

CURRICULUM VITAE



DATOS PERSONALES

NOMBRE Y APELLIDOS: **LÓPEZ GUERRERO CARLOS**

D.N.I.: 31677187

CELULAR: 968136597

Correo electrónico: carloslopezjilguero@gmail.com

Títulos:

- Profesor de Educación artística: Especialidad de Artes plásticas
- Licenciado en Educación: Especialidad en Ciencias sociales
- Segunda especialidad: Educación Rural Intercultural Bilingüe

Posgrados:

- Magister: En Administración de la Educación
- Doctor en Educación

Diplomados:

- Diplomado en Investigación pedagogía Intercultural

Especialización:

- Certificado de especialización en Educación Intercultural Bilingüe
- Especialización en SPSS STATISTICS 26
- Especialización Análisis estadísticos de datos con Minitab 19

Certificados de estudio de idioma

- Certificado de estudio de idioma portugués
- Certificado de estudio de italiano
- Certificado de estudio de quechua

Certificados de estudio

- Certificado de estudio de ofimática Microsoft office
- Certificado de estudio de curso de herramientas virtuales
- Certificados de estudio taller internacional sobre pedagogía y pensamiento andino
- Tecnología de la información y comunicación TIC para la formación presencial
- Taller de programación y ejecución curricular en la función docente
- Taller de uso de la plataforma digital macrosoft teems 365

Publicación de revista indexada

Revista **faustiniano** N° **19**. **Universidad nacional de Huacho**
<https://doi.org/10.51431/bbf.v8i1>

Publicación en revista alma mater



Ministerio
de Educación

DIRECCIÓN REGIONAL
DE EDUCACIÓN ANCASH

INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR
PEDAGÓGICO PÚBLICO "HUARAZ"
"Alma mater del Magisterio Ancashino"



PLANTILLA - HOJA DE VIDA DOCUMENTADA

Completar un formato por cada gestor y por cada docente

A. Identificación y vínculo institucional *Aplicable a todos*

Apellidos y nombres	LÓPEZ GUERRERO CARLOS
DNI / CE	31677187
Correo electrónico / celular	carloslopezjilguero
Condición del perfil	☐ Gestor(a) ☒ Docente ☐ Gestor(a) y docente
Cargo / puesto actual	Docente
Programa(s) de estudios / área	Educación Inicial Intercultural Bilingüe
Condición laboral	☒ Nombrado(a) ☐ Contratado(a) ☐ Encargado(a) ☐ Otra: _____
Jornada / dedicación	[COMPLETAR: horas semanales / tiempo completo, según documento]
Documento que sustenta el vínculo	[Resolución / contrato / adenda / documento equivalente]
Vigencia del vínculo	Desde _08/02/2006 hasta ___/___/___ / vigente

B. Formación académica *Registrar solo títulos y grados concluidos y documentados*

N.º	Grado / título	Especialidad o mención	Institución	Fecha	Registro	Documento / Anexo-Folio
1	[Título profesional / título de profesor]	Educación Rural Intercultural Bilingüe	UNH	N.º 05-06-26	[SUNEDU/DR E: SUNEDU]	[E-02 / folios]
2	[Grado de bachiller, si corresponde]	Bacheller en educación	UNMSM	30-11-98	SUNEDU	[E-02 / folios]
3	[Grado de maestro]	Edamistración de la Educación	UCV	02-12-12	[SUNEDU]	[E-02 / folios]
4	[Grado de doctor]	Educación	UNMSM	12-12-22	[SUNEDU]	[E-02 / folios]

C. Formación complementaria relevante *Priorizar capacitación vinculada al cargo, programa o cursos asignados*

N.º	Denominación	Entidad	Año	Horas	Pertinencia	Documento / Anexo-Folio
1	Dimpolamado Investigación pedagogia Intercultural	Antonio Ruiz de Montoya	[2019]	368	Docente de investigacion EIIB	[E-02 / folios]
2	Programa de especializacion en Educación Intercultural Bilingue para docents de Educación Inicial	UNMSM	[2017]	[560]	[DOCENTE PRÁCTICA EIIB]	[E-02 / folios]
3	[COMPLETAR]	[COMPLETAR]	[]	[]	[]	[E-02 / folios]



PERÚ

Ministerio
de Educación

DIRECCIÓN REGIONAL
DE EDUCACIÓN ANCASH

INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR
PEDAGÓGICO PÚBLICO "HUARAZ"
"Alma mater del Magisterio Ancashino"



PLANTILLA - EXPERIENCIA Y TRAYECTORIA

Registrar periodos que puedan ser acreditados

D. Experiencia profesional general *Aplicable a todos*

N.º	Entidad	Cargo / función	Inicio	Fin	Duración acreditada	Documento / Anexo-Folio
1	[ESFA-A]	[Docente]	[01/03/2000]	[31/12/2005]	[5 años]	[resolución 0401- E-]
2	[COMPLETAR]	[COMPLETAR]	[]	[]	[]	[]
3	[COMPLETAR]	[COMPLETAR]	[]	[]	[]	[]
4	[COMPLETAR]	[COMPLETAR]	[]	[]	[]	[]

E. Experiencia docente en educación superior *Obligatoria para docentes y para gestores cuando el requisito del puesto la exige*

N.º	Institución	Programa	Curso / módulo	Periodo	Jornada	Documento / Anexo-Folio
1	[ESFA-A]	[ARTES PLASTICAS	[Curso /HITORIA DE ARTE	[5 AÑOS]	[horas / 40]	[resolución 0401- E-]
2	[COMPLETAR]	[]	[]	[]	[]	[]
3	[COMPLETAR]	[]	[]	[]	[]	[]

F. Experiencia en gestión *Completar si ocupa o postula a un puesto de gestión*

N.º	Institución	Cargo / puesto	Inicio	Fin	Duración	Documento / Anexo-Folio
1	[Institución]	[Cargo / puesto de gestión]	[dd/mm/aaaa]	[dd/mm/aaaa]	[X años X meses]	[Resolución / constancia - E-__]
2	[COMPLETAR]	[]	[]	[]	[]	[]
3	[COMPLETAR]	[]	[]	[]	[]	[]



PERÚ

Ministerio
de Educación

DIRECCIÓN REGIONAL
DE EDUCACIÓN ANCASH

INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR
PEDAGÓGICO PÚBLICO "HUARAZ"
"Alma mater del Magisterio Ancashino"



PLANTILLA - INFORMACIÓN ESPECÍFICA

Docencia, investigación y trazabilidad documental

G. Asignación académica actual *Completar para docentes; si es gestor-docente, también corresponde*

N.º	Programa	Curso / módulo	Ciclo	Período	Horas	Modalidad	Documento / Anexo-Folio
1	[EIIB]	[Curso / módulo / PRACTICA E INVESTIGACION]	[V]	[2025]	[20]	[presencial/	[documento de carga/contrato - E-]
2	[COMPLETAR]	[Curso / módulo / PRACTICA E INVESTIGACION]	[VI]	[2026]	[20]	[PRESECCIAL]	[NOMBRADO]
3	[COMPLETAR]	[]	[]	[]	[]	[]	[]

H. Investigación, innovación y producción académica *Completar cuando corresponda al perfil o a la asignación*

N.º	Actividad	Rol	Año	Resultado	Documento / Anexo-Folio
1	[Proyecto / investigación / publicación / asesoría de tesis]	[INVESTIGADOR]	[2026]	[Resultado / PROYECTO]	[Resolución, 0544- E- _1_]
2	[COMPLETAR]	[]	[]	[]	[]
3	[COMPLETAR]	[]	[]	[]	[]

I. Resumen para lectura rápida del expediente *No es una evaluación: resume lo declarado en el CV*

Grado académico más alto	[DOCTOR]
Años acreditados de docencia en educación superior	[25 AÑOS]
Años acreditados de experiencia profesional general	[35 AÑOS]
Años acreditados de experiencia en gestión	[4 AÑOS]
Experiencia en investigación / innovación	[5 AÑOS]
N.º total de documentos de sustento	[]

J. Índice de documentos de sustento *Debe coincidir exactamente con los códigos usados en el CV*

Código	Documento sustentatorio	Ubicación en el legajo
E-01	[Documento]	[folios / archivo]
E-02	[Documento]	[folios / archivo]
E-03	[Documento]	[folios / archivo]
E-04	[Documento]	[folios / archivo]
E-05	[Documento]	[folios / archivo]

Declaración del titular del CV: Declaro que la información consignada corresponde a mi trayectoria y que los documentos señalados permiten verificarla. Autorizo su uso institucional para fines de revisión y licenciamiento.

Fecha: 14/09/2026

Firma: _____

Nombres y apellidos: LOPEZ GUERRERO CARLOS

Nº DE SERIE

Nº DE INSCRIPCION **01422-P.DDEA.**



MINISTERIO DE EDUCACION



A NOMBRE DE LA NACION

POR CUANTO:

EL MINISTRO DE EDUCACION

Ha conferido el **TITULO** de **PROFESOR DE EDUCACION ARTISTICA**
ESPECIALIDAD ARTES PLASTICAS

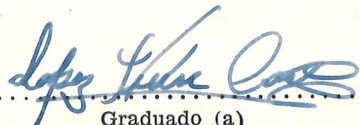
A Don **CARLOS LOPEZ GUERRERO**

Graduado(a) en **LA ESCUELA SUPERIOR DE FORMACION ARTISTICA-ANCASH PROMOCION 1,991...**

POR TANTO:

Le expide el presente **TITULO** para que se le reconozca como tal.

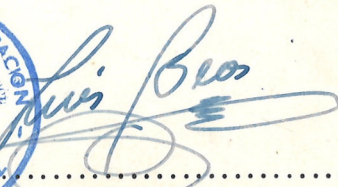
Dado en **Huaraz**, a los **14** días del mes de **Marzo** de 19**92**.


Graduado (a)



Por el Ministro de Educación
SANTIAGO MAXIMILIANO RIGUEZ RONDAN
Director de Programa Sectorial III
Dirección Departamental de Educación de Huaraz




Director de la Institución

MINISTERIO DE EDUCACION

DIRECCION ..DEPARTAMENTAL..DE EDUCACION..DE ANCASH:HUARAZ.....

El presente TITULO otorgado a don ...CARLOS.....

.....LOPEZ GUERRERO.....

Nacido en HUARAZ.....HUARAZ.....ANCASH.....
(DISTRITO) (PROVINCIA) (DEPARTAMENTO)

el ..04..DE NOVIEMBRE DE ..1964..... L. E. ..321240.95.....

