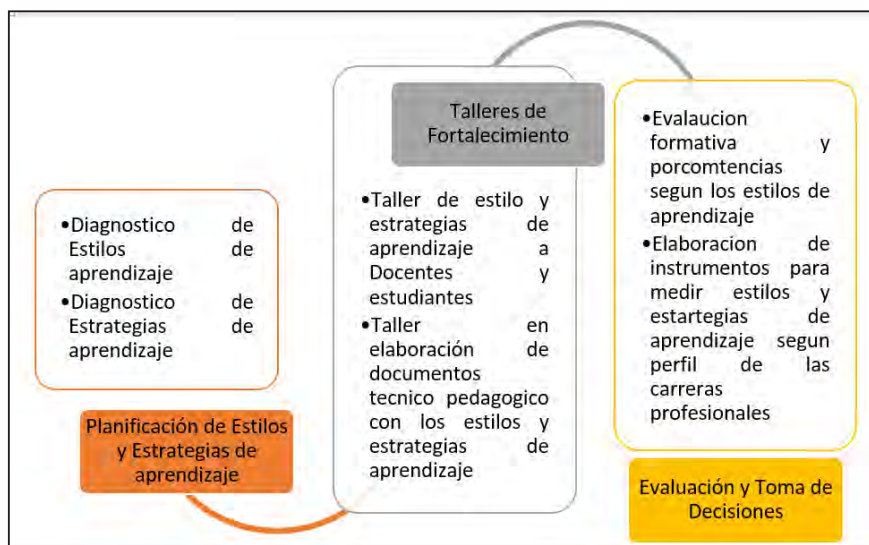


Figura 1. Planeación del aprendizaje en función de las características y estilos y estrategias

proceso, pero si los alumnos no toman conciencia de que la única forma de aprender es dedicándose justo a eso, solo se quedarán repitiendo superficialmente que si lo saben, pero no van a hacer nada al respecto.

De otro lado se aporta una propuesta de planeación del aprendizaje en función de las características y estilos y estrategias de los estudiantes (figura 1).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Camarero, F.J. (2000) Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. Tesis Doctoral. Universidad de Oviedo.
- Cantú H., I.L. (2004) El Estilo de Aprendizaje y la Relación con el Desempeño Académico en Los Estudiantes de Arquitectura de la UANL, en: Ciencia UANL, Vol. VII, No. 1. Monterrey, N.L., México.
- Cantú, H. I. L. (2004) "El estilo de aprendizaje y la relación con el desempeño académico de los estudiantes de arquitectura de la UANL". Revista Ciencia UANL, 7 (1), 72-79.
- Cárdenas, K; et al.(2005) Inteligencia y estilos de aprendizaje en alumnos universitarios ingresantes. Revista de Psicología Universidad Cesar Vallejo, Facultad de Humanidades, escuela de Psicología, Vol. 7, pp.61-66.95
- Cárdenas, K & Vera, M. (2003).Estilos de aprendizaje y cohesión familiar de los alumnos y docentes de formación básica- letras en el periodo 2002 -I de la Universidad Cesar Vallejo de Trujillo. Revista de Psicología Universidad Cesar Vallejo, Facultad de Humanidades, escuela de Psicología, Vol. 5, pp.108-119.
- Capella, J., & Vargas, J.(2003). Serie: Cuadernos de educación. Estilos de Aprendizaje. Lima: Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Chayña G., M. (2007) Estilos de Aprendizaje y su Relación con el Rendimiento Académico en los Estudiantes de la FACE-UANCV. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez. Juliaca, Perú.
- De Zubiría, M. & De Zubiría, J. (2006). Biografía del pensamiento, estrategias para el desarrollo de la inteligencia. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Fernández, J. & Villanueva (2003) Diferencia entre Los Estilos de aprendizaje de las alumnas del 5to Año de Secundaria de los Colegios católicos Privados de la Ciudad de Trujillo .Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo, Perú
- Inga, J. (2001). Estilos de Aprendizaje y Rendimiento académico en universitarios. Revista Científica Wiñay Yachay. Vol. 2, No.1, pp. 93-98.
- Luengo G. (2005). Relación Entre los Estilos de Aprendizaje, el Rendimiento en Matemáticas y la Elección de Asignaturas Optativas en Alumnos de Enseñanza Secundaria Obligatoria (E.S.O.). En: Unión. Revista Iberoamericana de Educación Matemática, No. 3. Madrid, España. pp 25-46. Tesis doctoral
- Loret de Mola. (2011) Estilos y estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Peruana los Andes. Tesis para optar el grado de magister UPLA. Huancayo Perú.
- Monereo, C. (2004). Estrategias de Enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado aplicación en la escuela. Graó. Barcelona.
- Polanco, R. (1996). El Estilo de ajuste como predictor del desempeño docente en profesores de áreas administrativas-sociales y de ingenierías. II Jornadas de innovación en la enseñanza de las ingenierías. Tesis Doctoral Madrid.
- Weinstein, C. & Mayer R .(1986) The teaching of learning strategies. En Wittrock, M. C. Handbook of Reserach of Teaching. McMillian. Nueva York.
- Yacarini M., & Gómez C., J. (2007) Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en Estudiantes de la Universidad Católica de Santo Toribio de Mogrovejo

La estrategia del debate en las competencias comunicativas orales en niños de la Institución Educativa Inicial N° 318 Jean Piaget, Ucayali

The strategy of the debate in oral communication skills in children of the Initial Education Institution N° 318 Jean Piaget, Ucayali

Atanacia Santacruz Espinoza^{1*}, Humberto Montenegro Mugerza²

¹Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia, Pucallpa, ²Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco

RESUMEN

El objetivo fue demostrar los efectos de la estrategia del debate en las competencias comunicativas orales en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 318 Jean Piaget - Yarinacocha, Ucayali al 2015. El estudio corresponde a una investigación cuantitativa en una muestra de 26 niños y niñas de 5 años de edad. Para la medición de la atención se utilizó una ficha de observación; la misma que se validaron y confiabilizaron. Los datos fueron procesados a través de los estadígrafos descriptivos y la *t* de Student, 0,05 de significancia y una ($t_c = 34,448 > 1,7081$). En los resultados se tiene que en el pretest el 100% de los niños se encontraba con una valoración entre 0 a 10; en el postest el 96 % de los niños se ubicó con una valoración entre 11 a 13 y un 4 % con una valoración de 14 a 17 o tuvo un logro previsto. La *t* calculada ($t_c = 34,448$) con 25 grados de libertad es mayor que la *t* tabulada o crítica ($t_t = 1,7081$) y cae en la zona de rechazo de la hipótesis nula, así también el valor del nivel crítico ($\alpha = 0,000$) es menor que el error estimado ($\alpha = 0,05$) entonces, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, es decir, se concluye que la estrategia del debate ha producido efectos positivos en las competencias comunicativas orales en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 318 Jean Piaget.

Palabras claves: Estrategia del debate, competencias comunicativas orales, lingüístico, pragmática, paralenguaje, kinésica.

ABSTRACT

The objective was to demonstrate the effects of the debate strategy on oral communication skills in children of 5 years of the Initial Educational Institution N°318 Jean Piaget – Yarinacocha, Ucayali to 2015. The study corresponds to a quantitative investigation in a simple of 26 boys and girls of 5 years of age. For the measurement of attention, an observation card was used; the same one that was validated and trusted. The data were processed through the descriptive statistics and Student's *T*, 0,05 of significance and one ($t_c = 34,448 > 1,7081$). In the results 100% of the children had a score between 0 and 10 in the pretest; in the post-test 96% of the children had a score between 11 to 13 and 4% with a score of 14 to 17 or had an expected accomplishment. The calculated *t* ($t_c = 34,448$) with 25 degrees of freedom is greater than the tabulated or critical *t* ($t_t = 1,7081$) and falls in the rejection zone of the null hypothesis, as well as the value of the critical level ($\alpha = 0,000$) is lower than the estimated error ($\alpha = 0,05$) then, the null hypothesis is rejected and the research hypothesis is accepted, that is, it is concluded that the debate strategy has produced positive effects in the oral communication skills in children of 5 years of the Initial Educational Institution N° 318 Jean Piaget.

Keywords: Discussion strategy, oral communicative skills, linguistic, pragmatic, paralanguage, kinésica.

Historial del artículo:

Recibido, 17 de octubre de 2016; aceptado, 13 de mayo de 2017; disponible en línea, 25 de junio de 2017

* Profesora asociada de la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia, Perú.
Correo: atanacia.santacruz@gmail.com

Este es un artículo de acceso abierto, licencia CC BY (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

INTRODUCCIÓN

El objetivo de la investigación consistió en demostrar los efectos de la estrategia del debate en las competencias comunicativas orales en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 318 Jean Piaget, Yarinacocha en Ucayali, al 2015. Como objetivos específicos se tuvo los siguientes: a) Demostrar los efectos de la estrategia del debate en la dimensión lingüística en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 318 Jean Piaget, Yarinacocha-2015; b) Demostrar los efectos de la estrategia del debate en la dimensión pragmática en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 318 Jean Piaget - Yarinacocha, 2015; c) Demostrar los efectos de la estrategia del debate en la dimensión paralingüística en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 318 Jean Piaget - Yarinacocha, 2015; y, d) Demostrar los efectos de la estrategia del debate en la dimensión kinésica en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 318 Jean Piaget, Yarinacocha- 2015.

La investigación se sustenta en el aprendizaje de los niños y niñas han aprendido poner en marcha sus conocimientos, son capaces de manifestar lo que piensan y lo que sienten, reflexionar de manera crítica acerca de la realidad, respetar la opinión de los otros, entre otros. La investigación se realizó con la finalidad de saber convivir con una mente abierta, flexible y crítica. Si se desarrolla estas competencias en los primeros años de la formación académica, se tendrá estudiantes capaces de entender y comprender el mundo, así como futuros ciudadanos más pensantes. Lo anterior es congruente con lo que De Zubiría (2014) expresa: "se debe enseñar a desarrollar competencias transversales para aprender a pensar, convivir, interpretar, leer, escribir y hablar".

MATERIAL Y MÉTODOS

El tipo de estudio de la presente investigación fue aplicado. Según Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). La investigación aplicada resuelve problemas inmediatos en contextos reales con la finalidad de generalizar para futuras investigaciones

afines. Y el nivel de investigación es explicativo.

Respecto a las variables de estudio, para la Variable Independiente Estrategias de Debate se ha utilizado papelotes, cartulinas, plumones, cinta maskintape, libros de textos, resúmenes, sesiones de aprendizaje, folletos, materiales diversos del internet, etc.

Para la Variable Dependiente Competencias Comunicativas Orales, se ha utilizado la ficha de observación de entrada y salida, lo cual constó de 16 interrogantes. Se ejecutó en 17 sesiones. El diseño preexperimental con pre y postest, con un grupo. Su esquema según Hernández, et al. (2010) es el siguiente:

GE: 01 X 02

Asimismo, la población de estudio estuvo constituida por 26 niños y niñas.

Tabla 1: Resumen de medidas de tendencia central de pretest y postest.

Valoración	Cuantitativa	Pretest		Postest	
		f	%	f	%
Inicio	00 - 10	26	100%	0	0%
Proceso	11 - 13	0	0%	25	96%
Logro previsto	14 - 17	0	0%	1	4%
Logro destacado	18 - 20	0	0%	0	0%
Total		26	100%	26	100
Promedio			6,45		12,28

RESULTADOS

En el pretest el 100 % de los niños se encontraba con una valoración entre 0 a 10; en el postest el 96 % de los niños se ubicó con una valoración entre 11 a 13 y un 4 % con una valoración de 14 a 17 o tuvo un logro previsto.

Contrastación de la hipótesis general:

Tabla 2: Análisis estadístico.

	Diferencias emparejadas					T	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Postest	13,5000	3,47851	0,68219	22,09500	24,90500	34,448	25	0,000
Pretest								

H_1 : La estrategia del debate produce efectos positivos en las competencias comunicativas orales en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 318 Jean Piaget, Yarinacocha-2015.

H_0 : La estrategia del debate no produce efectos positivos en las competencias comunicativas orales en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 318 Jean Piaget, Yarinacocha-2015.

Decisión y conclusión

Como la t calculada ($t_c = 34,448$) con 25 grados de libertad es mayor que la t tabulada o crítica ($t_i = 1,7081$) cae en la zona de rechazo de la hipótesis nula, así también el valor del nivel crítico ($=0,000$) es menor que el error estimado ($=0,05$) entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, es decir: La estrategia del debate produce efectos positivos en las competencias comunicativas orales en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 318 Jean Piaget, Yarinacocha- 2015.

DISCUSIÓN

Respecto a la hipótesis general como la t calculada ($t_c = 34,448$) con 25 grados de libertad es mayor que la t tabulada o crítica ($t_i = 1,7081$) cae en la zona de rechazo de la hipótesis nula, así también el valor del nivel crítico ($=0,000$) es menor que el error estimado ($=0,05$) entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, es decir: La Estrategia del Debate produce efectos positivos en las Competencias Comunicativas Orales en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 318 Jean Piaget, Yarinacocha- 2015.

Respecto al resultado en sí, se tiene que Montenegro (2014) en su investigación La Estrategia Mesa Redonda desarrolla las Competencias Comunicativas Orales. Asimismo, Sánchez y Palma, (2014) refuerza la investigación en la medida que la evaluación de las competencias comunicativas contribuye a que los niños muestren mayor seguridad para expresarse de forma oral frente a sus compañeros.

Por otra parte, Marín (2013) fundamentó algo importante en su trabajo, que la secuencia didáctica permite valorar el punto de vista, permite tomar posiciones personales en el desarrollo de competencias argumentativas. Lo que confirma lo hallado en nuestro trabajo.

También Freire y Ong, citado en Sánchez y Brito (2015) coinciden plenamente cuando afirma, es vital que se recobre el valor de la palabra expresada en la competencia oral. Ya que todo vocablo que se exprese pervive una intención, cada palabra tiene poder y

cada gesto, ademán o movimiento blindo una acción. Lo cual refuerza nuestro hallazgo en la investigación.

Asimismo, Uribe (2011), insiste en que el impulso de las competencias comunicativas es transversal, puesto que se desarrolla el pensamiento en todas las disciplinas del conocimiento.

Dimensión Lingüística

La t calculada ($t_c = 19,670$) con 25 grados de libertad es mayor que la t tabulada o crítica ($t_i = 1,7081$) cae en la zona de rechazo de la hipótesis nula, así también el valor del nivel crítico ($=0,000$) es menor que el error estimado ($=0,05$) entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación; es decir, La Estrategia del Debate produce efectos positivos en la dimensión Lingüística en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 318 Jean Piaget, Yarinacocha-2015.

La investigación de Palma y Castañeda (2014) corroboran la investigación al afirmar, que la simulación de una litigación oral para entrenar a los estudiantes de Derecho, se ha comprobado su efectividad en el desarrollo de competencias argumentativas.

Del mismo modo, De Longhi et al. (2012) afirman que se debe promover discursos coherentes, centrados esencialmente en habilidades cognitivas y lingüísticas, ya que favorece a la comunicación.

Asimismo, Calsamiglia y Tusón (2008) afirman que, el contexto social tiene que ser tomado en cuenta en las interacciones y las interpretaciones, con ello sus características lingüísticas y culturales; reconociendo y valorando en su diversidad de saberes.

De la misma forma, Gadamer (1996) enfatiza en que los seres humanos están inmersos en el lenguaje, en su lengua madre, ellos interpretan sentidos dentro del horizonte de actuación y comprenden. Y Chomsky (1966) afirma que se tiene que toda persona es generadora de diálogo, y la misión de la competencia lingüística es guiar el aprendizaje de la lengua. Lo cual consolida lo hallado en este trabajo.

Dimensión Pragmática

La t calculada ($t_c = 30,2000$) con 25 grados de libertad es mayor que la t tabulada o crítica ($t_i = 1,7081$) cae en la zona de rechazo de la hipótesis nula, así también el valor del nivel crítico ($=0,000$) es menor que el error estimado ($=0,05$) entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación; es decir, La Estrategia del Debate produce efectos positivos en la dimensión Pragmática en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 318 Jean Piaget, Yarinacocha-2015.

Dichos hallazgos son congruentes con el reporte de Palacino (2007) en la investigación Competencias comunicativas, aprendizaje y enseñanza de las Ciencias naturales, destacando que sí, es apta para incrementar el grado de desarrollo de las competencias comunicativas de tipo discursivo. Palou y Bosch (2005) confirman, que las múltiples situaciones que se produce en el aula para ejercitar la palabra, además de reflejar la dinámica del grupo, son, en potencia situaciones privilegiadas. Lo cual refuerza nuestros hallazgos.

Dimensión Paralingüaje

La t calculada ($t_c = 21,389$) con 25 grados de libertad es mayor que la t tabulada o crítica ($t_i = 1,7081$) cae en la zona de rechazo de la hipótesis nula, así también el valor del nivel crítico ($=0,000$) es menor que el error estimado ($=0,05$) entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, es decir: La Estrategia del Debate produce efectos positivos en la dimensión Paralingüística en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 318 Jean Piaget, Yarinacocha-2015. La investigación de Cardona y Celis (2011) corroboran nuestra investigación en la medida que las estrategias para mejorar la expresión oral mejoraron satisfactoriamente el proceso en cuanto a la voz, la postura, la argumentación, la mirada entre otros aspectos.

Dimensión Kinésica

La t calculada ($t_c = 31,801$) con 25 grados de libertad es mayor que la t tabulada o crítica ($t_i = 1,7081$) cae en la zona de rechazo de la hipótesis nula, así también el valor del nivel crítico ($=0,000$) es menor que el error estimado ($=0,05$) entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, es decir: La estrategia del debate produce efectos positivos en la dimensión Kinésica en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 318 Jean Piaget - Yarinacocha, 2015. Montenegro (2014) ratifica, que la aplicación de La Estrategia Mesa Redonda desarrolla las competencias comunicativas orales en el nivel Kinésica.

Finalmente, Trejo, Tecuatl, Jiménez y Muriel (2005) aseveran que la expresión corporal está presente en todas las acciones que realizamos. Esa capacidad se conjuga en capacidades para desarrollar la sensibilidad y experimentar el ritmo, los movimientos, la lateralidad y el espacio a través de la utilización del cuerpo, encaminados al desarrollo de la creatividad y comunicación.

Las conclusiones son:

1. Se ha demostrado con un nivel de significancia del 5% y una ($t_c = 34,448 > t_i = 1,7081$), que la Estrategia del Debate ha producido efectos positivos

en las Competencias Comunicativas Orales en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 318 Jean Piaget, Yarinacocha- 2015.

2. Se ha demostrado con un nivel de significancia del 5% y una ($t_c = 19,670 > t_i = 1,7081$), que la Estrategia del Debate ha producido efectos positivos en la dimensión Lingüística en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 318 Jean Piaget, Yarinacocha-, 2015.
3. Se ha demostrado con un nivel de significancia del 5% y una ($t_c = 30,2000 > t_i = 1,7081$), que la Estrategia del Debate ha producido efectos positivos en la dimensión Pragmática en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 318 Jean Piaget, Yarinacocha-2015.
4. Se ha demostrado con un nivel de significancia del 5% y una ($t_c = 21,389 > t_i = 1,7081$), que la Estrategia del Debate ha producido efectos positivos en la dimensión Paralingüística en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 318 Jean Piaget - Yarinacocha, 2015.
5. Se ha demostrado con un nivel de significancia del 5% y una ($t_c = 31,801 > t_i = 1,7081$), que la Estrategia del Debate ha producido efectos positivos en la dimensión Kinésica en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 318 Jean Piaget - Yarinacocha, 2015.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Calsamiglia, H., & Tusón, A. (2008). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Cardona, J., & Celis, M. (2011). *Estrategias para mejorar la expresión oral en el grado cuarto de educación de básica primaria*. Bogotá: Florencia Caquetá. Obtenido de <https://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/ESTRATEGIAS+PARA+MEJORAR+LA+EXPRESION+ORAL+EN+EL+GRADO+4%C2%BD+DE+BASICA+PRIMARIA.pdf>
- Chomsky, N. (1970). *Aspectos de la Teoría de la sintaxis*. Madrid: Aguilar.
- De Longui, A., Ferreyra, A., Peme, C., Bermudez, G., Quse, L., Martínez, S., & et al. (2012). *La interacción comunicativa en clases de ciencias naturales. Un análisis didáctico a través de circuitos discursivos*. Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, 178-195.
- De Zubiría, S. J. (20 de Abril de 2014). *Las pruebas PISA ¿cómo mejorar? Las pruebas PISA ¿cómo mejorar? Bogotá, no sé, Colombia: Razón Pública*. Obtenido de <http://www.razonpublica.com/index>.

- php/econom-y-sociedad-temas-29/7571-las-pruebas-pisa-%C2%BFc%C3%B3mo-mejorar-los-resultados.html; 2014
- Gadamer, H. G. (1996). *Verdad y método* (Vol. 1). Salamanca: Sígueme.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación Científica*. Bogotá: Mc Graw Hill.
- Marín, G. (2013). Incidencia de una secuencia didáctica, centrada en la lectura crítica de diversos textos y en la discusión oral sobre los mismos, en el desarrollo de competencias argumentativas. Bogotá: municipio de Marsella Risaralda.
- Montenegro, H. (2014). Estrategia de mesa redonda para desarrollar competencias comunicativas orales en estudiantes de la Universidad Nacional HermilioValdizán. Huánuco: Universidad Nacional HermilioValdizán.
- Palacino, F. (2007). Competencias comunicativas, aprendizaje y enseñanza de las Ciencias Naturales: un enfoque lúdico. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior [ICFES]. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 6(2), 275-298. Obtenido de http://www.saum.uvigo.es/reec/volumenes/volumen6/ART4_Vol6_N2
- Palma, M., & Castañeda, M. T. (2014). Litigación oral: estrategia de enseñanza para el desarrollo de competencias argumentativas en la formación de profesores de educación secundaria. Asturias: Universidad de Oviedo. Obtenido de http://ac.elscdn.com/S0210277314000274/1-s2.0-S0210277314000274-main.pdf?_tid=65b8a872-9dec-11e5a1b3-00000aab0f02&acdnat=1449607615_5b8436deef05e689e3371428c4b7362
- Palou, J., & Bosch, C. (2005). *La lengua oral en la escuela. 10 experiencias didácticas*. Barcelona: Graó.
- Sánchez, E. J., & Palma, B. (2014). *La evaluación de las competencias comunicativas para el fortalecimiento del lenguaje oral en niños de primer año de preescolar*. Bogotá: Jardines de Niños "Blandina Torres de Marín" y "Papalocalli".
- Sánchez, J. M., & Brito, N. E. (2015). *Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral*. Universidad de la Costa-Colombia. *Revista Encuentros*, Universidad Autónoma del Caribe.
- Trejo, O., Tecuatl, D., Jiménez, J., & Muriel, S. (2005). *Educación Creativa: Proyectos escolares*. Barcelona: Ediciones Aeroméxico.
- Uribe, G. A. (2011). *Prácticas de lectura y escritura académicas en la universidad colombiana*. Armenia: Universidad del Quindío. Obtenido de <http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.co>

Expectativas y valoración del pensamiento crítico de estudiantes de ingeniería de la Universidad Continental, Huancayo

Expectations and assessment of the critical thinking of engineering students of the Universidad Continental, Huancayo

Pepe Raúl De la Cruz Sullca ^{1*}

¹Universidad Continental

RESUMEN

El objetivo de este trabajo fue determinar el nivel de relación que tienen las expectativas y la valoración del pensamiento crítico de los estudiantes de ingeniería de la Universidad Continental. Para cumplir con este propósito se ha seleccionado una muestra de 168 estudiantes de ingeniería de la Universidad Continental; quienes participaron en una encuesta, haciendo uso de la Escala Motivacional de Pensamiento Crítico. Los resultados muestran respecto a las expectativas del pensamiento crítico según edad, que los pertenecientes al grupo etario de 18 a 23 años tienen una alta expectativa sobre el desarrollo de su pensamiento crítico; y sólo 7 de los encuestados manifiestan tener una baja expectativa; asimismo respecto a la valoración del pensamiento crítico según edad, tienen una alta valoración sobre el desarrollo de su pensamiento crítico un total de 165 estudiantes; y una baja valoración sólo 3 de los estudiantes; los estudiantes que tienen una baja valoración tienen la edad de 18, 20 y 28 años respectivamente; analizada por sexo, especialidad y semestre no se encuentran diferencias significativas. En conclusión, se tiene que el nivel de relación de las expectativas de los estudiantes con respecto al desarrollo de su pensamiento crítico y la valoración del pensamiento crítico que poseen es alta, positiva y significativa; esto se infiere a partir de la chi-cuadrado calculado que es 70, este valor es alta y tiene una correlación positiva; asimismo su p-valor es 0 por tanto es significativa.

Palabras clave: Pensamiento crítico, expectativas, valoración.

ABSTRACT

The objective of this work was to determine the level of relationship between the expectations and the assessment of critical thinking of engineering students of the Universidad Continental. To fulfill this purpose, a sample of 168 engineering students of Universidad Continental has been selected; who participated in a survey, making use of the Motivational Critical Thinking scale. The results show respect to the expectations of critical thinking according to age, that those belonging to the age group of 18 to 23 years have a high expectation about the development of their critical thinking; and only 7 of the respondents only. The results show respect to the expectations of critical thinking according to age, that those belonging to the age group of 18 to 23 years have a high expectation about the development of their critical thinking; and only 7 of the respondents stated that they had a low expectation; also regarding the assessment of critical thinking according to age, a total of 165 students have a high rating on the development of their critical thinking; and a low rating only 3 of the students; Students who have a low rating are 18, 20 and 28 years old respectively; analyzed by sex, specialty and semester no significant differences are found. In conclusion, the level of relationship of students' expectations regarding the development of their critical thinking and the assessment of critical thinking they have is high, positive and significant; this is inferred from the calculated chi-square which is 70, this value is high and has a positive correlation; likewise its p-value is 0 therefore it is significant.

Keywords: Critical thinking, expectations, assessment.

Historial del artículo:

Recibido, 11 de junio 2017; aceptado, 21 de junio de 2017; disponible en línea, 25 de junio de 2017

* Magister en Educación, con mención en Investigación y Docencia Superior en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Docente de la Universidad Continental.
Correo: rdelacruz@continental.edu.pe

Este es un artículo de acceso abierto, licencia CC BY (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

INTRODUCCIÓN

El desarrollo del pensamiento crítico es una de las tareas sustantivas de la educación superior. La investigación del pensamiento crítico es fundamental para cumplir dicha tarea. En este contexto, la presente investigación de ocupa de las expectativas y valoraciones del pensamiento crítico que tienen los estudiantes de ingeniería de la Universidad Continental. El problema del presente estudio es: ¿Qué nivel de relación tienen las expectativas y la valoración del pensamiento crítico de los estudiantes de ingeniería de la Universidad Continental? A partir de esta interrogante se formula el siguiente objetivo: determinar el nivel de relación que tienen las expectativas y la valoración del pensamiento crítico de los estudiantes de ingeniería de la Universidad Continental. La hipótesis de investigación es el siguiente: el nivel de relación que tienen las expectativas y la valoración del pensamiento crítico de los estudiantes de ingeniería de la Universidad Continental es alta, positiva y significativa.

Los estudios sobre el pensamiento crítico son abundantes. De ellos hemos seleccionado algunos que nos sirva de base para el presente estudio. La literatura nos proporciona una amplia gama de definiciones y una variedad de puntos de vista sobre el pensamiento crítico. De acuerdo con el diccionario de la RAE, el pensamiento crítico es el análisis objetivo y la evaluación de un problema para formar un juicio, mientras que de acuerdo con Merchán (2012), "el pensamiento crítico se trata de tener habilidades de cierto tipo". Es interesante notar que la primera definición sugiere el pensamiento crítico como sustantivo, mientras que el último punto de vista describe el pensamiento crítico como un conjunto de habilidades. Muchas de las definiciones señalan al pensamiento crítico como un proceso: "actividad cognitiva que está asociada con el uso de la mente" (Olivares y Heredia, 2012, p. 19); "pensamiento analítico y argumental" (Charles, 2014); "asunciones de caza" (Paul y Elder, 2005); "una forma de autodesarrollo" (Moreno-Pinado, 2015), "un acto disciplinado" (Morales, 2014).

Lipman (1988) define al pensamiento crítico como un pensamiento hábil y responsable que conduce al buen juicio porque se basa en criterios, es autocorrectivo y es sensible al contexto (Milla, 2012). López et al (2014) ha definido el pensamiento crítico como, "pensamiento razonable y reflexivo que se centra en decidir qué creer o hacer".

En este contexto, los autores citados precisan que es importante que el pensamiento crítico no se confunda con otras formas de pensamiento. Por supuesto, el pensamiento crítico y el razonamiento tienen una posición privilegiada con respecto al conocimiento sobre otros procesos como la resolución de problemas, el pensamiento creativo y la toma de decisiones. Por

eso, el pensamiento crítico es parte de la familia de formas estrechamente relacionadas de pensamiento de orden superior constituidas como sistema que contiene a la resolución de problemas, la toma de decisiones y el pensamiento creativo.

Así, pensar en formas analíticas, críticas y evaluativas significa usar procesos mentales como la atención, la categorización, la selección y el juicio. El análisis, la implicación, la síntesis, la evaluación, la aplicación y el uso de habilidades para planificar el resultado en una situación se consideran fundamentales para el pensamiento crítico. Los estudiantes pueden aprender a reconocer y usar las habilidades apropiadamente y hacer que su pensamiento sea más efectivo.

El pensamiento crítico también tiene un valor positivo, por ejemplo, la superación personal; autocorrectivo; autodesarrollo o el pensamiento crítico como beneficioso tanto para uno mismo como para todos los demás. En resumen, existen varias definiciones de pensamiento crítico en la literatura. Es significativo que ninguno de los teóricos esté en desacuerdo con la complejidad del pensamiento crítico y su relación con un número ilimitado de comportamientos en un número ilimitado de situaciones.

Existen dos razones para conservar o adoptar varias definiciones sobre el pensamiento crítico, en lugar de trabajar únicamente con una definición: 1) mantener una idea de las diversas dimensiones del pensamiento crítico que resaltan las definiciones alternativas, y 2) ayudarse a escapar de las limitaciones de cada uno. En conjunto, la literatura revisada sugiere que el pensamiento crítico es una lista de habilidades cognitivas, que guían a las personas a tomar decisiones y juicios informados para todas las situaciones de la vida.

El pensamiento crítico es una habilidad cognitiva que requiere de un marco teórico o conceptual para dominar y monitorear los diferentes escenarios de la vida teórica y práctica de los hombres (9). Además, al igual que cualquier otra habilidad, el pensamiento crítico puede ser poseído por un individuo en mayor o menor grado (Facione, 2007). Esto es la razón por el que se impone una gran responsabilidad al alumno para conocer y dominar el pensamiento crítico (Puente, et al, 2007).

Porque el pensamiento crítico es un proceso autodirigido, autodisciplinado, de autocontrol y autocorrectivo, se convierte en una capacidad esencial para desarrollar una actividad, proceso o procedimiento. Por eso, el pensamiento crítico se convierte en una habilidad transferible al currículo y al contexto de la vida real y es imperativo que el estudiante tenga la inclinación por estas habilidades. Las disposiciones de los estudiantes pueden influir en

la forma en que usan las habilidades de pensamiento crítico. No es suficiente enseñar habilidades o que los estudiantes desarrollen habilidades, si simplemente no están dispuestos a usarlos. Un pensador crítico exitoso es aquel que puede pensar, actuar y crecer de acuerdo con sus fundadas y buenas razones y es quién puede articular y hacer explícitos esos motivos y razones.

Ser experto en el pensamiento crítico implica conocer, tal vez implícitamente o sin la capacidad de articular este conocimiento, tanto un conjunto de procedimientos como cuándo aplicar esos procedimientos. Las personas que han desarrollado estas disposiciones tienen muchas más probabilidades de aplicar apropiadamente sus habilidades de pensamiento crítico tanto en su vida personal como en su vida diaria que aquellos que han dominado las habilidades pero no están dispuestas a usarlas.

La "motivación" personal es el principal facilitador del pensamiento crítico, el "disfrute" del pensamiento crítico es el principal factor que lleva al individuo al pensamiento crítico. A veces la necesidad de resolver un problema complejo o de hacer un juicio crucial en la vida o un 'dilema' conduce al pensamiento crítico. Y esta es la razón fundamental para evaluar la escala motivacional del pensamiento crítico de los estudiantes de ingeniería de la Universidad Continental.

MATERIAL Y MÉTODOS

La investigación es de tipo básica o cognitiva. Y del nivel relacional. Su diseño es descriptivo-correlacional. El método es el método científico.

La población de estudio fueron los estudiantes de ingeniería de la Universidad Continental de la sede Huancayo que hacen un total de 2450 estudiantes. La muestra es de 168 estudiantes que representan las distintas especialidades y semestres académicos.

En el estudio se relacionan las variables expectativas y valoraciones del pensamiento crítico. La técnica de recolección de datos es encuesta. El instrumento de recolección de datos es la escala motivacional del pensamiento crítico (Valenzuela, 2007).

La escala "Escala motivacional de pensamiento crítico - empc" según Valenzuela (2007) consiste en:

"Expresa tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones, según el siguiente criterio: Totalmente en desacuerdo 1 2 3 4 5 totalmente de acuerdo.

Expectativa

- Para mi es importante ser bueno(a) para resolver problemas.

- Cuando se trata de razonar correctamente, soy mejor que la mayoría de mis compañeros.
- Me siento capaz de comprender todo lo relacionado con pensar de manera rigurosa.
- Soy capaz de aprender a pensar de manera rigurosa.
- Soy capaz de aprender a razonar correctamente mejor que la mayoría de mis compañeros.

Valoración (Importancia)

- Para mi es importante aprender a razonar correctamente.
- Para mi es importante ser bueno para razonar.
- Para mi es importante utilizar correctamente mis habilidades intelectuales.
- Para mi es importante ser bueno para resolver problemas.

Utilidad

- Pensar de manera crítica me servirá para ser un buen profesional.
- Pensar de manera crítica será útil para mi futuro.
- Pensar de manera rigurosa es útil para la vida cotidiana.
- Pensar de manera crítica es útil para otras asignaturas o cursos.

Interés

- Me gusta razonar bien, antes de decidir algo.
- Me gusta aprender cosas que mejoran la calidad de mi pensamiento.
- Me gusta pensar críticamente.
- Me gusta razonar de manera rigurosa.

Costo

- Si tengo un problema que requiere razonar de manera crítica estoy dispuesto a sacrificar tiempo de otras actividades.
- Estoy dispuesto a sacrificar bastante tiempo y esfuerzo a sacrificar por mejorar mi manera de razonar.
- Vale la pena invertir tiempo y esfuerzo para tener un pensamiento crítico".

El procesamiento de análisis de datos se realiza en función de las variables y para la prueba de hipótesis se ha calculado la prueba chi-cuadrado.

RESULTADOS

Los resultados de la aplicación de la escala motivacional del pensamiento crítico se muestran en las siguientes tablas.

En la tabla 1 tenemos las expectativas del pensamiento

crítico según sexo. Tienen una alta expectativa sobre el desarrollo de su pensamiento crítico en un total de 125 pertenecientes al sexo masculino y a 36 del sexo femenino. Y tiene una baja expectativa sólo 7 varones y ninguna mujer tiene dicha expectativa.

Tabla 1. Expectativas del pensamiento crítico según sexo.

Sexo	Expectativas del pensamiento crítico		Total
	Baja	Alta	
Masculino	7	125	132
Femenino	0	36	36
Total	7	161	168

Fuente: Encuesta sobre el pensamiento crítico a los estudiantes de la Universidad Continental, 2017.

En la tabla 2 tenemos las expectativas del pensamiento crítico según edad. Tienen una alta expectativa sobre el desarrollo de su pensamiento crítico los pertenecientes al grupo etario de 18 a 23 años. Y sólo 7 de los encuestados manifiestas tener una baja expectativa.

Tabla 2. Expectativas del pensamiento crítico según edad.

Edad	Expectativas del pensamiento crítico		Total
	Baja	Alta	
17	1	4	5
18	1	23	24
19	0	24	24
20	1	30	31
21	0	15	15
22	1	18	19
23	1	17	18
24	0	9	9
25	0	6	6
26	1	0	1
27	0	3	3
28	1	3	4
29	0	3	3
30	0	3	3
34	0	1	1
35	0	2	2
Total	7	161	168

Fuente: Encuesta sobre el pensamiento crítico a los estudiantes de la Universidad Continental, 2017.

En la tabla 3 tenemos las expectativas del pensamiento crítico según especialidad. Tienen una alta expectativa sobre el desarrollo de su pensamiento crítico un total de 161 estudiantes. Y tiene una baja expectativa sólo 7 de los estudiantes.

En la tabla 4 tenemos las expectativas del pensamiento crítico según semestre académico. Tienen una alta

Tabla 3. Expectativas del pensamiento crítico según especialidad.

Especialidad	Expectativas del pensamiento crítico		Total
	Baja	Alta	
Ing. Sistemas e Informática	1	19	20
Ing. Civil	6	107	113
Ing. Empresarial	0	12	12
Ing. de Minas	0	2	2
Ing. Mecatrónica	0	20	20
Ing. Ambiental	0	1	1
Total	7	161	168

Fuente: Encuesta sobre el pensamiento crítico a los estudiantes de la Universidad Continental, 2017.

expectativa sobre el desarrollo de su pensamiento crítico un total de 161 estudiantes. Y tiene una baja expectativa sólo 7 de los estudiantes.

Tabla 4. Expectativas del pensamiento crítico según semestre.

Semestre	Expectativas del pensamiento crítico		Total
	Baja	Alta	
I	0	3	3
II	1	6	7
III	0	10	10
IV	1	70	71
V	1	24	25
VI	3	35	38
VII	0	9	9
VIII	1	4	5
Total	7	161	168

Fuente: Encuesta sobre el pensamiento crítico a los estudiantes de la Universidad Continental, 2017.

En la tabla 5 tenemos la valoración del pensamiento crítico según sexo. Tienen una alta valoración sobre el desarrollo de su pensamiento crítico un total de 165 estudiantes. Y tiene una baja valoración sólo 3 de los estudiantes.

Tabla 5. Valoración del pensamiento crítico según sexo.

Sexo	Valoración del pensamiento crítico		Total
	Baja	Alta	
Masculino	3	129	132
Femenino	0	36	36
Total	3	165	168

Fuente: Encuesta sobre el pensamiento crítico a los estudiantes de la Universidad Continental, 2017.

En la tabla 6 tenemos la valoración del pensamiento crítico según edad. Tienen una alta valoración sobre

Tabla 6. Valoración del pensamiento crítico según edad.

Edad	Valoración del pensamiento crítico		Total
	Baja	Alta	
17	0	5	5
18	1	23	24
19	0	24	24
20	1	30	31
21	0	15	15
22	0	19	19
23	0	18	18
24	0	9	9
25	0	6	6
26	0	1	1
27	0	3	3
28	1	3	4
29	0	3	3
30	0	3	3
34	0	1	1
35	0	2	2
Total	3	165	168

Fuente: Encuesta sobre el pensamiento crítico a los estudiantes de la Universidad Continental, 2017.

el desarrollo de su pensamiento crítico un total de 165 estudiantes. Y tiene una baja valoración sólo 3 de los estudiantes. Debe anotarse que los estudiantes que tienen una baja valoración tienen la edad de 18, 20 y 28 años respectivamente.

En la tabla 7 tenemos la valoración del pensamiento crítico según especialidad. Tienen una alta valoración sobre el desarrollo de su pensamiento crítico un total de 165 estudiantes. Y tiene una baja valoración sólo 3 de los estudiantes. Debe anotarse que 2 estudiantes de Ingeniería Civil manifiestan su baja valoración.

En la tabla 8 tenemos la valoración del pensamiento crítico según semestre. Tienen una alta valoración sobre el desarrollo de su pensamiento crítico un total

Tabla 7. Valoración del pensamiento crítico según especialidad.

Especialidad	Valoración del pensamiento crítico		Total
	Baja	Alta	
Ing. Sistemas e Informática	1	19	20
Ing. Civil	2	111	113
Ing. Empresarial	0	12	12
Ing. de Minas	0	2	2
Ing. Mecatrónica	0	20	20
Ing. Ambiental	0	1	1
Total	3	165	168

Fuente: Encuesta sobre el pensamiento crítico a los estudiantes de la Universidad Continental, 2017.

de 165 estudiantes. Y tiene una baja valoración sólo 3 de los estudiantes. Debe anotarse que tiene una baja valoración un estudiante del semestre IV y dos estudiantes del VI semestre académico.

Tabla 8. Valoración del pensamiento crítico según semestre.

Semestre	Valoración del pensamiento crítico		Total
	Baja	Alta	
I	0	3	3
II	0	7	7
III	0	10	10
IV	1	70	71
V	0	25	25
VI	2	36	38
VII	0	9	9
VIII	0	5	5
Total	3	165	168

Fuente: Encuesta sobre el pensamiento crítico a los estudiantes de la Universidad Continental, 2017.

La tabla 9 relaciona la variable expectativas y valoración del pensamiento crítico. Aquí tenemos que 161 estudiantes tienen una alta expectativa y valoración del desarrollo de su pensamiento crítico. Hay 4 estudiantes que tienen baja expectativa, pero alta valoración de su pensamiento crítico. Y sólo 3 estudiantes tienen baja expectativa y baja valoración del desarrollo de su pensamiento crítico.

Es evidente que existe fuerte correlación entre dichas variables. Ahora queremos saber que tan significativa es, para ello calculamos la prueba chi-cuadrado.

Tabla 9. Relación entre expectativas y valoración del pensamiento crítico.

Expectativas del pensamiento crítico	Valoración del pensamiento crítico		Total
	Baja	Alta	
Baja	3	4	7
Alta	0	161	161
Total	3	165	168

Fuente: Encuesta sobre el pensamiento crítico a los estudiantes de la Universidad Continental, 2017.

En la tabla 10 la chi-cuadrado calculado es 70, este valor es alta correlación. Y observamos que su p-valor es 0. Si el p-valor hubiera sido mayor que 0,05 tendríamos que rechazar la hipótesis de investigación. Como este valor ha sido menor aceptamos la hipótesis de investigación en el sentido de que el nivel de relación que tienen las expectativas y la valoración del pensamiento crítico de los estudiantes de ingeniería de la Universidad Continental es alta, positiva y significativa.

Tabla 10. Prueba Chi cuadrado.

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	70,255	1	0,000		
Corrección por continuidad ^b	47,943	1	0,000		
Razón de verosimilitudes	20,538	1	0,000		
Estadístico exacto de Fisher				0,000	0,000
Asociación lineal por lineal	69,836	1	0,000		
N de casos válidos	168,000				

Fuente: Encuesta sobre el pensamiento crítico a los estudiantes de la Universidad Continental, 2017.

DISCUSIÓN

La educación superior tiene como objetivo preparar a los graduados con habilidades de pensamiento crítico para hacer frente a realidades complejas e inéditas. La educación debe elevar la comprensión humana acerca de quiénes somos y qué podemos hacer. Esto es idéntico a la de "ser crítico" y el "hacer crítico". El pensamiento crítico es una parte inherente de la educación. El desarrollo del pensamiento crítico es fundamentalmente de carácter colaborativo y se basa en la práctica o las intervenciones de la acción en el mundo.

Cuando los estudiantes aprenden a ver las cosas a través de su habilidad de pensamiento crítico, desarrollan una postura crítica orientado al mundo del conocimiento. El pensamiento crítico es una reconstitución del conocimiento, reconstitución de uno mismo y reconstitución del mundo. El conocimiento crítico siempre aspira no solo a ser crítico, sino a ser reflexivo y autorreflexivo. Todas estas características han sido detectadas en los estudiantes de ingeniería de la Universidad Continental.

También es evidente que el pensamiento crítico de cualquier tipo nunca es universal en ningún individuo; todos están sujetos a episodios de pensamiento indisciplinado o irracional. Por lo tanto, el pensamiento crítico suele ser una cuestión de grado y depende, entre otras cosas, de la calidad y la profundidad de la experiencia en un dominio determinado de pensamiento o con respecto a una clase particular de preguntas o cuestiones a las que se enfrenta la persona.

Finalmente, en la investigación se ha encontrado que en los estudiantes, el pensamiento crítico se ve afectado por el andamiaje de los grupos de pares, es decir, edad, sexo, semestre o especialidad. El pensamiento crítico está situado socialmente; es un proceso de aprendizaje social y en función de sus características y peculiaridades de cada uno de los estudiantes. La naturaleza emergente de la cognición grupal o colectiva, en la creación de sentido, ofrece una nueva dirección potencial para la investigación del pensamiento crítico. Pues se ha determinado que

la participación de los estudiantes en grupos pequeños ofrece los momentos más interesantes para aprender a pensar críticamente. La diversidad de respuestas y el intercambio animado de ideas entre compañeros en pequeños grupos beneficia a los estudiantes. El trabajo grupal, el trabajo con pares o el trabajo en parejas fomentan el pensamiento crítico en los estudiantes. Todo esto se infiere del análisis de los resultados de la aplicación de la escala motivacional de pensamiento crítico a los estudiantes de ingeniería de la Universidad Continental.

Las conclusiones son:

El nivel de relación que tienen las expectativas y la valoración del pensamiento crítico de los estudiantes de ingeniería de la Universidad Continental es alta, positiva y significativa porque la chi-cuadrado calculado es 70, este valor es alta y positiva correlación y el p-valor es 0 por tanto es significativa.

La evaluación del pensamiento, en general, y del pensamiento crítico, en particular, implica verificar el pensamiento a través de los siguientes estándares intelectuales: claridad, precisión, relevancia, significado, lógica, profundidad, amplitud, precisión e imparcialidad. Los estándares intelectuales deben ser considerados como un "conjunto de filtros" para evaluar el pensamiento. Por tanto, reflexionar y mejorar las habilidades del pensamiento crítico implica juzgar cuándo uno está o no está funcionando bien, o qué tan bien o como sea posible, y también implica considerar las maneras de mejorar el desempeño de uno mismo en cuanto al pensamiento crítico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Merchán, M. (2012). Cómo desarrollar los procesos del pensamiento crítico mediante la pedagogía de la pregunta. *Actualidades Pedagógicas*, (59), 119-146.
- Olivares, S. & Heredia, Y. (2012). Desarrollo del pensamiento crítico en ambientes de aprendizaje basado en problemas en estudiantes de educación

- superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(54), 759-778.
- Charles, D. (2014). Desarrollo de la competencia del pensamiento crítico utilizando aprendizaje basado en proyectos en nivel profesional. Tesis inédita de maestría, Universidad Tecvirtual, Tecnológico de Monterrey. Toluca, México.
- Paul, R. y Elder, L. (2005). La miniguía para el pensamiento crítico conceptos y herramienta. Recuperado de <http://www.criticalthinking.org/resources/>
- Moreno-Pinado, W. E. (2015). Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes del quinto de secundaria. Recuperado de <http://repositorio.usil.edu.pe/>
- Morales, L. (2014). El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea. *Actualidad Investigativas en Educación*, 14(2), 4-23. doi:10.15517/aie.v14i2.14833
- Milla, M. (2012). Pensamiento crítico en estudiantes de quinto de secundaria de los colegios de Carmen de la Legua Callao (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima.
- López, M., Et al. (2014). Estructura de conocimiento conceptual, memoria de trabajo y comprensión de textos de ciencias: un estudio con alumnos de secundaria REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(3), 57-72.
- Castellanos, D. (2007). Reflexiones metacognitivas y estrategias de aprendizaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Facione, P. (2007). Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante? Recuperado de <http://www.eduteka.org/pensamientoCríticoFacione.php>.
- Puente, A., Moya, J. y Mayor, L. (2007). Cognición y aprendizaje. Madrid: Pirámide
- Valenzuela, J. (2007). Escala Motivacional de Pensamiento Crítico. Universidad de Salamanca. doi: 10.13140/RG.2.1.2063.3049.

Aplicación del Programa “HALF” para mejorar la comprensión lectora en niños de instituciones educativas de comunidades Shipibas en Ucayali

Application of the “HALF” Program to improve reading comprehension in children of educational institutions of the Shipibas communities in Ucayali

Yris Y. Bedoya Campos¹, José D. Cedeño León¹, Edwin Huamán Gómez¹

¹Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia, Pucallpa

RESUMEN

El objetivo fue determinar en qué medida la aplicación del Programa “HALF” influye en la mejora de la comprensión lectora en las niñas y niños de Educación Inicial y Primaria de las Instituciones Educativas de las comunidades Shipibas de Yarinacocha en Ucayali. La investigación fue de carácter cuantitativo, tipo aplicada, nivel explicativo, y diseño cuasi experimental; la población estuvo conformada por 294 estudiantes distribuidos en 10 instituciones educativas del nivel inicial y primaria de las comunidades Shipibas de Yarinacocha; la muestra fue no probabilística y estuvo constituida por 155 niñas y niños. En los resultados se tiene que en el Pre Test, en el grupo experimental se obtuvo una media aritmética de 10,57 y en el grupo de control 9,27; respecto a la mediana, en el grupo experimental se tiene 12 y en el grupo control 10, asimismo respecto a la moda en el grupo experimental es 12 y en el grupo de control es 10; respecto al Post Test, en el grupo experimental se tiene una media aritmética de 13,26 y en el grupo de control 11,27, respecto a la mediana, en el grupo experimental se tiene 14 y en el grupo de control 12, y acerca de la moda en el grupo experimental se tiene 14 y en el de control 10, respecto al puntaje máximo en el grupo experimental se tiene 20 mientras que en el de control es 14. El aporte de la presente investigación considera que con un nivel de significancia del 5 % y una $Z = -5,76$, se ha demostrado que la aplicación del Programa “HALF” ha servido para mejorar favorable y significativamente la comprensión lectora en las niñas y niños.

Palabras claves: Hábitos de estudio, padres de familia, comprensión lectora.

ABSTRACT

The objective was to determine the extent to which the application of the “HALF” Program influences the improvement of reading comprehension in the girls and boys of Initial and Primary Education of the Educational Institutions of the Shipibas communities of Yarinacocha in Ucayali. The research was quantitative, applied type, explanatory level, and quasi experimental; the population consisted of 294 students distributed in 10 educational institutions of the initial and primary level of the Shipibas communities of Yarinacocha; the sample was non probabilistic and consisted of 155 girls and boys. In the results we have that in the Pre Test, in the experimental group we obtained an arithmetic mean of 10,57 and in the control group 9,27; regarding the median, in the experimental group we have 12 and in the control group 10, also with respect to the fashion in the experimental group it is 12 and in the control group it is 10; regarding the post test, in the experimental group we have an arithmetic mean of 13,26 and in the control group 11,27, with respect to the median, in the experimental group we have 14 and in the control group 12, and of the fashion in the experimental group we have 14 and in the control group 10, regarding the maximum score in the experimental group we have 20 while in the control group it is 14. The contribution of the present investigation considers that with a level of significance of 5% and a $Z = -5,76$, it has been demonstrated that the application of the “HALF” Program has served to improve favorably and significantly the reading comprehension in girls and children.

Keywords: Study habits, parents, reading comprehension.

Historial del artículo:

Recibido, 9 de febrero de 2016; aceptado, 15 de diciembre de 2016; disponible en línea, 25 de junio de 2017

* Lic. en Educación, especialidad Lengua y Literatura, Mg. en Ciencias de la Educación, docente de la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia.
Correo: yolanda27_74@hotmail.com

Este es un artículo de acceso abierto, licencia CC BY (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

INTRODUCCIÓN

Los resultados de la última evaluación realizada por el Ministerio de Educación, MINEDU (2009), muestran que los niños y niñas del segundo grado de Educación Primaria de muchas Instituciones Educativas no pueden comprender lo que leen, razón por la cual les es difícil responder preguntas de nivel literal e inferencial; ya que del total de alumnos evaluados en el nivel literal tenemos 56,2 %, en el nivel inferencial solo el 17,1 % y por debajo del nivel literal el 26,7.

En la evaluación realizada por el MED se consideró preguntas del nivel 1, (simples), preguntas del nivel 2 (complejas) desarrollando el grado literal e inferencial de la comprensión lectora. De acuerdo al MED los estudiantes según sus logros en la prueba se clasifican de la siguiente manera:

Nivel 2: Se encuentran los estudiantes que han desarrollado capacidades lectoras que deberían tener al final del grado.

Nivel 1: Aquí se encuentran los que no han logrado desarrollar las capacidades esperadas para el grado.

¿Qué hacer ante esta crisis académica de comprensión lectora?; para ello planteamos la aplicación del programa "HALF" para mejorar el nivel de comprensión lectora en los niños y niñas de Educación Inicial y Primaria de las Instituciones Educativas de las Comunidades Shipibas de Yarinacocha 2015.

Debido a ello se plantea el problema ¿De qué manera la aplicación del Programa "HALF" influye en la mejora de la comprensión lectora en los niños y niñas de Educación Inicial y Primaria de las Instituciones Educativas de las Comunidades Shipibas de Yarinacocha 2015?

El presente trabajo se ve justificado porque contribuirá con los derechos de la persona mencionados en la Constitución Política del Perú, en el Título I, Capítulo II, Artículos 14° y 15°, donde manifiesta que la educación prepara para la vida, promoviendo el conocimiento, el aprendizaje y la práctica de las humanidades, además de recibir una formación que respete su identidad, así como el buen trato psicológico y físico.

Vemos pues así que el programa experimental coadyuvará a la mejora de la comprensión lectora.

De igual forma se ve refrendado por la Ley General de Educación, en el Título I, Artículo 2; manifestando que la educación contribuye a la formación integral de las personas al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de cultura, y al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y mundial.

El objetivo general fue, determinar de qué manera la aplicación del Programa "HALF" influye en la mejora de la comprensión lectora en los niños y niñas de Educación Inicial y Primaria de las Instituciones Educativas de las comunidades Shipibas de Yarinacocha 2015. La hipótesis de investigación fue, la aplicación del Programa "HALF" influye significativamente en la mejora de la comprensión lectora en los niños y niñas de Educación Inicial y Primaria de las Instituciones Educativas de las Comunidades Shipibas de Yarinacocha 2015.

MATERIAL Y MÉTODOS

Línea de investigación: Innovación pedagógica intercultural.

Método de investigación: Respecto al método de investigación, como método general se tiene al método científico y como método específico al método experimental y al hipotético deductivo.

Tipo de investigación: Según Sierra, (2002) el tipo de estudio de la presente investigación es aplicada, porque "en éstos estudios se deben determinar y definir previamente las variables de estudio, luego se formulan hipótesis, los mismos que deben probarse por métodos estadísticos, trabajándose con muestras representativas y llegando al final a conclusiones".

Nivel de investigación: es el explicativo. Se realizó con el objeto inmediato de modificar, o producir cambios cualitativos; es decir manipular la variable independiente con la finalidad de medir la variable dependiente.

Diseño: El diseño general de la investigación fue el Cuasi Experimental. Según Kerlinger y Lee (2002, p. 345) El diseño cuasi experimental, es aquel diseño donde solo se controla algunas fuentes que amenazan la validez interna. Se emplea por lo general en situaciones en las cuales es difícil el control experimental riguroso.

El diseño específico es el cuasi experimental con dos grupos no equivalentes y con pre test y post test, esta estrategia tiene como bibliografía especializada la graficación que presenta Hernández, Fernández y Bautista (2010) que se muestra a continuación:

GE:	01	X	02
GC:	03		04

Donde:

(X) Manipulación de la variable independiente
 G.E. Grupo Experimental.
 G.C. Grupo de Control.
 O₁ y O₃ Pre Test
 O₂ y O₄ Post Test

Población: La población en estudio estuvo constituida por 345 niños y niñas de Educación Inicial y Primaria de las Instituciones Educativas de las Comunidades Shipibas de Yarínacocha 2015 (Tabla 1).

Muestra: El muestreo utilizado fue el no probabilístico o dirigido, el cual estuvo constituida por 140 niños y niñas de Educación Inicial y Primaria de las Instituciones Educativas de las Comunidades Shipibas de Yarínacocha 2015 (Tabla 2). El Grupo Experimental estuvo conformado por 70 niños y niñas y el grupo control por 85 niños y niñas; total 155 estudiantes de ambos niveles.

Técnicas de recolección de datos: Se utilizó las pruebas pedagógicas para medir la variable dependiente; así como también las técnicas del fichaje para diseñar y elaborar el marco teórico de la investigación.

Instrumentos de recolección de datos: Se utilizó una "Prueba escrita de comprensión lectora" como cuestionario para la medición de la variable dependiente.

Análisis de datos: Se ha utilizado el programa SPSS v.22 para calcular los siguientes estadígrafos: Las medidas de tendencia central, dispersión y forma;

asimismo la prueba "Z" para contrastar la hipótesis de investigación.

RESULTADOS

Prueba de entrada:

De la tabla 3 y figura 1, se puede deducir que de los 70 alumnos (niños y niñas) evaluados en la prueba de entrada del grupo experimental, la puntuación, la mayoría de ellos que fueron 34 alumnos y que representa el 48,57 % obtuvo el calificativo de "C" que significa que están en inicio, luego 28 alumnos y que representa el 40,00 % obtuvo el calificativo de "B" que significa que están en proceso, luego 8 alumnos y que representa el 11,43 % obtuvo el calificativo de "A" que significa que están en logro. Finalmente nadie obtuvo el calificativo de "AD" que significa logro avanzado. Ahora veamos los resultados en el grupo de control.

De la tabla 4 y figura 2, se puede deducir que de los 85 alumnos (niños y niñas) evaluados en la prueba de entrada del grupo control, la puntuación, la mayoría de ellos que fueron 54 alumnos y que representa el 63,53 % obtuvo el calificativo de "C" que significa que

Tabla 1. Población de estudio.

Instituciones Educativas	Educación Inicial (5 años)	Educación Primaria (5° grado)	Total estudiantes	Porcentaje
San Salvador	10	6	16	5,44
Panaillo	15	10	25	8,50
San Francisco	34	40	74	25,17
Puerto Firmeza	7	4	11	3,74
Santa Teresita	12	8	20	6,80
Santa Clara	11	6	17	5,78
Bena Jema	26	28	54	18,37
Nuevo Egipto	10	7	17	5,78
Nuevo San Juan	22	16	38	12,93
Aplicación Puerto Callao.	14	8	22	7,48
Total	161	133	294	100,00

**La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Tabla 2. Muestra de estudio.

Grupos de investigación	Instituciones Educativas	Educación Inicial (5° años)	Educación Primaria (5° grado)	Total estudiantes	Porcentaje
Grupo experimental	San Salvador	10	6	16	10,32
Grupo control	San Francisco	34	40	74	47,74
Grupo control	Puerto Firmeza	7	4	11	7,10
Grupo experimental	Bena Jema	26	28	54	34,84
Total		77	78	155	100,00

**La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

están en inicio, luego 29 alumnos y que representa el 34,12 % obtuvo el calificativo de "B" que significa que están en proceso, luego 2 alumnos y que representa el 2,35 % obtuvo el calificativo de "A" que significa que están en logro. Finalmente nadie obtuvo el calificativo de "AD" que significa logro avanzado. Ahora veamos los resultados cuantitativamente en el pre test.

Tabla 3: Nivel de Comprensión lectora en el Pre Test - GE.

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	0	0,00
Proceso	8	11,43
Logro previsto	28	40,00
Logro destacado	34	48,57
Total	70	100,00

Fuente: Prueba de entrada del grupo experimental.

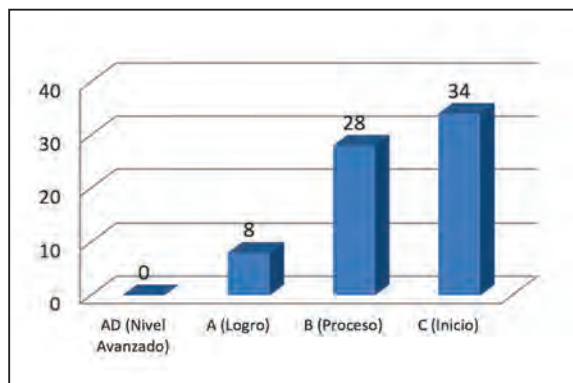


Figura 1: Nivel de Comprensión lectora en el Pre Test - GE.

Como se puede apreciar en la tabla 5, los calificativos que se obtuvieron en el Pre Test son bastante similares. Ya que en el grupo experimental se tiene una media aritmética de 10,57 y en el grupo de control 9,27 (1,30 puntos de diferencia) es decir la diferencia es pequeña. Respecto a la mediana, en el grupo experimental se tiene 12 y en el grupo control es 10 (diferencia de 2 puntos). Asimismo respecto a la moda en el grupo experimental es 12 y en el grupo de control es 10 (diferencia de 2 puntos).

Respecto al puntaje máximo en el grupo experimental se tiene 16 mientras que en el de control también es 14; y respecto al puntaje mínimo en el grupo

Tabla 4: Nivel de Comprensión lectora en el Pre Test - GC.

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
AD (Nivel Avanzado)	0	0,00
A (Logro)	2	2,35
B (Proceso)	29	34,12
C (Inicio)	54	63,53
Total	85	100,00

Fuente: Prueba de entrada del grupo control.

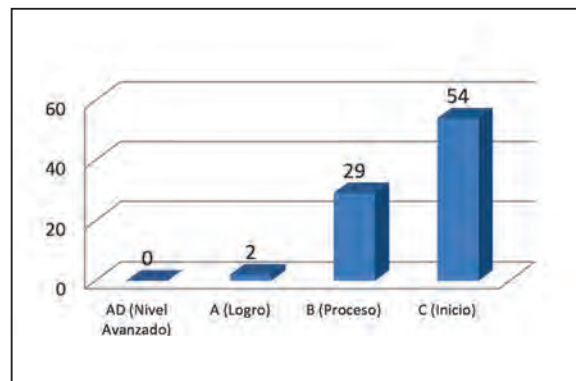


Figura 2: Nivel de Comprensión lectora en el Pre Test - GC.

experimental es 06 mientras que en el grupo de control es 04 (diferencia de 2 puntos). Respecto a la Desviación Estándar en el grupo experimental se tiene 2,62 mientras que en el grupo de control es 2,22; (diferencia de 0,40) el cual nos dice que los resultados son relativamente iguales, aunque el grupo control es ligeramente más homogéneo que el experimental. Y finalmente respecto a la "r" de Pearson, entre los resultados de ambos grupos se tiene una $r = 0,870$, el cual nos dice que existe una relación positiva, pero fuerte entre estas dos puntuaciones, eso quiere decir las puntuaciones son similares.

Tabla 5: Resumen estadístico del Pre Test.

Estadígrafos	Pre Test GC	Pre Test GE
Media	9,27	10,57
Mediana	10,00	12,00
Moda	10,00	12,00
Punt.máx.	14,00	16,00
Punt.mín.	4,00	6,00
Rango	10,00	10,00
Desv.Estand.	2,22	2,62
Kurtosis	-0,24	-0,39
Asimetría	-0,98	-1,64
r de Pearson	0,870	

Fuente: Tabla N° 03 y 04.

Prueba de salida:

De la tabla 6 y figura 4, se puede deducir que de los 70 alumnos (niños y niñas) evaluados en la prueba de salida del grupo experimental, la puntuación, la mayoría de ellos que fueron 40 alumnos y que representa el 47,06 % obtuvo el calificativo de "A" que significa que están en logro el cual es muy bueno, luego 16 alumnos y que representa el 18,82 % obtuvo el calificativo de "B" que significa que están en proceso, luego 12 alumnos y que representa el 14,12% obtuvo el calificativo de "C" que significa que están en inicio. Finalmente se tuvo a 2 estudiantes que es el 2,35 % obtuvieron el calificativo de "AD" que significa logro avanzado. Ahora veamos los resultados en el grupo de control.

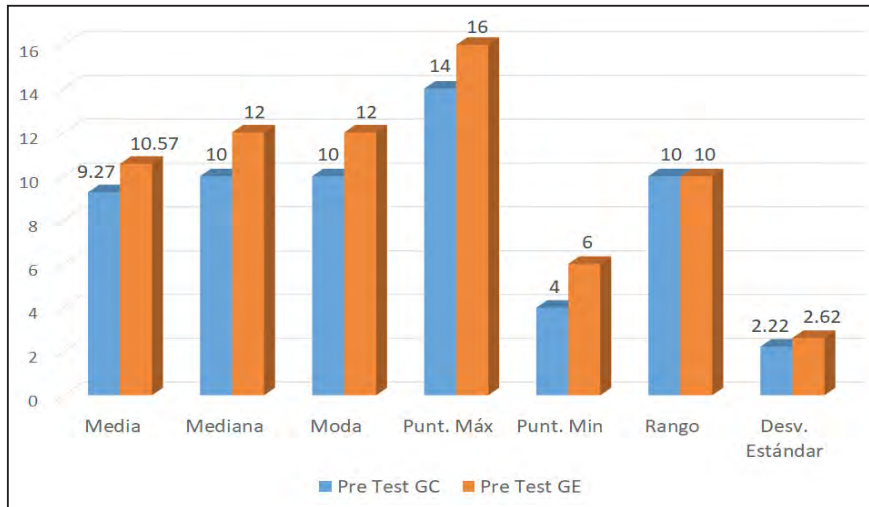


Figura 3: Comparación del Pre Test en el GC y GE.

De la tabla 7 y figura 5, se puede deducir que de los 85 alumnos (niños y niñas) evaluados en la prueba de salida del grupo control, la puntuación, la mayoría de ellos que fueron 40 alumnos y que representa el 47,06 % obtuvo el calificativo de “C” que significa que están en inicio, luego 31 alumnos y que representa el 36,47 % obtuvo el calificativo de “B” que significa que están en proceso, luego 14 alumnos y que representa el 16,47 % obtuvo el calificativo de “A” que significa que están en logro. Finalmente nadie obtuvo el calificativo de “AD” que significa logro avanzado. Ahora veamos los resultados cuantitativamente en el post test.

Como se puede apreciar en la tabla 8, los calificativos

Tabla 6: Nivel de Comprensión lectora en el Post Test - GE.

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
AD (Nivel Avanzado)	2	2,35
A (Logro)	40	47,06
B (Proceso)	16	18,82
C (Inicio)	12	14,12
Total	70	82,35

Fuente: Prueba de entrada del grupo control.

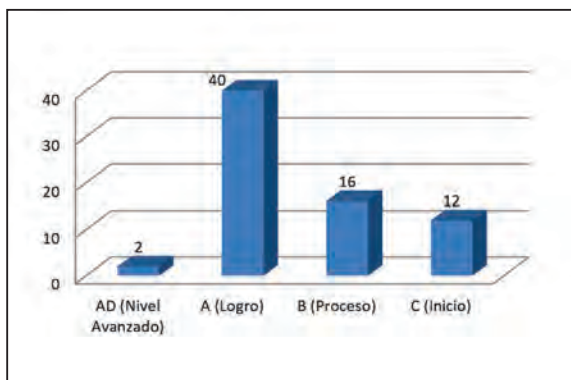


Figura 4: Nivel de Comprensión lectora en el Post Test - GE.

que se obtuvieron en el post test son bastante diferenciados. Ya que en el grupo experimental se tiene una media aritmética de 13,26 y en el grupo de control 11,27 (1,99 puntos más, o sea hay una marcada diferencia). Respecto a la mediana, en el grupo experimental se tiene 14.0 y en el grupo de control 12,0 (2,0 puntos de diferencia). Asimismo respecto a la moda en el grupo experimental se tiene 14 y en el de control 10 (4 puntos de diferencia).

Respecto al puntaje máximo en el grupo experimental se tiene 20 mientras que en el de control es 14 y respecto al puntaje mínimo en el grupo experimental es 08 mientras que en el grupo de control también

Tabla 7: Nivel de Comprensión lectora en el Post Test - GC.

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
AD (Nivel Avanzado)	0	0,00
A (Logro)	14	16,47
B (Proceso)	31	36,47
C (Inicio)	40	47,06
Total	85	100,00

Fuente: Prueba de entrada del grupo control.

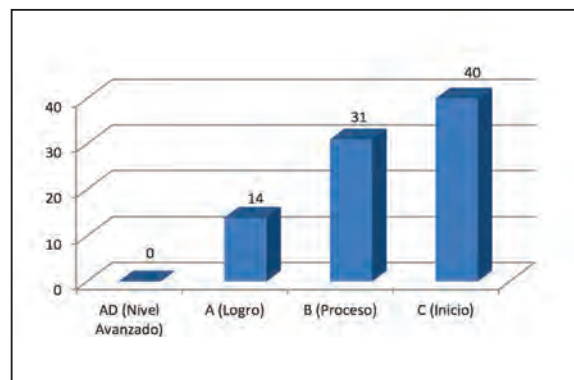


Figura 5: Nivel de Comprensión lectora en el Post Test - GC.

fue 08 (en los puntajes máximos mucha diferencia, en cambio en los mínimos fueron iguales).

Respecto a la Desviación Estándar en el grupo experimental se tiene 2,46 mientras que en el grupo de control 1,66; (diferencia de 0,80) el cual nos dice que los resultados son relativamente diferentes, aunque como en el primer caso, el grupo de control es ligeramente más homogéneo que el experimental. Y finalmente respecto a la "r" de Pearson, entre los resultados de ambos grupos se tiene una $r = 0,270$, el cual nos dice que no existe una relación entre estas dos puntuaciones.

Tabla 8: Resumen estadístico del Post Test.

Estadígrafos	Pre Test GC	Pre Test GE
Media	11.27	13.26
Mediana	12.00	14.00
Moda	10.00	14.00
Punt.máx.	14.00	20.00
Punt.mín.	8.00	8.00
Rango	6.00	12.00
Desv.Estand.	1.66	2.46
Kurtosis	-0.66	0.55
Asimetría	-1.32	-0.91
r de Pearson	0,270	

Fuente: Tabla N° 06 y 07.

Contrastación de hipótesis:

Hipótesis nula: $H_0 : \mu_1 = \mu_2$: No existe diferencias de medias entre el resultado del grupo experimental y el grupo de control en la experimentación del programa "HALF".