Queda inscrito en el Registro ..DE TITULOS PEDAGOGICOS.....

con el Nº 01422-P-DEFA..... de conformidad con la R. D. Nº 0461-92-04-30.....

Fecha HUARAZ, 92-04-30.....



Flores Mendieta
Técnico
NELLY E. FLORES MENDIETA
Equipo de Escalafon - UPER
D. D. E. A. - HUARAZ



MINISTERIO DE EDUCACION	
DIRECCION DEPARTAMENTAL DE EDUCACION E ANCASH	
ESCUELA SUPERIOR DE FORMACION ARTISTICA	
ANCASH - HUARAZ	
REGISTRO DE TITULO DE <i>Prof. de Educacion Artística</i>	
<i>171</i>	Folio <i>45</i>
TITULAR: <i>Carlos Lopez Guerrero</i>	
a: Huazara <i>14</i> de <i>Marzo</i> de <i>1992</i>	
SECRETARIA GENERAL	

[Signature]
Jefe de Unidad ó Equipo

IMPRENTA MINISTERIO DE EDUCACION



REPUBLICA DEL PERU

UNIVERSIDAD NACIONAL
"SANTIAGO ANTUNEZ DE MAYOLO"

A NOMBRE DE LA NACION

Por Cuanto:

El Consejo Universitario en su sesión del **28** de **AGOSTO** del año 200**7** ha acordado
conferir el Título Profesional de **Licenciado en Educación-** ESPECIALIDAD: CIENCIAS SOCIALES
a **Carlos Lopez Guerrero**

Aprobado por Consejo de Facultad de

**CIENCIAS SOCIALES,
EDUCACION Y DE LA COMUNICACION**

Por Tanto:

*Se le expide el presente Título para que se le reconozca como tal y se le confieran los goces y privilegios
que las leyes de la República le acuerdan.*

Dado y firmado en Huaraz, 29 de AGOSTO del año 2007



Libro N° **X**
Folio N° **182**

RECTOR

DR. HERACLIO FERNANDO CASTILLO PICON

SECRETARIO GENERAL

MAG. ESMELIN NIQUIN ALAYO

DECANO

MAG. GUILLERMO JACINTO GOMERO CAMONES

INTERESADO

CARLOS LOPEZ GUERRERO



EN NOMBRE DE LA NACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA

El Rector de la Universidad Nacional de Huancavelica

Por cuanto:

El Consejo Universitario de esta universidad en sesión del **11 de mayo de 2026**, ha acordado conferir el

TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL EN EDUCACIÓN RURAL INTERCULTURAL BILINGÜE

a Don (ña):

CARLOS LOPEZ GUERRERO

Aprobado por la Facultad de: **CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL EN EDUCACIÓN RURAL INTERCULTURAL BILINGÜE

Por tanto:

Se expide el presente **DIPLOMA**, para que se le reconozca como tal y se le otorgue los beneficios y goces que las leyes de la República lo acuerdan.

Huancavelica, **05 de junio de 2026**

EDGARDO FELIX PALOMINO TORRES
RECTOR

DANIEL QUISPE VIDALON
SECRETARIO GENERAL

ABEL GONZALES CASTRO
DECANO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA
SECRETARÍA GENERAL - GRADOS Y TÍTULOS

Código de la universidad:	051
Tipo de documento:	1
Número de documento:	31677187
Abreviatura Grado/Título:	S
Modalidad de obtención del grado o título:	Sustentación de Tesis
Número de resolución de otorgamiento:	0692-2026-CU-UNH
Fecha de resolución de otorgamiento:	20/05/2026
Número de diploma:	0019586
Tipo de emisión del diploma:	O
Libro:	016
Folio:	075-B
Registro:	3166

DANIEL QUISPE VIDALON
SECRETARIO GENERAL

NANCY ROCIO MATAMOROS HUAMAN
JEFA DE LA UNIDAD DE GRADOS Y
TÍTULOS



Esta es una representación impresa cuya autenticidad puede ser contrastada con la representación imprimible localizada en la sede digital de la Universidad Nacional de Huancavelica. La representación imprimible ha sido generada atendiendo lo dispuesto en la Directiva N° 002-2021-PCM/SGTD. La verificación puede ser efectuada a partir del 05/06/2026. Base Legal: Decreto Legislativo N° 1412, Decreto Supremo N° 029-2021-PCM y la Directiva N° 002-2021-PCM/SGTD.

URL: <https://appunh.com/verifica-cvd>
CVD: 0171 1937 6449 8933

INSCRITO EN EL REGISTRO GENERAL DE TITULOS
LIBRO N° X FOLIO N° 182
DIPLOMA N° 2603
HUARAZ 29 DE AGOSTO DEL AÑO 2007


SECRETARIA GENERAL
MAG. ESMELIN NIQUIN ALAYO



MINISTERIO DE EDUCACION

DIRECCION REGIONAL DE EDUCACION DE ANCASH - HUARAZ

OTORGA EL PRESENTE TITULO A DON (ÑA) CARLOS
LOPEZ GUERRERO

NACIDO EN: INDEPENDENCIA HUARAZ ANCASH
DISTRITO PROVINCIA DEPARTAMENTO

EL 04-11-1964 DNI N° 31677187

QUEDA INSCRITO EN EL REGISTRO DE: TITULOS PEDAGOGICOS

CON EL N° 016297-P-DREA-HZ MEDIANTE RDR. N° 02258

FECHA: 04-12-2007


BERNARDO A. GONZALES PICON
Técnico Administrativo II
C.M. 1031649580
DREA - Organismo de Dirección


Lina María García Chacó Gutiérrez
C.M. N° 1032813342
Especialista Administrativo II
ORGANO DE DIRECCION DREA-RA



ASAMBLEA NACIONAL DE RECTORES



A730418

A00730418



REPÚBLICA DEL PERÚ
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
EN NOMBRE DE LA NACIÓN

El Rector de la Universidad César Vallejo de Trujillo

Por cuanto:

La Universidad en la fecha, ha conferido El Grado Académico de
MAGÍSTER EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

a:

CARLOS LÓPEZ GUERRERO

Por tanto:

*Le expide el Presente **DIPLOMA** para que se le reconozca como tal y se le otorgue los goces y privilegios que le confieren las leyes de la República*

Trujillo, 05 de DICIEMBRE de 2012



Registrado en el libro N° **3**
A fojas **128** bajo el N° **9**



[Firma]
RECTOR
DR. SIGIFREDO ORBEGOSO VENEGAS



[Firma]
Secretario General
PROF. VÍCTOR SANTISTEBAN CHÁVEZ



[Firma]
Director de la Escuela de Postgrado
MG. JOSÉ LUIS CASTAGNOLA SÁNCHEZ



CERTIFICACIÓN

UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO - TRUJILLO

El Secretario General de la Universidad César Vallejo Trujillo, que suscribe, CERTIFICA que este documento es auténtico y ha sido expedido y suscrito por la autoridades competentes de la Universidad, cuya(s) firma(s) son igualmente auténticas.
Se expide esta certificación a solicitud del interesado y para los fines que considere convenientes.

Trujillo, 22 de febrero de 2013



Victor Santibañez Chacón
Mg. Victor Santibañez Chacón
Secretario General

ASAMBLEA NACIONAL DE RECTORES



A1391483

A01391483



Resolución Directoral Regional

Nº 0178

Huancayo, 08 FEB 2006

Visto el Expediente Nº 10203, Al 10203-05 y demás documentos que se acompañan en (120) folios útiles;

CONSIDERANDO:

Que, mediante el Numeral 2º de la R.D.R. Nº 1412-05, se resolvió reasignar por ruptura de relaciones humanas al Profesor Carlos LOPEZ GUERRERO, Docente de la Escuela Superior de Formación Artística Pública de Ancash, en aplicación del Art. 234 del D.S. Nº 1174-91-ED, por ser el responsable de alteración del clima organizacional propicio de la mencionada Institución Educativa;

Que, según Acta de fecha 21 de Diciembre del 2005, los miembros de la Comisión de Reasignaciones, luego de analizado el contenido de la R.D.R. Nº 1412-05, acordaron por unanimidad se proceda con la reasignación del mencionado docente por ruptura de relaciones humanas al Instituto Superior Pedagógico Público de Huaraz, en la plaza vacante generada por cese del Titular don Mauro ALEGRE GARCIA;

Estando a lo recomendado por el Comité de Evaluación de Reasignaciones, Decretado por la Oficina de Administración; y

De conformidad con la Ley Nº 24029, su modificatoria Nº 25212, D.S. Nº 019-90-ED, D.S. Nº 039-85-ED, D.S. Nº 023-2001-ED, R.M. Nº 1174-91-ED, Ley Nº 27867 Ley Orgánica de Gobiernos Regionales, D.S. Nº 015-2002-ED, R.S. Nº 205-02-ED;

SE RESUELVE:

REASIGNAR, a don Carlos LOPEZ GUERRERO, CM. 1031677187, en aplicación del Art. 234 del D.S. Nº 1174-91-ED, por ser el responsable de la alteración del clima organizacional en su Centro.

CARGO	SITUACIÓN ACTUAL	SITUACION DE DESTINO
TITULO Y ESPECIALIDAD	: Docente Estable : PEA. Nº 01422-P-DDEA. Esp. Artes Plástica	Docente Estable
JORNADA LABORAL	: 40 Horas	40 Horas
NIVEL MAGISTERIAL	: II Nivel Magisterial	II Nivel Magisterial
TIEMPO DE SERVICIOS	: Más de 12 años	Más de 12 año
CENTRO DE TRABAJO	: Escuela de Formación Artística de Ancash	Instituto Superior Pedagógico Público de Huaraz
MOTIVO DE LA VACANTE	:	Por cese del Titular Mauro ALEGRE MOSQUERA

Resolución Directoral Regional

8570

Regístrese y comuníquese.

0000000000

LIC. TEODOSIO HERNAN QUIROZAGUIRRE
Director de Programa Sectorial IV
Dirección Regional de Educación
ANCASH

08 FEB 2006

Huancayo

Lo que transcribo a Ud. para su conocimiento y demás fines

Elba R. Alvarez Trujillo

C.M. 1031625330
ESPECIALISTA ADMINISTRATIVO II
ORGANO DE DIRECCIÓN - DRE - RA

DRE/THQA
OA/CBC (c)
EA.IV/FOAC (c)
TA. II mdsq



ANTONIO
RUIZ
DE MONTOKA
UNIVERSIDAD JESUITA

ESCUELA DE
POSGRADO

LA ESCUELA DE POSGRADO DE LA UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOKA, CONSIDERANDO QUE

CARLOS LOPEZ GUERRERO

HA APROBADO SATISFACTORIAMENTE EL PROGRAMA FORMATIVO DE UNA DURACIÓN DE 368 HORAS ACADÉMICAS, OTORGA A SU
FAVOR EL

**DIPLOMA EN INVESTIGACIÓN Y PEDAGOGÍA
INTERCULTURAL**



DR. JUAN DEJO BENÍTEZ
JEFE DE FORMACIÓN CONTINUA
UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOKA

PUEBLO LIBRE, 15 DE ABRIL DE 2019

Diploma en Investigación y Pedagogía Intercultural F.C 075-2019

COMPONENTES DESARROLLADOS POR LOS PARTICIPANTES DEL DIPLOMA EN INVESTIGACIÓN Y PEDAGOGÍA INTERCULTURAL

NOMBRE DEL PARTICIPANTE: CARLOS LOPEZ GUERRERO

DNI: 31677187

NOMBRE DEL CURSO	HORAS POR CURSO
Las políticas y la formación docente EIB	128
La investigación en la formación docente EIB	128
Propuestas formativas en la EIB	112
TOTAL	368

El Secretario General de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya deja constancia el Dr. Juan Dejo Bendezú es Jefe de la Oficina de Formación Continua de nuestra universidad.


ABOG. BERNARDO ENRIQUE DURÁN PADRÓ
SECRETARIO GENERAL
UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA



CÓD. DE DIPLOMA N° 001DDDR0000283

CÓDIGO DE UNIVERSIDAD 001

Autorizado por Resolución Rectoral N° 013929-2022-R/UNMSM de fecha 29/11/2022

Registrado a fojas 017 del libro digital DR001-FE de la Facultad

Registrado a fojas 071 del libro digital DR001 Registro III de la Secretaría General

Tipo y Número de Documento:

DNI N° 31677187

Abreviatura del Grado/Título:

D

Tipo de Emisión del Diploma:

O

Modalidad de Estudios:

P

Grado obtenido por la Modalidad:

Sustentación de Tesis





REPÚBLICA DEL PERÚ
EN NOMBRE DE LA NACIÓN



La Rectora de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Por cuanto: El Consejo de la Facultad de

EDUCACIÓN

con fecha 07 de mayo de 2021 acordó otorgar el Grado Académico de:

DOCTOR EN EDUCACIÓN

De la Unidad de Post Grado de Educación
a Don:

CARLOS LÓPEZ GUERRERO

Estando a lo acordado por el Consejo Universitario, se confiere el Grado y se expide el presente Diploma para que se le reconozca como tal.

Dado y firmado en Lima, el 12 de diciembre de 2022

SECRETARIO GENERAL
RUBÉN ATANACIO NÚÑEZ HIJAR



RECTORA
JERI GLORIA RAMÓN RUFFNER DE VEGA



DECANO
MIGUEL GERARDO INGA ARIAS



CERTIFICADO

OTORGADO A:

CARLOS LÓPEZ GUERRERO

Por haber concluido satisfactoriamente el curso de capacitación:

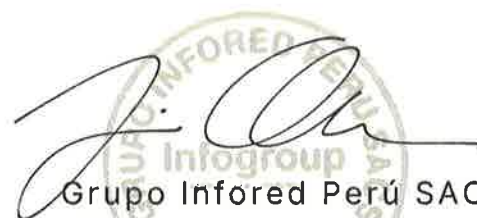
"CURSO DE HERRAMIENTAS VIRTUALES"

Organizado por el Grupo Infored Perú S.A.C.S., dentro de las capacidades de Herramientas Virtuales (Reconoces el entorno de las herramientas de Zoom, Teams, Meet, Google Classroom, Prezi de forma profesional, dinámica y eficiente), realizado desde el 1ro de noviembre del 2023 hasta 31 de enero del 2024.

VALOR ACADÉMICO 200 HRS LECTIVAS



ING. ERICK A. MOTTA OSHIRO
Director de Curso



Grupo Infored Perú SACS
RUC 20609510707

CERTIFICADO EMITIDO EN ENERO, 2024

16

ENTIDAD CERTIFICADA VALIDADA POR SINEACE LEY N° 28740 ART. 11



GRUPO INFORED PERU DE CAPACITACIÓN PROFESIONAL

INSCRITO EN LA ZONA REGISTRAL IX - SEDE LIMA PARTIDA 14980343 N°
RUC N°20609510707 EMPRESA AUTORIZADA PARA REALIZAR EL CURSOS
ONLINE FOROS, TALLERES, CONFERENCIAS, ACTUALIZACIONES,
DIPLOMADOS, MAESTRIAS, ASESORÍA EMPRESARIAL Y DEDICADA A LA
PRESTACIÓN DE SERVICIOS DE AUTO MOTIVACIÓN, AUTOEDUCACIÓN,
DESARROLLO EMOCIONAL Y CRECIMIENTO PERSONAL TANTO PARA
PERSONAS NATURALES, JURIDICAS, ORGANIZACIONES PUBLICAS Y
PRIVADAS A NIVEL NACIONAL.

LOS DATOS CONSIGNADOS EN EL PRESENTE CERTIFICADO SE ENCUENTRA
INSCRITO EN LOS REGISTROS DE NUESTRO CENTRO DE CAPACITACIONES DE
CONFORMIDAD A LA LEY GENERAL DE SOCIEDADES LEY N°26887.

CURSO DE CAPACITACIÓN:"CURSO DE HERRAMIENTAS VIRTUALES"



COD. 202¹⁷3083205





Certificado



Otorgado a: **López Guerrero, Carlos**

En calidad de **ASISTENTE**, por su asistencia y aprobación en el **Taller de Programación y ejecución curricular en la función docente**, aprobado con Resolución Directoral Regional N° 1235, dirigido a docentes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público "Huaraz", realizado del 20 de marzo al 22 de julio del 2022. con un valor oficial de 126 horas cronológicas.

Huaraz, 20 de agosto del 2022

TEMARIO

- Proyecto integrador
- Elaboración de silabo
- Elaboración de Guías de Aprendizaje
- La retroalimentación
- La evaluación formativa



Dr. Francisco Vásquez Carrillo
Director Regional de Educación Ancash



Mgtr. Dionedes Sánchez Moreno
Director (e) IESPP-Huaraz



Dr. Timoteo A. Padilla Montes
Jefe de Formación Continua

CERTIFICADO

OTORGADO A:

CARLOS LÓPEZ GUERRERO

Por haber concluido satisfactoriamente el curso de capacitación:

"CURSO DE OFIMÁTICA - MICROSOFT OFFICE"

Organizado por el Grupo Infored Perú S.A.C.S., dentro de las capacidades de Microsoft Office (Reconoces el entorno de las herramientas de Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft Power Point y Power Bi de forma profesional, dinámica y eficiente), realizado desde el 1ro de octubre del 2023 hasta 31 de diciembre del 2023.

VALOR ACADÉMICO 200 HRS LECTIVAS

TEMARIO:



MICROSOFT WORD



MICROSOFT EXCEL



MICROSOFT POWERPOINT



MICROSOFT POWER BI.

ING. ERICK A. MOTTA OSHIRO
Director de Curso



Grupo Infored Perú SACS
RUC 20609510707

CERTIFICADO EMITIDO EN ENERO, 2024

ENTIDAD CERTIFICADA VALIDADA POR SINEACE LEY N° 28740 ART. 11



GRUPO INFORED PERU DE CAPACITACIÓN PROFESIONAL

INSCRITO EN LA ZONA REGISTRAL IX - SEDE LIMA PARTIDA 14980343 N°
RUC N°20609510707 EMPRESA AUTORIZADA PARA REALIZAR EL CURSOS
ONLINE FOROS, TALLERES, CONFERENCIAS, ACTUALIZACIONES,
DIPLOMADOS, MAESTRIAS, ASESORÍA EMPRESARIAL Y DEDICADA A LA
PRESTACIÓN DE SERVICIOS DE AUTO MOTIVACIÓN, AUTOEDUCACIÓN,
DESARROLLO EMOCIONAL Y CRECIMIENTO PERSONAL TANTO PARA
PERSONAS NATURALES, JURIDICAS, ORGANIZACIONES PUBLICAS Y
PRIVADAS A NIVEL NACIONAL.

LOS DATOS CONSIGNADOS EN EL PRESENTE CERTIFICADO SE ENCUENTRA
INSCRITO EN LOS REGISTROS DE NUESTRO CENTRO DE CAPACITACIONES DE
CONFORMIDAD A LA LEY GENERAL DE SOCIEDADES LEY N°26887.

**CURSO DE CAPACITACIÓN:"CURSO DE OFIMÁTICA -
MICROSOFT OFFICE"**



COD. 20203083120



Certificada



Otorgado a: **López Guerrero, Carlos**

En calidad de **ASISTENTE**, por su asistencia y aprobación en el **Taller de Uso de la Plataforma Digital Microsoft Teams 365**, aprobado con Resolución Directoral Regional N° 1235, dirigido a docentes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Huaraz”, realizado del 02 de marzo al 22 de julio del 2022. con un valor oficial de 126 horas cronológicas.

Huaraz, 20 de agosto del 2022

TEMARIO

- Microsoft Office 365 (Introducción)
- Microsoft Office 365 (Correo electrónico)
- Microsoft Office 365 (Calendario)
- Microsoft Office 365 (Froms)
- Microsoft Office 365 (Teams)
- Microsoft Office 365 (Tareas)



Dr. Francisco Vásquez Carrillo
Director Regional de Educación Ancash



Mgtr. Diomedes Sánchez Moreno
Director (e) IESPP-Huaraz



Edmundo A. Padilla Montes
Jefe de Formación Continua



CERTIFICADO

CURSO DE ESPECIALIZACIÓN

SPSS STATISTICS 26



Otorgado a:

LOPEZ GUERRERO, CARLOS

Por concluir y cumplir los requisitos de aprobación del curso realizado del 1 de Diciembre de 2020 hasta el 9 de Febrero de 2021, con un total de 240 horas académicas.