Hipótesis alterna $H_1 : \mu_1 \neq \mu_2$, esto es: $H_1 : \mu_1 > \mu_2$ ó $\mu_1 < \mu_2$: Si existe diferencias de medias entre el

resultado del grupo experimental y el grupo de control en la experimentación del programa "HALF".

Donde:

μ_1 : Resultados del Pre Test (antes de la aplicación del Programa "HALF").

μ_2 : Resultados del Pos Test (después de la aplicación del Programa "HALF").

Nivel de significancia o riesgo: El nivel utilizado en el diseño cuasi experimental es de: $\alpha=0,05$.

El estadígrafo de prueba: El estadígrafo de Prueba más apropiado para este caso es la Prueba Z, ya que el tamaño de la muestra es mayor que 30 ($n > 30$) y como en la hipótesis alterna (H_1) existe dos posibilidades ($H_1 : \mu_1 > \mu_2$ ó $\mu_1 < \mu_2$) se aplicará la prueba bilateral, o sea a dos colas.

Valor crítico y regla de decisión: Para la prueba de dos colas con $\alpha=0,05$ en la tabla de la Z tenemos para el lado derecho $+Z_c=1,96$; y por simetría al lado izquierdo se tiene: $-Z_c= -1,96$.

Cálculo del estadígrafo de prueba:

$$Z_c = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{S_1^2}{n_1} + \frac{S_2^2}{n_2}}} = \frac{13,26 - 11,27}{\sqrt{\frac{(1,66)^2}{85} + \frac{(2,46)^2}{70}}} = -5,76$$

Decisión estadística: Como la Z calculada (Z_c) con los datos procesados es igual a: $-4,76$ y este cae en la zona de rechazo; entonces se rechaza la H_0 , y se acepta la hipótesis alterna H_1 . Como se puede apreciar en los resultados obtenidos, se prueba la hipótesis estadística

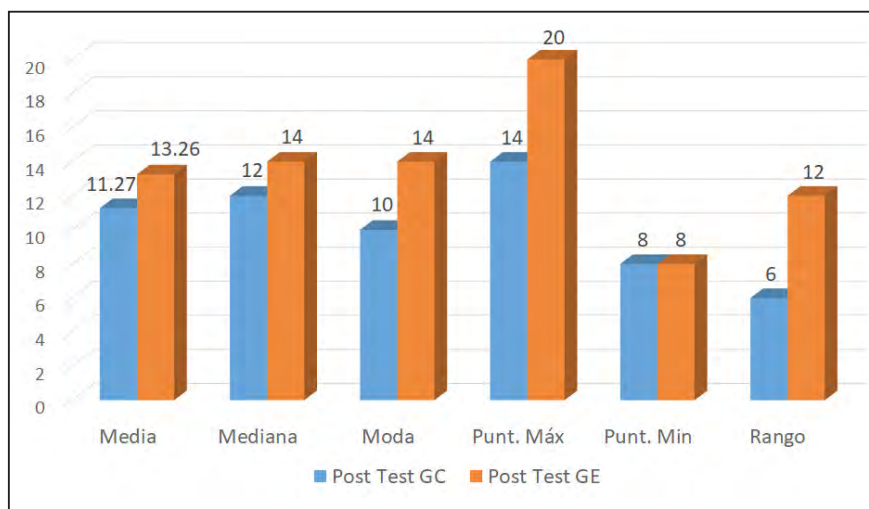


Figura 6: Comparación del Post Test en el GC y GE.

de investigación que a letra dice: Si existe diferencias de medias entre el resultado del grupo experimental y el grupo de control en la experimentación del Programa "HALF". Y efectivamente como se pudo evidenciar en la parte del análisis e interpretación de los resultados, el Programa "HALF" han influido favorable y significativamente en el nivel de comprensión lectora en los niños y niñas de Educación Inicial y Primaria de las Instituciones Educativas de las Comunidades Shipibas de Yarinacocha 2015.

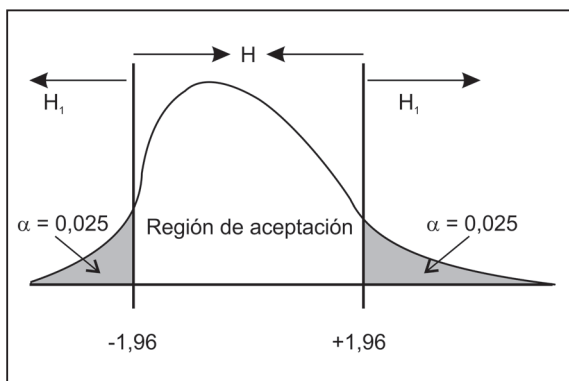


Figura 7: Prueba Z.

DISCUSIÓN

Empezamos la discusión de resultados comparando el problema o dificultad que tienen los alumnos en la comprensión lectora en la muestra en estudio con los problemas o dificultades que se han investigado en otros contextos, para encontrar si es que existen semejanzas o diferencias.

Comenzamos este último apartado, manifestando que los datos obtenidos en el Pre Test acerca del nivel de comprensión lectora, nos evidencian que los integrantes de nuestra muestra presentan un nivel básico y/o proceso, tal como se muestra en la tabla 5 del resumen del Pre Test, donde obtuvieron un promedio de 9,27 en el grupo control y 10,57 en el grupo experimental, esto significa que dichos alumnos no utilizan estrategias para entender la comprensión lectora).

Ahora bien, respecto en la prueba de salida se puede manifestar que los alumnos han mejorado la media aritmética inicial, es decir del pre test, de 10,57 a 13,26 en el post test, es decir se ha mejorado en 2,69 puntos más. Igual ha sucedido respecto a la mediana, la moda, asimismo en el puntaje máximo y el puntaje mínimo, con lo cual se demuestra que existe suficiente criterio y fundamento para concluir que el programa "HALF" ha influido favorablemente en el desarrollo de las capacidades de la comprensión lectora en los niños y niñas de Educación Inicial y Primaria de las Instituciones Educativas de las Comunidades Shipibas

de Yarinacocha 2015, con lo cual se prueba la hipótesis de investigación en todo su sentido y extensión.

Asimismo como se puede apreciar en éste capítulo de los resultados obtenidos, se prueba la hipótesis estadística de investigación que dice: Si existe diferencias en los resultados del grupo control y el grupo experimental en la experimentación de Programa "HALF". Y efectivamente como se puede evidenciar en la parte del análisis e interpretación de los resultados, el mencionado Programa "HALF" ha influido favorable y significativamente en el aprendizaje de la comprensión lectora en los niños y niñas de Educación Inicial y Primaria de las Instituciones Educativas de las Comunidades Shipibas de Yarinacocha 2015.

Al respecto Moreno, (2004) en su investigación: Análisis de la influencia de la familia en los hábitos lectores de sus hijas e hijos: un estudio etnográfico, destaca el papel de las madres y padres como modelos válidos para propiciar los hábitos lectores, el cual en la mayoría de los casos no es óptimo, ya que muchas veces como se ha visto en la investigación los padres por motivos labores y de otra índole, tienen poco tiempo para atender las tareas y estudios de sus hijos.

Para Gil, (2006) en su investigación "Hábitos y actitudes de las familias hacia la lectura y competencias básicas del alumnado" sostiene que los hábitos y actitudes familiares inciden en la lectura sobre el nivel de desarrollo logrado por los alumnos en las competencias básicas del currículum, evidenciando la importancia de estos rasgos de cara a valorar el rendimiento escolar en función del contexto sociocultural que configuran las familias.

Y precisamente eso se ha logrado en la presente investigación, ya que el programa "HALF" ha influido de manera favorable y significativamente en la comprensión lectora en los niños y niñas de Educación Inicial y Primaria de las Instituciones Educativas de las Comunidades Shipibas de Yarinacocha 2015, el cual es favorable, ya que aunque los niveles logrados, los que prevalecen son los del nivel literal, aunque también se tiene buenos resultados en el nivel inferencial.

Todo esto conlleva a que la evaluación sea de "norma subjetiva" sea confusa respecto de la lectura, vinculándola más bien como conducta propia a los deberes escolares. De hecho, la familia sólo anima a leer durante el curso académico.

Y para concluir, con la prueba "Z", con un nivel de significancia del 95%, se ha obtenido una $Z_c = -5,76$ con lo que se rechaza la H_0 y se acepta la H_1 , con lo cual se puede manifestar contundentemente que existe suficiente evidencia y criterio para concluir afirmando que la aplicación del programa "HALF" ha favorecido significativamente el nivel de aprendizaje de la

comprensión lectora en los niños y niñas de Educación Inicial y Primaria de las Instituciones Educativas de las Comunidades Shipibas de Yarinacocha 2015.

Al respecto, tenemos los aportes de Leiva y Perla (2009), quienes realizaron una investigación: Estrategias de lectura explorativa y reflexiva y su influencia en el rendimiento académico en el área de Comunicación Integral en estudiantes de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 31540 "Santa Isabel" del distrito de Huancayo, en donde concluyen igual que nosotros cuando consideran que las estrategias de lectura explorativa y reflexiva influyen significativamente en el aprendizaje de los niños y niñas; y también que se ha mejorado el nivel del Rendimiento Académico en el área de Comunicación Integral de los estudiantes de la Institución Educativa N° 31540 "Santa Isabel" del distrito de Huancayo.

Se tiene como conclusiones las siguientes:

La aplicación del Programa "HALF" ha mejorado favorable y significativamente la comprensión lectora en los niños y niñas de Educación Inicial y Primaria de las Instituciones Educativas de las Comunidades Shipibas de Yarinacocha 2015, con un nivel de significancia del 5% y medias aritméticas de 10,57 a 13,26.

Los niveles de comprensión lectora de los alumnos (niños y niñas) de Educación Inicial y Primaria de las Instituciones Educativas de las Comunidades Shipibas de Yarinacocha 2015, antes de la aplicación del Programa "HALF" fueron bajos, el cual se evidenció en la media aritmética de 9,27 y 10,57, el cual refleja un bajo nivel de comprensión lectora, cuyo dominio se sustenta solo en el nivel literal de los estudiantes.

Los niveles de comprensión lectora de los alumnos (niños y niñas) de Educación Inicial y Primaria de las Instituciones Educativas de las Comunidades Shipibas de Yarinacocha 2015, después de la aplicación del Programa "HALF" fueron bajos, el cual se evidenció en la media aritmética que subió de 10,57 a 13,26, el cual refleja un mejor nivel de comprensión lectora, principalmente en el nivel literal y en algunos caso el inferencial de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Gil, J. (2006), Hábitos y actitudes de las familias hacia la lectura y competencias básicas del alumnado. Lima, Perú.
- Hernández, R., Fernández, C. y Bautista, P. (2010), Metodología de la Investigación. 5ta. Ed. – México: Ed. Mc. Graw Hill.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002) Investigación del comportamiento. México: Ed. Interamericana.
- Leiva, E. y Perla, R. (2009), Estrategias de lectura explorativa y reflexiva y su influencia en el rendimiento académico en el área de Comunicación Integral en estudiantes de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 31540 "Santa Isabel" del distrito de Huancayo. Universidad Nacional del Centro del Perú.
- Ministerio de Educación (2009), Diseño Curricular Nacional. Perú. Ed. MINEDU.
- Moreno, E. (2004) Análisis de la influencia de la familia en los hábitos lectores de sus hijas e hijos: un estudio etnográfico. Lima, Perú.
- Sierra, R. (2002) Tesis doctorales y trabajos de investigación científica. Madrid: Ed. Paraninfo.

Trabajo infantil y deserción escolar en el Perú al 2015

Child labor and school desertion in Perú by 2015

Michael Tovar Obregón¹, Claudia Rios Cataño¹

¹Universidad Continental, Huancayo

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo analizar el trabajo infantil y la deserción escolar con base en informaciones del Instituto Nacional de Estadísticas e Informática Perú 2015. Se trató de un estudio retrospectivo descriptivo-correlacional, con datos obtenidos de la página del Instituto Nacional de Estadísticas e Informática (INEI), la muestra estuvo conformada por niños entre 5 a 9 años de edad, haciendo un total 717 encuestados, los datos descriptivos fueron analizados en el programa estadístico SPSS versión 24, y para las asociaciones se utilizó el programa EViews aplicando la prueba de Máxima Verosimilitud del modelo Probit Bivariado con un $p \leq 0,05$. Los resultados mostraron que los niños que realizaron actividades laborales fueron un 54,4 % (257) de sexo masculino y el 47,6 % (233) de sexo femenino, así la mayoría 84,5 % (414) pertenecían al área rural y el 15,5 % (76) área urbana, la mayoría residían 58,2 % (285) residían en la región Sierra, en cuanto a la deserción escolar del total de niños el 95 % (681) refirió que estudia con regularidad a la escuela, mientras que el 5 % (36) dejó de asistir, se encontró una relación directa entre el trabajo infantil y la deserción escolar, con un coeficiente de correlación (0,2315), entre la asistencia al colegio y el hecho de trabajar con una probabilidad de ocurrencia del 20,42 %. Se concluye que el trabajo infantil es predominante en área rural y residentes de la región sierra, así también existe asociación estadística entre el trabajo infantil y la deserción escolar.

Palabras clave: Trabajo infantil; deserción escolar; actividad laboral.

ABSTRACT

The research has the objective to analyze child labor and school dropout base don information from the National Institute of Statistics and Informatics Perú 2015. It was a retrospective descriptive correlational study, with data obtained from the National Institute of Statistics and Informatics (INEI), the sample consisted of children between 5 to 9 years of age, making a total of 717 surveyed , the descriptive data were analyzed in the statistical program SPSS versión 24, and for associations the EViews program was used and the Maximum Likelihood test of the Maximum Likelihood test of the Bivariate Probit model with a $p \leq 0,05$ was used. The results showed that the children who carried out work activities were 54,4 % (257) of male sex and 47,6 % (233) of female sex, the majority 84.5% (414) belonged to the rural area and 15,5 % (76) urban area, most reside 58,2% (285) resided in the Sierra región, in ítems of school dropout of the total number of children 95 % (681) reported that they regularly study the school, while 5% (36) stopped attending, a direct relationship was found between child labor and school dropout, with a correlation coefficient (0,2315), between attending school and working with a probability of occurrence of 20,42 %. It is concluded that child labor is predominant in rural areas and residents of the mountain región, so there is also a statistical association between child labor and school dropout.

Keywords: Child labor; school dropout; work activity.

Historial del artículo:

Recibido, 10 de mayo de 2017; aceptado, 4 de junio de 2017; disponible en línea, 25 de junio de 2017

* Bachiller de Economía.

Correo: michaeltovarobregon@gmail.com

Este es un artículo de acceso abierto, licencia CC BY (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

INTRODUCCIÓN

Millones de niños trabajan en todo el mundo, en muchos casos esto es un obstáculo para su educación, desarrollo y porvenir, se estima que el 20 % de la población mundial de niños entre 5 y 17 años son económicamente activos, así también esta situación de trabajo puede poner al niño en riesgo físico y psicológico, incluso puede poner en riesgo sus vidas, esto se puede considerar como una violación de los derechos del niño que perpetua la pobreza y compromete el crecimiento económico y el desarrollo equitativo, aunque también existe un debate si el trabajo infantil debe ser erradicado por completo o si se puede considerar con un derecho del niño, pues se considera que es un problema económico porque reduce la acumulación de capital humano y puede afectar su productividad e ingresos futuros (GRADE, 2017), (OIT, 2017).

Según la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2017), en América Latina la participación laboral de niños y niñas de 7 a 12 años representa el 27 % del total del trabajo de menores de edad. En Perú, el trabajo involucra al 16 % de los niños y adolescentes que se hallan entre los 6 y los 17 años de edad, los pequeños entre 6 y 13 años que laboran, el 67,5 % se ubican en zonas rurales, asimismo, las regiones que presentan mayor concentración de trabajo infantil son Huancaavelica, Puno, Huánuco, Amazonas y Pasco y en Junín.

El trabajo infantil es un fenómeno complejo y multidimensional con componentes sociales, culturales y económicos, así también está determinado por situaciones, actitudes e incluso valores que pueden predisponer a las familias a aceptar e incluso a aceptar el trabajo infantil en algunos contextos especialmente en la clase pobre, para algunos padres toman este tipo de actividades como una escuela de vida, como una forma de capacitar a sus hijos en términos de habilidad, conocimientos y para enseñarles lo que es la vida, por otra lado también existen explicaciones de por qué los niños deben de trabajar en lugar de estudiar que van desde factores estructurales y culturales sobre todo vinculadas con la situación socioeconómica de hogares en pobreza, pasando por la permanencia de costumbres y normas culturales que toman al trabajo infantil como una inversión (Sandoval-Avila, 2007).

Respecto a la deserción escolar se ha demostrado que existe relación entre el trabajo infantil y la exclusión educativa, los menores de edad que trabajan presentan un retraso de dos a tres grados con relación a los menores que no trabajan, también existe diferencia entre la deserción escolar en la educación primaria y media siendo superior la deserción en el nivel secundario, con predominio del sexo femenino (Sandoval-Avila, 2007).

La Encuesta de Trabajo Infantil (ETI), se realiza cada 7 años siendo la última en 2014 y publicada de manera oficial en 2015, esta ha sido especialmente diseñada para el estudio del trabajo infantil y adolescente, captura adecuadamente el porcentaje de menores que se encuentran inmersos en actividades laborales, algunas de sus particularidades con respecto a otras encuestas es que incluye informaciones directas e indirectas, así también este estudio es a nivel nacional, Nacional Urbano, Nacional Rural, Costa, Sierra, Selva y Lima Metropolitana (INEI, 2017).

El presente estudio tuvo algunas limitaciones a pesar de que los datos fueron extraídos de la ETI, entre ellas está el tamaño de muestra que no fue homogénea para poder realizar estadísticas por departamentos, así también la encuesta tiene una gran cantidad de espacios en blanco y falta de preguntas excluyentes, mismo así es una fuente de información oficial realizada a nivel nacional.

Considerando lo antes mencionado se tuvo como hipótesis que la deserción escolar está relacionada con el trabajo infantil siendo que esta relación está afectada de manera directa por el género, área y región.

Con base en lo expuesto el presente estudio tuvo como objetivo analizar el trabajo infantil y la deserción escolar con base en informaciones del Instituto Nacional de Estadísticas e Informática (INEI), Perú 2015.

MATERIAL Y MÉTODOS

Se trata de un estudio retrospectivo descriptivo-correlacional, con datos obtenidos de la página institucional del Instituto Nacional de Estadísticas e Informática (INEI) a través de la Encuesta Nacional Especializada en Trabajo Infantil (ETI).

La ETI se realizó del 29 de octubre al 21 de diciembre del 2015 en 24 departamentos incluyendo al Callao como Provincia Constitucional, dentro del ámbito urbano y rural del país. La población estuvo conformada por los niños y adolescentes entre 5 a 17 años de edad, haciendo un total 6239 encuestados.

Para el estudio se tomó en cuenta el cuestionario aplicado a niños de 5 a 9 años, se utilizó como criterio de exclusión las informaciones incompletas y preguntas respondidas por los padres, por lo tanto, la muestra se conformó por 717 niños.

Los datos descriptivos fueron analizados en el programa estadístico *Statistic Package for the Social Science (SPSS)* versión 24, para las variables cuantitativas se trabajaron medidas de variabilidad y medidas de tendencia central, para las variables

cualitativas frecuencias y porcentajes, para realizar las asociaciones se utilizó programa EViews el método de Máxima Verosimilitud del modelo Probit Bivariado con un coeficiente de $p \leq 0.05$, %, los valores negativos son interpretados como relaciones directas.

RESULTADOS

Se encontró que del total niños encuestados (717) entre 5 a 9 años, la edad media fue de 7,66 años, mediana de 8 y una desviación de 1,27, de los cuales 49 % (351) fueron de sexo femenino y el 51 % (366) de sexo masculino, en cuanto al sector se observó que el 85 % (607) estaban en el ámbito rural y el 15 % (110) urbano, en cuanto a la región, sierra 59,1 % (424), selva 33,5 % (240) y costa 7,4 % (53), en cuanto al departamento la mayor cantidad de encuestados a

Tabla 1. Actividades laborales desempeñadas por los niños, INEI, ETI, 2015.

	n	%
Agricultura	421	85,9
Mercado	36	7,3
Ambulante	12	2,4
Restaurant	11	2,2
Construcción	10	2,0
Domestico	5	1,0
Otras actividades	12	2,4

En cuanto a los motivos de trabajo, los niños refirieron que el principal motivo era ayudar a sus padres con 86,1 % (422) así también varios infantes mencionaron dos o más motivos por cuales trabajaron, como muestra la tabla 2. Entre tanto los niños refirieron que sólo un 2,8 % (20) trabajaban para ellos mismos el

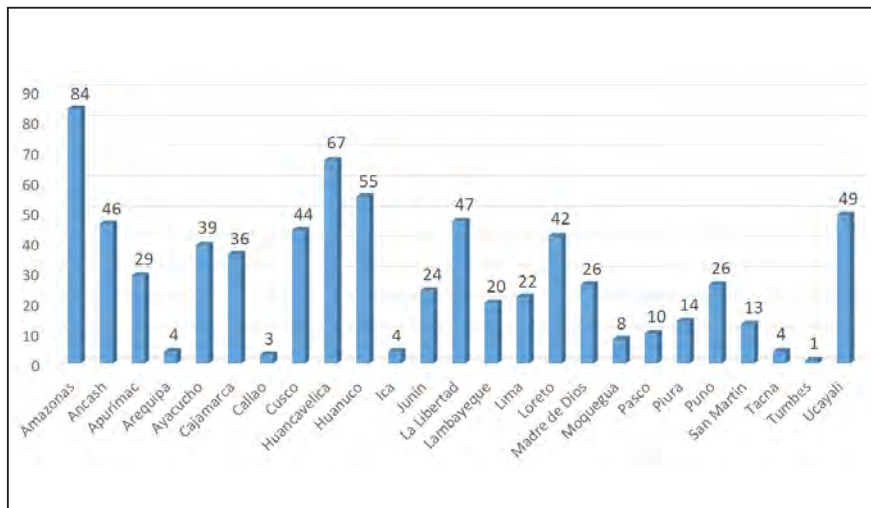


Figura 1. Distribución de niños encuestados de 5 a 9 años de edad según departamentos del Perú, INEI, ETI, 2015.

nivel nacional se encontraron en los departamentos de Amazonas, Huancavelica, Huánuco y Ucayali, como se puede observar en la figura 1.

En cuanto a la variable de trabajo infantil el 68 % (490) de niños trabajan, en tanto que el 32 % (227) no trabajan; del total de niños que realizaron actividades laborales el 54,4 % (257) fueron de sexo masculino y el 47,6 % (233) de sexo femenino, así también se encontró que la mayoría 84,5 % (414) pertenecían al área rural y el 15,5 % (76) área urbana, así también la región el 58,2 % (285) residían en la región Sierra, el 35,9 % (176) de la región Selva y el 5,9 % (29) región Costa, en cuanto al trabajo infantil cabe destacar que los niños en varios casos desempeñaron más de una actividad laboral siendo que la mayoría trabajaba en el sector de la agricultura con un 85,9 % (421) y en menor proporción en otras actividades (tabla 1).

resto es lo hacen para otras personas.

Tabla 2. Motivos del trabajo infantil en niños, INEI, ETI, 2015.

	n	%
Ayuda a los padres	422	86,1
Gusta trabajar	161	32,9
Aprender el oficio	71	14,5
Para comprar algunas necesidades	39	3,5
Ganar dinero	33	6,7
Otro motivo	17	3,5

En relación a la deserción escolar del total de niños el 95 % (681) refirió que estudia con regularidad a la escuela, mientras que el 5 % (36) dejó de asistir, del total de alumnos que abandonaron los estudios fueron

50 % para cada género, por otro lado, el 83,3 % (30) fueron del área rural y el 16,7 % (6) del área urbana, en cuanto a la deserción por regiones se registró un 47,2 % (17) de la sierra, 41,7 % (15) de la selva y de la costa un 11,1 % (4). No se respondieron las preguntas relacionadas a si repitieron de grado así como no

Tabla 3. Correlación entre trabajo infantil, deserción escolar, género y área de residencia en niños, INEI, ETI, 2015.

Variable	Coefficiente	Std.Error	z-Statistic	Probabil.
Deserción	-1,775628	0,250656	-7,083918	0,0000
Trabaja	0,231565	0,182372	1,269736	0,2042
Género	-0,007351	0,159075	-0,046213	0,9631
Área	-0,047280	0,214413	-0,220507	0,8255

había datos relacionados a su desempeño académico.

El presente trabajo mostró una relación directa entre el trabajo infantil y la deserción escolar (tabla 3), tuvo un coeficiente de correlación (0,2315), entre la asistencia al colegio y el hecho de trabajar con una probabilidad de ocurrencia del 20,42 %. También existe correlación negativa (-0,0073) entre la deserción y el género, siendo que el género femenino se relaciona con deserción con una probabilidad de ocurrencia de 96,31 %. Así también se encontró relación negativa (-0,0472) según área, donde el sector más vulnerable es el rural con una probabilidad de ocurrencia de 82,55 %.

DISCUSIÓN

El trabajo infantil no es un problema nuevo, desde hace mucho tiempo a los niños y adolescentes se les ha exigido su participación en una gran cantidad de trabajos, desde los más sencillos hasta los más extenuantes en donde incluso perdían la vida por las fatigosas tareas a las que eran sometidos (GRADE, 2011). En el presente estudio se aprecia el trabajo infantil en ambos sexos, con ligero predominio del sexo masculino, de manera marcada se aprecia mayor proporción de trabajo infantil en el sector rural y las regiones de la sierra y selva, estos resultados coinciden con el estudio de Sapelli (2004), el autor menciona que los padres de las zonas rurales asignan mayor valor a la asistencia a la escuela en los niños comparado con las niñas, se considera que los padres demandan menos educación para las hijas mujeres, además que la educación aumenta el nivel de gasto para el hogar.

Se considera que las tasas de actividad laboral infantil son cerca del 42 % de los niños del grupo de edad 5-17 años que realizan actividades laborales, mientras que esta tasa se eleva a más del 50 % para los adolescentes de 12 a 17 años (OIT, 2002). En cuanto a la asistencia a la escuela cerca del 13

% de adolescentes no asisten a un centro educativo, cuando por ley estarían obligados a estar cursando los estudios secundarios, según las respuestas de los niños, manifestaron que estudian y trabajan, de tal manera que la deserción escolar es mínima, mismo así en la encuesta de la ETI, no hace mención respecto al rendimiento académico de los niños que laboran y estudian, tampoco hubieron preguntas relacionadas con el tiempo que dedican al estudio o si han repetido el año de estudio.

Existe una creciente población de niños que trabajan desde muy temprana edad y que viven día a día en situación de alto riesgo, tanto físico como moral. Siendo las principales formas de explotación trabajos en terrenos agrícolas, trabajos callejeros, domésticos y sexuales, en el presente estudio queda en evidencia que la mayoría de los niños trabaja en la sector de la agricultura, con menor porcentaje en mercados y trabajos ambulantes, hay que considerar que los niños del presente estudio tenían una edad entre 5 y 9 años, lo cual limita otras formas de trabajo.

Según Salazar (1996) los niños que trabajan en general son de familias pobres, pero también existen factores culturales, al parecer todos los miembros de la familia tienen que ser proveedores de manera económica mediante el trabajo y la responsabilidad que se les forma para que sean adultos competentes del mañana, los padres justifican el trabajo de sus menores aduciendo que adquieren valores como la responsabilidad, autonomía y la tenacidad para sobrellevar las dificultades o para soportar sacrificios, además lo consideran importante para evitar vicios como la ociosidad y la delincuencia.

En la encuesta de la ETI no apreciaron datos relacionados si el trabajo es remunerado o impuesto por los propios padres a manera de evitar gastos con contrato de personal. Hay tener en cuenta que los niños de la muestra por su edad deben realizar grandes esfuerzos físicos para cumplir con su trabajo laboral considerando que la mayoría trabaja en el sector de la agricultura.

Según referencia de los niños encuestados se encontró una minoría (5 %) de deserción escolar por motivo del trabajo, este dato no se ha corroborado con las estadísticas del Ministerio de Educación para tener con exactitud este dato, se ha documentado que el trabajo infantil y la escolaridad son excluyentes y afecta a los sectores más pobres de la población, así también el repetir el grado, el rendimiento académico, el atraso escolar y niños que finalizan sus estudios con varios años después son características que de niños trabajadores, en algunos países las jornadas laborales en niños y adolescentes superan a los adultos Salazar (1996).

Se tiene como conclusiones que, el trabajo infantil predomina en la zona rural, en especial en la región sierra y en el sexo masculino.

Asimismo la deserción total de los alumnos se da en una minoría, siendo que los alumnos refieren que estudian y trabajan, por otro lado, no se tienen datos respecto al rendimiento académico o repetición de cursos por parte de los niños que estudian y laboran ya que es importante no solo verificar si estudian, sino que su rendimiento académico sea óptimo para garantizar sus competencias y tener posibilidades de estudios superiores en un futuro.

Y, existe relación directa entre el trabajo infantil y la deserción escolar en niños de educación primaria aceptándose la hipótesis de investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Trabajo adolescente y deserción escolar en el Perú. GRADE Grupo de Análisis para el Desarrollo [en línea].2011 [fecha de acceso 8 de abril de 2017]. URL disponible en: http://www.juntos.gob.pe/modulos/mod_infojuntos_V1/docs/139.pdf

Un futuro sin trabajo infantil. OIT Organización Internacional del Trabajo [en línea].2002 [fecha de acceso 8 de abril de 2017].URL disponible en: <http://www.ilo.org/ipeinfo/product/download.do?type=document&id=5665>

Sandoval-Avila A. Trabajo infantil e inasistencia escolar. Revista Brasileira de Educacion. 2007;12(34): 68-80.

Perú: niños y niñas adolescentes que trabajan, 1993-2008. INEI instituto nacional de estadísticas e informática [en línea].2009 [fecha de acceso 13 de abril de 2017]. URL disponible en: https://www.inei.gob.pe/media/menurecursivo/publicaciones_digitales/est/lib0875/libro.pdf

Sapelli C, Torche A. Deserción escolar y trabajo juvenil: ¿dos caras de una misma decisión?. Cuad Econ [Internet]. 2017 [citado 16 de abril 2017]; 41(1):173-198. URL disponible en: <http://www.scielo.cl/pdf/cecon/v41n123/art01.pdf>

Salazar MC. El trabajo infantil en América Latina. Revista Colombiana de Educación. [en línea].1996 [fecha de acceso 20 marzo de 2017]. URL disponible en: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5397/4424>

Construcción de la escala de motivación de logro para el estudio

Construction of the achievement motivation scale for the study

Giannina Sovero Lazo¹, Gaspar Orellana Méndez¹

¹ Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo

RESUMEN

Se realizó la construcción y el análisis psicométrico de una Escala de Motivación de Logro para el Estudio (EMLPE), en base a los constructos teóricos de Weiner (1989) sobre las motivaciones y atribuciones que realizan las personas para explicar las causas de las conductas y acontecimientos de la realidad. La muestra fue de 517 postulantes a la Universidad Continental, varones y mujeres de 18 a 49 años de edad, residentes en los departamentos de Junín, Lima, Arequipa y la provincia constitucional del Callao, entre otros; para ello se aplicó la escala inicial de 20 ítems vía internet y luego del análisis de confiabilidad con el alfa de Crombach (0,73) y la validez empírica ítem total a través de la *r* de Pearson corregida con valores mayores a 0,20, quedaron 14 ítems que fueron agrupadas en 3 factores mediante del análisis factorial de rotación varimax. Los resultados obtenidos muestran que pese a que la escala MLPE no pasó por el juicio de expertos, cuenta con adecuadas propiedades psicométricas de confiabilidad y validez. La escala presenta una buena consistencia interna, ya que el alfa de Crombach excede del criterio mínimo recomendado de 0,70. Los 14 ítems definitivos presentan una *r* de Pearson Corregida con valores iguales o mayores a 0,20, lo cual confirma la validez empírica ítem test de la escala. El análisis factorial con rotación Varimax de la escala y la consistencia interna de la misma reflejan que los 14 ítems son adecuados indicadores del constructo con cargas factoriales mayores a 0,40.

Palabras claves: Validez, confiabilidad, análisis factorial, motivación de logro.

ABSTRACT

The construction and the psychometric analysis of a Scale of Motivation of Achievement for the study (EMLPE) was carried out, based on the theoretical constructs of Weiner (1989) on the motivations and attributions that people make to explain the causes of behaviors and events of reality. The sample was of 517 applicants to the Universidad Continental, men and women from 18 to 49 years of age, residing in the departments of Junín, Lima, Arequipa and the constitutional province of Callao, among others; for this the initial scale of 20 items was applied via internet and after the analysis of reliability with the Crombach alpha (0,73) and the empirical validity of the total item through the corrected Pearson's *r* with values greater than 0,20, there were 14 items that were grouped into 3 factors through the factors analysis of varimax rotation. The results obtained show that although expert judgment, it has adequate psychometric properties of reliability and validity. The scale has good internal consistency, since Crombach's alpha exceeds the minimum recommended criterion of 0,70. The 14 definitive items present a corrected Pearson *r* with values equal to or greater than 0,20, which confirms the empirical validity of the scale test item. The factor analysis with Varimax rotation of the scale and the internal consistency of the scale reflect that the 14 items are adequate indicators of the construct with factor loads greater than 0,40.

Keywords: Validity, reliability, factor analysis, achievement motivation.

Historial del artículo:

Recibido, 12 de abril de 2016; aceptado, 10 de enero de 2017; disponible en línea, 25 de junio de 2017

* Psicóloga, docente de la Universidad Continental.
Correo: jsovero@continental.edu.pe

Este es un artículo de acceso abierto, licencia CC BY (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

INTRODUCCIÓN

La teoría de la Atribución de Weiner

La teoría de la atribución explica como interpretan las personas las causas de las conductas y las consecuencias que tienen los acontecimientos propios y de otras personas.

La interpretación que realizan las personas de los hechos está guiada por sus propias creencias, valores y sentimientos y mediante la interpretación se atribuyen las causas y los resultados de las conductas y acontecimientos a causas que pueden ser externas o internas, controlables o incontrolables.

Las atribuciones se relacionan con las motivaciones de las personas y llegan a influir en las conductas, estrategias y relaciones que establecen con el mundo en general y en la vida cotidiana en particular, así como en los contextos de aprendizaje y en los contextos laborales.

Las atribuciones negativas influyen negativamente en las conductas que realizan las personas y en las que no realizan por temor a fracasar y las atribuciones positivas influyen positivamente en las conductas de éxito y en las consecuencias positivas.

En el contexto escolar y de aprendizaje es importante favorecer y promover atribuciones positivas para impulsar y estimular el aprendizaje, para motivar al alumno a aprender y a controlar sus éxitos y sus fracasos.

Weiner ha propuesto tres dimensiones para explicar las atribuciones que hacen las personas: Localización, la estabilidad y la capacidad de control.

Estas 3 dimensiones son esenciales para entender según Weiner (1989) las motivaciones y atribuciones que realizan las personas para explicar las causas de las conductas y acontecimientos de la realidad.

La percepción sobre el funcionamiento del mundo guía las atribuciones que se realizan y la gente explica sus conductas y la de los demás en función de las atribuciones que hacen sobre lo que sucede y las causas que producen esos sucesos.