Ing. Jhanina Inés Chávez Quevedo
Directora Ejecutiva
ESCUELA AMERICANA DE INNOVACION SAC

Código de verificación: 9ludfai8



Escuela
Americana
de Innovación

COLEGIO DE ESTADÍSTICOS DEL PERÚ
REGIÓN LA LIBERTAD
Mg. Jaime A. Risco Mozo
DECANO
COESPE N° 273

Mg. Jaime Antenor Risco Mozo
Decano
COLEGIO DE ESTADÍSTICOS DEL PERÚ
CONSEJO REGIONAL LA LIBERTAD

CERTIFICADO N°	: 2020-Lima-9ludfai8
CURSO DE ESPECIALIZACIÓN PROFESIONAL	: SPSS STATISTICS 26
ALUMNO(A)	: LOPEZ GUERRERO, CARLOS
CÓDIGO DE VERIFICACIÓN	: 9ludfai8

CURSO	DEL	AL	DURACIÓN	NOTA
SPSS STATISTICS 26	1 de Diciembre de 2020	9 de Febrero de 2021	240 horas	18



Lima, 10 de febrero de 2021



CERTIFICADO

CURSO DE ESPECIALIZACIÓN



ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE DATOS CON MINITAB 19

Otorgado a:

LOPEZ GUERRERO, CARLOS

Por concluir y cumplir los requisitos de aprobación del curso realizado del 30 de Noviembre de 2020 hasta el 8 de Febrero de 2021, con un total de 240 horas académicas.



Ing. Jhanina Inés Chávez Quevedo
Directora Ejecutiva

ESCUELA AMERICANA DE INNOVACION SAC

Código de verificación: 28tc36m8



Escuela
Americana
de Innovación

COLEGIO DE ESTADÍSTICOS DEL PERÚ
REGIÓN LA LIBERTAD
Mg. Jaime A. Risco Mozo
DECANO
COESPE N° 273

Mg. Jaime Antenor Risco Mozo
Decano

**COLEGIO DE ESTADÍSTICOS DEL PERÚ
CONSEJO REGIONAL LA LIBERTAD**

CERTIFICADO N°	: 2020-Lima-28tc36m8
CURSO DE ESPECIALIZACIÓN PROFESIONAL	: ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE DATOS CON MINITAB 19
ALUMNO(A)	: LOPEZ GUERRERO, CARLOS
CÓDIGO DE VERIFICACIÓN	: 28tc36m8

CURSO	DEL	AL	DURACIÓN	NOTA
ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE DATOS CON MINITAB 19	30 de Noviembre de 2020	8 de Febrero de 2021	240 horas	18



Lima, 10 de febrero de 2021

CERTIFICADO

OTORGADO A:

CARLOS LÓPEZ GUERRERO

Por haber concluido satisfactoriamente el curso de capacitación:

"CURSO DE OFIMÁTICA - MICROSOFT OFFICE"

Organizado por el Grupo Infored Perú S.A.C.S., dentro de las capacidades de Microsoft Office (Reconoces el entorno de las herramientas de Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft Power Point y Power Bi de forma profesional, dinámica y eficiente), realizado desde el 1ro de octubre del 2023 hasta 31 de diciembre del 2023.

VALOR ACADÉMICO 200 HRS LECTIVAS

TEMARIO:



MICROSOFT WORD



MICROSOFT EXCEL



MICROSOFT POWERPOINT



MICROSOFT POWER BI.

ING. ERICK A. MOTTA OSHIRO
Director de Curso



Grupo Infored Perú SACS
RUC 20609510707

CERTIFICADO EMITIDO EN ENERO, 2024

ENTIDAD CERTIFICADA VALIDADA POR SINEACE LEY N° 28740 ART. 11



GRUPO INFORED PERU DE CAPACITACIÓN PROFESIONAL

INSCRITO EN LA ZONA REGISTRAL IX - SEDE LIMA PARTIDA 14980343 N°
RUC N°20609510707 EMPRESA AUTORIZADA PARA REALIZAR EL CURSOS
ONLINE FOROS, TALLERES, CONFERENCIAS, ACTUALIZACIONES,
DIPLOMADOS, MAESTRIAS, ASESORÍA EMPRESARIAL Y DEDICADA A LA
PRESTACIÓN DE SERVICIOS DE AUTO MOTIVACIÓN, AUTOEDUCACIÓN,
DESARROLLO EMOCIONAL Y CRECIMIENTO PERSONAL TANTO PARA
PERSONAS NATURALES, JURIDICAS, ORGANIZACIONES PUBLICAS Y
PRIVADAS A NIVEL NACIONAL.

LOS DATOS CONSIGNADOS EN EL PRESENTE CERTIFICADO SE ENCUENTRA
INSCRITO EN LOS REGISTROS DE NUESTRO CENTRO DE CAPACITACIONES DE
CONFORMIDAD A LA LEY GENERAL DE SOCIEDADES LEY N°26887.

**CURSO DE CAPACITACIÓN:"CURSO DE OFIMÁTICA -
MICROSOFT OFFICE"**



COD. 2023083120





UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL



CONSTANCIA

DE EGRESADO

OTORGADO A :

LOPEZ GUERRERO, CARLOS



2024015036

Con código de matrícula N° **2024015036** por haber concluido satisfactoriamente sus estudios de Segunda Especialidad en: **EDUCACIÓN RURAL INTERCULTURAL BILINGÜE** en el semestre académico **2024-II** de fecha **20/12/2024**, según consta en los archivos de la Dirección del Programa Segunda Especialidad Profesional.

Se otorga la presente constancia a solicitud del interesado (a), para los fines que estime conveniente.



Reg: 0053-2025

Huancavelica, 15 de enero del 2025





N° 001778

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA

ESCUELA DE POSGRADO

"Dr. Pedro Alejandro Fernández Álvarez"



LA DIRECTORA ACADEMICA DE LA ESCUELA DE POSGRADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN - ANCASH
El presente documento es:
"COPIA FIEL DEL ORIGINAL"
Que he tenido a la vista.

15 NOV. 2017

Justina VALDEZ OQUIJANO
FEDATARIO

CERTIFICA

Que don **LOPEZ GUERRERO, CARLOS** ha rendido el Examen de Suficiencia del idioma **PORTUGUÉS** ante un Jurado ad-hoc del Programa de Idiomas Extranjeros de la Escuela de Posgrado, se comprobó su competencia lingüística oral y escrita (comprensión lectora y redacción) en el nivel **BÁSICO**, con la nota de **TRECE (13)**, tal como consta en las Actas de Evaluación del día 26 de junio del 2016.

El Examen de Suficiencia es administrado por la Escuela de Posgrado de la UNMSM, según Resolución Rectoral N° 00917-R-11 de fecha 28 de febrero de 2011.

Se expide el presente **Certificado de Suficiencia** a solicitud del interesado.

Lima, 20 de julio de 2016.



Dra. ANA ESTELA DELGADO VASQUEZ
Directora Académica de la Escuela de Posgrado



Dr. ADRIÁN ALEJANDRO FLORES RIVERA
Director (e) de la Escuela de Posgrado



UNIVERSIDAD NACIONAL
"SANTIAGO ANTÚNEZ DE MAYOLO"
Vicerrectoría Académica

CENTRO DE IDIOMAS

Creado por R.R. N° 860-80-UNASAM, del 5 de Setiembre de 1980

CERTIFICADO



Otorgado a: **LOPEZ GUERRERO CARLOS**

Por haber aprobado satisfactoriamente el nivel **AVANZADO** del Idioma **QUECHUA** desarrollado en el Centro de Idiomas de la UNASAM; haciendo un total de **171 Horas Académicas**.

N° Registro: **0140.4.20 - 0140**

Huaraz, 05 de Marzo de 2021



Marco Silva Lindo
Vicerrector Académico



Msc. Julio Eduardo Cabrera Salvatierra.
Director del Centro de Idiomas

UNIVERSIDAD NACIONAL
"Santiago Antúnez de Mayolo"
CENTRO DE IDIOMAS

APELLIDOS Y NOMBRES: LOPEZ GUERRERO
LUIS

CONCLUYO EL IDIOMA: QUECHUA NIVEL: AVANZADO

AÑO: 2020 MES: AGOSTO DÍA: 30

REGISTRADOS Secretaría General 0140 Centro de Idiomas 0140-420
HUACAZ



M.Sc. JULIO E. CABRERA SALVATIERRA
DIRECTOR (e) CID - UNASAM



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA

FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS HUMANAS

PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE PARA FORMADORES DE DOCENTES DE EDUCACIÓN INICIAL Y EDUCACIÓN PRIMARIA DE ÁMBITOS BILINGÜE Y RURAL HISPANO

El decano de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos confiere el

CERTIFICADO DE ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

a don(ña) Carlos López Guerrero

quien ha completado los estudios correspondientes al plan de estudios del Programa de Especialización en mención, en cumplimiento del convenio N° 124-2014-MINEDU firmado entre el Ministerio de Educación y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, aprobado por Resolución Rectoral N° 05493-R-14. El Programa se basa en cuatro grandes componentes focalizados en estrecha relación entre lengua y cultura: desarrollo personal, conocimiento disciplinar, pedagogía y didáctica con enfoque intercultural y gestión descentralizada.

La especialización se logra con 34 créditos en 560 horas en total.



Lilia Salomé Llanto Chávez
Jefa del Programa de Especialización en EIB
UNMSM

Lima, 30 de mayo de 2017

COMPONENTES	MÓDULO I	MÓDULO II	MÓDULO III
<i>Desarrollo Personal</i>	Desarrollo Personal I	Desarrollo Personal II	Desarrollo Personal III
<i>Pedagogía y Didáctica con Orientación Intercultural</i>	Didáctica L1 - I - Comprensión y Expresión Oral Didáctica L2 - I - Comprensión y Expresión Oral Currículo Intercultural	Didáctica L1 - II - Comprensión Lectora Didáctica L2 - II - Comprensión Lectora Orientación de la Práctica Profesional I	Didáctica L1 - III - Producción de Textos Didáctica L2 - III - Producción de Textos Orientación de la Práctica Profesional II
<i>Gestión Descentralizada</i>	Análisis del Contexto Socio Cultural	Reflexión de los Marcos de las Políticas Regionales	Diseño de Lineamientos Curriculares Regionales de Formación Inicial Docente Gestión de la Formación Inicial Docente
<i>Conocimientos Disciplinar del Área con Enfoque Intercultural</i>	Lengua Originaria I Cultura, Lengua y Sociedad Introducción del Entorno Virtual	Lengua Originaria II Castellano I La Propuesta Pedagógica EIB	Lengua Originaria III Castellano II Análisis de los Procesos de Formación en EIB
PROMEDIO FINAL	15.13	15.00	16.67
HORAS / CRÉDITOS	240 / 14	160 / 10	160 / 10



Lilia Salomé Llanto Chávez
Lilia Salomé Llanto Chávez
 Jefa del Programa de Especialización en EIB
 UNMSM

DNI del docente participante: 31677187
Certificado Registrado bajo el N° 124-FLCH-PEEIB
En el correlativo de Certificados Especiales

Lima, 30 de mayo de 2017



PEEIB - FLCH - UNMSM 124 2017



UNIVERSIDAD NACIONAL
“SANTIAGO ANTÚNEZ DE MAYOLO”
Vicerrectoría Académica
CENTRO DE IDIOMAS

Creado por R.R. N° 860-80-UNASAM, del 5 de Setiembre de 1980

CERTIFICADO



Otorgado a: **LOPEZ GUERRERO CARLOS**

Por haber aprobado satisfactoriamente el nivel **INTERMEDIO** del Idioma **ITALIANO** desarrollado en el Centro de Idiomas de la UNASAM; haciendo un total de **114 Horas Académicas**.

N° Registro: **0038.3.14 - 0038**

Huaraz, 06 de Abril de 2021




Dr. Marco Silva Lindo
Vicerrector Académico




Msc. Julio Eduardo Cabrera Salvatierra.
Director del Centro de Idiomas

LING- DE LA REVISTA.

<http://revistas.unifsc.edu.pe/index.php/BIGBANG/issue/view/77/showToc>

BIG BANG REVISTA

Faustiniano

DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

ISSN 2305 - 4352

Volumen 8 N° 1 Enero - Marzo



Vicerrectorado de Investigación





Revista Trimestral
Volumen 8 Número 1
Enero - Marzo
2019

El contenido de los artículos en la Revista Big Bang Faustiniano es responsabilidad exclusiva de los autores
Alta Dirección:

Rector:

Dr. César Mazuelos Cardoza

Vicerrectora Académica:

Dra. Flor Lioo Jordán

Vicerrector de Investigación:

Dr. José Antonio Legua Cárdenas

Director / Editor:

Dr. José Antonio Legua Cárdenas

Consejo Editorial:

Ph. D. Víctor Hugo Abril Porras

Universidad de Las Fuerzas Armadas ESPE Sangolui, Ecuador

Ph. D. Jenaro Reyes Matamoros

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

Dr. Junior José Santiago Garrido

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

(UPEL VENEZUELA)

C.P.C. Rusel Cierro Trinidad

Universidad Nacional Hermilio Valdizan de Huanuco

Dr. Justiniano Quispe Marcatoma

Docente de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Mg. Daniel Florencio Lovera Dávila

Docente de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Impresión:

Unidad de Transferencia, Innovación y Publicaciones

Dra. Cecilia Maura Mejía Domínguez

Jefa de La Unidad de Transferencia, innovación y Publicaciones

Diseño y Diagramación:

Jorge Luis Tolentino La Rosa

Cristhian Alexander Bejar Ruíz

Periodicidad

4 números al año

Título: Revista Big Bang Faustiniano (Lima, en Línea)

Revista de Investigación Científica Indizada en:

Latindex - Directorio

Latindex - Catálogo

Folio: 23438

**Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú
2012 - 13682**

Versión Impresa ISSN 2305-4352

Versión Virtual ISSN 2307-2121

Editado por el Vicerrectorado de Investigación

Todos los derechos quedan reservados por el

Vicerrectorado de Investigación de la Universidad
Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

Cualquier publicación, difusión de la información
presentada queda autorizada siempre y cuando se
cite la fuente de origen

<http://investigacion.unjfsc.edu.pe>

<http://revistas.unjfsc.edu.pe>

(01) 232-4311 - Huacho

CONTENIDO

2019 8(1)

Editorial / Editorial

Influencia de la microscopía electrónica de barrido en los trabajos de investigación

Influence of scanning electron microscopy on research papers

Artículos de Investigación / Research papers

Diseño de un modelo correlacional en la formación del ingeniero industrial como capital humano

Design of a correlational model in the formation of the industrial engineer as a human capital

Manuel Antonio León Julca

Inteligencia emocional y estrategias de aprendizaje del área de matemática en estudiantes de la Institución Educativa Particular "Virgen del Rosario", Huacho - 2018

Emotional intelligence and learning strategies of the area of mathematics in students of the Private Educational Institution "Virgen del Rosario", Huacho - 2018

Henry Cristhian Zubieta Rojas

Estrategias de enseñanza y tutoría docente en estudiantes V ciclo del Instituto de Educación Superior Tecnológico "Huando" - Huaral, 2018

Teaching strategies and teaching tutoring in students V cycle of the Huando - Huaral Public Technology higher Technical Institute - Lima, 2018

Marleny Maribel Welson Valencia de Calderón

Gestión pedagógica docente y aprendizaje del área de matemática en los estudiantes del 5° de secundaria de la red n° 02 - callao, 2017

Educational teaching and learning management of the mathematics area in the students of the 5th secondary of network n° 02 - callao, 2017

Maritza Tasayco Saravia, Abelardo Rodolfo Campana Concha

Caracterización de predios de fresa (fragaria x ananassa duch) en el Distrito de Aucallama (Huaral - Perú)

Characterization of strawberry (Fragaria x ananassa duch) farms in the District of Aucallama (Huaral - Peru)

Cristina Karina Andrade Alvarado

Gestión de la tutoría y su relación con la formación integral de los estudiantes del 5to grado de las instituciones educativas del nivel secundaria de la Ugel N° 08 - Cañete - Lima - 2016

Management of the tutoring and its relationship with the integral training of the students of the 5th grade of the educational institutions of the secondary level of the Ugel N° 08 - Cañete - Lima - 2016

Dora Victoria Taber De La Cruz, Abelardo Rodolfo Campana Concha

Evaluación de la gestión institucional y la calidad del servicio educativo en las instituciones educativas del distrito de Huaral - Lima, 2018

Evaluation of the institutional management and quality of the educational service in the educational institutions of the district of Huaral - Lima, 2018

Rosendo Teodoro Rivas Tupia, Abelardo Rodolfo Campana Concha

Sistemas de retroalimentación en la construcción de la identidad digital de la Escuela de Sociología. Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho

Feedback systems in the construction of the digital identity of the School of Sociology. José Faustino Sánchez Carrión de Huacho National University

Arias Martínez Luis Miguel, Brito Vega Wilfredo, Castillo Amado Julio, Zubieta Niñez Filomeno

El programa de estimulación de los hemisferios cerebrales en la construcción del aprendizaje de los niños de 5 años de Educación Inicial del Distrito de Yungay, Carhuaz

Cerebral hemisphere stimulation program in learning construction of 5-year-old children in initial Education of Yungay District in Carhuaz

Carlos López Guerrero

Calidad microbiológica de la laguna "La Encantada", Santa María - 2019

Microbiological quality of the "La Encantada" lagoon, Santa María - 2018

Alexandra Jherina Pineda Lazaro, Anthony Apolinario Cortez Lázaro, Fiorella Valentina Argüelles Saenz, Angel David Hernández Amasifuen

Andy Paolo Santa Cruz Ventura, José Luis Romero Bozzetta, Yulexis Mayra del Carmen Romero Canales

Normas de Publicación del Big Bang Faustiniano Revista de Investigación Científica

Faustinian Big Bang Publishing Standards Scientific Research Journal

El programa de estimulación de los hemisferios cerebrales en la construcción del aprendizaje de los niños de 5 años de Educación Inicial del Distrito de Yungar, Carhuaz

Cerebral hemisphere stimulation program in learning construction of 5 year old children in initial Education of Yungar District in Carhuaz

Carlos López Guerrero¹

RESUMEN

Esta investigación tiene por finalidad, conocer los efectos del programa de estimulación de los hemisferios cerebrales en la construcción del aprendizaje de los niños y niñas de 5 años de Educación Inicial de la Institución Educativa N° 252 del distrito de Yungar, provincia de Carhuaz. La metodología consideró, un diseño explicativo cuasi experimental con grupo control 12 niños y grupo experimental de 24 niños. De acuerdo a los resultados estadísticos obtenidos, se confirmó la hipótesis general: la aplicación del programa de estimulación de los hemisferios cerebrales mediante sesiones de aprendizaje mejora la construcción del aprendizaje de los niños y de 5 años de educación inicial del distrito de Yungar, Carhuaz. Para comprobar las hipótesis se procesaron en el software estadístico SPSS 21.0. Para el análisis estadístico se empleó la estadística descriptiva e inferencial, utilizando estadísticas de una prueba paramétrica, se utilizó para el análisis, la prueba t de Student con intervalo de confianza al 95%, un nivel de significación 5%. La conclusión. A la cual se arribó es aplicación del programa de estimulación de los hemisferios cerebrales mejora significativamente la construcción del aprendizaje de los niños y niñas de 5 años de edad.

Palabras clave: programa de estimulación; hemisferios cerebrales.

ABSTRACT

This research has the purpose of knowing the effects of cerebral hemisphere stimulation program in learning construction of 5 years old children of initial education of Educational Institution N° 252 of Yungar district in Carhuaz province. The methodology considered an explicative pre experimental design with an only 12 control group children, experimental group 24 children. According to the statistics results obtained; the general hypothesis was confirmed: The application of cerebral hemisphere stimulation program through lesson plans gets better the learning construction of 5 years old children in initial education of Yungar district in Carhuaz. For proving the hypothesis, it was processed in the statistics software SPSS 21.0. In the statistics análisis, descriptive and inferencial statistics were applied, using statistics of a parametric test; in this case, they were data from a related sample of t Student with confidence interval to 95%, a significance level of 5%. In conclusión, the application of cerebral hemisphere stimulation program, gets better in learning construction of 5 years old children in a meaningful way.

Keywords: cerebral hemisphere; stimulation program; hemisphere right; hemisphere left.

INTRODUCCIÓN

El programa de estimulación de los hemisferios cerebrales en la construcción del aprendizaje de los niños y niñas de 5 años de edad del distrito de Yungar, provincia de Carhuaz. Sperry (1973) afirma que “las capacidades de los hemisferios cerebrales cumplen funciones cognitivas distintos, cada hemisferio procesa la información autónomamente cuando están separados” (p.82). El hemisferio derecho por lo general, es simbólico no puede comunicar su experiencia verbalmente, el hemisferio izquierdo están conectadas para procesar la información el uno del otro. Las funciones básicas como: procesamiento de la información sensorial, el aprendizaje, la memoria, el cálculo matemático, pueden ser efectuados por ambos hemisferios cerebrales.