Las tres dimensiones propuestas por Weiner explican cómo se realizan las atribuciones, veamos:

Localización

La dimensión denominada: localización, de Weiner, es la que otros autores denominan Locus de control.

Considera dos clases de atribuciones de localización:

- a) Interna: Las causas de los acontecimientos se interpretan preferentemente como causas internas, por ejemplo: He estudiado poco este examen y lo he suspendido
- b) Externa: Las causas de los acontecimientos se interpretan preferentemente en función de sucesos externos a nosotros: No he aprobado el examen porque no he tenido suerte y siempre lo ponen difícil.

Estabilidad

La dimensión de estabilidad hace referencia a dos factores:

- a) Estables: que funcionan como causas de los acontecimientos son interpretados como factores que no puede cambiar el sujeto ya que no dependen de él, por ejemplo: suspendo porque soy poco inteligente y la inteligencia es innata, este tipo de atribución es la que hace que los sujetos piensen que por mucho que se esfuercen terminarán suspendiendo por que no son inteligentes. Los factores estables se consideran que son inmodificables y que no cambiaran porque no dependen de nosotros, son causas externas con poca probabilidad de cambiar y que nos influyen positiva o negativamente.
- b) Inestables: son causas que pueden cambiar, por ejemplo el día que realizó el examen estaba muy cansado y es la causa de que lo suspendiera. Estar cansado es un factor inestable ya que puede modificarse.

La capacidad de control

La dimensión de la capacidad de control es la capacidad de cambiar las causas que producen los acontecimientos, hay factores controlables y factores incontrolables:

- a) Controlables: son causas que el sujeto puede modificar, controlar, por ejemplo si considera que el examen lo suspendió porque estaba cansado por haber salido de fiesta por la noche y regresar muy tarde, es un factor que puede controlar y cambiar.
- b) Incontrolables: son causas que el sujeto considera que no puede controlar, ha suspendido el examen porque justo en ese momento le entró fiebre muy alta y eso le impidió realizarlo correctamente.

La posibilidad de controlar las causas es lo que define a esta dimensión, y es parecida al concepto de Autodeterminación propuesto por Decy y Ryan (1987) este concepto hace referencia a la creencia que tienen las personas de poder controlar las conductas y el ambiente. La capacidad de control, supone que las personas se valoran positivamente y creen ser capaces de controlar los sucesos, en general.

Tienen sentido de:

- Autoeficacia, auto competencia.
- Establecen asociaciones entre las conductas y las respuestas que creen controlar.

En función de estas dos variables: auto competencia y asociación entre conducta y respuesta, valoran las posibilidades de los acontecimientos para saber si pueden controlarlos o no. Por ejemplo, si creen que el esfuerzo depende de las personas y es una variable importante para el deporte de natación, pero consideran que no tienen habilidades para ese deporte, entonces considerarán que no pueden controlar las respuestas de éxito en ese deporte.

La teoría de las atribuciones es una teoría que se basa en las creencias de las personas, y las tres dimensiones que propuso Weiner son de gran utilidad para ayudar a las personas y a los estudiantes a valorar sus propias creencias en relación al éxito y fracaso de sus conductas, y de su disposición a realizar o no esfuerzos para conseguir beneficios que dependen más de las creencias que de la realidad tal como el sujeto la valora. Los programas y el asesoramiento educativo, basados en las 3 dimensiones propuestas por Weimer, relacionadas con las creencias de los alumnos y su relación con el aprendizaje, éxito y fracaso, han demostrado ser eficaces para ayudar a los alumnos a valorar adecuadamente los factores que favorecen el aprendizaje y su posibilidad de modificar el éxito y el fracaso escolar.

Las atribuciones que hacemos sobre las conductas y acontecimientos, sobre los hechos que ocurren en la realidad, dependen de nuestras creencias y las creencias pueden modificarse para afrontar la realidad, escolar, profesional, laboral y personal de diferentes maneras, y esto permite que la teoría de las atribuciones pueda aplicarse como herramienta de cambio de pensamientos tanto en educación como en terapia constructiva, conductual-cognitiva.

La conducta futura en estas teorías de atribuciones, no dependen de factores externos, depende de la atribución que realicemos sobre los hechos, las causas y nuestra capacidad para determinar el comportamiento que tenemos y tienen otros.

La teoría de la atribución explica cómo interpretan las personas las causas de las conductas y las consecuencias que tienen. Weiner y las 3 dimensiones que inciden en los comportamientos, es una de las teorías que más ha influido en los cambios y en las motivaciones aplicadas a la realidad personal y escolar.

Validez. La validez es un concepto que tiene muchas facetas. Su establecimiento se enmarca dentro de un proceso. En una primera aproximación, puede significar

“el grado en que una prueba mide lo que intenta medir”. En todo proceso de validación, la validez de un test se expresa generalmente por medio de un coeficiente de correlación entre sus puntajes y los llamados criterios y, precisamente, la correlación entre los puntajes del test y las medidas de criterio se denomina coeficiente de validez, cuyo valor debe ser igual o mayor a 0.20 para que el ítem sea considerado válido.

Confiabilidad. Con el alfa da Crombach se llevan a cabo todas las posibles relaciones de mitades divididas, cuyo valor nunca debe ser menor de 0,70 para ser válido (Kline, 1993, referido por Clark-Carter, 2002).

El modelo de Análisis Factorial (AF) propiamente tal, según U. Kramp, (2008) incluye una serie de técnicas estadísticas de análisis multivariante diseñadas para: a) explorar la estructura subyacente o dimensiones básicas de un conjunto amplio de variables y b) para confirmar, a partir de un número amplio de variables observadas, un conjunto menor de constructos o variables, denominados factores o rasgos latentes. Éstos últimos son inferidos a partir de la puntuación observada o empírica (Y) obtenida por el sujeto tras contestar uno o varios ítems que dan lugar a la escala utilizada para evaluar un constructo psicológico (η) en particular. Aunque en todos los casos se aplica el mismo modelo general de AF, cuando éste se refiere exclusivamente al análisis de los ítems que componen una escala (p. ej., análisis de la capacidad discriminativa, dificultad de cada ítem, etc.), suele reservarse el nombre de Análisis Factorial de los Ítems (AFI).

Idealmente, las cargas factoriales en los análisis exploratorios deben ser iguales o mayores a .40 para ser considerados como parte de un factor (Field, 2005, referido por Matos, 2009)

Antecedentes

Núñez, Martín-Albo y Navarro (2005) adaptaron al español la Escala de Échele de Motivation en Education (EME) de Vellerand, Blais, Briere y Pelletier (1989) en 636 universitarios de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. La escala se construyó originalmente bajo la teoría de la autodeterminación y lograron darle confiabilidad, ratificaron los siete factores de la prueba a través del análisis factorial confirmatorio y dieron validez de constructo a través de las correlaciones entre las 7 subescalas y hallaron diferencias significativas a favor de las mujeres.

L. Matos (2009), realizó una investigación psicométrica que tuvo como objetivo adaptar y validar dos cuestionarios: Autorregulación del Aprendizaje y Clima de Aprendizaje. La muestra estuvo compuesta por 369 estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima con una edad promedio de 19,30 años (DE = 2,49). En ambos casos, se analizó la validez de

constructo a través de análisis factoriales exploratorios con extracción de componentes principales, análisis factoriales confirmatorios y mediante la validez convergente y divergente de ambos cuestionarios. La validez de contenido se investigó a través del criterio de jueces expertos, mientras que la validez predictiva se llevó a cabo a través de correlaciones y regresiones entre las variables estudiadas (clima y regulación del aprendizaje) y el rendimiento académico de los alumnos. La confiabilidad se verificó a través del método de consistencia interna (Alfa de Cronbach).

El objetivo fue construir, validar, y elaborar baremos de una escala para medir la motivación de logro para el estudio, bajo el soporte teórico de la categoría de la atribución planteada por Weiner (1989), en postulantes a la Universidad Continental en el periodo 2013 III.

MATERIAL Y MÉTODOS

El estudio se realizó en 517 postulantes a la Universidad Continental que se presentaron al examen de admisión en el 2013, de los cuales 353 fueron varones (68,3 %) y 164 mujeres (31,7 %), residentes en Lima (44,5 %), Junín (35,4 %), Arequipa (8,9 %), Callao (3,5 %) y

otros departamentos del Perú (7,7 %), de 18 a 49 años y con edad promedio de 30,78 y desviación estándar de 6,91.

El instrumento inicialmente propuesto fue de un cuestionario que constaba de 20 ítems, agrupados en tres factores o dimensiones: Localización (8 ítems), Estabilidad (6 ítems) y Control (6 ítems), 14 reactivos positivos y 6 negativos (tabla 1).

Las alternativas de respuestas se organizaron en una escala tipo Likert, que va de nunca (1), a veces (2) a siempre (3), y cuando se trata de ítems negativos se invierte la puntuación.

Respecto a los procedimientos, a partir de la teoría de la atribución de Weiner (1989) se elaboró la matriz lógica de la escala, se hizo la definición operacional de la variable y de las tres dimensiones a partir de esta teoría. Luego se construyó la escala con 20 ítems y se insertó en una plataforma virtual para que sea contestada por los postulantes a las carreras profesionales virtuales, vía internet entre el 25 de julio al 19 de noviembre, en un tiempo libre de resolución de 2 a 14 minutos. Los datos fueron almacenados en el programa Excel, se revisaron las respuestas y luego

Tabla 1. Matriz lógica de la escala de motivación de logro para el estudio.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Reactivos
Motivación de logro para el estudio (Weiner, 1989) Proceso de valorar las propias creencias en relación al éxito y fracaso de sus conductas, y de su disposición a realizar o no esfuerzos para conseguir beneficios que dependen más de las creencias que de la realidad tal como el sujeto la valora.	Localización Localización interna en oposición a la atribución externa: Las causas de los acontecimientos se interpretan preferentemente como causas internas.	2. Sentirse ante los demás	2. Con frecuencia me siento menos que los demás (-)
		3. Autoevaluación de cualidades	3. Creo que tengo más cualidades positivas que negativas
		5. Responsabilidad ante decisiones tomadas	5. Estoy consciente de que todas mis decisiones tienen consecuencias y me hago responsable de ellas.
		8. Afección ante la desaprobación.	8. Me afecta que las personas me desaprueben
		10. Emoción al tiempo y los deseos	10. Me asusta perder el tiempo y no alcanzar lo que deseo (-)
		14. Satisfacción consigo mismo	14. Me siento satisfecho(a) conmigo mismo
	Estabilidad Factores estables vs factores inestables: Los factores estables no cambiarían porque no dependen de nosotros, y que nos influyen positiva o negativamente	7. Calidad de las relaciones personales	7. Las personas se relacionan conmigo por lo que soy no por lo que les doy.
		9. Deseo de tener futuro exitoso	9. Me angustia la idea de no tener un futuro exitoso(-)
		11. Búsqueda de admiración	11. Me gustaría ser alguien admirable en la vida.
		13. Valoración de los trabajos propios	13. Me parece que los trabajos de mis compañeros son mejores que los míos (-)
		15. Trascender en la vida	15. No me importa morir sin trascender
		16. Ser considerado valioso en la sociedad	16. Quiero que me recuerden como un ser valioso para la sociedad.
	La capacidad de control Controlables en oposición a incontrolables: son causas que el sujeto puede modificar, manejar.	1. Firmeza en la toma de decisiones	1. Cada vez que tomo una decisión me mantengo firme en ella.
		4. Control de sí mismo	4. En general tengo buen control sobre mí mismo
		6. Temor al fracaso	6. Evitaría el fracaso a toda costa
		12. Vida significativa y trascendente	12. Me inquieta tener una vida sin significado y sin trascendencia (-)
		19. Hacer actividades normales	19. Soy una persona a la que le gusta caminar, leer o hacer otras actividades recreativas
		20. Constancia en el logro de metas	20. Tengo la constancia suficiente para lograr mis metas

se trasladaron al programa SPSS versión 15 para ser procesados estadísticamente.

Para la confiabilidad se aplicó el Alfa de Crombach y para la validez la r de Pearson Corregida, a partir de los resultados obtenidos se seleccionaron como válidos 14 ítems, los cuales se agruparon en tres factores según los resultados del análisis factorial de los ítems, Confirmatorio, Exploratorio y rotación Varimax, que determinó el instrumento definitivo. Finalmente, dado que no se encontraron diferencias significativas según sexo y edad, se construyeron baremos, escala y percentil, para la variable y sus dimensiones. En el caso de la escala se convirtió la puntuación directa a puntuación estándar, por medio de la suma y resta de una desviación estándar al puntaje promedio, obteniendo de esta forma tres niveles, alto, medio y bajo. Y en caso de percentil a partir de las frecuencias directas y teniendo en cuenta los puntajes obtenidos en la escala se elaboraron percentiles en amplitud de 10 para toda la escala y sus tres dimensiones.

RESULTADOS

Validez y confiabilidad

El Alfa de Crombach obtenido fue de 0,677, valor no aceptado para considerarse que las puntuaciones presenten estabilidad. La tabla 2 presenta los puntajes

promedios y la desviación típica, la media más alta se dio en el ítem 20: Tengo la constancia suficiente para lograr mis metas y la más baja en el ítem 6: Evitaría el fracaso a toda costa, el resto de reactivos obtuvieron medias por encima del puntaje medio de 2 evidenciado niveles altos. La mayor dispersión de los datos se dio en el ítem 12: Me inquieta tener una vida sin significado y sin trascendencia y la menor dispersión en el ítem 5: Estoy consciente de que todas mis decisiones tienen consecuencias y me hago responsable de ellas, la mayoría de ítems presentan dispersión alta dado que el menor número de sujetos marcaron la alternativa nunca(1), concentrándose sus respuestas mayoritariamente en la alternativa a veces (2) y siempre (3), dado que como es un examen de admisión los sujetos tienden a marcar la respuesta que consideran más acertada.

También vemos en la misma tabla, que el análisis de validez empírica ítem test arroja valores de la r de Pearson Corregida iguales o mayores de 0.20 en la mayoría de los ítems, excepto en los ítems 5: Estoy consciente de que todas mis decisiones tienen consecuencias y me hago responsable de ellas, 6: Evitaría el fracaso a toda costa, 7: Las personas se relacionan conmigo por lo que soy no por lo que les doy, 15: No me importa morir sin trascender y 16: Quiero que me recuerden como un ser valioso para la sociedad. Por lo visto resultan válidos 14 ítems, de los cuales 8 están redactados en sentido positivo y 6 en sentido negativo.

Tabla 2: Media, D.T. y r de Pearson Corregida de los 20 ítems de la escala MLPE.

Ítems motivacion de logro para el estudio	Media	D.T.	r de P corregida
1. Cada vez que tomo una decisión me mantengo firme en ella	2,82	0,399	0,264
2. Con frecuencia me siento menos que los demás (-)	2,80	0,425	0,310
3. Creo que tengo más cualidades positivas que negativas	2,81	0,413	0,197
4. En general tengo buen control sobre mí mismo	2,76	0,452	0,332
5. Estoy consciente de que todas mis decisiones tienen consecuencias y me hago responsable de ellas	2,95	0,227	0,142
6. Evitaría el fracaso a toda costa	1,28	0,520	0,003
7. Las personas se relacionan conmigo por lo que soy no por lo que les doy	2,74	0,459	0,093
8. Me afecta que las personas me desaprueben (-)	2,28	0,595	0,370
9. Me angustia la idea de no tener un futuro exitoso(-)	2,13	0,761	0,518
10. Me asusta perder el tiempo y no alcanzar lo que deseo (-)	1,94	0,775	0,468
11. Me gustaría ser alguien admirable en la vida	2,88	0,379	0,014
12. Me inquieta tener una vida sin significado y sin trascendencia (-)	1,94	0,841	0,344
13. Me parece que los trabajos de mis compañeros son mejores que los míos (-)	2,45	0,517	0,242
14. Me siento satisfecho (a) conmigo mismo	2,73	0,497	0,438
15. No me importa morir sin trascender (-)	2,59	0,639	0,085
16. Quiero que me recuerden como un ser valioso para la sociedad	2,83	0,415	0,050
17. Reconozco que soy hábil para muchas cosas	2,90	0,325	0,200
18. Siento satisfacción con la vida que estoy llevando	2,66	0,539	0,372
19. Soy una persona a la que le gusta caminar, leer o hacer otras actividades recreativas	2,78	0,435	0,239
20. Tengo la constancia suficiente para lograr mis metas	2,92	0,64	0,305

Ahora con los 14 ítems válidos procesamos el Alfa de Crombach y resulta el valor de 0,727, lo cual nos permite afirmar que el instrumento es confiable, es decir las puntuaciones presentan estabilidad. La tabla 3 presenta los valores de la media, la desviación típica y la *r* de Pearson Corregida. Como es obvio las puntuaciones medias y desviaciones típicas

Análisis factorial de los ítems

Una vez obtenida la validez de 14 ítems, se procedió a determinar la estructura interna del cuestionario en las dimensiones o factores que lo conformarían, para lo cual se realizó el análisis factorial de los ítems.

Tabla 3: Media, D.T. y *r* de Pearson Corregida de los 14 ítems de la escala MLPE.

Ítems motivación de logro para el estudio	Media	D.T.	<i>r</i> de P corregida
1. Cada vez que tomo una decisión me mantengo firme en ella	2,82	0,399	0,249
2. Con frecuencia me siento menos que los demás (-)	2,80	0,425	0,331
3. Creo que tengo más cualidades positivas que negativas	2,81	0,413	0,199
4. En general tengo buen control sobre mí mismo	2,76	0,452	0,341
5. Me afecta que las personas me desaprobeen (-)	2,28	0,595	0,382
6. Me angustia la idea de no tener un futuro exitoso(-)	2,13	0,761	0,550
7. Me asusta perder el tiempo y no alcanzar lo que deseo (-)	1,94	0,775	0,500
8. Me inquieta tener una vida sin significado y sin trascendencia (-)	1,94	0,841	0,369
9. Me parece que los trabajos de mis compañeros son mejores que los míos (-)	2,45	0,517	0,250
10. Me siento satisfecho (a) conmigo mismo	2,73	0,497	0,451
11. Reconozco que soy hábil para muchas cosas	2,90	0,325	0,202
12. Siento satisfacción con la vida que estoy llevando	2,66	0,539	0,399
13. Soy una persona a la que le gusta caminar, leer o hacer otras actividades recreativas	2,78	0,435	0,229
14. Tengo la constancia suficiente para lograr mis metas	2,92	0,264	0,281

Tabla 4: Análisis factorial confirmatorio de los 14 ítems de la escala MLPE.

Ítems motivación de logro para el estudio	Componente		
	1	2	3
1. Cada vez que tomo una decisión me mantengo firme en ella	0,378	0,270	0,232
2. Con frecuencia me siento menos que los demás (-)	0,464	0,066	0,492
3. Creo que tengo más cualidades positivas que negativas	0,292	0,314	-0,322
4. En general tengo buen control sobre mí mismo	0,482	0,259	0,101
5. Me afecta que las personas me desaprobeen (-)	0,515	-0,200	0,388
6. Me angustia la idea de no tener un futuro exitoso(-)	0,665	-0,425	0,072
7. Me asusta perder el tiempo y no alcanzar lo que deseo (-)	0,611	-0,462	-0,050
8. Me inquieta tener una vida sin significado y sin trascendencia (-)	0,493	-0,498	-0,148
9. Me parece que los trabajos de mis compañeros son mejores que los míos (-)	0,360	-0,031	0,167
10. Me siento satisfecho (a) conmigo mismo	0,605	0,066	-0,401
11. Reconozco que soy hábil para muchas cosas	0,310	0,404	-0,164
12. Siento satisfacción con la vida que estoy llevando	0,548	0,107	-0,589
13. Soy una persona a la que le gusta caminar, leer o hacer otras actividades recreativas	0,365	0,512	0,082
14. Tengo la constancia suficiente para lograr mis metas	0,409	0,405	0,272

Método de extracción: Análisis de componentes principales.
a 3 componentes extraídos

se mantienen, pero varían las de la *r* de Pearson Corregida, pero todas ellas con valores iguales o mayores a 0,20, siendo las más baja la del ítem 3: Creo que tengo más cualidades positivas que negativas (*r* = 0,199) y la más alta la del ítem 6: Me angustia la idea de no tener un futuro exitoso (*r* = 0,650).

El análisis factorial confirmatorio (AFC). En primer lugar, se trató de comprobar si la estructura interna de la prueba se ratificaba en tres componentes tal como lo plantea la teoría, por lo que se realizó el AFC.

El resultado del análisis de componentes principales resultó con tres componentes con autovalores (Eigen) mayores a 1, los cuales explicaron un 42,529% del

total de la varianza. El autovalor (Eigen) del primer componente fue de 3.190 y explicó el 22,788% de la varianza. El segundo componente obtuvo un autovalor de 1,531 explicando el 10,934% de la varianza, mientras que el tercer componente obtuvo un autovalor de 1,233 y explicó un 8,807% del total de la varianza.

Según la tabla 4, las cargas factoriales alcanzaron valores entre 0,332 y 0,665 y todas fueron significativas, de tal manera que la estructura de 3 factores comprenderían los ítems 1, 4, 5, 6, 7, 9, 10 y 14 para el primer factor (8 ítems), los ítems 8, 11 y 13 para el segundo factor (3 ítems) y los ítems 2, 3 y 12 para el tercer factor (3 ítems).

En vista que estos resultados rompen la proporcionalidad de la cantidad de ítems por factor (8-3-3) y los enunciados de los ítems no concuerdan con las

cuenta, como ya se indicó, que dichos análisis eran solo de carácter exploratorio.

Esta situación nos llevó a probar el análisis factorial con el Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Análisis factorial de rotación Varimax. Vemos en la tabla cinco que este análisis divide a la escala en tres factores, con cargas factoriales entre 0,292 y 0,765 y solo el ítem 9 presenta una carga factorial menor de 0,40. La proporción de ítems por factor es adecuada. Factor uno con cuatro ítems (5, 6, 7 y 8), factor dos con seis ítems (1, 2, 4, 9, 12 y 14) y factor tres con cuatro ítems (3, 10, 11 y 12). El análisis del contenido de los ítems con la definición operacional de los factores ratifica este resultado, por lo que la matriz lógica definitiva se resume en el cuadro dos, donde el factor

Tabla 5. Análisis factorial exploratorio de los 14 ítems de la escala MLPE.

Ítems motivación de logro para el estudio	Componente			
	1	2	3	4
1. Cada vez que tomo una decisión me mantengo firme en ella	0,378	0,270	0,232	-0,037
2. Con frecuencia me siento menos que los demás (-)	0,464	0,066	0,492	0,413
3. Creo que tengo más cualidades positivas que negativas	0,292	0,314	-0,322	-0,270
4. En general tengo buen control sobre mi mismo	0,482	0,259	0,101	-0,250
5. Me afecta que las personas me desaprueben (-)	0,515	-0,200	0,388	-0,071
6. Me angustia la idea de no tener un futuro exitoso(-)	0,665	-0,425	0,072	-0,184
7. Me asusta perder el tiempo y no alcanzar lo que deseo (-)	0,611	-0,462	-0,050	-0,211
8. Me inquieta tener una vida sin significado y sin trascendencia (-)	0,493	-0,498	-0,148	-0,129
9. Me parece que los trabajos de mis compañeros son mejores que los míos (-)	0,360	-0,031	0,167	0,633
10. Me siento satisfecho (a) conmigo mismo	0,605	0,066	-0,401	0,188
11. Reconozco que soy hábil para muchas cosas	0,310	0,404	-0,164	0,190
12. Siento satisfacción con la vida que estoy llevando	0,548	0,107	-0,589	0,284
13. Soy una persona a la que le gusta caminar, leer o hacer otras actividades recreativas	0,365	0,512	0,082	-0,269
14. Tengo la constancia suficiente para lograr mis metas	0,409	0,405	0,272	-0,206

Método de extracción: Análisis de componentes principales. a 4 componentes extraídos.

definiciones operacionales de los factores, se procesó el análisis factorial exploratorio.

Análisis factorial exploratorio (AFE). Este análisis arrojó cuatro componentes con autovalores (Eigen) de 3,190, 1,531, 1,233, 1,076 explicando el 22,788%, 10,934%, 8,807% y 7,683% de la varianza total, respectivamente. Los cuatro componentes explicaron el 50,212% del total de la varianza. Esta vez, los ítems alcanzaron cargas factoriales con valores entre 0,322 y 0,665 (véase la tabla 4). Ahora el primer factor tendría siete ítems, el segundo tres ítems, el tercero tres ítems y el cuarto un ítem. Sin embargo, sigue la desproporcionalidad de número de ítems por factor y varios ítems contenían cargas factoriales altas en dos o tres componentes, y ello no permitió realizar un juicio definitivo acerca de la estructura factorial de la escala mediante estos análisis. Debe tenerse en

uno es la dimensión Localización, el factor dos Control y el factor tres Estabilidad.

Baremos

Al no encontrar diferencias significativas en la motivación de logro para el estudio ni en sus dimensiones, según sexo y edad, se elaboraron escalas y percentiles únicos.

- a) Escalas: La tabla 8 presenta tres niveles para la variable y sus tres dimensiones, considerando los respectivos puntajes directos para cada nivel.
- b) Percentiles: La tabla 9 presenta los percentiles y sus puntuaciones directas correspondientes de la motivación de logro para el estudio y de sus dimensiones.

Tabla 6: Análisis factorial de rotación Varimax de los 14 ítems de la escala MLPE.

Ítems motivación de logro para el estudio	Componente		
	1	2	3
1. Cada vez que tomo una decisión me mantengo firme en ella	0,061	0,501	0,121
2. Con frecuencia me siento menos que los demás (-)	0,270	0,611	-0,125
3. Creo que tengo más cualidades positivas que negativas	-0,032	0,117	0,522
4. En general tengo buen control sobre mí mismo	0,140	0,468	0,267
5. Me afecta que las personas me desaprueben (-)	0,499	0,433	-0,138
6. Me angustia la idea de no tener un futuro exitoso(-)	0,765	0,194	0,074
7. Me asusta perder el tiempo y no alcanzar lo que deseo (-)	0,755	0,067	0,125
8. Me inquieta tener una vida sin significado y sin trascendencia (-)	0,700	-0,082	0,128
9. Me parece que los trabajos de mis compañeros son mejores que los míos (-)	0,269	0,292	0,030
10. Me siento satisfecho (a) conmigo mismo	0,363	0,110	0,622
11. Reconozco que soy hábil para muchas cosas	-0,084	0,277	0,450
12. Siento satisfacción con la vida que estoy llevando	0,293	-0,022	0,756
13. Soy una persona a la que le gusta caminar, leer o hacer otras actividades recreativas	-0,125	0,522	0,336
14. Tengo la constancia suficiente para lograr mis metas	-0,016	0,614	0,166

Método de extracción: Análisis de componentes principales. Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

a La rotación ha convergido en 7 iteraciones.

Tabla 7. Matriz lógica de la escala de motivación de logro para el estudio.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Reactivos
Motivación de logro para el estudio (Weiner, 1989)	Localización Localización interna en oposición a la atribución externa: Las causas de los acontecimientos se interpretan preferentemente como causas internas.	5. Afección ante la desaprobación	5. Me afecta que las personas me desaprueben (-)
		6. Deseo de tener futuro exitoso	6. Me angustia la idea de no tener un futuro exitoso(-)
Proceso de valorar las propias creencias en relación al éxito y fracaso de sus conductas, y de su disposición a realizar o no esfuerzos para conseguir beneficios que dependen más de las creencias que de la realidad tal como el sujeto la valora.	La capacidad de control Controlables en oposición a incontrolables: son causas que el sujeto puede modificar, manejar.	7. Emoción al tiempo y los deseos	7. Me asusta perder el tiempo y no alcanzar lo que deseo (-)
		8. Vida significativa y trascendente	8. Me inquieta tener una vida sin significado y sin trascendencia (-)
	Estabilidad Factores estables vs factores inestables: Los factores estables no cambiarían porque no dependen de nosotros, y que nos influyen positiva o negativamente	1. Firmeza en la toma de decisiones	1. Cada vez que tomo una decisión me mantengo firme en ella.
		2. Sentirse ante los demás	2. Con frecuencia me siento menos que los demás (-)
		4. Control de sí mismo	4. En general tengo buen control sobre mí mismo
		9. Valoración de los trabajos propios	9. Me parece que los trabajos de mis compañeros son mejores que los míos (-)
		13. Hacer actividades normales	13. Soy una persona a la que le gusta caminar, leer o hacer otras actividades recreativas
		14. Constancia en el logro de metas	14. Tengo la constancia suficiente para lograr mis metas
		3. Autoevaluación de cualidades	3. Creo que tengo más cualidades positivas que negativas
		10. Satisfacción consigo mismo	10. Me siento satisfecho (a) conmigo mismo
		11. reconocer habilidades propias	11. Reconozco que soy hábil para muchas cosas
		12. Satisfacción con la vida que lleva	12. Siento satisfacción con la vida que estoy llevando

DISCUSIÓN

Pese a que la escala MLPE no pasó por el juicio de expertos, cuenta con adecuadas propiedades psicométricas de confiabilidad y validez. La escala presenta una buena consistencia interna, ya que el alfa de Cronbach excede del criterio mínimo recomendado de 0,70 por Nunnally y Bernstein (1994). Los 14 ítems definitivos presentan *r* de Pearson Corregida con valores iguales o mayores a 0,20, lo cual confirma la validez empírica ítem test de la escala.

El análisis factorial con rotación Varimax de la escala y

Tabla 8. Escala para determinar niveles de la MLPE y sus dimensiones.

Niveles de MLPE	MLPE Total	MLPE Localizacion	MLPE Control	MLPE Estabil.
Numero de ítems	14 ítems	4 ítems	6 ítems	4 ítems
Promedio	35,91	8,28	16.53	8,28
Desv. Tip.	3,565	2,173	1.376	2,173
ALTO	40 a 42	11 a 12	18	11 a 12
MEDIO	32 a 39	6 a 10	15 a 17	6 a 10
BAJO	22 a 31	4 a 5	6 a 14	4 a 5

la consistencia interna de la misma reflejan que los 14 ítems son adecuados indicadores del constructo con cargas factoriales mayores a 0,40 como lo recomienda Field, 2005, (referido por Matos, 2009), excepto el

Tabla 9. Escala para determinar niveles de la MLPE y sus dimensiones.

Percentiles	MLPE Localizacion	MLPE Control	MLPE Estabilidad	MLPE Total
5	5,00	14,00	9,00	29,90
10	5,00	15,00	9,00	31,00
15	6,00	15,00	10,00	32,00
20	6,00	15,60	10,00	33,00
25	7,00	16,00	10,00	33,50
30	7,00	16,00	11,00	34,00
35	7,00	16,00	11,00	35,00
40	8,00	16,00	11,00	35,00
45	8,00	17,00	11,00	36,00
50	8,00	17,00	12,00	36,00
55	9,00	17,00	12,00	37,00
60	9,00	17,00	12,00	37,00
65	9,00	17,00	12,00	38,00
70	10,00	17,00	12,00	38,00
75	10,00	18,00	12,00	38,00
80	10,00	18,00	12,00	39,00
85	11,00	18,00	12,00	40,00
90	11,00	18,00	12,00	40,00
95	12,00	18,00	12,00	41,00

ítem 9 (0,292). Un análisis de componentes principales mostró la existencia de tres factores en el cuestionario, agrupados por un número proporcional de ítems por cada factor y que responde a las definiciones operacionales de las dimensiones de Localización, Control y Estabilidad.

Para un uso interno se construyeron escalas y percentiles a fin de ubicar cualitativamente la motivación para el estudio de los alumnos. Pese a que las dimensiones Control y Estabilidad tienen distribución de datos hacia la derecha, es decir la mayoría contestó favorablemente, se construyó la escala de tres niveles: Alto, Medio Y Bajo y se mantuvo toda vez que será utilizado solo para uso institucional. De esto queda para más adelante incluir reactivos en sentido negativo a la variable e introducir reactivos que midan el grado de sinceridad, dada la naturaleza de la evaluación, es decir se trata de exámenes de ingreso a la universidad.

Como una contribución a la temática, hemos querido aportar un instrumento útil de evaluación de la motivación para el estudio. Se precisan procedimientos y las variables cruciales del problema, para que resulten verdaderamente útiles para ser aplicados en el proceso educativo de los ingresantes a la universidad, o bien para actuar acertadamente en las sesiones de aprendizaje en las aulas universitarias y lograr el buen rendimiento académico de los alumnos. El presente trabajo contribuye, según creemos, a enriquecer el enfoque subjetivo de la medición mediante autoinforme por vía virtual, aportando una escala fácilmente aplicable que posee las propiedades psicométricas necesarias. Con esta medida se evalúa, como lo plantea B. Weiner (1989), la percepción subjetiva que tienen las personas sobre la motivación de logro para el estudio, que inician sus estudios universitarios. El estudio psicométrico indica que el cuestionario reproduce fielmente la estructura del modelo teórico propuesto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Clark-Carter, D. (2002). Investigación cuantitativa en psicología. México D.F: Oxford

Decy y Ryan (1987). The support of autonomy and the control of behavior, *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1024-1037.

Kramp, U (2008). Equivalencia entre los modelos de análisis factorial de los ítems y teoría de respuesta a los ítems en la evaluación de las propiedades psicométricas de los instrumentos de medición psicológica. *Revista Peruana de Psicometría*. 1 (1), julio-diciembre.

Matos, L. (2009). Adaptación de dos cuestionarios de motivación: Autorregulación del Aprendizaje y

Clima de Aprendizaje. *Persona*. 12, pp. 167-185.
Nunnally, J. C. y Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory*. (3rd Ed.). Nueva York: McGraw-Hill.
Núñez, J.L, Martín-Albo, J. y Navarro, J.G, (2005). Validación de la versión española de la *Échele Motivation en Education*. *Psicothema*. 17, 002, 344-349

Weiner, B. y Ghaman, G. (1989). Understanding the Motivational Role of Affect: Live-span research from an Attributional Perspective. *Cognition and Emotion*, 3 (4), 401-419).

Demanda de contenidos mediáticos entre adultos jóvenes de Huancayo

Demand for media content among young adults in Huancayo

Ivo Eduardo Yance Carlos¹, José María Matas Castañeda²

¹Facultad de Humanidades, Universidad Continental, Huancayo ²Universidad Ramon Llull, Barcelona

RESUMEN

El panorama mediático resulta desafiante, confuso e incierto. El consumo de medios ha cambiado dramáticamente en las últimas décadas y tiene como principales factores de transformación: la distribución digital, audiencias cada vez más atomizadas, consumo bajo demanda, mayor acceso a plataformas de generación de contenidos y tecnología sin cables (Wireless Fidelity). En el esfuerzo por comprender este contexto, la presente investigación aborda la demanda de contenidos de adultos de 25 a 35 años de Huancayo, para ello se realizaron dos grupos de enfoque, uno de varones y otro de mujeres con ocho integrantes cada uno, y una encuesta (dirigida a 390 personas) para explorar las necesidades de este grupo objetivo, información que fue contrastada con la oferta presentada por los principales medios impresos (Correo y *Primicia*), radiales (radio Huancayo y 15:50) y televisivos (Kdena 15 y Unitel). Los resultados muestran que los medios satisfacen parcialmente las demandas del público analizado que requiere nuevos temas como, medio ambiente, educación y familia entre otros. Pero, sobre todo, la investigación revela nuevos hábitos de consumo y presencias de ofertas como Netflix, alta penetración de la televisión por cable (más del 50 %) y otros que advierten un nuevo escenario para el desarrollo de medios de comunicación y propuestas de contenido para la población huancaína.

Palabras clave: Medios de comunicación de masas, marketing y demanda.

ABSTRACT

The panorama mediatic is challenging, confusing and uncertain. Media consumption has changed dramatically in recent decades and has as main transformation factors: digital distribution, increasingly atomized audiences, consumption on demand, greater access to content generation platforms and Wireless technology (Wireless Fidelity). In the effort to understand this context, the present research addresses the demand for content of adults from 25 to 35 years of age in Huancayo, for which two focus groups were made, one for men and one for women with eight members each, and a survey (directed to 390 people) to explore the needs of this target group, information that was contrasted with the offer presented by the main print media (*Correo y Primicia*), radio (radio Huancayo and 15:50) and television (Kdena 15 and Unitel). The results show that the media partially satisfy the demands of the analyzed public that requires new topics such as: environment, education and family among others. But, above all, the research reveals new consumption habits and presences of offers such as Netflix, high penetration of TV cable (more than 50 %) and others that warn a new scenario for the development of media and content proposals for the Huancaina population

Keywords: Mass media, marketing and demand.

Historial del artículo:

Recibido, 22 de noviembre de 2016; aceptado, 15 de diciembre de 2016; disponible en línea, 25 de junio de 2017

* Lic. en Ciencias de la Comunicación, docente de la Universidad Continental.
Correo: iyance@continental.edu.pe

Este es un artículo de acceso abierto, licencia CC BY (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

INTRODUCCIÓN

Los medios de comunicación de masas se han definido como industrias complejas, formales, que tienen fines lucrativos, por ende, operan con grandes presupuestos, son altamente competitivas y transmiten mensajes hacia un público numeroso, heterogéneo y disperso (Dominick, 2006). Dentro de los principales medios de comunicación de masas se encuentran: periódicos, libros, revistas, discos, radio, tv e internet (Biagi, 2009).

Los medios de comunicación tienen una trascendencia social importantísima pues como señala Jensen (2014), proporcionan representaciones e ideas sobre la realidad, más enfáticamente, Baran e Hidalgo (2005) manifiestan que la comunicación masiva es el proceso por el cual se crean significados compartidos entre medios y sus públicos, mientras que Biagi, afirma que los medios reflejan y afectan la política, la sociedad y la cultura.

Es así que, los medios son factores de influencia relevantes, para la presente investigación se define a los mismos como organizaciones que transmiten mensajes públicos. Estos medios desde finales del siglo anterior enfrentan diversos retos como la convergencia empresarial, distribución digital de contenido por internet y consumo bajo demanda.

Sobre la convergencia empresarial, como integración o adquisición de empresas para formar conglomerados, en el Perú, el caso más notorio es la compra por parte del grupo El Comercio (EC) de la cadena de diarios de Epena el 2013, con esto tiene alrededor del 80 % de participación en la prensa escrita, además de contar con acciones en América TV, Canal N y Plural TV (Carrillo, 2015).

En tanto, la desintermediación, que implica el acceso directo a un producto o servicio es posible a través de internet y ello ha cambiado radicalmente las reglas de juego en el panorama de medios, además de producir la convergencia mediática, puesto que la radio, diarios y televisión se distribuyen también a través de la red.

Esto último ha impulsado el consumo bajo demanda (on demand, en inglés), puesto que el lector, televidente o usuario de medios puede acceder al contenido e información en el momento en que prefiera, esto es una gran transformación debido a que, en el modelo anterior, los medios imponían la programación, ahora es el usuario quien tiene el control; Netflix es un claro ejemplo de ello.

Y todo esto ha desencadenado cambios más radicales como la desaparición o disminución de lo masivo, Jeff Jarvis citando al sociólogo, Raymond Williams, señala que las masas han muerto y en la actualidad existen

pequeños colectivos con intereses específicos (Jarvis, 2010).

Si bien hay coincidencias con la afirmación de Jarvis y Williams, resulta evidente que aún hay concentración de audiencias masivas en momentos clave como sucesos noticiosos trascendentes, encuentros deportivos diversos o acontecimientos de interés colectivo, pero en general el consumo ha cambiado sin duda alguna. Esto último por las redes sociales, mayor acceso a teléfonos móviles, variada y extensa oferta por la red, surgimiento de Google, en 1998, que entre otros factores dinamizan el mercado de medios y hacen que se requiera analizar mejor la demanda de contenidos y la oferta.

Precisamente, el marketing se encuentra centrado en la satisfacción de las necesidades y deseos del mercado, además de advertir espacios desatendidos para desarrollar propuestas de valor que satisfagan esas carencias; para el marketing los clientes son el origen y fin de los negocios (Montesinos, 2008).

Esta herramienta emplea técnicas como la investigación para detectar demandas de productos o servicios, identifica segmentos y crea conceptos que, comunicados de forma coherente y sostenida, son interiorizados por los clientes objetivo al fijarse en sus mentes, a esto se denomina posicionamiento.

Partir desde las necesidades del cliente parece algo tan obvio que se da por sentado que se atiende a un público pero sin saber exactamente quiénes son y qué requieren; dentro del desarrollo del marketing se pasó de filosofías de dirección que abordaban con mayor énfasis la producción, producto, ventas, marketing en sí, y marketing social (Araujo y Mayorga, 2002), en algunos mercados aún se mantienen los tres primeros enfoques, pero es claro que hay grandes esfuerzos por aplicar marketing en todo tipo de organizaciones.

Puesto que la base de todo desarrollo empresarial y económico se concentra en atender necesidades insatisfechas, pero ¿qué es una necesidad?, para Kotler y Armstrong (2013) ésta representa un estado de carencia percibida, en tanto que los deseos son formas específicas de satisfacer esas necesidades -moldeadas por la cultura, personalidad y entorno-, mientras que la demanda, está ligada a un deseo sumado a la capacidad adquisitiva, es decir a poder pagar por aquel bien o servicio.

Aquí, cabe aclarar que los medios, salvo diarios, televisión por cable y plataformas como Netflix- este último requiere de conexión a internet-, se entregan de forma libre al público, basta con tener un receptor para captar los canales de señal abierta o sintonizar emisoras radiales, pero el modelo se sostiene a través de la publicidad, venden audiencias a empresas

interesadas en llegar al público objetivo del programa, emisora, canal o página web.

Esta es una particularidad de la industria de medios, pues tienen consumidores o usuarios a quienes se dirigen sus contenidos (programas noticiosos, de concurso, entretenimiento o páginas de deportes, información policial entre otras) y clientes-anunciantes interesados en que sus mensajes sean atendidos por estos públicos.

Entonces para este trabajo, se concibe al marketing como la disciplina orientada a identificar y satisfacer las necesidades de los clientes, en tanto que la demanda es la expresión de un contenido (programa radial, televisivo, tema de interés) específico requerido por un determinado grupo de consumidores, éstos últimos pueden ser lectores, oyentes, televidentes o cibernautas, quienes están dispuestos a pagar por el contenido o prestar atención, interés o tiempo al consumo del mismo.

El 27 de febrero de 2015, muchos peruanos protestaron, en diversas partes del país-incluido Huancayo-, contra los programas de concurso (Esto es Guerra y Combate) y farándula (Amor, Amor, Amor) que ofertan los principales medios televisivos de señal abierta.

Los manifestantes reclamaron mayor calidad en los contenidos, respeto al horario de protección al menor y mayor cultura (Espinoza, 2015). Esta movilización inició la presente investigación al plantear la interrogante sobre la oferta brindada por la televisión y otros medios de comunicación.

Con esta premisa, se planteó la posibilidad de indagar sobre el contenido demandado por estas audiencias, dado que se encontraban y mostraban insatisfechas con las propuestas de aquel momento.

Entonces, se esbozó la siguiente pregunta de investigación ¿qué contenidos demandan los adultos jóvenes entre 25 y 35 años de Huancayo?, teniendo como objetivo principal, analizar la demanda de medios de comunicación entre la población objetivo en la ciudad de Huancayo.

MATERIAL Y MÉTODOS

Huancayo, provincia capital de la región Junín, se ubica a 3271 m s.n.m. y divide geográficamente en 28 distritos, de los cuales Huancayo, El Tambo y Chilca concentran el 72 % de la población (364 mil 10 habitantes).

En relación a medios, cuenta con dos diarios locales, *Correo* y *Primicia*, el primero circula desde el 23 de

noviembre de 1962 y el segundo a partir del 20 de julio de 1996. *Correo* para el año 2015, publicaba ediciones diarias de 32 páginas, en tanto que *Primicia*, edita, con similar periodicidad, 24 páginas.

Para Alfaro (1997), partir por el público es una verdad incuestionable en comunicación, no obstante, esta afirmación para ciertos medios implica exclusivamente medir sintonía, lectoría, rating o tráfico (visitas a una página web), pero no hay una real búsqueda de los intereses de las audiencias en profundidad.

Por ello, en este trabajo se planteó conocer hábitos de consumo de medios e intereses temáticos a través de una investigación de mercados, herramienta que une como un puente al vendedor con el consumidor (García, 2010), mediante dos grupos de enfoque (*focus group* en inglés), uno de varones y otro de mujeres con ocho integrantes cada uno y una encuesta aplicada a 390 personas.

En la primera parte exploratoria, con los grupos de enfoque, se preparó una guía semiestructurada para dejar libremente a las y los participantes expresar sus opiniones y sensaciones sobre los medios de comunicación, la riqueza de la técnica se mostró al recoger versiones sobre el uso, consumo y percepciones de diarios, emisoras, canales e incluso nuevos medios, como veremos más adelante.

Tras la realización de los grupos de enfoque, que se dieron en un lugar céntrico y fueron grabados en audio y vídeo para luego evaluar y sistematizar las respuestas, se emplearon algunas de las ideas surgidas en los mismos para perfilar mejor la encuesta.

El cuestionario consideró interrogantes sobre consumo, frecuencia, horarios de sintonía y especialmente el interés de contenidos por parte de la población objetivo -pobladores entre 25 y 35 años-, para el trabajo de campo, realizado entre el 16 de noviembre y 12 de diciembre de 2015, se contactó a estudiantes universitarios quienes encuestaron en zonas de alto tránsito peatonal en Huancayo, El Tambo y Chilca, en total se aplicaron 390 encuestas válidas, la muestra se calculó probabilísticamente, mediante el uso de la fórmula de población finita con un porcentaje de confianza del 95 %.

Tabla 1. Población y muestra del estudio.

Distrito	Población	% de la población	% de la muestra	Muestra
El Tambo	161,429	44	44	172
Huancayo	116,953	32	32	124
Chilca	85,628	24	24	94

Margen de error: ± 0.05 %, asumiendo la máxima dispersión en los resultados ($p=q=0.5$) y una confiabilidad del 95%.

Forma de muestreo: Entrevista personal con trabajo de campo realizado a pie de calle en los principales puntos de circulación de personas de cada distrito.

RESULTADOS

A la pregunta de ¿cuál es el tema de mayor interés? La figura 1, muestra la preferencia sobre temas ligados a medio ambiente, medicina-salud, familia-educación, tecnología y ciencia, mientras que los de menor interés son política, deporte o entretenimiento.

En relación al grupo de enfoque resulta valioso destacar que los participantes dudan de las noticias propaladas por los medios, tienen cierta desconfianza, pues afirman que algunos conductores de espacios tienen intereses políticos, asimismo manifiestan que desean saber sobre deportes distintos del fútbol, más sobre historia, testimonios positivos de emprendedores y personas que salieron adelante, así como conocer de dónde son los productos que se consumen localmente. En tanto que, en hábitos de consumo de diarios, radio y televisión, las preferencias fueron muy variadas, los

de la red, la audiencia está distribuida de la siguiente forma: Correo (18,4 %); El Comercio (8,7 %); Gestión (2,3 %); La República (1,8 %).

Sobre la preferencia por emisoras radiales (figura 3) RPP tiene (17,6 %), Radio Huancayo (15,4 %), Nueva Q (10,1 %) y 15:50 (8,7 %); Karibeña (7,9 %), en esta pregunta se halló un número elevado de consumo de otras señales (18,1 %), entre este grupo figuran Oxígeno, Studio 92, La Zona y Antena Sur.

Mientras que en el caso de televisión se consultó sobre la tenencia de TV-cable (50,4 %) cuenta con este servicio, entre ellos prefieren las señales de: Fox, CMD, Canal N y Plus TV, en tanto que entre los que no cuentan con este servicio la audiencia se distribuye entre América TV (41,6 %); Kdena 15 (10,2 %); Panamericana Tv (8,5 %); Unitel (6,5 %); Canal 21 (2,4 %) y un (21,5 %) no vio nada (figura 4).

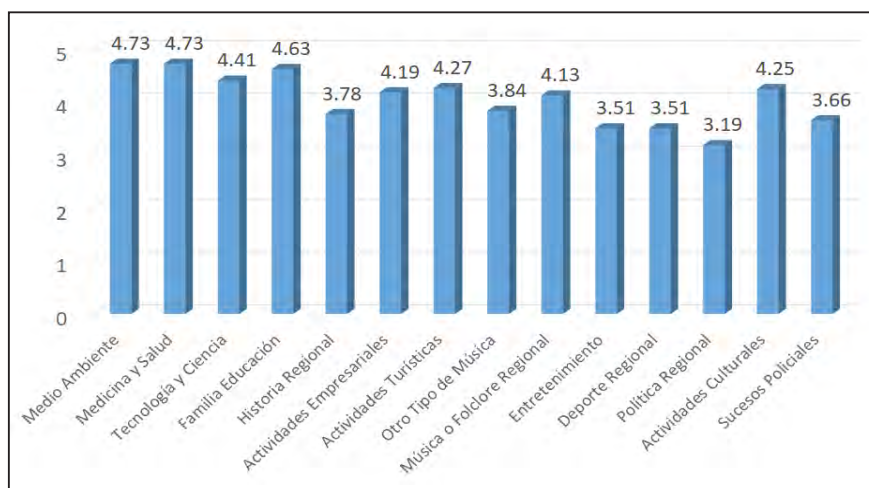


Figura 1. Temas de preferencia entre la población de estudio.

periódicos se leen preferentemente por las mañanas (70 %), mientras que la sintonía radial de lunes a viernes se concentra en las primeras horas del día, entre 6 y 9 de la mañana, hay 38% de oyentes, mientras que los fines de semana la radio tiene una audiencia que se extiende de siete de la mañana hasta mediodía (49 %), en cuanto a la televisión, el horario estelar (prime time), entre siete y once de la noche, presenta el 45 % de audiencia, es oportuno destacar que de 6 a 9 de la mañana hay un grupo considerable de 19,7 %.

Sobre la preferencia de diarios impresos el grupo de estudio mostró clara preferencia por Correo (63,9 %), seguido muy de lejos por Perú 21 (5,4 %), Trome (4,9 %) y el Comercio (4,3 %), Primicia que es el otro diario local tiene un escaso (0,5 %), la figura 2, pero también analizamos el consumo de diarios digitales más de la mitad de los encuestados indicó que no lee en digital (52,4 %) y entre quienes si consumen prensa a través

Además, en el estudio se indagó sobre el seguimiento de información de Huancayo o la región a través de internet, un (56,7 %), manifestó que no sigue nunca información de este tipo, en cuanto a la tenencia de teléfonos inteligentes (Smartphones) y conexión a la red (60,8 %) tiene esta opción, precisamente este dispositivo (móvil) es el preferido para conectarse a Internet, siguen el ordenador de escritorio, las computadoras portátiles y las tabletas, en orden de importancia, en cuanto a la plataforma de entretenimiento Netflix, (1,8 %) es usuario de este sistema y el conocimiento del servicio alcanza al (20,4 %) de la población.

Finalmente, en cuanto a nuevos soportes para recibir información, los entrevistados muestran una inclinación clara a medios que empleen como soporte la plataforma de Facebook, pantallas luminosas, aplicativos para celulares y una canal en YouTube (figura 5).

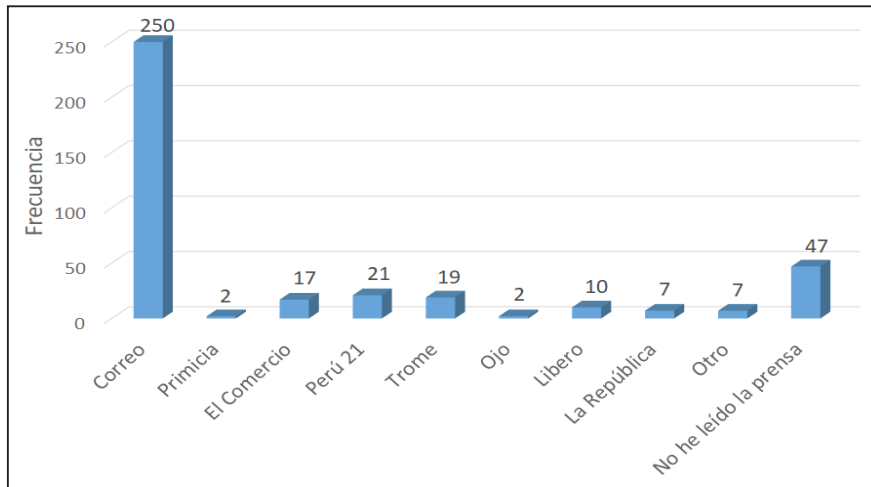


Figura N° 2, preferencia de diarios impresos por la población de estudio

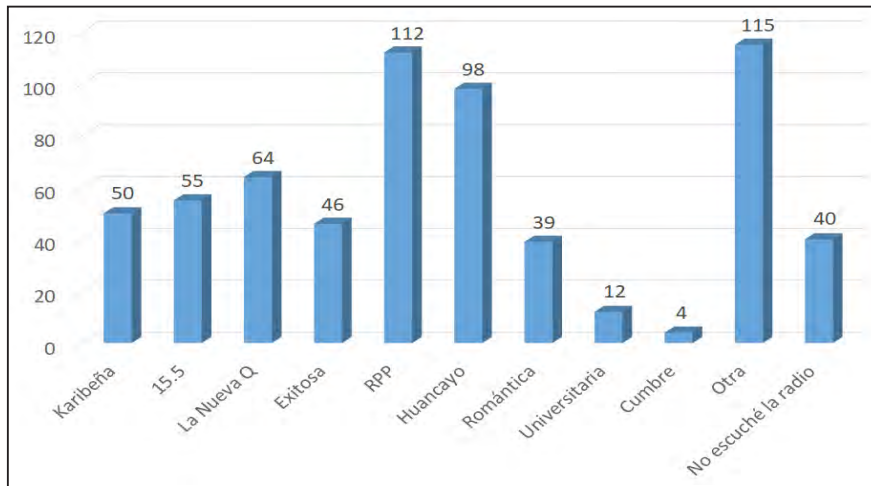


Figura N° 3, preferencia de emisoras radiales

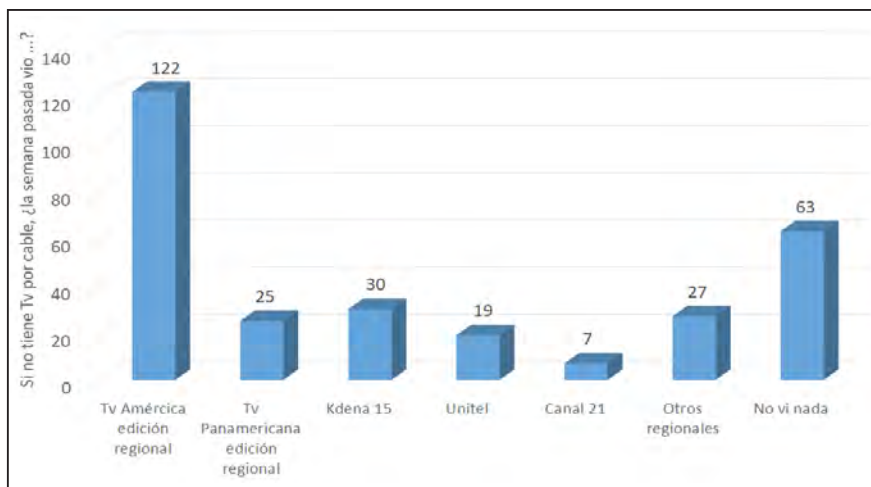


Figura N° 4, sintonía de canales de televisión, locales y nacionales

El contraste con la oferta de medios

Para el análisis de la hipótesis planteada en relación a que los medios de comunicación de Huancayo carecen de contenido atractivo para la población de adultos de 25 a 35 años de Huancayo, se contabilizó el total de noticias difundidas del 01 al 08 de diciembre de 2015 y se contrastó esta oferta con la demanda hallada de temas en la presente investigación.

En la estadística se encontró que Correo presenta 29% de noticias locales; 18 % policiales; 17 % regionales; 16 % deportivas; 11 % de política, entre otras (espectáculo, economía, salud, judiciales y educación). La información local es la gran ventaja del diario y por el valor noticioso de proximidad representa un gran argumento de venta.

En tanto que Primicia, muestra 24 % de información

antiguo”, pese a contar con información más cercana a sus intereses, notas de salud, medicina y hogar que alcanzan el 11% del total del contenido.

En cuanto a la radio, para el estudio se analizó la programación de radio Huancayo y 15:50, en esta se usó la clasificación de Enma Rodero (2011), sobre tipo de programación, noticiosa y de entretenimiento, precisamente ambas estaciones cuentan con programas informativos en el bloque matutino de 6 a 9 de la mañana, posteriormente se orientan a un segmento de mujeres hasta el mediodía, en tanto que la programación por la tarde está más orientada a los adolescentes y jóvenes con programas de concurso.

En este caso, se observa que no hay contenidos específicos ligados a cobertura de noticias de interés que satisfagan al segmento objetivo, sin embargo, la radio es un medio con gran audiencia y

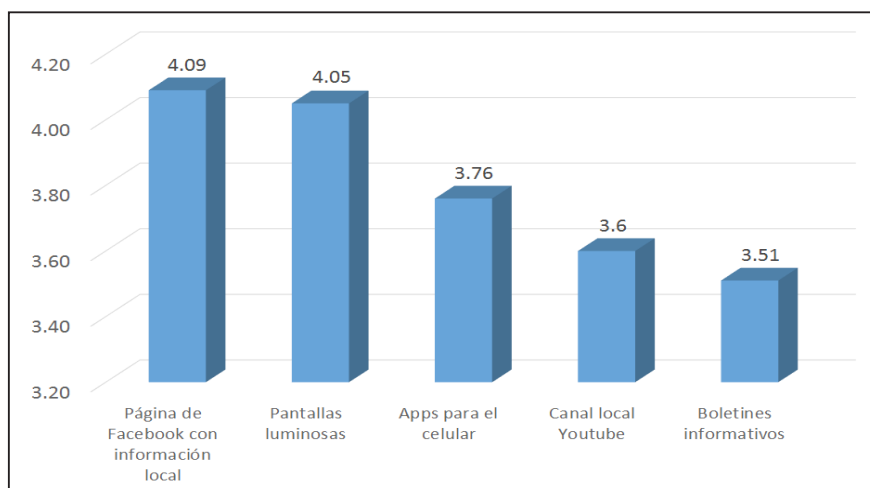


Figura N° 5, soporte o medio preferido para recibir información

local, 19 % de contenido ligado al sector educación, 11 % a deportes, similar porcentaje asociado a salud, hogar y muestra solo 3,2 % en cuanto a policiales y 5 % de política entre otros.

Al respecto, los grupos focales, especialmente el de varones, señalaron que asociaban a Correo con notas policiales ligadas a hechos de sangre, esto, pese a que en contenido hay más notas locales, esto puede asociarse a las portadas del diario del grupo El Comercio, debido a que prioriza sucesos impactantes, entre los titulares de esa semana se encuentran: “Racha de accidentes”; “Bombardeo en la selva” y “Va a fiesta y acaba en río”.

Mientras que Primicia, tiene más noticias locales, así como del sector educación, no obstante, los participantes del grupo focal señalaron que por la edición, calidad y diseño les parecía un “diario

credibilidad (Consejo Consultivo de Radio y Televisión [CONCORTV], 2015), esto se asocia a que no requiere de atención exclusiva, en este sentido implica que las personas suelen combinar quehaceres laborales y domésticos mientras escuchan la programación.

Para el caso televisivo, las señales de Cadena TV (ex Kdena 15) y Unitel, tienen programación local limitada, los espacios se concentran en noticieros matutinos y en el horario estelar (por la noche), así como programas dirigidos a la familia, uno ligado al panorama económico y otro hacia música folclórica.

Salvo por el programa de la Casa 15, de Cadena TV, no hay un programa que cuente con programación dirigida a la familia y con contenido de medicina, salud, educación, tecnología o medio ambiente.

DISCUSIÓN

Al comparar las cifras del contenido noticioso de la prensa escrita frente a los temas de interés de la población de estudio vemos que la oferta satisface solo parcialmente y hay ausencias notorias como temas de medio ambiente, ciencia y tecnología, familia y educación, así como información deportiva de disciplinas distintas al fútbol.

Asimismo, la medición de audiencias se concentra en los indicadores de rating televisivo, sintonía radial y lectoría, que es importante pues mide la demanda, pero hace poco énfasis entre los temas específicos que requieren con mayor prioridad los pobladores de Huancayo.

CONCORTV (2015), indica que el consumo promedio entre lunes a viernes de TV es de tres horas con 12 minutos, radio, tres horas con 18 minutos e internet, dos horas con 54 minutos, además, la muestra analizada advierte como contenidos inapropiados en TV, violencia (74 %), situaciones de mal ejemplo para la sociedad (64 %), discriminación (56 %), palabras groseras (54 %) entre otros, además en concordancia con lo hallado en el estudio se corrobora que la radio local tiene mayor aceptación (35 %), señala que la escucha a diario, frente a solo el 14 % que ve televisión local.

Además, desde el punto de vista del marketing los medios de Huancayo aplican una filosofía de dirección centrada en la producción y el producto y en ciertos casos en la transición al marketing para descubrir las demandas de sus audiencias, puesto que se programa y produce aquello que se conoce, informativos y noticias, pero aún no se identifica claramente o segmenta de forma adecuada a las audiencias, emitiendo programas genéricos que compiten sin diferenciación clara.

Sin ser apocalípticos, recordando el título de uno de los libros del desaparecido Umberto Eco, los medios afrontan un proceso de transición muy complejo que puede implicar la desaparición de algunos, por ello deben plantear estrategias que les permitan mantener audiencias sin rechazar las ventajas de los medios digitales y sociales a modo de combinar un lenguaje multimedia y de difusión de contenido a través de múltiples plataformas.

La alta penetración de los teléfonos inteligentes y el acceso a internet en las zonas urbanas, implica que se cambien soportes y se comience a desarrollar más productos como aplicativos para móviles, la tan reclamada página de noticias en Facebook, así como ofertas digitales, debido a que la lectura y seguimiento noticioso y de contenido por internet es muy escaso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfaro, R. (1997). Investigadores y comunicadores ¿dos orillas sin unir? La Pizarra (22).
- Araujo, P. y Mayorga, D. (2002) Marketing estratégico en la empresa peruana. Lima, Perú: Universidad del Pacífico.
- Baran, S. e Hidalgo, J (2005). Comunicación masiva en Hispanoamérica. Cultura y literatura mediática. México: Mc Graw Hill.
- Biagi, S (2009). Impacto de los medios de comunicación. México: Cengage Learning.
- Carrillo, S. (2015) ¿Qué libertad? ¿La de pensar? Medios, libertad de expresión y concentración de medios en el Perú. Nuevos desafíos para la comunicación social en el Perú y en América Latina. Lima, Perú: Fondo Editorial de la UNMSM.
- CONCORTV (2015). Estadísticas de la radio y la televisión en el Perú, disponible en <http://www.concortv.gob.pe/wp-content/uploads/2015/03/Infografia-estad%C3%ADsticas-2015-pdf.pdf>
- Dominick, J. (2006). La dinámica de la comunicación masiva. México: Mc Graw Hill.
- Espinoza, J. (productor) (2015) Huancayo también marcha en contra de la "TV basura". Video de YouTube Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=t9lxw8S_qZY&t=87s
- García, E. (2010) Investigación de mercados para pymes y empresas que recién comienzan. Lima, Perú: Universidad del Pacífico.
- Jarvis, J. (2010). Y Google, ¿cómo lo haría? Colombia: Planeta.
- Jensen, K. (2014). La comunicación y los medios. Metodologías de investigación cualitativa y cuantitativa. México: FCE.
- Kotler, P., y Armstrong, G. (2013). Fundamentos de marketing. México, México: Pearson Educación.
- Montesinos, J. (2008) Cómo aplicar el marketing en el Perú. Lima, Perú: Color & trazos.
- Rodero, E. (2011). Creación de programas de radio. Madrid, España: Síntesis.

Resiliencia y juicio moral, factores fomentadores de conductas y actitudes de liderazgo personal y social

Resilience and moral judgment, factors that encourage behaviors and attitudes of personal and social leadership

David Alberto Zamudio Flores^{1*}

¹ Facultad de Humanidades, Universidad Continental, Huancayo

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo es explicar y prestar especial atención a dos temas que son la resiliencia y el juicio moral, los cuales son factores que influyen especialmente a desarrollar conductas y actitudes de liderazgo, cada uno de ellos desarrollado en un alto nivel y complementándose pueden ejercer en las personas desde muy temprana edad un correcto entendimiento y accionar en base a forjarse como líderes a nivel personal y social, lo cual contribuya a la sociedad influenciando e inspirando un verdadero liderazgo. El tema de liderazgo se trata y estudia desde temprana edad, pero en muchas ocasiones queda solo en un tema teórico y si se trata de abordarlo de manera práctica, no siempre es de la mejor manera puesto que si se cree que solo realizando dinámicas o ejercicios de competencia se estimula liderazgo se está perdiendo el objetivo, se tiene que buscar y desarrollar un cambio interno, un desarrollo personal que esté basado en enfrentar y superar las dificultades y adversidades de la vida de manera sana, positiva y valiente, y que no perdamos de vista la gran importancia de ejercer comportamientos ligados con la ética, con la importancia que se le debe dar y practicar los principios éticos que fundamenten nuestra conducta de un buen liderazgo, empático y sensible hacia los demás. Todo ello está relacionado con la práctica y desarrollo de la resiliencia y el juicio moral, factores que se abordan en el presente trabajo y que contribuyen a la salud mental, y sobremanera al desarrollo del liderazgo personal y social.

Palabras clave: Resiliencia, juicio moral, influencia, liderazgo.

ABSTRACT

The objective of this paper is to explain and focus special attention in two issues that are resilience and moral judgment, which are factors that influence especially develop behaviors and attitudes of leadership, each of them developed at high level and complementing each other to perform in people from an early age a correct understanding and to act on the basis of forging themselves as leader a personal and social level, which contributes influencing and inspiring true leadership in the society. The topic of leadership is treated and studied from an early age, but in many cases it remains only in a theoretical topic and if it is dealt with in a practical way, it is not always in the best way since it is believed that only by performing dynamics or exercises of competition, leadership is stimulated, the objective is being lost, we must seek and develop an internal change, a personal development that is based on facing and overcoming the difficulties and adversities of life in healthy, positive and courageous way, and that we do not lose of view the great importance of exercising behaviors linked to ethics, with the importance that should be given and practiced the ethical principles that underlie our conduct of good leadership, empathetic and sensitive towards others. All this is related to the practice and development of resilience and moral judgment, factors that are addressed in the present work and that contribute to mental health, and greatly to the development of personal and social leadership.

Keywords: Resilience, moral judgment, influence, leadership.

Historial del artículo:

Recibido, 22 de febrero de 2017; aceptado, 10 de junio de 2017; disponible en línea, 25 de junio de 2017

* Psicólogo, docente de la Universidad Continental.
Correo: dzamudio@continental.edu.pe

INTRODUCCIÓN

Es indudable la importancia que tiene el liderazgo en la vida de toda persona, y así también, el gran efecto que genera la aparición o surgimiento de un líder en un equipo, sociedad o nación puesto que influirá significativamente en la manera de pensar y comportarse de los demás.

La curiosidad por el tema del liderazgo no es algo propio de nuestros días, sino que ha sido ampliamente estudiado, y en especial desde el campo de la psicología social, así como de la psicología del trabajo y de las organizaciones y de ciencias afines (Palomo, 2013). Es por ello que, el liderazgo es un tema debatible y ha sido y será de gran relevancia siempre en todo ámbito y contexto, puesto que llegar a ejercer un verdadero liderazgo no es una labor sencilla requiere de mucha valentía, constancia y coherencia, pero así también se reconoce, valora y respeta imperecederamente a la persona que llega a desarrollar e inspirar un verdadero liderazgo.

Acertadamente Bennis (1959), citado por Palomo (2013, p. 21), menciona que: "De entre todas las áreas oscuras y confusas en psicología social, la del liderazgo lucha indudablemente por alcanzar el primer puesto. E, irónicamente, probablemente sea el liderazgo más que cualquier otro tópico en ciencias sociales, el tema del que más se ha escrito, pero sobre el que menos se conoce". Es así que una interrogante que surge es, que si bien podemos definir el liderazgo, ¿Qué acciones debemos alentar y promover para que pueda surgir y desarrollarse en un equipo y/o sociedad?

Influencia y liderazgo

Según Lussier y Achua (2011) definen el liderazgo como: "El proceso de influencia entre líderes y seguidores para lograr objetivos organizacionales por medio del cambio". Es así que la influencia es un elemento clave en el liderazgo, puesto que a través de la capacidad que se posea al influir va delimitar en gran medida el éxito y la trascendencia de un líder para lograr un objetivo determinado, es decir, una meta compartida conjuntamente con sus seguidores.

Worchel et al (2002) mencionan: "En cualquier grupo, grande o pequeño, algunos individuos tienen más poder e influencia que los otros. Quien tiene esta influencia mayor asume una posición de importancia en el grupo y tiende a ser reconocido como el líder".

Enseñar por medio del ejemplo es una de las principales maneras de influir por parte de un líder ya que no solo queda en palabras lo que transmite, propone, o quiere enseñar, sino que también lo evidencia, lo proyecta, lo ejerce.

Influencia a partir de la resiliencia

Ser resiliente es una acertada forma de enseñar e influenciar a través del ejemplo a ser líderes. Resiliencia se define según Lamas (2002) como la capacidad de los seres humanos para sobreponerse a las crisis y construir positivamente sobre ellas, basada en unos factores que facilitan y amplifican dicha respuesta. En otras palabras, es el sistema que se desarrolla por parte de un individuo o un grupo para enfrentar efectivamente la adversidad. Vanistendael (1994) la define como la capacidad del ser humano o de un sistema social de vivir bien y desarrollarse positivamente a pesar de las condiciones de vida difíciles. Esto implica una capacidad de resistencia y una facultad de construcción positiva. Para Grotberg (1996), citado en Panez et al (2000, p16), define la resiliencia como: "La capacidad humana universal para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e incluso ser transformadas por ellas. La resiliencia es parte del proceso evolutivo y debe ser promovida desde la niñez". Silva (1999), citado en Panez et al (2000, p16), la define como "la capacidad universal de todo ser humano de resistir ante condiciones adversas y recuperarse, desarrollando paulatinamente respuestas orientadas hacia la construcción de un ajuste psicosocial positivo al entorno, a pesar de la existencia simultánea de dolor y conflicto intrapsíquico".