La eficiencia del hemisferio derecho es muy limitada cuando se ocupa del razonamiento abstracto y análisis de capacidades holísticas, facultades visos espaciales no verbales, imágenes, sentimientos y emociones, artísticas, musicales. El hemisferio izquierdo: capacidades del pensamiento numérico, matemático-lógico, verbal, simbólico, centro de la facultad de expresión y escritura, procesa información, memoria, inteligencia, sinapsis conducta, creatividad, conciencia, aprendizaje, imaginación, pensamiento y lenguaje. Al respecto MacLean (1990) afirma que “el hemisferio izquierdo tiene la facultad de razonamiento lógico, matemático, el análisis, el lenguaje y el hemisferio derecho está facultado de la comprensión holístico de la realidad, la creatividad, la imaginación, espaciales y sentimientos y emocionales”.

Los estudios realizados de los hemisferios cerebrales por Kandel, nos lleva a afirmar que el ser humano tiene dos

cerebros, con dos formas de conciencias y dos expresiones mentales interconectados entre sí. Del mismo modo que “el hemisferio izquierdo su función es el pensamiento, lógico matemático, racional, analítico, lenguaje, la actividad de cálculo de razonamiento matemático y la comprensión lectura. Su acto está orientado a la percepción del mundo exterior concreto. El hemisferio derecho tiene la capacidad de actuar y procesar el pensamiento creativo, artístico, musical, el pensamiento espontaneo e intuitivo. Se encarga del sentido espacial, y el predomina lo subjetivo (Kandel, 2000, p. 47).

Herrman (1996) sostiene que “el funcionamiento del cerebro está asociado por la neocorteza, hemisferio derecho e izquierdo. Están integrados por 4 lóbulos occipital, su función es visual e interpretar, el lóbulo frontal, está relacionada al habla, la lengua, y la memoria, lóbulo parietal, está encargado de procesar la información sensorial. El lóbulo temporal, su capacidad es recordar, evocar su función tiene ver con la memoria”.

Los programas aplicados de estimulación de los niños que han demostrado la mejora de capacidades cognitivas. Martínez sostiene que la estimulación de los hemisferios cerebrales es una serie de acciones que mejoran las capacidades físicas, las capacidades cognitivas y psicosociales de los niños y niñas, mediante, ejercicios repetitivas continuas, programadas y aplicadas sistemáticamente, para los que tienen capacidades diferentes”, para desarrollar capacidades cognitivas y habilidades físicas en las diferentes áreas del cerebro. (Martínez, 2003, p.46).

Para que la estimulación tenga efecto es, la característica del sistema nervioso central, es la plasticidad cerebral por

¹ Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima. Perú.

Recibido: 27/11/2018 Aprobado: 24/06/2019

la cual modifica su propia estructura y funcional el cerebro en respuesta a la aplicación del programa de estimulación en un periodo establecido, además mejoran las habilidades cognitivas, motoras, lenguaje, lógico, matemática, racional, socioafectivos, en este proceso se construyen los aprendizajes". (Flores, 2005, p. 234).

MATERIALES Y MÉTODOS

La población de estudio comprendió el distrito capital de Yungar, provincia de Carhuaz. La muestra estuvo, constituida por 36 niños y niñas de Educación Inicial de la Institución Educativa N° 252. Para el acopio de datos se utilizó técnicas e instrumentos como la guía de observación y test de capacidades aplicadas. El trabajo de investigación se enmarcó dentro del campo de investigación explicativa, cuasi experimental de causa-efecto con dos grupos similares. Con respecto al método de contraste de hipótesis, Mejía (2014) plantea que "el estudio que corresponde al diseño de pre test y post test con dos grupos": control 12 niños, donde se aplicó el pre test y post test para comparar con los estudios del grupo experimental de 24 niños, donde se aplicó el programa de estimulación de hemisferios cerebrales por 4 meses, antes de la aplicación del programa de estimulación, se aplicó el pre test y después el post test para conocer los efectos. Se ha trabajado con grupos ya formados no aleatorizados, el diseño con pre y post prueba con grupo de control no aleatorizados. El esquema es el siguiente: E=Grupo Experimental, C=Grupo Control, (O₁- O₂) = Pre Test y Post Test; X: Tratamiento de estímulo o condición experimental. Manipulación de la variable independiente o experimental a los sujetos de los grupos. (Programa de estimulación de los hemisferios cerebrales). O₁: Medición del pre test. Medición previa a la variable dependiente. O₂: Medición del post test. Una nueva aplicación para medir la variable dependiente para conocer los cambios producidos en el nivel de capacidades en la construcción del aprendizaje. El proceso de la experimentación se realizó con 24 niños de Educación Inicial de 5 años de edad, la experimentación consistió en la aplicación del instrumento de pre test y luego se aplicó el programa de estimulación por 4 meses mediante sesiones de aprendizaje según contenidos del programa de hemisferios cerebrales, se aplicó el post test para observar las capacidades de los niños y verificar los resultados de la prueba obtenidos de la experimentación. Para comprobar las hipótesis se ha procesado en el software estadístico SPSS 21.0, ya que los datos cumplieron con los requisitos básicos para las pruebas paramétricas, se utilizó para el análisis, la prueba t de Student y la prueba U de Mann Wiener.

RESULTADOS

La aplicación de ítems del programa de estimulación de los Hemisferios Cerebrales, los resultados del pretest y posttest

Tabla 1

Construcción del aprendizaje:

Indicador	GC (n=12)		GE (n=24)	
	F	%	F	%
Pretest				
D	12	100,0%	19	79,2%
R	0	0,0%	0	0,0%
B	0	0,0%	5	20,8%
E	0	0,0%	0	0,0%
Total	12	100,0%	24	100,0%
Media	8,81		10,89	
Desviación estándar	1,704		1,235	
Postest				
D	7	58,3%	0	0,0%
R	0	0,0%	0	0,0%
B	5	41,7%	0	0,0%
E	0	0,0%	24	100,0%
Total	12	100,0%	24	100,0%
Media	9,86		15,36	
Desviación estándar	1,437		3,642	

Nota: Test aplicado a los niños. GC=Grupo Control, GE=Grupo Experimental; F=Frecuencia; D=Deficiente, R=Regular, B=Buena, E=Excelente, DS=Desviación Estándar.

La adecuada aplicación de la Construcción del aprendizaje, los resultados del pre test y posttest.

Tabla 2

Hemisferio Cerebral Derecho.

Indicador	GC (n=12)		GE (n=24)	
	F	%	F	%
Pretest				
D	10	83,3%	13	54,2%
R	2	16,7%	11	45,8%
B	0	0,0%	0	0,0%
E	0	0,0%	0	0,0%
Total	12	100,0%	24	100,0%
Media	10,03		13,12	
Desviación estándar	1,276		2,362	
Postest				
Deficiente	10	83,3%	0	0,0%
Regular	2	16,7%	0	0,0%
Buena	0	0,0%	1	4,2%
Excelente	0	0,0%	23	95,8%
Total	12	100,0%	24	100,0%
Media	10,02		15,36	
Desviación estándar	1,635		2,656	

Nota: Test aplicado a los niños. GC=Grupo Control, GE=Grupo Experimental; F=Frecuencia; D=Deficiente, R=Regular, B=Buena, E=Excelente, DS=Desviación Estándar.

Tabla 3
Hemisferio Cerebral Izquierdo

	GC (n=12)		GE (n=24)	
Indicador	F	%	F	%
Pretest				
D	9	75,0%	15	62,5%
R	3	25,0%	9	37,5%
B	0	0,0%	0	0,0%
E	0	0,0%	0	0,0%
Total	12	100,0%	24	100,0%
Media	9,12		11,25	
Desviación estándar	1,658		2,356	
Posttest				
D	6	50,0%	0	0,0%
R	6	50,0%	0	0,0%
B	0	0,0%	1	4,2%
E	0	0,0%	23	95,8%
Total	12	100,0%	24	100,0%
Media	11,35		15,98	
Desviación estándar	1,687		2,356	

Nota: Test aplicado a los niños. GC=Grupo Control, GE=Grupo Experimental; F=Frecuencia; D=Deficiente, R=Regular, B=Buena, E=Excelente, DS=Desviación Estándar.

La adecuada aplicación del programa de estimulación de los Hemisferios Cerebral Izquierdo, los resultados del pretest y posttest.

Tabla 4
Procesos Mentales Superiores

Indicador	GC (n=12)		GE (n=24)	
	F	%	F	%
Pretest				
D	10	83,3%	12	50,0%
R	2	16,7%	12	50,0%
B	0	0,0%	0	0,0%
E	0	0,0%	0	0,0%
Total	12	100,0%	24	100,0%
Media	10,98		11,65	
Desviación estándar	1,258		1,987	
Posttest				
D	5	41,7%	0	0,0%
R	7	58,3%	0	0,0%
B	0	0,0%	1	4,2%
E	0	0,0%	23	95,8%
Total	12	100,0%	24	100,0%
Media	11,56		15,48	
Desviación estándar	1,267		2,658	

Nota: Test aplicado a los niños. GC=Grupo Control, GE=Grupo Experimental; F=Frecuencia; D=Deficiente, R=Regular, B=Buena, E=Excelente, DS=Desviación Estándar.

La adecuada aplicación de los Procesos Mentales Superiores, los resultados del pretest y posttest.

Tabla 5
Capacidades Cognitivo.

Indicador	GC (n=12)		GE (n=24)	
	F	%	F	%
Pretest				
D	10	83,3%	12	50,0%
R	2	16,7%	12	50,0%
B	0	0,0%	0	0,0%
E	0	0,0%	0	0,0%
Total	12	100,0%	24	100,0%
Media	11,02		11,98	
Desviación estándar	1,870		1,986	
Posttest				
D	6	50,0%	0	0,0%
R	6	50,0%	0	0,0%
B	0	0,0%	2	8,3%
E	0	0,0%	22	91,7%
Total	12	100,0%	24	100,0%
Media	11,69		15,99	
Desviación estándar	1,658		3,256	

Nota: Test aplicado a los niños. GC=Grupo Control, GE=Grupo Experimental; F=Frecuencia; D=Deficiente, R=Regular, B=Buena, E=Excelente, DS=Desviación Estándar.