American Psychological Association (APA) (2011) define la resiliencia como: "El proceso de adaptarse bien a la adversidad, a un trauma, tragedia, amenaza, o fuentes de tensión significativas, como problemas familiares o de relaciones personales, problemas serios de salud o situaciones estresantes del trabajo o financieras", así también enfatiza que "ser resiliente no quiere decir que la persona no experimenta dificultades o angustias e incluye conductas, pensamientos y acciones que pueden ser aprendidas y desarrolladas por cualquier persona".

La resiliencia es una capacidad universal, que permite a una persona, grupo o comunidad, minimizar o sobreponerse a los efectos nocivos de la adversidad, puede transformar o fortalecer la vida de la persona para Kotliarenco et al (1996). Es así que se entiende que la resiliencia es el afrontamiento, aprendizaje y superación personal a raíz de una dificultad o crisis personal y/o social, permite que no solo desarrollemos salud mental sino que también a través de nuestras actitudes y pensamientos al momento de enfrentar adversidades o dificultades lo podamos realizar de manera positiva y valiente, es decir, siendo líderes en nuestras vidas.

El liderazgo entonces está directamente relacionado con cuan resiliente una persona es, esta capacidad de afrontar las dificultades, superarlas y salir fortalecido de ellas se ve representada al ejercer los diez rasgos

de los líderes efectivos propuestos por Lussier y Achua (2011), los cuales son:

- a) Dominio, la cual es la disposición que ejerce una persona por asumir una responsabilidad a través de estar a cargo de un equipo, para lo cual requiere que haya generado una capacidad de sobreponerse a las dificultades a través de la resiliencia de tal manera que pueda seguir generando esa valentía por asumir la responsabilidad de liderar un equipo.
- b) Gran energía, que es la capacidad que tiene una persona de no dejarse abatir y tener presente una motivación intrínseca que en gran medida son características de una persona resiliente que no se rinde o amilana ante las dificultades.
- c) Confianza personal, la cual se logra a través de la autoestima que es el grado de valoración personal que tiene una persona sobre sí misma, y que si ésta es alta podrá ejercer la resiliencia de manera natural.
- d) Locus de control internalizador, que es tomar la responsabilidad de nuestras propias vidas, es decir, no buscar justificaciones o excusas ante situaciones poco favorables, sino sobreponerse a las dificultades y salir fortalecido, lo cual evidencia resiliencia.
- e) Estabilidad, que es la capacidad que posee una persona para identificar y reconocer sus cualidades y defectos, lo cual permita encontrar el equilibrio y sosiego necesario para buscar alternativas de solución ante dificultades o crisis.
- f) Integridad, que es la práctica de valores y que se relaciona con la resiliencia en como superamos las dificultades de manera positiva, sin dañar a otras personas, sin transgredir leyes o faltar el respeto a otros en un afán de superar crisis o dificultades.
- g) Inteligencia, que es la capacidad de resolver problemas novedosos de manera creativa, característica del accionar de una persona resiliente ante dificultades o crisis puesto que busca acciones y concesiones como estrategias de superación.
- h) Inteligencia emocional, la cual se define como la capacidad de identificar, reconocer y manejar nuestras emociones y las emociones de las demás personas, y que tiene una importante función al momento de buscar alternativas de solución ante crisis o dificultades.
- i) Flexibilidad, que es la disposición que tiene una persona a no amilanarse ante situaciones nuevas, sino ser consciente de la oportunidad de aprender de nuevos desafíos o nuevas experiencias, es decir la valentía de encarar nuevas experiencias, traigan éstas éxitos o fracasos, lo cual fortalece nuestra resiliencia; y como último rasgo.
- j) Sensibilidad hacia lo demás, que es la práctica de la empatía y asertividad para con otras personas, características esenciales de la resiliencia que involucra enfrentarse, superar y salir fortalecido de las dificultades de la vida pero sin atentar en

contra de los derechos y el respeto hacia de otras personas, es decir que se ejerza de manera positiva. Grotberg (1996) menciona que la resiliencia no solo es efectiva para enfrentar adversidades sino también para la promoción de la salud mental y emocional de las personas. Es así que al fomentar y trabajar por el desarrollo de la resiliencia no solo se está desarrollando salud mental, añadido a ello también se está promoviendo conductas y actitudes de liderazgo entre las personas, seguidores, en un equipo y en la sociedad.

Influencia a partir del juicio moral

Otro medio acertado de enseñar e influir a través del ejemplo a ser líderes, es a través de tener un comportamiento ligado a la ética, es decir creer y practicar valores y principios éticos sociales, lo cual es desarrollado por el juicio moral, el cual se define como aquel acto mental que afirma o niega el valor moral ante una situación determinada o un comportamiento del que somos testigos, es decir, el juicio moral se pronuncia sobre la presencia o ausencia de una valor ético, en una situación o comportamiento concreto (Definición ABC, 2017).

Reboiras et al (1995), entienden por Juicio Moral, a la capacidad que todo sujeto tiene para establecer proposiciones ético-valorativas acerca de hechos de la realidad que tienen que ver con las conductas propias o semejantes. Así mismo, la existencia del juicio moral hace posible, en la persona que lo posee, regular sus interacciones con otros, de acuerdo con ciertas normas que él ha construido o adoptado. Además, afirma que; en todo sujeto hay una estructura normativa que es la mediadora en la relación con la realidad.

Piaget (1967) y Kohlberg (1978), son los dos investigadores más importantes sobre este tema, desde su perspectiva psicológica ellos señalan que el juicio moral se desarrolla a través de un proceso racional que es paralelo al desarrollo cognoscitivo.

Piaget (1984), menciona que estudiar el desarrollo del juicio moral es adentrarse en el ámbito cognitivo, según el autor la construcción de los procesos del conocimiento avanzado, se desarrolla paralelamente a la construcción de los principios éticos.

Hersh et al (1984), manifiestan que Jean Piaget comenzó a desarrollar su estudio sobre juicio moral al estudiar este tema en los niños, todo ello como parte de su interés por entender como los niños se orientan a la sociedad, fue influenciado por el Sociólogo francés Durkheim, quien postulaba que lo más importante de la educación moral era enseñar a los niños a dedicarse al bien de la sociedad y ceñirse a la obediencia a las reglas morales de la misma, desarrollando un sentido

de solidaridad y el respeto por las reglas.

Hersh et al (1984), señalan que Kohlberg (1978), inspirado por Piaget, desde 1978, se propuso estudiar la evolución del desarrollo moral en los seres humanos, es así que el juicio moral es la capacidad de un sujeto de ponerse en el lugar del otro según Kohlberg, es así que no es un simple adaptación del sujeto al medio sobre el que actúa, sino que se desarrolla en ámbitos de relaciones interpersonales, es así que el sujeto sea capaz de verse a sí mismo como si fuera la persona que tiene al frente, de imaginar qué pensaría si estuviera en las circunstancias ajenas, es decir siendo empático.

Mira y López (1972), refiere que el juicio moral es un producto histórico y social, por tal razón las personas se encuentran en proceso de desarrollo y cambios, por ende los propios valores se encuentran en constante cambio, se modifican, es así que entonces la moral no es estática ni uniforme.

Kohlberg et al (1989), refieren que a la persona se le puede orientar para que desarrolle su juicio moral, no predicándole o moralizándole, tampoco con castigos o recompensas, sino aplicando el uso de dilemas morales los cuales tengan un grado de dificultad, y ayudándole a discernir y elaborar sus pensamientos y respuestas en relación a ellos.

Frisancho (2001), manifiesta que Lawrence Kohlberg presenta 3 estadios bien definidos en relación al desarrollo del juicio moral, y que son los siguientes:

- a) Nivel Pre - Convencional.- En este nivel la determinación de lo que es bueno o malo, las normas o reglas se respetan en función de las consecuencias (premio o castigo) o el poder de quienes las establecen. Se juzga en función de las consecuencias que se obtienen de las acciones que se realiza, no se comprende aún que las normas sociales son necesarias para un buen funcionamiento de la sociedad.
- b) Nivel Convencional.- En este nivel las personas viven identificados con los pares, con el grupo. Los problemas morales son enfocados desde la perspectiva de ser un miembro de la sociedad, tomándose en consideración al grupo, aquí el castigo o recompensa pierde importancia puesto que los juicios de lo que es bueno o malo se basan en lo que el grupo o la sociedad así lo consideran o establecen.
- c) Nivel Post-Convencional.- En este nivel las personas enfocan los problemas morales desde una perspectiva que trasciende al grupo social. Aquí los juicios, razonamientos y las decisiones están determinados en base a los principios morales los cuales tienen una validez universal y pesan más que las normas o reglas establecidas por un grupo y que pueden estar equivocadas.

Es así que un líder desarrolla coherencia entre lo que piensa, dice y hace, todo ello enmarcado en valores, influencia e inspira esa coherencia entre sus seguidores, lo cual es una tarea de por sí difícil pero admirable, característico de un líder, consecuentemente ello está relacionado con la integridad y sensibilidad hacia los demás, dos de los diez rasgos de líderes efectivos que nos mencionan Lussier y Achua (2011), y que se detallaron anteriormente. Es por ello que el liderazgo influye e inspira actitudes y acciones que propicien y desarrollen beneficios y resultados positivos al equipo, a la sociedad, a partir de un objetivo en particular, o una meta compartida, los cuales se logran de manera genuina a través de ejercer empatía y la práctica de valores tales como la responsabilidad, la honestidad, la puntualidad, la gratitud, el respeto, entre otros y evidentemente no está involucrado con acciones egoístas o individualistas que estén relacionadas con antivalores los cuales propicien caos e inestabilidad en un equipo o en una sociedad.

Resiliencia y juicio moral en el liderazgo

Es por ello que la resiliencia y el juicio moral, factores fomentadores de conductas y actitudes de liderazgo personal y social contribuyen de sobremanera en ejercer un verdadero liderazgo, influyente, inspirador y coherente, un liderazgo que permita y contribuya con un desarrollo a nivel individual y en equipo, no solo por parte del líder sino también por parte de los seguidores, es decir, liderazgo social.

Si bien estos dos factores son de suma importancia en relación a fomentar actitudes y conductas de liderazgo en base a la influencia, una pregunta importante que surge es cuál es la relación entre los dos, es decir, ¿Las personas que tienen un mayor nivel de resiliencia tendrán un mayor o un menor nivel de juicio moral?, ¿Existe una relación directa o inversa entre ambas variables?, si bien la resiliencia como se detalló anteriormente es la capacidad de una persona o sistema social de enfrentar adecuadamente las dificultades, de una "forma socialmente aceptable", lo cual da a entender que la resiliencia es ejercida por una persona que ha desarrollado claramente su juicio moral hasta el segundo nivel según Kohlberg, es decir, el nivel convencional, pero, no necesariamente habrá llegado a desarrollar hasta el nivel post convencional, entonces, una persona que es altamente resiliente no necesariamente tiene un alto nivel de juicio moral, puesto que enfrentará y superará las dificultades de una forma socialmente aceptable, debido a que puede tener la fortaleza pero no necesariamente la conciencia que le permita reflexionar, puede que su accionar resiliente se sustente a través de patrones culturales de respeto al prójimo, en relación a lo que la sociedad considera y establece como reglas sociales, en base a normas, autoridad y expectativas

del grupo, pero que no tenga un elevado nivel de juicio moral que realmente lo haga discernir y juzgar de manera objetiva y valiente entre lo bueno o malo en determinadas situaciones, es decir que luce y crea en principios éticos racionalmente escogidos desde una perspectiva que trascienda al grupo social.

Así mismo, una persona que ha desarrollado un alto nivel de juicio moral no necesariamente será una persona que haya desarrollado un alto nivel de resiliencia, puesto que puede haber alcanzado un alto nivel de juicio moral o haber llegado a desarrollar en el mejor de los casos hasta el nivel post convencional, por el cual tiene la facultad de anteponer y luchar por principios éticos antes que por leyes y reglas acordadas por los pares o la sociedad, pero que no pueda enfrentar, superar, y sobreponerse a las adversidades o dificultades de la vida de manera sana y positiva.

Es crucial identificar cual es la relación entre estos dos factores para tomar medidas debidamente elaboradas que permitan que ambos factores se puedan desarrollar y complementar, es decir, que entre ambos se trabajen en consonancia, propiciando una sinergia que se desarrollen en las personas y en los equipos con congruencia y que sean "catalizadores" en el desarrollo entre ambos factores, los cuales favorezcan el desarrollo de conductas y actitudes de liderazgo.

CONCLUSIONES

Tanto la resiliencia como el juicio moral son dos temas cruciales los cuales están ligados directamente con el liderazgo, no solo lo fomentan sino que también, y principalmente, acompañan durante la formación de un líder y así también en la formación de líderes entre sus seguidores, es decir en la influencia que ejercen. Conocer y comprender la importancia de estos dos temas, y así también investigar sobre la relación que existe entre ambos factores, permitirá desarrollar y fomentar conductas y actitudes de liderazgo personal y social, así también, en última instancia permitirá identificar y reconocer conductas y actitudes de liderazgo en los integrantes de un equipo o sociedad lo cual permita reconocer a quienes realmente tienen la capacidad de ser líderes; vale decir nuevamente que son factores que contribuyen de sobremanera no solo con el tema de liderazgo personal y social, sino que también con la salud mental de las personas y de los equipos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Palomo M. Liderazgo y motivación de equipos de trabajo. 8ª edición. Madrid: ESIC Editorial; 2013.

- Bennis W. Leadership Theory and Administrative Behavior: The Problem of Authority. *Administrative Science Quarterly*; 1959: 259-260.
- Lussier R, Achua C. Liderazgo: Teoría, aplicación y desarrollo de habilidades [Leadership: Theory, Aplicación, & Skill Development]. 4ª edición. México: Cengage Learning Editores; 2011.
- Worchel S, Cooper J, R.Goethals G, M.Olson J. Psicología Social. Estados Unidos: International Thomson Editores; 2002.
- Lamas H. Educar para la competencia personal. *Palabra de maestro*. 2002; 11 (35): 44- 47.
- Vanistendael S. Resiliencia: a few keys issues. Malta. International Catholic Child Bureau; 1994.
- Grotberg E. Guía de promoción de la resiliencia en los niños para fortalecer el espíritu humano. La Haya (Países Bajos): Editorial Bernard van Leer Foundation; 1996.
- Panez R., Silva G. Silva M. Resiliencia en el ande: un modelo para promoverla en los niños. Lima: P&S Ediciones; 2000.
- Silva G. Resiliencia y violencia política en niños. Buenos Aires: Universidad Nacional de Lanús, C.E.I.R.: Bernard van Leer Foundation; 1999.
- American Psychological Association. El camino a la resiliencia [Internet]. Washington, DC: APA; 2011 Julio [Citado el 24 de Mayo de 2017]. Disponible en: <http://www.apa.org/centrodeapoyo/resiliencia-camino.aspx>
- Kotliarenco M, Cáceres I, Álvarez C. Resiliencia. Construyendo en adversidad. Santiago: Centro de estudios y atención del niño y la mujer (CEANIM); 1996.
- DefinicionABC. Definición de juicio moral. [Citado el 25 de Mayo de 2017]. Disponible en: <http://www.definicionabc.com/general/juicio-moral.php>
- Reboiras J, Bianchi A., Finardi M. La Adolescencia, Enfoque multidimensional, Docencia. Buenos Aires; 1995.
- Piaget J. Los procedimientos de la educación moral. 3ª edición. Buenos Aires: Ed. Losada; 1967.
- Kohlberg L. El niño como filósofo moral. Madrid: Alianza Editorial; 1978.
- Piaget J. El criterio moral en el niño. 2ª edición. Barcelona: Ed. Fontanella; 1984.
- Hersh R, Reimer J, Paolitto D. El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg. Madrid: Editorial Narcea; 1984.
- Mira y López E. Psicología evolutiva del niño y del adolescente. 13ª edición. Buenos Aires: Editorial El Ateneo; 1972.
- Kohlberg L, Berkowitz M, Cañón C. El sentido de lo humano. Valores, psicología y educación. 2ª edición. Bogotá: Biblioteca Internacional; 1989.
- Frisancho S. Educación y desarrollo moral. Programa especial MECEP. Lima: Ministerio de Educación. GTZ Cooperación técnica República Federal de Alemania y KFW Cooperación Financiera República Federal de Alemania; 2001.

Ética y política de la función pública

Ethics and politics of public function

Miguel Angel Villalobos Caballero ^{1*}

¹Facultad de Derecho, Universidad Continental, Huancayo

RESUMEN

En la historia de la república peruana y de Latinoamérica se advierte que aún no se logra salir del subdesarrollo social, existe todavía en muchos lugares de Sudamérica graves índices de analfabetismo, pobreza, enfermedad y desempleo en perjuicio del avance económico y social de los pueblos, lo cual hace que surja la pregunta ¿Qué hacer?. Consideramos que estos males sociales son responsabilidad de nuestras autoridades políticas, judiciales, sociales u otras, por cuanto ellas, no priorizaron una eficiente gestión pública compatibilizando la acción política con la ética pública. La ética en la gobernabilidad permitirá darle un giro positivo a la gestión pública. Por lo tanto, la ética como la política deben ser herramientas democráticas y sociales del poder estatal para salir del subdesarrollo, entendiendo a la ética como una guía de hacer lo correcto en busca de valores y principios que contengan paz social, seguridad jurídica, bienestar común, libertad y dignidad humana, es decir, valores y fines éticos que luchen contra una sociedad codiciosa y prejuiciosa producto de cierta enfermedad estimativa que no canaliza, ni prioriza el cambio real que debe existir en toda gestión pública a favor de los pueblos.

Palabras clave: República peruana, gestión pública, burocracia, subdesarrollo.

ABSTRACT

In the history of the Peruvian and Latin American republics it is noticed that it is not yet possible to get out of social underdevelopment, there are still in many places of South America serious illiteracy, poverty, sickness and unemployment indexes in detriment of the economic and social progress of the peoples, which raises the question What to do? We consider that these social ills are the responsibility of our political, judicial, social or other authorities, because they did not prioritize efficient public management, making political action compatible with public ethics. The ethics governance will allow a positive change to public management. Therefore, ethics as politics must be democratic and social tools of state power to get out of underdevelopment, understanding ethics as a guide to doing the right thing in search of values and principles that contain social peace, legal security, common well-being, freedom and human dignity, that is to say, ethical values and ethical purposes that fight against a greedy and prejudiced society product of certain estimative illness that does not channel, nor prioritize the real change that must exist in all public management in favor of the villages.

Keywords: Peruvian republic, public management, bureaucracy, underdevelopment.

Historial del artículo:

Recibido, 04 de marzo 2016; aceptado, 18 de febrero de 2017; disponible en línea, 25 de junio de 2017

* Fiscal Superior Titular en lo Penal del Distrito Fiscal de Junín, miembro de la Asociación Internacional de Fiscales (IAP), docente de la Universidad Continental y la Academia de la Magistratura Lima.
Correo: boss.villalobosch@gmail.com

Este es un artículo de acceso abierto, licencia CC BY (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

INTRODUCCIÓN

Es importante preguntarnos como personas, comunidad y Estado filosóficamente ¿por qué un ensayo sobre ética y política en la función pública? Sencillamente, porque en nuestro país y a manera de plaga en Latinoamérica, ya hace buen tiempo, los espurios negocios -muchas de ellas encubiertas en empresas- a la delincuencia común y organizada han malogrado al gobernante y a la gobernabilidad de los países, por lo que ahora, más que nunca la función pública y la política deben arreglarse desde el camino de la buena política y la real ética dialécticamente enlazadas con fines de bien común ciudadano, siendo acertado pensar, como sostiene Miró Quesada (2013) "el fraude, el engaño, producto de la demagogia, las medidas políticas orientadas a satisfacer los intereses de un grupo de poder y no de las mayorías en busca del bien común, están reñidas con la ética. La ética es filosófica."

La ética pública en la gestión de gobierno debe convertirse en un paradigma político si pretendemos alcanzar el desarrollo justo de la sociedad. Este paradigma debe ser impulsada por los líderes políticos decentes y las nuevas generaciones, a partir de los movimientos juveniles que rechazan cada vez más en el mundo y en nuestro país el sistema de corrupción en la acción de gobierno. "Una generación es una variedad humana, en el sentido riguroso que dan a este término los naturalistas. Los miembros de ella vienen al mundo dotados de ciertos caracteres típicos, que les prestan una fisonomía común, diferenciándolos de la generación anterior" (Ortega y Gasset, 1923).

Las generaciones pasadas -y también las actuales- en muchos casos, sufren de cierta enfermedad estimativa, que en términos de Ortega y Gasset, es "cuando se hace constitutivo en una persona, en una época, en un pueblo, cierto error de preferencias y llega a serle habitual anteponer lo inferior a lo superior subvirtiendo los rangos objetivos de los valores, se trata de una perversión, de una enfermedad estimativa" (Ortega y Gasset, 1923). Por lo pronto, vemos que dos grandes males mueven nuestra sociedad peruana y Latinoamérica: La corrupción y la inseguridad ciudadana. Esta situación es preocupante en una sociedad que cada vez más en vez de insertar buenos elementos humanos, inserta lo malo, que solo son detectados en su peor momento, y cuando la crisis ha agobiado terriblemente en perjuicio de todos los ciudadanos, limitando un avance serio de la nación y de la población que solo pretende ser democrática y social.

Democrática, como forma de gobierno y social porque quiere llegar a las mayorías; en ese sentido, se debe apuntar como fines, más a la inclusión, que al juego de la exclusión.

Por tanto, este trabajo quiere demostrar que mientras no se estandarice la función pública a niveles de real función pública y de real política, en el sentido de servir y no de servirse de ella, no se reducirán los niveles de corrupción.

El paradigma del cambio ético en la gestión pública

¿Cómo entender paradigmáticamente un cambio de progreso ético y político para la mejora de la función pública? La primera respuesta es, tener conciencia de la virtud de la función pública, de algo que puede ser, y, que viene ligada a la decencia, la honestidad, la probidad, la capacidad y otras cualidades más que dignifican el cargo, sea este por nombramiento o por encargo (cargos de confianza); a diferencia del vicio en la función pública que viene ligada a la deshonestidad, incapacidad y otros trastornos que generan corrupción del ser y del cargo público.

Es así, que para progresar y mejorar la sociedad, hay que entender el problema, no es cuestión de ser ético literalmente, sino entender "lo ético" y "lo político" en conceptos puros, cada uno y por separado, que hay por allí tantas virtudes por internalizar y tantos vicios por desechar, que en ese camino ético personal y social está la política que puede frenar en cierto modo la corrupción como vicio de la sociedad, que desmejora la vida honesta personal y ciudadana, esa es una cuestión ética que todos debemos de reflexionar.

En Democracia hay que tener cuidado con los eufemismos o camuflajes que hacen los gobiernos que ganan en las urnas (elecciones), pero luego se tornan despóticos o dictatoriales, cuando hablan de teorías, como la del "Buen Gobierno", porque por más óptimo resultado que se consigan en la gestión presidencial o del partido, no es adecuado ni democrático, ni siquiera vía urna, la perpetuidad en el gobierno de los pueblos (Villalobos, 2010). Este eufemismo o camuflaje se puede volver viral, como fue la dictadura militar en su momento en Latinoamérica, eufemismo o camuflaje como mal ético y político en ciertos lugares de Latinoamérica, que no entienden, el ser democrático de los pueblos, cuando, pretenden perpetuarse en el cargo a su mero capricho.

Curiosa también resulta la siguiente pregunta, tantas veces repetida: ¿En qué momento se jodió el Perú?, reformándola podría ser mejor preguntar ¿En qué momento se jodió Latinoamérica? Y la respuesta tentativa es tal vez, cuando se comenzó a actuar políticamente de manera errónea por apetitos personales en perjuicio del Estado, ya sea perjudicando como gobernante (hasta que se les descubre en sus reales facetas y ante la intervención de la ley, el Orden y la justicia) o perjudicando como ciudadano al tolerar lo intolerable (una especie de esquizofrenia

colectiva, de aguantar el dolor del mal gobierno sin frenar, ni chistar nada), como es apartarse de los fines de la patria o actuando de manera irresponsable, inadecuada y despreocupada como persona o comunidad en general.

Lamentablemente el país se perjudicó más cuando se hizo todo para que la realidad continúe igual. En realidad, el Perú se torció para no cumplir sus reales fines: la paz, la democracia, la gobernabilidad, la honestidad, por las siguientes razones: a) por algunos de sus malos gobernantes; b) por la falta de voluntad de los ciudadanos de no querer enderezar esos malos hábitos, como no pagar impuestos, aceptar cargos sin tener la capacidad para ello, incorporar el mal valor social contemporáneo del rumor -vía social y mediática-, que desgasta a la persona y distrae al ciudadano, para dar pase libre a ese tema oculto pero real; la corrupción, que pretende enquistarse cada vez más, en las instituciones.

Claro está que en estas situaciones de desmejora social, la culpa no solo es nuestra, con nuestros malos hábitos, sino también de los gobernantes de turno con sus codicias y egoísmos -sus negocios y amigos ocultos- desde dictadores sin respeto por los derechos fundamentales hasta los malos demócratas con sus elaboradas persuasiones sociales de bienestar que encubren sus apetitos individuales y grupales, Quiroz (2014) al respecto manifiesta que, la corrupción no solo viene desde la República sino desde la época de la Colonia, y continua con ritmo propio hasta la actualidad.

¿por qué es tan difícil reformar la justicia en América Latina?

Se pregunta Luis Pásara (2014); ¿Qué esperar?, replica. Su respuesta no debe ser desalentadora, sino, por el contrario paradigmática, de que las cosas no pueden seguir como hasta ahora, de lo contrario, no tendría sentido ni la dialéctica, ni el cambio que vio Heráclito (540-480 a. C.) al ver que nadie puede bañarse dos veces en las mismas aguas de un río, ya que todo fluye, consecuentemente, aunque la corrupción en latinoamérica está rondando, tarde o temprano, ésta disminuirá, todo es cuestión de una nueva generación de latinos dispuestos a no soportar más este deterioro moral que penetra la política, la administración pública y sus apetitos feroces en perjuicio de la comunidad.

Joel Barker (2016) refiere sobre los paradigmas que no solo es un modelo sino una nueva manera de ver las cosas; La siguiente anécdota ilustra el caso. Un colega magistrado viajaba de la ciudad de Lima a la sierra peruana. Era mediodía de un domingo. En el trayecto encontró muchas quebradas, subidas y bajadas, iba en un auto moderno de color rojo,

con una velocidad promedio, cuando de pronto una señora de contextura gruesa, que con su auto pasaba por su lado en sentido contrario a regular velocidad, le grita: "¡Cerdo!", "¡cerdo!". Él la miró, en el acto contesta: "¡Vaca!", "¡vaca!", perdiendo de vista a la inusitada conductora. Tras unos minutos, a pocos metros, y cuando doblaba con dificultad una curva, el magistrado se tropieza inesperadamente con un cerdo, situación que puso en riesgo al animal. La señora, en la lección de esta anécdota, no quiso ofenderlo a mi colega, solo pretendía avisarle de un peligro inminente; quería ayudarlo a evitar peligros, pero: ¿Qué pasó?. Simplemente funcionó mal paradigma: "tú me ofendes, yo te ofendo"; en la práctica él consideraba: "si yo soy un cerdo, tú eres una vaca".

Así, no necesariamente, todos son malos funcionarios públicos, o que todos son malos gobernantes, porque lo político, el buen gobierno o la buena gestión o función pública no es mala en sí, sino que es necesario un verdadero camino de reflexión, mejor dicho, de autorreflexión, del que tiene el cargo público, para pensar ¿En qué está fallando y en qué puede mejorar?.

De este modo, la ética debe ser entendida como la reflexión de los comportamientos humanos buenos, y la política como el arte de hacer lo mejor posible en lo social, es decir: "en servir" y "no en servirse del ciudadano", reflexionando sobre el "paradigma de la buena función pública".

Así, imaginemos la imagen de una persona que aparentemente tiene una vida correcta, como un profesional de la justicia: un magistrado judicial, que hace justicia aparente, nunca resuelve conforme a ley y a su conciencia, sino, a lo que prioriza su interés hace aquello que le conviene, aunque la sociedad se desgracie con su mal actuar.

Y es que hay que saber diferenciar entre lo que es la "ética" de lo que es la "moral". La ética vendría hacer lo teórico, lo imaginario, no lo abstracto de lo que debería ser una buena persona en su conducta humana, como padre, como profesional; en cambio, moral, es aquello que es la consecuencia de lo que se dice, de lo teórico, por decir, si yo éticamente señalo ser un buen profesional, pero, llego tarde al trabajo, no cumplo con mis funciones o las deformedo (me enriquezco en el cargo), asimismo, no me comprometo con la institución y demás, no soy moral, no hago lo correcto, por cuanto, no soy consecuente con lo que digo que soy.

En el Derecho Penal ocurre que al cometerse un delito, difícilmente, alguien lo acepte, por decir, aceptar haber cometido un delito contra la Administración Pública, porque en filosofía moral es inmoral aceptar la responsabilidad de algo, algo que te descalifique, por lo tanto, nadie se autoreprocha, razón, por el cual,

cuando alguien confiesa o acepta responsabilidad penal, recibe a cambio, una serie de beneficios contenidos en el conocido "Derecho Premial", como es la reducción de la pena u otro beneficio, alguien colabora y a cambio recibe beneficios.

Sin embargo, en cuanto a tu conducta como funcionario público no es tanto pecar o cometer delito, para luego confesar y recibir "una especie de Derecho Premial", aquí si bien tienes derechos como funcionario público, también, tienes deberes y obligaciones, dentro de estas obligaciones, está, el debido comportamiento que debes adoptar frente a la administración pública y a la cosa pública, entre ellos, la lealtad frente a la administración pública, incluso, no solo en la actividad pública, sino, también si se da el caso, en la actividad privada.

El deber debe ser objetivo, no es que con esta persona me porte bien y con aquel otro, muy mal, el deber debe ser intacto para dar a todos el mismo trato o servicio público, y, esto conforme a las normas e instrucciones de vuestra institución.

Al respecto Leclercq (1960) decía que cada uno de nosotros tenemos preceptos, nosotros diríamos, tendencias y conciencias: a) religiosa, b) social y c) moral, así, muchas personas generalmente aceptan conductas socialmente aceptadas, tal vez, en una época es correcto socialmente mentir, u apropiarse, o vestir de tal modo, pero, esto es relativo.

Lo correcto es tener siempre una conciencia moral, pero, para adquirir ésta se debe eliminar ciertos lastres, que impiden la evolución del pensamiento humano, en ese sentido David Hume precisa cuatro lastres: a) la ignorancia, b) la superstición, c) el miedo y 4) la intolerancia.

Así, un funcionario público, no debe tener una ignorancia total o absoluta de conocimiento, debe esforzarse, cada día más por aprender o conocer algo de su oficio o de la gestión pública, algo que lo fortalezca en conocimiento cierto.

Otro lastre, que no deja avanzar culturalmente, es la superstición, aquello que se cree que puede pasar negativamente, ejemplo, ver un gato negro o pasar debajo de una escalera, no es anticipo de desgracia, pero pensar así es una situación intolerable, en época moderna y contemporánea, que no debe permitirse, se debe usar la lógica, lo racional.

También, el miedo afecta en la función pública, cuando un funcionario público debe ser valiente -sin miedo a la prensa, a los comentarios negativos- lo único que debe interesarle es hacer lo correcto, fijar posición ante los demás.

Por último, la intolerancia, es un lastre porque no permite la socialización, y genera división. Hay que ejercitarse en la vivencia de valores, entre ellos los buenos, los estéticos, los justos, pero siempre siendo tolerantes, apreciar la diversidad, el pluralismo de los pensamientos, de las cosas y de las situaciones, como lo hizo Europa en su momento, que países divididos después de la primera y segunda guerra mundial se integraron como Comunidad Europea en base al Principio de Integración y Principio de Supremacía del Derecho Europeo frente a un Derecho Nacional, entendiendo, que pueden vivir en comunidad y cediendo soberanía pero respetando sus tradiciones nacionales.

Caminos para ser un buen funcionario público

Entendiendo la naturaleza de las cosas, un gran intento de conocer fue la propuesta de René Descartes, cuando señalaba *cogito, ergo sum*, es decir "Pienso, luego existo", por cuanto es a raíz de Descartes, que se marca una diferencia, entre, Edad Medieval y Edad Moderna, ya no aplicando "la fe" sino "la razón" para entender la naturaleza de las cosas, sin embargo, en ese camino de conocer la esencia, solo descubrió la subjetividad humana; es ahí, donde años posteriores entra a tallar Edmund Husserl, el maestro alemán, que enseña a través de su fenomenología, que es posible, conocer el fenómeno, la esencia en sí, sea este el Arte, Derecho, o cualquier imagen o ente que aparezca y queramos conocer, para lo cual, aplicó lo que se conoce como el *epoché* fenomenológico, que no es otra cosa que poner entre paréntesis lo que debe ser conocido, por ejemplo, ¿qué es la función pública?, ¿se puede ejercer decentemente la función pública? y otras interrogantes más; nosotros, pensamos ponerle un paréntesis al objeto de estudio de las preguntas, y, poner dentro nuestros buenos o malos deseos, pensamientos, criterios, prejuicios y otros, solo, pretendamos conocer ingenuamente como si fuésemos un niño, sin prejuicio alguno, a fin de llegar al objeto requerido, así, saber para el presente ensayo, en qué consiste la función pública y saber si se puede ejercer decentemente.

Ahora, utilizando el camino cartesiano o husserliano para conocer respecto a la función pública -una acotación- por ejemplo, ser funcionario público, requiere de ¿Una buena o de una mala persona?, obvio está, que una mala persona deseara lo peor para la función pública, su incapacidad en el cargo, tampoco ayudara, para ser un buen funcionario público además de ser una buena persona, es necesario que se estime asimismo como persona o como ser social, y, sobre todo, estime al mundo que le rodea, que sería lo mejor, para que el cargo de funcionario público lo ejerza con dignidad, esto sería implícitamente utilizar una buena política con ética. Aparte de ello, sería

bueno que el sistema político sea siempre el adecuado –el democrático- que en el mundo a pesar de estar por encima del siglo XX, vive en caos, con atropellos, dentro de una cultura de transgresión, con ciertas violaciones a los derechos fundamentales, en el cual la buena política ya no se da, la política desde épocas griegas ha sido una amplia preocupación, en especial, de los politólogos.

La política como una buena creación humana permite en su buen ejercicio vivir con dignidad, respetando a las minorías, incluyendo y no excluyendo, es decir, un conjunto de características que le den sentido a vivir en sociedad, el ser político debe ser una causa de admiración.

Es así que la política se puede ejercer con dignidad y con plena libertad, para ello, sirve y nos orienta la ética, para ejercer con actos morales dignos y no despreciables.

Kant señaló que en el mundo de las percepciones se ven dos entes: las personas y las cosas, en grado jerárquico, a la manera de Max Scheller, que la persona representa un grado superior, mientras que las cosas, representan un grado inferior, por eso, cuando una persona que tiene dignidad se degrada a una cosa que se vende, es moralmente despreciable.

Este pensamiento Kantiano es importante por cuanto la moral es importante en la vida humana, con mayor razón será en la vida pública, es decir, en la función pública, en una vida con compromisos que hay que honrar.

Es decir, hay que cuidar la función pública, pesa a las dificultades actuales, hay que arreglar la función pública, o ¿por qué se tiene que tolerar cada cierto tiempo, un escándalo en la vida pública?, y, peor generado, ¿Por qué se tiene que tolerar cada cierto tiempo un escándalo en la vida pública por nuestras propias autoridades que deberían ser ejemplares? No se trata de decir socialmente está en crisis la función pública y no hay nada que hacer; es falso, hay mucho por hacer y arreglar, no es una situación de genética social o personal o de historicidad nacional acerca de una mala función pública, por cuanto hay que cambiar de paradigmas, no esperar que nos digan “cerdos” para decir, “vacas”, simplemente debemos cambiar de paradigma.

La política es el camino personal y social para hacer bien las cosas, con reglas, principios, valores, ese es el deber del gobernante de no turbar la buena función pública y la vida del ciudadano. La Ética es el camino adecuado de llevarnos a ello.

Si bien es cierto existen maneras de controlar el buen ejercicio de la función pública, como son, los órganos

de control interno, pero eso debe ser en casos extremos, tal vez, el mejor control interno, a parte del control que ejerza cada institución, es nuestra moral, es decir, no tanto lo social o lo religioso, sino aquella moral recta e inquebrantable adaptada a ideas de lo que realmente debe ser el humano en funciones, es decir, aquellas, ya establecidas por la Ética y los Códigos Éticos.

Lo importante no solo está en tener un buen gobernante, hablando de política, a la manera de la idea Griega Clásica, que buscaban un filósofo, en hallazgo de “lo bueno, lo bello y lo justo”, sino, un gobernante actual, que no se crea dueño o amo del poder, que entienda los distintos roles y funciones del aparato estatal, que entienda de la rotabilidad en el cargo, el respeto a los derechos humanos y sobre todo del respeto a los derechos fundamentales de cada cual con tolerancia a las minorías, eso, es ejemplo de Pluralismo Político y de un avance hacia una paz común.

La política se entenderá mejor en el ejercicio de la función pública y en todo, cuando los principios estén por encima de los apetitos económicos y de otra índole. En este campo debe siempre actuarse con sobriedad y sin egoísmos, el Estado se ha creado para servir y no para que un grupo o algunos se apropien de él y cometer lo que sanciona la ley y la ética pública.

En la función pública está el progreso de una Nación, y la Ética y la Política son buenas fuentes de apoyo cuando se les utiliza con sobriedad; en esta ardua labor está la persona humana que ejerza el cargo con dignidad, en la que si por alguna razón se equivocó, sepa volver al camino de la corrección, es mejor, que abandone sus malos hábitos antes que lo descubran y rectificando, actúe altruistamente por la institución, antes que sea una cifra más, de la alta, mediana o baja criminalidad.

No se debe esperar que el Derecho funcione para el mal funcionario, ni la imprescriptibilidad de sus delitos, mejor, es la prevención, el compromiso social, institucional, volver a la razón pura y no dejar suelto lo disoluto o mal instinto que se pueda tener.

De la necesidad de entender al ser humano para un buen ejercicio de la función pública, una pregunta que siempre intriga ¿es el ser humano bueno o malo? y recurriendo a los grandes filósofos, podemos, decir que, una respuesta es que es bueno y la sociedad lo pervierte, sin dejar, de pensar que también el hombre es bueno por naturaleza, hasta llegar a la idea central de Hobbes, de pensar que el hombre en un estado de naturaleza se vuelve Lobo para los otros, preferimos la idea sartreana, de que el hombre es lo que hace, así, si miente es mentiroso, si roba es ladrón o si mata es un asesino, así, ¿cuán necios pueden ser los seres humanos al no orientar su acción a fines comunes, entre ellos, la paz?; ¿para qué arriesgar la cordura por

un sentimiento trágico de la vida?. Pero, esto que podríamos llamar la naturaleza humana que es independientemente de la condición humana, podría entenderse mejor, a través de saber, lo que el ser humano pretende, o lo que realmente necesita o desea satisfacer para sí, conociendo sus motivaciones básicas, así, tomando, a Sánchez (2005) señala que "las motivaciones básicas del actuar de las personas, son las siguientes: a) la necesidad de seguridad física, b) la necesidad de seguridad emocional, c) la necesidad de reconocimiento social (estatus) y d) la necesidad de triunfo. Estas últimas, la necesidad de reconocimiento social y la de triunfo son las fuerzas impulsoras decisivas que mueven al hombre tanto para el goce económico como para la búsqueda de Poder".

Este reconocimiento social y la necesidad del triunfo podrían ser las causas torcedoras de la voluntad que no permita una buena función o gestión pública, eso, sin tocar, los trastornos de los valores o vicios, como, son actuar con codicia, egoísmo, deshonestidad, y arrogancia.

Solo entendiendo cabalmente al ser humano, en su naturaleza, podría, ser posible escoger a los mejores -los éticos- para los cargos públicos, tradicionalmente, se ha fallado, esto lo vemos desde la colonia virreinal (comprando títulos y cargos), el inicio de la República y hasta nuestros días, en la que no se escoge bien al gobernante y de aquellos, que deben acompañarlo en la administración pública, para ejercer la función pública a favor de la Nación, esta falencia, y esta terquedad de escoger un mal funcionario, se repite en muchos lugares de Latinoamérica, por eso, tenemos problemas que saltan en común, como es que un grupo que no apunta hacia fines de interés nacional se apodera y aprovecha del Poder, actuando malas gestiones y perjudicando económicamente con substracción de bienes y capitales a favor de intereses y apetitos extraños al pueblo, un ejemplo de ello son los escándalos en Brasil y sus efectos en Perú, que por la labor de los delatores se les ha descubierto a delincuentes, entre ellos, a muchas autoridades de gobierno.

Importante lo señalado por Jorge Carpizo cuando señala que "Los mayores peligros para la democracia en la región latinoamericana no son de índole política sino social, como la pobreza y la gran desigualdad, la carencia de bienes educativos, de protección a la salud y de trabajo; en resumen el bajísimo nivel de vida que sufre la mitad de su población" (Carpizo, 2008).

Al pensar que la idea de ejercer una función pública es imposible o posible, tal vez, se piensa como fracaso o éxito, en ese sentido, acogemos la idea de Oliver Reboul, cuando señala, "fracaso y éxito sólo se comprenden a partir de un fin: el fracaso es el objetivo

fallido; el éxito el objetivo alcanzado", más adelante señala "Pensamos, que, si el éxito es un valor, el fracaso también, a condición (en ambos casos) de que sepamos sacarle partido, hacer del fracaso o del éxito una enseñanza", por último, dice: "Naturalmente eso no es fácil. Pero pensamos que la mejor parte de la educación, la más auténtica, es aprender a sacar partido de los fracasos; es el más bello de los éxitos" (Reboul, 1999).

Por eso la idea de cambiar de paradigma en la función pública de cuestionada a exitosa, no depende tanto, de grandes edificios, o una gran infraestructura gubernamental, depende más, de la persona, de su conciencia, de su ética y en gran parte del sistema político que debe estar conforme al humanismo y la ética que rodea la sociedad en particular.

CONCLUSIONES

Desde la revolución francesa a nuestras fechas, el Estado que era la nueva esperanza de las civilizaciones, en especial, en Europa y ahora en Latinoamérica, no funciona o no es útil como se esperaba, en realidad el Estado le ha fallado a las esperanzas de la población en gran porcentaje, el Estado clásico es un nudo, un tremendo nudo que no es fácil desatar, pues el Estado no se respeta a sí mismo, permitiendo destellos, contubernios, apropiaciones y enriquecimientos ilícitos, entre otros males más, ello aunado, a malos gobiernos, dictaduras, y malos demócratas, porque demócrata que permite al corrupto o la corrupción no es un demócrata es otro corrupto más.

Debemos generar nuevos paradigmas para el cambio deseado, en la que la Educación con valores es urgente y necesario, comenzar un proceso de sinceramiento por parte de la autoridad y del ciudadano, para generar nuevos hábitos, y un total aniquilamiento de las viejas mañas y costumbres arraigadas y contrarias a principios, reglas y directrices a favor de un Estado eficaz y de buen desempeño de sus funcionarios públicos para un buen ejercicio de la función pública.

Se propone un sistema de funciones públicas que sepa coordinar objetivamente a la luz de la Constitución Política y los derechos fundamentales, a fin de que no se tropiecen, como puede ser un Ministerio Público ejemplar y un Poder Judicial certero y severo para aquel que no respete las arcas del Estado.

El "Paradigma del buen funcionario" es un objetivo a cumplir con voluntades y conciencias, es lo que se necesita unir con honradez; el hombre no es algo que nace bueno y la sociedad lo perverte, tampoco es el lobo del hombre, el hombre es libertad y dignidad, dignidad para saber elegir su bien, y si va hacer vida en común es imprescindible, que lo haga con virtud.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barker, J. (2016). Paradigmas, el negocio de descubrir el futuro. [Citado el 24 de Noviembre de 2016]. Disponible en: https://www.youtube.com/playlist?list=PLLEFMIPu0izWrtISX_ygStw5GBQ9x6hLf
- Carpizo, J. (2008). Concepto de democracia y sistema de gobierno en America Latina. Lima: Idemsa.
- Leclercq, J. (1960). Las grandes líneas de la filosofía moral. Madrid: Biblioteca Hispánica de Filosofía.
- Miro Quesada Rada, F. (2013). Introducción a la ciencia política (tercera ed.). Lima: Grijley.
- Ortega y Gasset, J. (1923). El tema de nuestro tiempo. Madrid: Calpe.
- Pásara, L. (2014). Una reforma imposible - La justicia latinoamericana en el banquillo. Lima: Fondo Editorial Universidad la Católica.
- Quiroz, A. (2014). Historia de la corrupción en el Perú. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Reboul, O. (1999). Los valores de la educación. Madrid: Idea Universitaria.
- Sánchez Azcona, J. (2005). Ética y poder (quinta ed.). México: Editorial Porrúa.
- Villalobos Caballero, M. A. (2010). El derecho como reflexión filosófica. Lima: El Renacer.

La universidad y la crisis ambiental: discursos y debates en el Perú

The university and the environmental crisis: discourses and debates in Peru

Walter V. Castro Aponte¹ Ricardo A. Yuli Posadas²

¹Universidad Continental, Huancayo, ²Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima

RESUMEN

El ensayo analiza los discursos y debates sobre la estructuración de la cuestión ambiental en la universidad peruana e identifica obstáculos y oportunidades para una reforma ambiental. La inclusión de la cuestión ambiental es superficial y las ciencias sociales están desvinculadas de las ingenierías al momento de abordar lo ambiental. La enseñanza transversal e interdisciplinar es compleja, básicamente por el perfil sociocultural de la sociedad peruana. Hay un cuestionamiento creciente de la legitimidad de la universidad para generar conocimiento, pero la apertura de la universidad hacia el conocimiento ancestral se constituye en una oportunidad de realizar una reforma ambiental efectiva. Un tema ausente en el debate de la universidad y la crisis ambiental es la apertura de la universidad hacia otros tipos de conocimiento. Un país como el Perú – por extensión los países andinos - está llena de entendimientos, cosmovisiones, perspectivas y conocimientos sobre la relación sociedad-naturaleza de por lo menos 5000 años de vigencia y que la universidad no entienda el conocimiento ancestral, menos busque puentes metodológicos transdisciplinarios entre el conocimiento formal y este conocimiento ancestral es una verdadera lástima. Hay la necesidad de conocimiento transdisciplinar no solo para la solución de problemas puntuales como la erosión de los suelos, la conservación de la biodiversidad, calidad de aire y los residuos sólidos, sino para la planificación ambiental y el diseño de un modelo sostenible del país.

Palabras clave: Crisis ambiental, discursos, reforma ambiental.

ABSTRACT

The essay analyzes the discourses and debates on the structuring of the environmental issue in the peruvian university and identifies obstacles and opportunities for an environmental reform. The inclusion of the environmental issue is superficial and the social sciences are disconnected from engineering when addressing the environmental. Cross disciplinary and interdisciplinary teaching is complex, basically because of the socio cultural profile of Peruvian society. There is a growing questioning of the legitimacy of the university to generate knowledge, but the opening of the university towards ancestral knowledge constitutes an opportunity to carry out an effective environmental reform. A missing topic in the debate of the university and the environmental crisis is the opening of the university towards other types of knowledge. A country like Perú – by extension the andean countries – is full of understandings, world views, perspectives and knowledge about the society – nature relationship of at least 5000 years of validity and that the university does not understand the ancestral knowledge, less seek methodological bridges transdisciplinary between formal knowledge and this ancestral knowledge and this ancestral knowledge is a real shame. There is a need for transdisciplinary knowledge not only for the solution of specific problems such as soil erosion, biodiversity conservation, air quality and solid waste, but also for environmental planning and the design of a sustainable model of the country.

Keywords: Environmental crisis, speeches, environmental reform.

Historial del artículo:

Recibido, 04 de octubre de 2016; aceptado, 10 de junio de 2017; disponible en línea, 25 de junio de 2017

* Doctor en Política Ambiental por la Universidad de Wageningen, Holanda, Investigador de la Universidad Continental, Perú.
Correo: kuntur.runa@gmail.com

Este es un artículo de acceso abierto, licencia CC BY (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

INTRODUCCIÓN

A inicios del siglo XXI nos encontramos en una situación donde la contaminación ambiental y la degradación de los ecosistemas son cada vez más intensos y a escala planetaria. Se ha establecido que la problemática ambiental no es un tema solamente ecológico sino multidimensional, con implicancias económicas, sociales, culturales, políticas, educativas e institucionales. En este sentido, cuestiona nuestros estilos de vida y nos invita a repensar nuestra valoración objetiva y subjetiva de la naturaleza. Esta situación de magnitud y escala sin precedentes que actualmente la sociedad humana experimenta ha sido referida por varios autores (Redclift, 2014; Sim, 2010; Beck, 2009; Oosthoek y Gills, 2005; Giddens, 2003) como crisis ambiental.

El Perú afronta problemas ambientales críticos de cambio de uso de suelos, deforestación, contaminación ambiental, y mala gestión de los residuos sólidos y vertidos líquidos (MINAM, 2012). Según The World Bank (2007), la contaminación ambiental y la vulnerabilidad a los desastres naturales tienen un costo económico del 3,9 % del producto bruto interno (PBI) del país. Asimismo, Lima ha sido calificada como la ciudad con el aire más contaminado de América Latina (EFE, 2014) y que a nivel nacional solo el 38% de los residuos sólidos son dispuestos en rellenos sanitarios (MINAM, 2014). Esta situación afecta a toda la población del país, indistintamente del poder adquisitivo y la ubicación geográfica. Los residuos de agroquímicos en los productos agrícolas, los compuestos orgánicos volátiles (COV) y compuestos orgánicos persistentes (COP) en el agua de consumo humano, las partículas en suspensión menores de 2.5 micras (PM 2.5) y 10 micras (PM 10) en el aire, los conflictos socio-ambientales, la inestabilidad política, entre otros, son situaciones íntimamente vinculados a la crisis ambiental del país. Si bien esta situación es crítica, no es un tema reciente. A lo largo de la historia colonial y republicana el auge y el colapso económico han estado directamente relacionados a la extracción de algún recurso natural, en algunos casos ocasionando la depredación del recurso como el caso de la anchoveta durante los 1960s y 1970s (World Bank, 2007).

A nivel de América Latina y El Caribe el panorama no es distinto. El Global Environmental Outlook (GEO) resalta el riesgo de los patrones de producción y consumo no solo para la conservación ambiental sino para el desarrollo de una economía sostenible. Esto está vinculado, como lo establece el GEO, a la creciente urbanización, la mayor proporción (79%) de población urbana de las regiones en desarrollo del planeta, y a la escasa sensibilidad de la sociedad ante la crisis ambiental (PNUMA, 2010).

Ante esta situación apremiante la universidad no puede estar al margen, especialmente por su rol formativo y reflexivo en la sociedad. En efecto, la universidad es la institución que tiene por finalidad impartir educación superior, realizar investigación y proyección social y extensión universitaria, proporcionando recursos humanos calificados para la dinámica moderna. Según la nueva Ley Universitaria peruana, Ley N° 30220, en su artículo 3° establece: "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. Adopta el concepto de educación como derecho fundamental y servicio público esencial. Está integrada por docentes, estudiantes y graduados. Participan en ella los representantes de los promotores, de acuerdo a ley". En la práctica, en el Perú universidad es un nombre genérico para una entidad altamente heterogénea, público o privada, de calidad educativa y capacidad académica diversa y que realiza una labor meramente instructiva, de formación profesional y/o de formación científica. De hecho, en el Perú la mayoría de las universidades están orientadas a la formación profesional y a la labor de consultaría, siendo la formación e investigación científica secundaria, marginal o nula. Esta situación se contrasta con el hecho que el Perú es el segundo país en Sudamérica con más universidades. Al 2013 existen en el país 140 universidades, 51 públicas y 89 privadas, lo cual muestra que en solo 13 años el número de universidades en el Perú prácticamente se ha duplicado (Macroconsult, 2014).

Desde la década de los 1990s se ha intensificado una serie de demandas a las universidades del país, tales como una mayor efectividad en su misión en la sociedad, respuestas oportunas a los grupos de interés y la generación de recursos económicos para financiar su funcionamiento. Demandas como la acreditación de la calidad es una cuestión de sobrevivencia para las universidades en un mercado no solo de mayor demanda de educación superior sino también de mayor oferta. Esto ha llevado a las universidades a un mayor uso de criterios de eficiencia y productividad empresarial para gestionar recursos propios y, a la vez, una orientación cortoplacista de satisfacer la demanda de profesionales en el mercado nacional. El acceso a la universidad se ha masificado en el país pero se evidencia dudas respecto a la calidad académica y educativa. Por otro lado se evidencia un contraste marcado de disponibilidad presupuestaria, infraestructura y calidad académico entre universidad privada y universidad pública. Vallaeys (2014) y otros autores han discutido las implicancias de estos cambios para la universidad, tales como la mercantilización de la educación superior y el cuestionamiento de su legitimidad.

Bajo este marco, tanto de crisis ambiental como de

necesidad de cambio de la universidad, el ensayo aborda las siguientes interrogantes: ¿Cómo la universidad responde a la crisis ambiental y la necesidad de sostenibilidad? ¿Cuáles son los discursos y debates al respecto? ¿Qué contribuciones podemos brindar al debate ambiental a nivel internacional desde la experiencia peruana? En este sentido, el ensayo brinda luces sobre la institucionalización de la cuestión ambiental en la universidad y la necesidad de reforma ambiental, tomando como referencia la universidad peruana.

Más de un discurso sobre cómo integrar la cuestión ambiental en la universidad

La universidad no es un espacio social uniforme ni libre de discrepancias en el abordaje de la cuestión ambiental, sino un espacio de disputa y tensiones de posturas. Estas discrepancias en posturas sobre la relación sociedad-naturaleza son codificadas en discursos. Los discursos ambientales son entendimientos y visiones sobre la relación sociedad-naturaleza basadas en supuestos, juzgamientos y contradicciones que permiten el análisis, el debate y la identificación de coincidencias y discrepancias (Dryzek, 2005; Castro, 2013). Los discursos ambientales de la universidad se estructuran en base a los puntos de vista de estudiantes, docentes y autoridades sobre la problemática ambiental y las estrategias de abordaje tanto en los estamentos de gestión institucional, docencia e investigación, y proyección social y extensión universitaria. En este sentido, los discursos ambientales de la universidad establecen la posición institucional de la comunidad universitaria no solo objetiva sino subjetiva, no solo formal sino no formal, no solo explícita sino implícita frente a la problemática ambiental.

Hay más de un discurso sobre cómo la cuestión ambiental se estructura en la universidad y cuál estrategia es la más eficaz para responder a la crisis ambiental. Mientras que algunos sostienen que el reconocimiento de la crisis ambiental actual y el cambio de la universidad hacia la sostenibilidad parte desde un sentido del “deber” institucional, otros sostienen que es el resultado natural de la “conciencia” colectiva universitaria. En cuanto al abordaje de lo ambiental en la universidad, algunos priorizan el enfoque académico monodisciplinar y de especialización mientras que otros priorizan el enfoque interdisciplinar y transversal. Algunos le dan mayor atención a la formación profesional, mientras que otros enfatizan la acción social. Mientras que algunos resaltan la implementación de proyectos ambientales a pequeña escala, otros prefieren a gran escala. Algunos enfatizan el conocimiento tecnológico en el abordaje de la problemática ambiental, otros el conocimiento social, y finalmente, mientras que algunos sostienen que la promoción del empresarismo es la manera

más efectiva de responder a la crisis ambiental, para otros es la promoción del voluntariado.

A continuación analizamos estos discursos a más a detalle.

La protección ambiental: ¿Deber o conciencia?

El discurso del “deber” ambiental y la “conciencia” ambiental son dos miradas distintas de la universidad a la crisis ambiental. “Deber” es entendido como “compromiso”, “obligación” en beneficio de la sociedad. Los proponentes de este discurso utilizan comúnmente la expresión “tengo que.” “tenemos que.” para mostrar su adhesión. En este discurso el estamento de gestión institucional tiene rol prominente al establecer las directivas de incorporación de la preocupación ambiental en la universidad. La incorporación se da a nivel de la formación profesional, la proyección social y la investigación. Por otro lado, el discurso de la conciencia ambiental resalta la convicción y la iniciativa individual. Según los proponentes de este discurso la mayor preocupación ambiental de la universidad no es el resultado de reglas y normas sino del compromiso y la actitud proactiva de los miembros. Los proponentes se inclinan por actividades de activismo ambiental y campañas de educación ambiental.

Principal responsabilidad de la universidad: ¿Formación profesional o acción social?

El discurso de la formación profesional prioriza la enseñanza e instrucción estandarizada del estudiante basado en estructuras pedagógicas rígidas y el establecimiento de competencias previamente establecidas por las autoridades de la universidad. Por otro lado, el discurso de la acción social enfatiza la capacidad de influencia de la universidad en la sociedad, más que en labores netamente instructivas. La acción social puede ser variada. En algunos casos es mediante la investigación aplicada de un problema ambiental determinado, en otros casos es mediante la participación de los miembros de la comunidad universitaria en actividades de extensión y proyección social de la propia universidad.

El énfasis en la acción social se enmarca como parte del movimiento de la responsabilidad social de la universidad. La responsabilidad social es un movimiento social de origen filantrópico y empresarial que en los últimos años se ha extendido a la universidad canalizando los esfuerzos de activismo ambiental de los miembros de la comunidad universitaria. Al respecto en los últimos años la responsabilidad social y la iniciativa empresarial han sido promovidas activamente por las universidades peruanas en términos de competencias. La Universidad del Pacífico, la Pontificia Universidad Católica del Perú, la Universidad Peruana Cayetano

Heredia y la Universidad Continental son las que han mostrado mayor dinamismo. Sin embargo, la acción social también ha tomado formas más "sagaces" de proyección social en el Perú mediante becas y campañas sociales gratuitas con fines distintos a lo estrictamente educativo. Este es el caso del consorcio de universidades privadas (Universidad César Vallejo, Universidad Señor de Sipán y Universidad Autónoma del Perú) que se ha constituido en una plataforma electoral para el dueño del consorcio César Acuña para las elecciones a la presidencia del Perú.

¿Cuál conocimiento es determinante para la sostenibilidad, lo tecnológico o lo social?

El conocimiento tecnológico enfatiza la capacidad de cálculo, medición y operación, el aprendizaje práctico y el abordaje de problemas concretos. Es decir, enfatiza las competencias "duras" que permiten diseñar, hacer, crear y fabricar, incluyendo el proceso, los procedimientos y el control de los mismos con el fin de satisfacer necesidades e intereses. La tecnología se constituye en recurso indispensable para dar valor al recurso natural que permita generar una dinámica económica-productiva eficiente. Este primer discurso resalta la importancia del diseño, los diagnósticos, el análisis de procesos, la valoración cuantitativa y la medición de la calidad. Por lo que la lectura de la problemática ambiental es mecanicista, por lo usual en términos de causa - efecto. Por esta razón, los proponentes resaltan la importancia de las ingenierías, la administración de empresas, y en parte, de las ciencias naturales y médicas, pero infravalora las ciencias sociales, en especial la sociología y la antropología los cuales son vistas como innecesarias. En este discurso las humanidades y las artes son vistas como inútiles.

El discurso tecnológico comprende dos variantes. Una vinculada con el conocimiento de las ciencias naturales, la agropecuaria y los negocios, y otra vinculada con el conocimiento estructural, la infraestructura y el diseño. El discurso tecnológico separa lo ambiental en ingeniería ambiental y ecologismo. El ecologismo es visto como activismo político que promueve la conservación de la naturaleza desde una posición radical. En cambio, la ingeniería ambiental busca el desarrollo, uso y aprovechamiento sostenible de los recursos naturales. En este sentido, si bien identifica la complementariedad entre la protección ambiental y la eficiencia productiva, por ejemplos en términos de negocios limpios y responsables, este discurso no visualiza las tensiones, y conflictos socioculturales como resultado de la intervención tecnológica. Bajo esta lente las tensiones son solo el resultado de la aplicación incorrecta de algún método o instrumento técnico. Este discurso ignora las relaciones de poder, los intereses, las cuestiones culturales e interculturales, la participación social, entre otros aspectos cualitativos.

En este sentido la gestión ambiental es entendida como una "caja de herramientas" y la cuestión social es reducida a la implementación de reuniones, talleres y jornadas con los beneficiarios o clientes con fines informativos.

Por otro lado, el discurso del conocimiento social pone en primer plano el conocimiento de las ciencias sociales y el análisis de la realidad social humana. En este discurso son visibles los marcos conceptuales, ideológicos, históricos, valorativos, relaciones de poder, imaginarios sociales y otros aspectos objetivos y subjetivos de las relaciones humanas. Es usual el análisis de estructura social y la capacidad de agencia. Esta perspectiva enfatiza las competencias "blandas" y habilidades sociales, permitiendo desarrollar el espíritu crítico del estudiante y su posicionamiento. Bajo este discurso el conocimiento tecnológico es visto mecánico y repetitivo para el estudiante. Con la emergencia de los conflictos ambientales y la falta de entendimiento intercultural se ha visto con más urgencia la necesidad del conocimiento social para entender la problemática ambiental del país.

¿Abordar la cuestión ambiental desde la transversalización o la especialización?

Transversalidad y especialización son dos discursos contrapuestos en el abordaje de la cuestión ambiental. El enfoque transversal resalta el carácter complejo de la problemática ambiental y la necesidad de abordarlo integralmente desde diferentes aristas y miradas. Se asume que el abordaje distributivo de las competencias ambientales en diferentes cursos y actividades curriculares y extracurriculares permite un abordaje más efectivo de la problemática ambiental. El enfoque transversal permite ampliar el espectro de posibilidades de análisis de la problemática ambiental creando puentes y dialogo entre distintas áreas del conocimiento, distintas carreras y distintas facultades de la universidad. La transversalidad permite que lo ambiental se difunda a todas las áreas del conocimiento generando retroalimentación y fertilización cruzada.

Los proponentes de la transversalidad aducen que este enfoque permite mayor flexibilidad en la formación ambiental del estudiante, indistintamente de la carrera que estudia, permitiéndole una mayor capacidad de adaptación a la incertidumbre y los escenarios cambiantes. En este discurso, la especialización es visto como conocimiento fragmentado, con paradigmas y enfoques distintos, disimiles y en ocasiones contradictorias. Por lo tanto, la transversalidad enarbola lo interdisciplinar.

Por otro lado, la especialización enfatiza la división del conocimiento en áreas o disciplinas académicas, tales como ecología, economía, sociología, derecho, medicina, educación, administración. En el Perú se

suelen llamar carreras profesionales. La especialización está delimitada por paradigmas, enfoques y campos de acción definidos. En este discurso, lo ambiental es visto emparentado solo con lo ecológico y separado de lo social, económico y educativo. Lo ambiental es un ángulo más de análisis de la realidad que compite e inclusive contradice otras áreas del conocimiento. En este sentido, el desencuentro entre ecología y economía es usual. Ahora, si se da un abordaje ambiental esta se restringe al marco conceptual de la disciplina específica, pero no se da un análisis interdisciplinar. Este es el caso del derecho ambiental que discute la cuestión ambiental desde la óptica del derecho y la ingeniería ambiental que aborda la cuestión ambiental desde la óptica de los procesos y las tecnologías. En este discurso, el abordaje integral de la cuestión ambiental no es prioritario, sino el estudio puntual.

Por lo tanto, el discurso de la especialización enfatiza lo monodisciplinar y las competencias a lograr por los estudiantes están restringidas a un área del conocimiento específico. Los proponentes aducen que la división del conocimiento en disciplinas permite ganar mayor profundidad en el análisis y ser más efectivo en la solución de un problema específico y el abordaje de la realidad, y no menos importante, tener mayores posibilidades de acceder a una plaza laboral.

¿"Lo pequeño es hermoso" o "lo grande es mejor"?

La priorización de proyectos ambientales a pequeña escala es usualmente parte de la labor filantrópica de la universidad o es un complemento de los cursos académicos con el fin de familiarizar al estudiante con contextos socioculturales que no le es propio. Los proyectos a pequeña escala suelen ser jornadas, talleres, marchas, campañas, plantones, entre otros. Los proponentes de este discurso suscriben la frase "lo pequeño es hermoso" (proviene de la frase en inglés "small is beautiful") para resaltar que una acción pequeña tiene mayor significancia en la formación profesional del estudiante universitario.

En este sentido, los proponentes de acciones ambientales a pequeña escala consideran que la experiencia vivencial y el contacto humano son centrales para superar la actual crisis ambiental en el país. En cambio, la priorización de proyectos ambientales de gran envergadura está orientado a abrir nuevos frentes de "negocio" de la universidad y una mayor relación con los grupos de interés. En estas iniciativas no solo participan estudiantes, egresados y docentes sino expertos afiliados a la universidad. Los proponentes de este discurso suscriben la frase "lo grande es mejor" (proviene de la frase en inglés "big is better") para resaltar que la acción a gran escala tiene mayor impacto en la sociedad y la intervención a pequeña escala es marginal.

¿Cuál es la estrategia más efectiva para la sostenibilidad, empresarialismo o voluntariado?

El empresarialismo es un discurso que promueve la formación de profesionales competitivos y emprendedores, con iniciativa empresarial. En este sentido bajo este discurso, las necesidades del mercado y del emprendedor empresario tienen una posición gravitante. La perspectiva del empresarialismo tiene dos vertientes: un discurso centrado en la competitividad económica, la rentabilidad y la creación de valor económico y el otro más holístico, incluyendo lo social y ambiental, la investigación científica y la generación de valor social. En el primer caso, se da atención prioritaria a las unidades de negocio, que generan ingresos económicos y la sostenibilidad no es tomada en cuenta. En el segundo caso, se valora las consideraciones sociales y ambientales en los negocios; tales como los negocios "inclusivos", negocios "sostenibles", "Fair Trade". En este último caso, la competitividad considera las normas laborales, ambientales y de salud pública, la dinamización de la economía local y la responsabilidad social. Los proponentes del empresarialismo promueven la participación e integración a los procesos globales, ser parte de sus dinámicas y gozar de sus beneficios.

Por otro lado el voluntariado es entendido como la acción ambiental de los estudiantes universitarios u otros miembros de la universidad dentro y fuera del espacio físico universitario. Es decir, el voluntariado no se restringe a la universidad ni a la participación en asuntos institucionales de extensión universitaria y de proyección social de la universidad, sino se extiende a las Organizaciones No Gubernamentales (ONG), asociaciones civiles, clubes juveniles, asociaciones profesionales, organización de base, entre otros. El discurso del voluntariado promueve la promoción de la educación ambiental, y defensa del patrimonio cultural y ambiental. A diferencia de la acción social que es planificada y sistemática, el voluntariado enfatiza lo vivencial, lo espontáneo y la creación de "valor social". Los proponentes del discurso del voluntariado se orientan a la transformación social y hacen énfasis en la generación de valor más que el lucro. Asimismo, no son muy asiduos a enfatizar el emprendedurismo sino la acción voluntaria.

Avances y retos en la integración de la cuestión ambiental en la universidad peruana

Un número creciente de universidades están incluyendo la cuestión ambiental en la gestión, formación, investigación, extensión universitaria y proyección social de la universidad. La inclusión se evidencia por la referencia a una serie de términos en el plan estratégico institucional que denotan la preocupación

ambiental; tales como "medio ambiente", "ecológico" "ambiental", "desarrollo sostenible", "sostenibilidad", "desarrollo ambiental" "responsabilidad social", entre otros. Otra evidencia es la incorporación de cursos de medioambiente, ecología o equivalentes, ya sea como cursos generales para todos los estudiantes o como cursos especializados, y el incremento significativo de los proyectos de investigación científica con enfoque ambiental. Asimismo, en los últimos años la universidad peruana ha mostrado una mayor preocupación social con iniciativas de corte ambiental a través de la extensión universitaria y la proyección social. Estos avances se han dado mayormente en las universidades privadas, tales como la Universidad del Pacífico, la Pontificia Universidad Católica del Perú, la Universidad Peruana Cayetano Heredia y la Universidad Continental. Un avance significativo en la institucionalización de la cuestión ambiental en la universidad peruana es la formación de la Red Ambiental Interuniversitaria – Interuniversia Perú (RAI). Con una trayectoria de más de quince años, RAI agrupa a 71 universidades del país que aspiran a ser ejemplo de responsabilidad ambiental.

Sin desmerecer estos avances es preciso destacar que la inclusión de la cuestión ambiental en la universidad peruana es escasa, superficial, parcial y segmentada. Los cursos implementados son meramente instructivos, narrativos y no cuestionan el estilo de vida de los grupos de interés de la universidad, menos generan debate ni ejercen una influencia en la sociedad peruana. Es más, la inclusión de cursos de corte ambiental no necesariamente ha significado la integración del concepto a nivel institucional, menos aun de un cambio institucional sustancial de la universidad.