La adecuada aplicación de la Capacidades Cognitiva, los resultados del pretest y posttest

Tabla 6
Prueba de comparación de medias para muestras independientes para la prueba de hipótesis

Test	Indicador	Resultado
Pretest	T de Student	1,732
	Sig. asintótica (bilateral)	0,092
Posttest	T de Student	7,278
	Sig. asintótica (bilateral)	0,000

Nota: Base de datos.

Hipótesis específicas 1

La estimulación de las capacidades del hemisferio cerebral derecho, permite la construcción del aprendizaje de los niños de 5 años de educación inicial de la Institución Educativa N° 252 del distrito Yungar, Carhuaz.

Tabla 7*Prueba de comparación de medias para muestras independientes*

Test	Indicador	Resultado
Pretest	U de Mann Whitney	99,000
	Z	-1,522
	Sig. asintótica (bilateral)	0,128
Posttest	U de Mann Whitney	11,000
	Z	-4,537
	Sig. asintótica (bilateral)	0,000

Nota: Base de datos.

Hipótesis específica: 2

La estimulación de las capacidades de los hemisferios cerebrales izquierdo, mediante la comprensión lógico

Tabla 8*Prueba de comparación de medias para muestras independientes*

Test	Indicador	Resultado
Pretest	U de Mann Whitney	92,5000
	Z	-1,763
	Sig. asintótica (bilateral)	0,084
Posttest	U de Mann Whitney	0,000
	Z	-4,878
	Sig. asintótica (bilateral)	0,000

Nota: Base de datos.

Hipótesis específica: 3

La estimulación de las funciones de los procesos mentales superiores.

Tabla 9*Prueba de comparación de medias para muestras independientes*

Test	Indicador	Resultado
Pretest	U de Mann Whitney	126,000
	Z	-0,621
	Sig. asintótica (bilateral)	0,297
Posttest	U de Mann Whitney	71,000
	Z	-2,497
	Sig. asintótica (bilateral)	0,013

Nota: Base de datos.

Hipótesis específica 4

El desarrollo de las capacidades cognitivas de los hemisferios cerebrales, mediante el programa de estimulación.

Tabla 10*prueba de comparación de medias para muestras independientes*

Test	Indicador	Resultado
Pretest	U de Mann Whitney	260,000
	Z	-1,042
	Sig. asintótica (bilateral)	0,297
Posttest	U de Mann Whitney	0,000
	Z	-4,898
	Sig. asintótica (bilateral)	0,001

Nota: Base de datos.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos dan validez a la hipótesis general: La aplicación del programa de estimulación de los hemisferios cerebrales permite la construcción del aprendizaje de los niños de 5 años de Educación Inicial I.E N° 252 del distrito de Yungar Carhuaz.

Los resultados estadísticos mostrados, para la hipótesis general, comprueban que la aplicación del programa de estimulación de los hemisferios cerebrales. (Kandel, 1997; Sperry, 1973). Sperry explicó que "las capacidades de cada hemisferio cerebral el lado izquierdo, es dominante, ordena en el espacio correspondiente al espacio visual del ojo derecho por el cruce de los nervios de los dos ojos en su recorrido hacia el cerebro". El hemisferio izquierdo, es responsable del razonamiento, lenguaje, la escritura, el habla y la lectura, el hemisferio derecho, es menos dominante, controla el espacio visual de lado izquierdo, y procesan la información musical, artística, la creatividad.

Los resultados estadísticos mostrados respecto a la variable independiente del programa de estimulación de los hemisferios cerebrales, en este caso, es contundente la comprobación de la hipótesis, que influye en la construcción del aprendizaje de los niños, desarrolla capacidades, la estimulación de los hemisferios cerebrales derecho: capacidades holístico, facultades viso espaciales no verbales, representación de imágenes, sentimientos y emociones, artísticas, musicales. El hemisferio izquierdo: capacidades del pensamiento numérico, matemático lógico, verbal, simbólico, centro de la facultad de expresión y escritura.

Solís (2006) sostiene que el "Área de Wernicke, muy cerca al área de Broca, responsable de la capacidad del lenguaje, esta área hace que podamos comprender el significado del lenguaje. Por otro lado Kandel (2000) afirma que "la corteza motora controla los músculos específicos de todo el cuerpo, responsables de las funciones motoras gruesas y finas. La estimulación de estas áreas motoras, permite el movimiento de las manos y todas las extremidades".

Por otra parte, las capacidades de los hemisferios cerebrales, entiende que el lenguaje de la escritura en la matemática tiene dos maneras de codificar la información: uno simbólico, conceptual y gráfico (lingüístico). El cerebro derecho tiene la capacidad de distinguir los numéricos para hacer operaciones matemáticas y la solución de problemas.

El cerebro izquierdo tiene la capacidad de reconocer la cantidad numérica, tamaño de objetos, discriminar, comparar el tamaño de los objetos, también están relacionados con los cálculos aritméticos, son eficientes para realizar cálculos exactos como la suma, la resta, la división, multiplicación,

etc. Los dos hemisferios tienen diferentes facultades para la construcción del aprendizaje, como también, diferentes capacidades para procesar la información, confirmándose con la teoría científica vertida sobre los hemisferios cerebrales. (Radford, 2015, p.135).

Las teorías sostenidas por: Hernann (1989) y Jensen (2004) quienes confirmaron la diferencia de ambos hemisferios cerebrales. Las pesquisas permitieron conocer las funciones que cumplen en el procesamiento del lenguaje, la escritura, lectura y razonamiento de los números, que es una capacidad del hemisferio cerebral izquierdo. Acerca de la capacidad matemática, Puente (2007) sostiene que "la capacidad de orientarse en el espacio, para una representación geométrica que utiliza la matemática para ilustrar la verdad, la representación y comprensión lógica de números y elaborar mapas conceptuales; son realizadas por el hemisferio cerebral derecho".

Verificando las teorías de los hemisferios cerebrales, la investigación realizada a través de la experimentación, las pruebas de hipótesis resultan positivas, que permite afirmar los estudios realizados con los 12 niños grupo control y 24 grupos experimental de educación inicial del distrito de Yungar, Carhuaz, mediante el programa de estimulación de los hemisferios cerebrales desarrollan capacidades en las áreas de matemática: razonamiento lógico, comunicación: razonamiento verbal, escritura, habla, motora; desarrollo motor grueso y fino, viso espacial: orientación, lateralidad, musical artístico; conocimiento de la armonía de colores, representación gráfico plástico, canto y música, teatro. Además, los niños desarrollaron capacidades cognitivas, memoria, inteligencia para la solución de problemas, la construcción de aprendizajes significativos.

CONCLUSIONES

Los resultados comprueban que la aplicación del programa de estimulación de los hemisferios cerebrales permite la construcción del aprendizaje de los niños de 5 años de Educación Inicial del Distrito de Yungar, Carhuaz.

Esta investigación ha permitido conocer que, la estimulación del hemisferio izquierdo construye los aprendizajes relacionados a las capacidades de comprensión: lógico matemático, verbal, escribir, leer y razonar números, seriación clasificación de números, conocimiento de las figuras geométricas planas y en tres dimensiones, representaciones simbólicas de los números, y conocimiento concreto en la realidad. Área personal social, mejora la relación familiar e interpersonal de los niños con sus pares; ciencia y ambiente, mejora la relación, el entorno con el niño, práctica de la observación, curiosidad, surgen la formulación de preguntas e hipótesis en relación al medio, realiza experimentos sencillos y resuelve problemas.

La estimulación del hemisferio derecho de los niños de 5 años, mejora las capacidades, viso espacial no verbal,

representación de imágenes, área emocional, empatía desarrollo de emociones y sentimientos positivos de los niños; área creatividad, mejora la creatividad artístico; dibujo, pintura, teatro, danza y música, área motora, desarrollo motor grueso y fino; área emocional, área viso espacial, se observa la mejora de las sensaciones, la percepción con los cinco sentidos, reconocimiento del espacio, tiempo, desarrollo de la lateralidad, reconocimiento de imágenes.

La estimulación de los procesos mentales superiores como: la inteligencia, la memoria, percepción, la atención, el pensamiento y el lenguaje. En la prueba de las hipótesis se ha demostrado que la estimulación de las funciones neurofisiológicas, mediante aprendizajes significativas, mejoran la construcción de aprendizaje de los niños y niño de 5 años; es decir, la estimulación de los hemisferios cerebrales contribuye al desarrollo de las capacidades cognitivas para la construcción del aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Flores, R. (2005). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Santa fe de Bogotá, McGraw Hill, editorial LTDA.
- Herrmann, N. (1996). *Todo el negocio del cerebro*. New York: McGraw Hill.
- Herrmann, N. 1989. *El cerebro creativo*.Búfalo: Brain books.
- Jensen, E. (2004). *Cerebro y Aprendizaje*. Madrid, Narcea S.A Ediciones.
- Martínez, F. (2003). *Enfoques Teóricos de la estimulación* Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/1322617/2-22-2017>.
- Mejía, E. (2014). *Metodología de la investigación*. Bogotá: Editorial.
- MacLean, P. (1990). *La evolución de cerebro triuno*. New York: Plenum Press.
- Kandel, E. (2000). *Neurociencia y Conducta*. Madrid: UNED.
- Kandel, E. (1997). *Neurociencia y conducta*. Prentice Hall, Madrid
- Radford, L. (2015). *Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education*, North-American Chapter, PME-NA, Mexico, Vol. 1, 147-150
- Puente, A. (2007). *Historia incompleta del descubrimiento de la división cerebral y Roger w. Sperry*. *Suma Psicológica*, Vol. 14 N° 2, 225-232, ISSN 0121-4381
- Solis, Ostrosky. (2006). *Cerebro y lenguaje. Perspectivas y organización*. México: Trillas
- Sperry, Roger. (1973). *Especialización lateral del cerebro en función quirúrgicamente separada de los hemisferios cerebrales*



INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO
"HUARAZ"

REVISTA DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA



ALMA MATER

EDICIÓN	01
AGOSTO - DICIEMBRE	2020

Dirección Institucional:
Mag. Adalberto Robles García

Comité Editorial:
Carlos López Guerrero
Víctor Rodríguez Tuya
Hugo Víctor Tinoco Henostroza

Docentes Investigadores:
- Pablo Abencio De La Cruz Mayhuay
- Carlos López Guerrero
- Margot Valverde Vidal
- Natalia Tarazona Cruz
- Ada Oliveros Echevarría
- Nalé Castelar García Quispe
- Julia Práxedes Gonzales Obregón
- Cervantes Ovidio Julca Guerrero
- Diómedes Sánchez Moreno

Revista de Investigación Pedagógica
Instituto de Educación Superior
Pedagógico Público “Huaraz”

Portal web: www.iespphuaraz.edu.pe
Email Institucional:
Teléfono: (043) 42-2441
Av. Las Flores S/N Barrio de
Nirupampa
Distrito de Independencia – Huaraz.