La universidad presenta debilidades en la enseñanza transversal de las ciencias sociales y las ciencias ambientales, ambos pilares para el entendimiento de la problemática ambiental. Las ciencias sociales se enseñan de manera tradicional, segmentada, escasamente aplicada y la investigación científica a nivel de análisis teórico social de la cuestión ambiental es escasa. Si bien se han incluido un curso de ecología o afín en el plan de estudios, la cuestión ambiental no es gravitante en la agenda institucional y la formación universitaria. Y si es gravitante, como en el caso de la carrera de ingeniería ambiental, la cuestión ambiental se limita a lo tecnocrático y divorciado de sus componentes sociales y culturales. Por lo usual lo social y lo ecológico son abordados de manera separada tanto en el plan de estudios como en la gestión institucional. No hay cursos específicos en el plan de estudios o espacios académicos que permitan discutir sistemáticamente la relación entre lo social, lo ecológico, lo económico y otros ángulos de análisis. Menos aún, que se genere conocimientos en base a estas discusiones. La enseñanza interdisciplinar es mal entendida. Se asumen que poner estudiantes de

distintas disciplinas en un salón de clases o que realicen labores de aprendizaje conjuntas es interdisciplinar. Esto es multidisciplinariedad, pero no interdisciplinariedad. No se desarrolla las capacidades del estudiante para abordar la cuestión ambiental y de la sostenibilidad con integridad. En este sentido se evidencia, por un lado, la necesidad de rediseñar la enseñanza de las ciencias sociales, y por el otro, la necesidad de una apertura de las ingenierías y los estudios empresariales a las ciencias sociales con el fin de lograr un abordaje interdisciplinar de la relación sociedad-naturaleza.

La operacionalización de la cuestión ambiental a nivel de la toma de decisiones y su implementación interdisciplinar a nivel del plan de estudios es un tema pendiente en el país. Las razones son varias. Por un lado, no existe aún un consenso sobre en qué consiste realmente una universidad "sostenible", una universidad "ecológica" o una universidad "socialmente responsable" y sobre cuál es la estrategia de implementación y gestión más acertada para que la universidad experimente cambios significativos hacia la sostenibilidad.

Es preciso mencionar que algunas universidades están haciendo un avance en la enseñanza transversal del conocimiento ambiental, como es el caso de la Universidad Continental, sin embargo, se ha observado la resistencia a nivel de decanos y docentes de las escuelas académicas de ingeniería y empresas para incluir cursos de sociología y ecología en sus programas académicos. Sumado a esto, es preciso considerar la presión actual del mercado laboral peruano por profesionales con experticia tecnológica monodisciplinar.

Otro reto que está en el centro del debate del diseño de las políticas de educación superior es la escasa investigación científica. La mayoría de los docentes no tienen el perfil ni la motivación para ello. La escasa investigación que se realiza es monodisciplinar, individual y aislada. No es usual la investigación interdisciplinar, menos transdisciplinar, y la aplicación de enfoques y metodologías actuales en el análisis de la problemática ambiental. Menos aún se estimula la revisión y síntesis de lo investigado. Por otro lado, la formación del estudiante en investigación es deficiente. Sin embargo, no se trata solamente de incrementar el número de tesis universitarias sino orientarlo hacia el abordaje interdisciplinar y transdisciplinar. Las causas de esta deficiencia son múltiples; entre otros la falta de interés de los estudiantes, la falta de una agenda de investigación ambiental, la falta de una estructura de soporte académico y económico, y no menos importante, la demanda de un mercado laboral por profesionales "operativos" y no necesariamente científicos. Hay preguntas pendientes por absolver: ¿Qué estrategias utilizamos para revertir esta situación? ¿Qué incentivos? ¿Cómo generamos

espacios de reflexión académica? ¿Cómo generamos equipos interdisciplinarios y transdisciplinarios? ¿Cómo hacer investigación con grupos de estudiantes tesistas organizados en “clusters” de investigación? La investigación científica es fundamental si la universidad desea no solo posicionarse en el mercado de la educación superior sino cumplir con su razón de ser.

Un tema usualmente no discutido es el hecho que las prioridades de investigación no están determinadas necesariamente por su relevancia sino por la disponibilidad de financiamiento, que usualmente proviene de contrapartes y donantes internacionales. Es más, las prioridades establecidas por los organismos internacionales y el gobierno nacional no necesariamente son las prioridades de la población, especialmente a nivel local. ¿En base a que evidencias científicas podemos afirmar que determinado tema es prioritario sobre otro a nivel local? Por ejemplo, ¿Es prioridad el cambio climático o la gestión sostenible de los residuos sólidos? ¿Es prioridad la contaminación atmosférica urbana o la conservación de la biodiversidad? ¿Es prioridad la erosión de suelos o el modelamiento climático? ¿Es prioridad desarrollar nuevas tecnologías de producción sostenible o poner en valor los conocimientos de la agricultura ancestral? ¿Quién establece estas prioridades? ¿cómo se integran estas prioridades a nivel local?

Un reto no menos importante de la universidad es el cuestionamiento de su legitimidad como generador y diseminador del conocimiento para la sostenibilidad, es decir el cuestionamiento de las bases cognitivas y epistemológicas que sostiene la educación superior que proporciona la universidad. ¿Cuál es el impacto cognitivo y epistemológico del accionar académico de las universidades en la sociedad? ¿Cuál es la contribución de los miles de profesionales que egresan de las universidades a la resolución de la crisis ambiental? ¿La universidad forma a sus estudiantes, indistintamente del programa académico, para solucionar la crisis ambiental? ¿Para administrar la crisis ambiental? o ¿Para actuar con indiferencia ante la crisis ambiental? El abordaje de estas cuestiones centrales pasa por el avance de lo monodisciplinar hacia lo interdisciplinar, una re-definición del rol social de la investigación científica que este a la altura de la crisis ambiental que enfrentamos y una apertura de la universidad hacia el conocimiento no formal de la sociedad incluyendo sus diversidad en formas de entender y abordar la problemática ambiental.

En esta apertura es imperativo la creación de puentes de diálogo metodológico entre el conocimiento formal y el conocimiento ancestral. Un buen punto de partida es la exploración de la racionalidad ambiental desde la perspectiva de las sociedades ancestrales quienes han logrado avances destacados en el entendimiento de las subjetividades. Este diálogo metodológico tiene

que ser en esencia intercultural y distar, por un lado, del discurso de “inclusión” que promueve una asimilación cultural de las sociedades ancestrales, y por el otro lado, de la “folclorización” del conocimiento ancestral. Ciertamente a la luz de la crisis ambiental actual no es viable esperar respuestas contundentes del modelo actual de universidad para responder con eficacia a la actual crisis ambiental; para este cometido la universidad tiene que re-inventarse.

Hacia la reforma ambiental de la universidad

Diversas investigaciones (Buttel, 2003; Mol, 2008; Mol, 2010, Castro; 2013) han argumentado que la crisis ambiental pone a prueba la capacidad de cambio de las instituciones de la modernidad. Reforma ambiental implica que las instituciones de la modernidad tienen la capacidad de resolver la crisis ambiental mediante el desarrollo tecnológico, el cambio de los procesos en la organización y de las prácticas de gestión ambiental estratégica. Si bien se ha analizado y discutido en qué medida el gobierno, el aparato productivo y las ONG están reformando sus estructuras bajo criterios ambientales, no se ha explorado que tanto las universidades, en su condición de institución pilar de la modernidad está reformándose ambientalmente.

La reforma ambiental de la universidad implica el desarrollo de tecnologías educativas, tecnología de la información y las comunicaciones (TICs) y modelos pedagógicos de integración disciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar donde la sostenibilidad es el eje integrador. Asimismo, implica cambios en la estructura organizacional, plan de estudios y la implementación a nivel institucional de enfoques de vanguardia tales como análisis del ciclo de vida, ecoeficiencia, carbono neutral, ISO 26000, entre otros. Así como la universidad comparte con otros actores sociales de la modernidad aspectos comunes en la reforma ambiental, también presenta particularidades. La universidad es distinta en su naturaleza y fines al gobierno y a la empresa, siendo su principal misión la generación y transmisión de conocimiento. En este sentido, la reforma ambiental de la universidad peruana incluye cambios no solo en la manera y el propósito de la enseñanza universitaria sino en la apertura a la diversidad de conocimientos y perspectivas de la realidad.

En un intento por estar a la altura de la crisis ambiental, las universidades en el Perú han empezado a adoptar la cuestión ambiental a nivel de la gestión institucional, la educación que imparten, la investigación que realizan y la labor social que emprenden. En este sentido, las universidades están adoptando diversos conceptos que refieren a una re-definición de la relación de la sociedad con la naturaleza tales como “desarrollo sostenible”, “sostenibilidad” y “responsabilidad social”. Lo que es relevante es que la adopción de estos conceptos que

expresan la vinculación directa de la universidad con la cuestión ambiental pone en la mesa la necesidad de cambios en la estructura institucional, el modelo educativo y las prioridades en la investigación. Es más, la inclusión de la cuestión ambiental ha puesto en debate los fundamentos mismos de lo que es una universidad, su rol en la sociedad y lo que definimos como conocimiento.

La promulgación de la nueva Ley Universitaria el año 2014 se visualiza como una oportunidad para enrumbar la universidad peruana hacia una reforma ambiental. Tanto en los artículos 6, 124 y 125 dicha ley hace referencia explícita a la cuestión ambiental al mencionar el “desarrollo sostenible” y la “responsabilidad social”. Sin embargo, no establece con claridad el rol central de la universidad en la resolución de la crisis ambiental del país y la orientación de la educación superior hacia la sostenibilidad. Para que la universidad peruana experimente cambios significativos hacia la sostenibilidad, es imperativo abordar la débil institucionalidad, el escaso liderazgo ambiental y la limitada capacidad de influencia en la sociedad. En este sentido, el rol de la universidad es central no solo a nivel del replanteamiento de la educación sino también a nivel de la re-estructuración de otros pilares de la modernidad tales como el gobierno y el aparato productivo. La universidad tiene una posición privilegiada al ser la institución que replica la modernidad y con el potencial de enrumbarlo hacia la sostenibilidad.

Los esfuerzos de desarrollar el marco normativo, la estructura organizacional, los códigos éticos y la política ambiental institucional son solo el primer paso en la reforma ambiental de la universidad. No menos importante es el re-diseño orientado a la sostenibilidad del “software” de la universidad que viene a ser, en primer lugar, el equipo humano que lidera la institución, en segundo lugar, el plan de estudios, en tercer lugar, la agenda de investigación y por último, el perfil sociocultural del estudiante peruano. Especialmente el primer y el último factor constituyen un factor decisivo para cualquier cambio sustancial de la universidad. La sociedad peruana es ambientalmente insensible, prima los intereses de grupo en perjuicio del bien común y las relaciones sociales están determinadas por valoraciones económicas y prejuicios étnico-raciales. Un reflejo emblemático de este perfil sociocultural es el “muro de la vergüenza” ubicado en la ciudad de Lima, capital del país. Mientras que para algunos es discriminación, para otros es solo una respuesta a la inseguridad (Pighi, 2015). Lo evidente es que el “muro de la vergüenza” es una muralla física que refleja las profundas contradicciones no resueltas del país.

Así como se presentan obstáculos también se visualizan oportunidades para la reforma ambiental de la universidad. El surgimiento de nuevos actores en la educación superior y la investigación científica tales

como las “global universities”, “open universities”, “online universities” “universidades indígenas” y nuevas formas de educación tales como los “Massive Open Online Courses (MOOCs)”, “e-learning”, “field schools”, están cambiando completamente el panorama de la educación superior en el país y la región de América Latina. Sin embargo, aún es muy pronto para dilucidar en que medida estos cambios tecnológicos y de procesos educativos de carácter global y regional pueden condicionar la reforma ambiental de la universidad peruana.

CONCLUSIONES

Identificar los discursos sobre cómo se estructura la cuestión ambiental, así como los avances y retos al respecto permite clarificar el panorama del debate ambiental en la educación superior. Queda establecido que no hay un discurso único sino un abanico de discursos con perspectivas particulares sobre la cuestión ambiental y su estructuración en la universidad. Los discursos analizados no necesariamente nos ponen un panorama de antagonismos sino de coincidencias en los puntos de vista, de complementariedad de perspectivas y de una construcción progresiva del discurso ambiental. Sin embargo, la indiferencia y la invisibilización de la crisis ambiental es también muestra de una posición en el debate ambiental. Es decir, no solo las posturas discrepantes son parte del debate ambiental, sino también la ausencia de posturas. Por lo tanto, la universidad no es una entidad imparcial sino encarna las tensiones y antagonismos de índole ideológico, político, social, económico, de cosmovisión y de poder de la sociedad peruana.

Los cambios que la universidad peruana está experimentando en términos de reforma ambiental son lentos, en cierta medida aleatoria, con escasas propuestas y sin dirección clara, mientras que la crisis ambiental es contundente y verificable. Si bien se ha referido repetidas veces a la necesidad de la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad y la necesidad de afianzar la investigación científica para la sostenibilidad en la universidad, no se han tomado medidas contundentes al respecto ni desde la universidad misma ni desde el gobierno. La interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en la universidad no es un asunto sencillo en el Perú, tampoco en América Latina, debido a que hay vacíos metodológicos y obstáculos contextuales. Se sigue pensando, por ejemplo, que la práctica del arte no tiene relación con el estudio de las ciencias, y que la filosofía y la ética son irrelevantes para la formación en ingenierías y gestión empresarial. El enfoque monodisciplinar está tan arraigado no solo en las universidades sino en la sociedad peruana que los esfuerzos tienen que ir más allá del establecimiento del marco normativo de la Ley Universitaria. Cambiar de una formación monodisciplinar a una interdisciplinar

orientada hacia la sostenibilidad, pasa por cambiar el "mindset" de la universidad y repensar la visión de país.

Finalmente, un tema ausente en el debate de la universidad y la crisis ambiental es la apertura de la universidad hacia otros tipos de conocimiento. Un país como el Perú – por extensión los países andinos - está llena de entendimientos, cosmovisiones, perspectivas y conocimientos sobre la relación sociedad-naturaleza de por lo menos 5000 años de vigencia y que la universidad no entienda el conocimiento ancestral, menos busque puentes metodológico-transdisciplinarios entre el conocimiento formal y este conocimiento ancestral es una verdadera lástima. Hay la necesidad de conocimiento transdisciplinar no solo para la solución de problemas puntuales como la erosión de los suelos, la conservación de la biodiversidad, calidad de aire y los residuos sólidos, sino para la planificación ambiental y el diseño de un modelo sostenible del país. A la luz de la crisis ambiental que enfrentamos el aletargamiento de la universidad no solo es tema de debilidad institucional sino de limitación del mismo conocimiento tecnológico-científico formal. Queda por dilucidar si la aparición de nuevos actores en la educación superior y la visibilización de otras formas de conocimiento distinto al conocimiento formal coadyuvarán al colapso de la universidad o a su reforma. En este sentido, si avizoramos la vigencia de la universidad y su legitimidad en el siglo XXI es imperativo tomar en serio la reforma ambiental, que definitivamente pasa por la re-definición de la cuestión cognitiva - epistemológica y la creación intercultural del conocimiento para la sostenibilidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Beck, U. (2009). *World at Risk*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Buttel, F. H. (2003). *Environmental Sociology and the Explanation of Environmental Reform*. Organization & Environment.
- Castro, W. (2013). *Non-governmental organizations in promoting sustainability of small and medium-sized enterprises in Peru: An analysis of networks and discourses*. Tesis para obtener el grado de Doctor en Política Ambiental, Wageningen University, Wageningen, The Netherlands. Obtenido de <http://edepot.wur.nl/258818>
- Congreso de la República del Perú. (09 de julio de 2014). Ley N° 30220 Ley Universitaria. Diario Oficial El Peruano. Obtenido de <http://diariooficial.elperuano.pe/Normas>
- Dryzek, J. S. (2005). *The politics of the earth: environmental discourses*. 2nd. New York: Oxford University Press.
- EFE. (07 de mayo de 2014). Lima es la ciudad más contaminada de Latinoamérica. El Comercio. Obtenido de <http://elcomercio.pe/ciencias/planeta/lima-tiene-peores-niveles-contaminacion-latinoamerica-noticia-1727740>
- Giddens, A. (2003). *Runaway World: How Globalization is Reshaping Our Lives*. New York, USA: Routledge.
- Macroconsult. (05 de julio de 2014). El número de universidades en el Perú se duplicó en solo 13 años. Gestión. Obtenido de <http://gestion.pe/economia/numero-universidades-peru-se-duplico-solo-13-anos-2102202>
- Mol Arthur, P.J. (2010). *Social Theories of Environmental Reform: Towards a Third Generation*. En M. Gross y H. Heinrichs (Eds.), *Environmental Sociology: European Perspectives 19 and Interdisciplinary Challenges*. 19-38. USA: Springer.
- Mol Arthur, P. J. (2008). *Environmental reform in the information age: the contours of informational governance*. New York, USA: Cambridge University Press.
- Oosthoek, J., & Gills, B. K. (2005). *Humanity at the crossroads: The globalization of environmental crisis*. 3(2), 283-291.
- Perú, Ministerio del Ambiente del Perú. (2014). *Agenda ambiental 2015-2016. Agenda nacional de acción ambiental*. Obtenido de <http://www.minam.gob.pe/wp-content/uploads/2014/12/ANEXO-I.pdf>
- Pighi, P. (22 de octubre de 2015). El polémico muro que separa a ricos y pobres en Lima. BBC Mundo.
- Redclift, M. (2014). *Development and the environmental crisis. Red or Green Alternatives*. New York, USA: Routledge.
- Sim, S. (2010). *What the financial and environmental crisis is really telling us*. Edinburgh, UK: Edinburgh University Press.
- Vallaey, F. (2014). *La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización*. Revista Iberoamericana de Educación Superior, 12(5), 105-117. Obtenido de <http://www.sciencedirect.com/science/journal/20072872/5/12>
- World Bank. (2007). *Republic of Peru - Environmental Sustainability: A Key to Poverty Reduction in Peru*. Washington, DC. Obtenido de <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/7761>

Instrucciones para los autores

Para su publicación el trabajo a presentar debe ser original o inédito y pueden ser: artículos originales, artículos de revisión, comunicación corta, reporte de casos, cartas al editor u otros documentos académico científicos de la temática de Ciencias Sociales y Humanidades.

Los artículos originales deben describir resultados de investigación con fundamentación teórica sólida, trabajo metodológico con respaldo de evidencia empírica basado en cualquier enfoque investigativo, máximo 12 páginas; los artículos de revisión deben lograr resumir, analizar, evaluar o sintetizar información ya publicada, máximo 10 páginas; las comunicaciones cortas, máximo 6 páginas; reporte de casos, máximo 8 páginas; y carta al editor, máximo 4 páginas.

Los trabajos deben tener la siguiente estructura:

Artículo original

1. Título en español: debe ser conciso pero informativo, se recomienda máximo 20 palabras, no incluir fórmulas o abreviaturas.
2. Título en inglés.
3. Autor(es) y filiación institucional: nombres, apellido paterno y materno; y la institución donde se realizó la investigación. En el pie de página incluir el grado académico, cargo que desempeña en la institución donde trabaja y correo electrónico del autor para correspondencia o investigador principal. En caso de ser varios autores el orden debe ser de acuerdo con la contribución realizada.
4. Resumen con palabras clave: en un solo párrafo con no más de 230 palabras. Debe contener: objetivos, métodos, resultados y conclusiones. Las palabras clave, mínimo 3, máximo 10.
5. Abstract con keywords.
6. Introducción: debe incluir el problema de investigación, objetivos, hipótesis, justificación, antecedentes, contribuciones del autor y dificultades y/o limitaciones.
7. Material y métodos: (si es pertinente) equipos e insumos utilizados, diseño de la investigación, población, muestra y técnicas

de recolección y análisis de datos.

8. Resultados: en forma clara y detallada, con tablas y figuras como complemento. Máximo 8 tablas y/o figuras.
9. Discusión: explica los resultados y compara con los resultados de los autores consultados. Incluir las conclusiones al final de esta sección.
10. Agradecimientos (opcional).
11. Referencias bibliográficas: de acuerdo con el estilo APA, ordenadas alfabéticamente. De 10 a 30 referencias con datos completos de acuerdo al tipo de fuente (libro, artículo científico, tesis, etc.)

Artículo de revisión

1. Título en español: debe ser conciso pero informativo, se recomienda máximo 20 palabras, no incluir fórmulas o abreviaturas.
2. Título en inglés.
3. Autor(es) y filiación institucional: nombres, apellido paterno y materno; y la institución donde se realizó la investigación. En el pie de página incluir el grado académico, cargo que desempeña en la institución donde trabaja y correo electrónico del autor para correspondencia o investigador principal. En caso de ser varios autores el orden debe ser de acuerdo con la contribución realizada.
4. Resumen con palabras clave: en un solo párrafo con no más de 230 palabras. Las palabras clave, mínimo 3, máximo 10.
5. Abstract con keywords.
6. Introducción.
7. Cuerpo del documento.
8. Conclusiones.
9. Referencias bibliográficas: de acuerdo con el estilo APA, ordenadas alfabéticamente. De 10 a 30 referencias con datos completos de acuerdo al tipo de fuente (libro, artículo científico, tesis, etc.)

Comunicación corta

1. Título en español: debe ser conciso pero informativo, se recomienda máximo 20 palabras, no incluir fórmulas o abreviaturas.

2. Título en inglés.
3. Autor(es) y filiación institucional: nombres, apellido paterno y materno; y la institución donde se realizó la investigación. En el pie de página incluir el grado académico, cargo que desempeña en la institución donde trabaja y correo electrónico del autor para correspondencia o investigador principal. En caso de ser varios autores el orden debe ser de acuerdo con la contribución realizada.
4. Resumen con palabras clave: en un solo párrafo con no más de 230 palabras. Las palabras clave, mínimo 3, máximo 10.
5. Abstract con keywords.
6. Introducción.
7. Cuerpo del documento.
8. Discusión.
9. Referencias bibliográficas: de acuerdo con el estilo APA, ordenadas alfabéticamente. De 10 a 20 referencias con datos completos de acuerdo al tipo de fuente (libro, artículo científico, tesis, etc.)

Reporte de casos

1. Título en español: debe ser conciso pero informativo, se recomienda máximo 20 palabras, no incluir fórmulas o abreviaturas.
2. Título en inglés.
3. Autor(es) y filiación institucional: nombres, apellido paterno y materno; y la institución donde se realizó la investigación. En el pie de página incluir el grado académico, cargo que desempeña en la institución donde trabaja y correo electrónico del autor para correspondencia o investigador principal. En caso de ser varios autores el orden debe ser de acuerdo con la contribución realizada.
4. Resumen con palabras clave: en un solo párrafo con no más de 230 palabras. Las palabras clave, mínimo 3, máximo 10.
5. Abstract con keywords.
6. Introducción.
7. Presentación del caso.
8. Discusión y conclusiones.
9. Referencias bibliográficas: de acuerdo con el estilo APA, ordenadas alfabéticamente. De 10 a 20 referencias con datos completos de acuerdo al tipo de fuente (libro, artículo científico, tesis, etc.)

Carta al editor

1. Título en español: debe ser conciso pero informativo, se recomienda máximo 20 palabras, no incluir fórmulas o abreviaturas.
2. Título en inglés.
3. Autor(es) y filiación institucional: nombres, apellido paterno y materno; y la institución donde se realizó la investigación. En el pie de página incluir el grado académico, cargo que desempeña en la institución donde trabaja y correo electrónico del autor para correspondencia o investigador principal. En caso de ser varios autores el orden debe ser de acuerdo con la contribución realizada.
4. Inicio mencionando la razón objetivo de la carta; si fuera necesario, solo una tabla o una figura.
5. Razón del planteamiento de la opinión.
6. Discusión de resultados y/o recomendaciones.
7. Referencias bibliográficas: de acuerdo al estilo APA, no más de seis referencias bibliográficas ordenadas alfabéticamente.

Redacción y arbitraje

Para la redacción considerar las siguientes pautas:

- Debe ser redactado con un procesador de textos, en hoja tamaño A4 a espacio simple, fuente Arial, tamaño 11, márgenes superior e izquierda de 3 cm, márgenes derecha e inferior 2,5 cm. Los párrafos deben estar separados por un espacio, sin sangría.
- Las figuras deberán estar en formato JPG, con una resolución igual o mayor a 3 megapíxeles o 600 dpi, las mismas que deben ser enviadas conjuntamente con el artículo. Se consideran como figuras los dibujos, mapas, fotografías, diagramas, gráficos estadísticos, esquemas o cualquier ilustración que no sea tabla.
- Las tablas deben tener solo líneas horizontales para separar el encabezado del cuerpo de la tabla, ningún caso deben incluir líneas verticales. Las tablas deben tener la leyenda en la parte superior, y las figuras en la parte inferior, con numeración arábiga.
- Las citas que figuran en el texto son de tipo nombre y fecha, ejemplo (Bulege, 2017); y se colocará en las referencias bibliográficas ordenadas alfabéticamente.
- La numeración y unidades de medida deben

ser expresadas de acuerdo con el Sistema Internacional de Unidades (SI).

Arbitraje

- Los artículos en formato digital se recepcionarán en la dirección electrónica: revista-apuntes@continental.edu.pe, se debe adjuntar una Declaración Jurada de Autoría, formato descargable del sitio web <http://www.revista-apuntes.pe>
- Los autores serán informados por correo electrónico sobre la recepción del artículo y mientras se está considerando el trabajo para su publicación, no debe estar postulando para publicación simultáneamente en otras revistas u órganos editoriales.
- Todo original será sometido a un proceso de dictamen por pares académicos (especialistas), bajo la modalidad simple ciego (peer review single blind). El proceso de dictamen es anónimo, al menos por parte de los árbitros.
- Los autores recibirán una comunicación en un tiempo no mayor a 30 días para ser informados de la opinión de los árbitros respecto al resultado. Los resultados pueden ser: aprobado, aprobado con observaciones (el autor deberá subsanar) y denegado. En caso de encontrar evidencias de plagio el autor será informado de este hecho y no podrá presentar en el futuro ningún otro documento.

Una vez aprobado para la publicación, los derechos de reproducción total o parcial pasan como propiedad de la revista. Los autores no están obligados a realizar pago alguno por el envío o publicación de sus artículos.

Aspectos éticos

La revista Apuntes de Ciencia & Sociedad se ciñe a los estándares de ética vigentes en la investigación y publicación científica, ya sea durante el proceso de revisión o posterior a ello; se procederá a seguir las recomendaciones del Committee on Publication Ethics (www.publicationethics.org).

Las formas más usuales de faltas éticas en las publicaciones son: plagio, autoría honoraria o ficticia, manipulación de datos e intento de publicación duplicada o redundante.

En caso de existir alguna duda y/o controversia al respecto, estas serán evaluadas y solucionadas por el Comité Editor de la revista, según lo señalado en las siguientes normas y organismos internacionales: Declaración de Helsinki 2013, Organización Mundial de la Salud OMS, The Council for International Organization of Medical Science – CIOMS, American College of Epidemiology Ethics Guidelines, Health Research Ethics Authority – Canada.

Descargo de responsabilidad

La publicación de artículos en la revista Apuntes de Ciencia & Sociedad, en sus diferentes secciones; no significa que necesariamente, el Comité Editorial se solidarice con las opiniones vertidas por el o los autores.

Guidelines for authors

To its publishing, the work to be presented must be original or unpublished and may be original articles, review articles, brief communication, case reports, letters to the editor or other academic scientific documents of the subject of Social Sciences and Humanities.

The original articles should describe research results with solid theoretical foundation, methodological work supported by empirical evidence based on any research approach, maximum 12 pages; the review articles must be able to summarize, analyze, evaluate or synthesize information already published, maximum 10 pages; short communications, maximum 6 pages; case report, maximum 8 pages; and letter to the editor, maximum 4 pages.

The works must have the following structure:

Original article

1. Spanish title, it should be concise but informative, maximum 20 words are recommended.
2. English title.
3. Author (s), and institutional affiliation: names, last name and mother's last name; and the institution where the research was conducted. In the footnote include the academic degree, position held in the institution where you work and email of the author for correspondence or principal investigator. If there are several authors, the order must be in accordance with the contribution made.
4. Summary with keywords: in a single paragraph with no more than 230 words. It must contain: objectives, methods, results and conclusions. The keywords, minimum 3, maximum 10.
5. Abstract with keywords.
6. Introduction: it must include the problem of research, objectives, hypothesis, justification, background, author's contributions and difficulties and/or limitations.
7. Material and methods: (if applicable) equipment and supplies used, research design, population, sample and data

collection and analysis techniques.

8. Results: in a clear and detailed way, with tables and figures as a complement. Maximum 8 tables and/or figures.
9. Discussion: explains the results and compares with the results of the authors consulted. Include the conclusions at the end of this section.
10. Acknowledgments (opcional).
11. Bibliographic references: according to the APA style, arranged alphabetically. From 10 to 30 references with complete data according to the type of source (book, scientific article, thesis, etc.)

Review article

1. Title in spanish: it should be concise but informative, a maximum of 20 words is recommended, do not include formulas or abbreviations.
2. Title in english.
3. Author(s) and institutional affiliation: names, last name and mother's last name; and the institution where the research was conducted. In the footnote include the academic degree, position that have in the institution where you work and email of the author for correspondence or principal investigator. If there are several authors, the order must be in accordance with the contribution made.
4. Summary with keywords: in a single paragraph with no more than 230 words. The keywords, minimum 3, maximum 10.
5. Abstract with keywords.
6. Introduction
7. Body of the document.
8. Conclusions.
9. Bibliographic references: according to the APA style, arranged alphabetically. From 10 to 30 references with complete data according to the type of source (book, scientific article, thesis, etc.)

Short communication

1. Title in spanish: it should be concise but informative, a maximum of 20 words is

recommended, do not include formulas or abbreviations.

2. Title in english.
3. Author(s) and institutional affiliation: names, last name and mother's last name; and the institution where the research was conducted. In the footnote include the academic degree, position that have in the institution where you work and email of the author for correspondence or principal investigator. If there are several authors, the order must be in accordance with the contribution made.
4. Summary with keywords: in a single paragraph with no more than 230 words. The keywords, minimum 3, maximum 10.
5. Abstract with keywords.
6. Introduction.
7. Body of the document.
8. Discussion.
9. Bibliographic references: according to the APA style, arranged alphabetically. From 10 to 20 references with complete data according to the type of source (book, scientific article, thesis, etc.)

Case report

1. Title in spanish: it should be concise but informative, a maximum of 20 words is recommended, do not include formulas or abbreviations.
2. Title in english.
3. Author(s) and institutional affiliation: names, last name and mother's last name; and the institution where the research was conducted. In the footnote include the academic degree, position that have in the institution where you work and email of the author for correspondence or principal investigator. If there are several authors, the order must be in accordance with the contribution made.
4. Summary with keywords: in a single paragraph with no more than 230 words. The keywords, minimum 3, maximum 10.
5. Abstract with keywords.
6. Introduction.
7. Presentation of the case.
8. Discussion and conclusions.
9. Bibliographic references: according to the APA style, arranged alphabetically. From 10 to 20 references with complete data according to the type of source (book, scientific article, thesis, etc.)

Letter to the editor

1. Title in spanish: it should be concise but informative, a maximum of 20 words is recommended, do not include formulas or abbreviations.
2. Title in english.
3. Author(s) and institutional affiliation: names, last name and mother's last name; and the institution where the research was conducted. In the footnote include the academic degree, position that have in the institution where you work and email of the author for correspondence or principal investigator. If there are several authors, the order must be in accordance with the contribution made.
4. Start by mentioning the objective reason of the letter; if necessary, just a table or a figure.
5. Reason for opinion statement
6. Discussion of results and/or recommendations.
7. Bibliographic references: according to the APA style, no more than six bibliographical references alphabetically ordered.

Drafting

For the writing consider the following guidelines:

- It must be written with a word processor, in a sheet A4 size with a single space, Arial font, size 11, upper and left margins of 3 cm, right and bottom margins 2,5 cm. The paragraphs must be separated by a space, without indentation.
- The figures must be in JPG format, with a resolution equal to or greater than 3 magapixels or 600 dpi, which must be sent together with the article. Figures, maps, photographs, diagrams, statistical graphs, diagrams or any illustration other than a table are considered as figures.
- The tables must have only horizontal lines to separate the header from the body of the table, no case should include vertical lines. The tables must have the legend in the upper part, and the figures in the lower part, with arabic numbers.
- The quotations that appear in the text are of type name and date, example (Bulege, 2017); and it will be placed in bibliographical references alphabetically.
- The numbering and units of measurement must be expressed in accordance with the

International System of Units (SI).

Arbitration

- The articles in digital format will be received at the electronic address: revista-apuntes@continental.edu.pe, an Authentication Affidavit must be attached, downloadable form of the website <http://www.revista-apuntes.pe>
- The authors will be informed by email about the reception of the article and while the work is being considered for publication, it should not be applying for publication simultaneously in other journals or editorial boards.
- All originals will be submitted to a process of opinion by academic peers (specialists), under the simple blind modality (peer review single blind). The opinion process is anonymous, at least on the part of the arbitrators.
- The authors will receive a communication in a time not exceeding 30 days to be informed of the opinion of the reviewer regarding the result. The results can be: approved, approved with observations (the author must correct) and denied. In case of finding evidence of plagiarism the author will be informed of this fact and will not be able to present any other document in the future.

Once approved for publication, the total or partial reproduction rights pass as property of the journal. The authors are not obliged to make any payment for the sending or publication of their articles.

Ethical aspects

The journal Apuntes de Ciencia & Sociedad adheres to current ethical standards in scientific research and publication, either during or after the review process; the recommendations of the Committee on Publication Ethics will be followed (www.publicationethics.org).

The most usual forms of ethical errors in publications or fictional authorship, data manipulation and duplicate or redundant publication attempt.

In case of any doubt and/or controversy, they will be evaluated and solved by the Editorial Committee of the journal, as indicated in the following

international standards and organizations: Declaración de Helsinki 2013, Organización Mundial de la Salud OMS, The Council for International Organization of Medical Science – CIOMS, American College of Epidemiology Ethics Guidelines, Health Research Ethics Authority – Canada.

Discharge of responsibility

The publication of articles in the journal Apuntes de Ciencia & Sociedad, in its different sections; it does not necessarily mean that the Editorial Committee expresses its solidarity with the opinions expressed by the author (s).

Universidad Continental



Lima

Jr. Junin 355, Miraflores
Teléfonos: 01-2132760

Huancayo

Av. San Carlos 1980 - Huancayo
Teléfonos: (064) 481430

Arequipa

Calle San Jose 308 2° piso Cercado - Arequipa
Teléfonos: (054) 412030

Cusco

Av. Collasuyo S/N | Urb. Manuel Prado - Cusco
Teléfonos: 084 480070

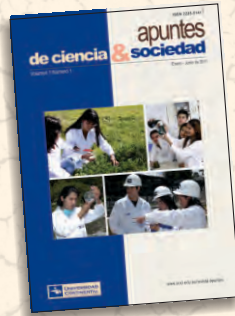
<http://www.universidad.continental.edu.pe>

Números anteriores accesibles desde:

<http://www.revista-apuntes.pe>



Año 2008



Año 2011
Vol. 01 - N° 01



Año 2011
Vol. 01 - N° 02



Año 2012
Vol. 02 - N° 01



Año 2012
Vol. 02 - N° 02



Año 2013
Vol. 03 - N° 01



Año 2013
Vol. 03 - N° 02



Año 2014
Vol. 04 - N° 01



Año 2014
Vol. 04 - N° 02



Año 2015
Vol. 05 - N° 01



Año 2015
Vol. 05 - N° 02



Año 2016
Vol. 06 - N° 01



Año 2016
Vol. 06 - N° 02

Escanea este
código QR
para visitar
nuestra web



Scan this QR
code to visit
our website