Publicación semestral: agosto- diciembre 2020.
Todos los derechos reservados.

OBJETIVO DE LA REVISTA

La presente revista tiene como objetivo fortalecer la capacidad de investigación y de divulgación de conocimientos y prácticas pedagógicas, para contribuir con la mejora continua de la calidad de la educación y de la práctica del modelo pedagógico institucional.

La revista contiene artículos originales, sobre temas relacionados a educación, cultura pedagógica, experiencias de práctica y filosofía acorde con los cambios que viene desarrollando el sistema educativo, para enfrentar con éxito la emergencia sanitaria, y aportar ideas para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y aprendizaje de los docentes que tienen la delicada misión de educar generaciones de nuevos docentes.

Es el inicio de una nueva era en el quehacer educativo, dejando el pasado y proyectándose al futuro con una visión de cambio y transformación con el próximo logro del anhelado licenciamiento.



PRESENTACIÓN

Luego de muchos años, quizás décadas, nos complacemos en presentar la nueva revista electrónica de Investigación Pedagógica “ALMA MATER”, cuyo objetivo principal es poner a disposición de nuestros estudiantes, docentes y ex alumnos ahora docentes un material de investigación realizado por profesionales de la educación, que tienen interés y proyección de mostrar sus hallazgos a la comunidad educativa de la Región y el País, desde luego no serán perfectos pero el solo hecho de haberse atrevido a publicarlo, demuestra esa entrega y esencia de ser un maestro innovador e investigador. Atrás quedaron los sapientes que cargan muchos legajos dando pase a una generación que tiene el ánimo de renovar y seguir un camino diferente.

Es una satisfacción presentar a la comunidad educativa una verdadera evolución en lo que a las publicaciones en Internet se refiere, en especial a las revistas o publicaciones de carácter científico y académico de educación a través de este medio. Se trata de la Revista Electrónica de Investigación Pedagógica “Alma Mater”, publicación que rompe con los entornos estáticos. A partir de ahora existe una revista que brinda a los autores y lectores las herramientas para compartir conocimientos, comunicarse e interactuar, una revista donde los autores consiguen tráfico de alta calidad para difundir sus trabajos e investigaciones.

Antes de continuar presentando los diferentes servicios y beneficios de esta nueva publicación electrónica de investigación educativa, hagamos el recuento del trayecto recorrido hasta llegar a ser la Revista Electrónica de Investigación Pedagógica “Alma Mater”.

La Revista Alma Mater, tuvo su origen en el siglo y milenio pasado, nos referimos al siglo XX y al milenio 1900, creado por interés de un grupo de docentes y bajo la dinámica de sus directivos de aquellos años, pero se murió debido al desánimo y poco interés de los nuevos directivos, que poco o nada hicieron por la continuidad y la trascendencia de esta revista. Ante dicha inercia y bajo el liderazgo del maestro Carlos López Guerrero en la Jefatura de Investigación, se volvió a materializar rompiendo los muros de protección de la mediocridad y la decisión acertada de la maestra Adalberto Robles García, en su condición de

directora, con una nueva perspectiva y bajo una nueva forma de ver la investigación. Fruto de esa decisión es lo que ofrecemos a la comunidad educativa y a nuestro pueblo la Nueva Revista Electrónica de Investigación Pedagógica “Alma Mater”, con un magro presupuesto, pero con artículos de calidad comparable con los de las revistas indexadas.

La Revista Electrónica de Investigación Pedagógica “Alma mater” está conformada por un equipo humano comprometido con la investigación, cuyo objetivo principal es abrir un espacio en la red a los profesionales y a las instituciones cuya labor se centra en la labor educativa, para que pongan en común ante la comunidad educativa sus investigaciones, trabajos, proyectos y documentos escritos, de manera que se permita la difusión de esta información, la comunidad se encuentre actualizada sobre los avances de la pedagogía y sea posible instaurar así un diálogo de saberes.

Teniendo presente los nuevos avances de las Tecnologías de la Información y la Comunicación -TIC-, y analizando que las revistas tradicionales en papel han migrado parte o todos sus contenidos a la Web, pero de forma estática y plana, decidimos crear esta nueva revista que responde a los nuevos desafíos en materia de edición y publicación a través de internet, aplicados a nuestra ciencia pedagógica.

Este primer número renovado y con nuevo formato, es el inicio de una nueva etapa, ojalá no sea opacada y silenciada por gestiones sin proactividad y visión investigativa, los editores de este número estaremos a la vanguardia y sea cual fuere el sentir de los nuevos gestores administrativos, seguiremos la línea trazada con optimismo y profesionalidad.

Huaraz, diciembre de 2020.

LA TRAGEDIA Y LA COPA DE LA VIDA ETERNA

Pablo Abencio De La Cruz Mayhuay

Resumen

El presente ensayo filosófico tiene como finalidad responder a la tragedia terrícola que se vive en la actualidad; se hace inspirado en el significado primigenio de la tragedia, el final aciago de los filósofos y, nos preguntamos: ¿por qué vivir es morir y morir es vivir?, relacionamos a Nietzsche con la tragedia y, anunciamos que el culmen de la vida es beber en la copa de la vida eterna.

Palabras claves: Tragedia, agonía, nacimiento, copa, vida eterna.

Sommario

Lo scopo di questo saggio filosofico è rispondere alla tragedia terrena vissuta oggi; Si ispira al significato originale della tragedia, la tragica fine dei filosofi e, ci chiediamo: perché vivere è morire e morire è vivere? Associamo Nietzsche alla tragedia e annunciamo che il culmine della vita è bevi nella coppa della vita eterna.

Parole chiave: tragedia, agonia, nascita, coppa, vita eterna.

Introducción

¿Quién no ha experimentado la tragedia, en su vida personal y existencial? En el despertar de la vida, la tierna y delicada madre, se va al más allá, dicen al cielo, por la invitación del buen Dios. Para los huérfanos, la invitación, a la madre, por la gentileza y benevolencia del buen Dios, ¿Es la mejor invitación o, tal vez, la tortura sin límites? El huérfano se ve imposibilitado de “gustar la miel del pozo de la copa de la vida” (Unamuno, 1985, p.60).

La historia de la humanidad está llena de ejemplos trágicos, hasta tal punto, es impensable la majestad humana sin la desventura; pero, ¿Por qué y para qué reflexionar sobre la tragedia y la copa de la vida eterna? La respuesta se hace con la intelección de la palabra tragedia, el final fatal de los filósofos, ¿por qué vivir es morir y morir es vivir?, Nietzsche y la tragedia, la copa de la vida eterna. Por lo tanto, haciéndonos dioses en Dios por Jesucristo, bebiendo, en el cáliz de la verdad y de la vida divina, nos eternizaremos.

I.- Tragedia

Palabra inventada por los helenos, *τραγωδία*, vocablo compuesto por *τράγος* (Tragos=chivo) y *ὥδή* (Oide= oda, canción). Literalmente: **canción del chivo**. Era una fiesta que los griegos celebraban en honor al dios Dionisio, en la que, degollaban públicamente a un chivo.

Τράγος viene, posiblemente de la raíz indoeuropea, como frotar, moler girando, que dio origen a trastorno, troglodita, trigo y tribulación. *ὥδή*, proviene del indoeuropeo aw: cantar .

La tragedia está precisada por **Aristóteles**, en su obra **La poética**:

Es, pues, la imitación de una acción de carácter elevado y completa, dotada de cierta extensión, en un lenguaje agradable, llena de bellezas de una especie particular según sus diversas partes, imitación que ha sido hecha o lo es por personajes en acción y no por medio de una narración, la cual, moviendo a compasión y temor, obra en el espectador la purificación propia de estos estados emotivos (Poética, 1449 b/1450 a)

Lo **trágico** es lo que excede a lo normal, es lo horrible, lo sangriento (Lesky, 1957, p.21); de tal manera, el espectador, el oyente, el lector, se llena de temor ante la gravedad de los acontecimientos desgraciados de los personajes y, por otra, se llena de piedad por el final *ἀγωνικός* (agónicos), lidiando sin cuartel, cierra su destino. El espectador, el que asiste al teatro, vive la conmoción íntima y entiende el sentido de la obcecación, la ceguedad mental, la soberbia, la arrogancia. Esquilo, en Los Persas, hace hablar reflexivamente, al rey Darío:

¡Ah! ¡Cuán pronto vino el cumplimiento de los oráculos! En mi hijo ha hecho Zeus que se ejecuten los divinos anuncios. Imaginábame yo que los dioses habían de tardar largo tiempo en llevarlos a cabo, pero cuando el hombre corre desatentado a su destino, hasta el cielo se junta con él y le ayuda a despeñarse (Fernando Segundo Brieva y Salvatierra, citado por Lesky, 1957, p. 85)

De manera didáctica, Aristóteles, señala las partes de la tragedia, son: “la fábula, los caracteres, la elocución, la manera de pensar o ideología, el espectáculo y el canto”

1.- Tragedia. Recuperado de: ecured.cu/Tragedia_(teatro)

(Poética, 1449 b/ 1450 a); igualmente, las clases de tragedia, tales como: tragedia compleja, simple, patética y de carácter (Poética, 1455 b/ 1456 a). Aristóteles, como excelente estudioso de la tragedia, adjetiva a Eurípides, como el “más trágico (τραγικώτατος) de los autores del teatro ático” (Lesky, 1957, p.23) porque retrata el fondo humano, en toda su complejidad. En consecuencia, las tragedias son portadoras de una visión y, como tal, evidencian enseñanzas, para que el ser humano haga su destino sensatamente. Asimismo, los griegos inventaron las palabras **comedia**, **drama**, **episodio**, **escena**, **hipócrita**, **máquina**, **orquesta** y **pantomima**. Veamos sus significados:

1) **Comedia**. En griego es **κωμωδία**, del cual, viene **κωμωδός**, significa desfile, parte final y; **ὠδή** (odé), se traduce como canción. Literalmente es canción del desfile. Los romanos lo tradujeron como comedia. Lo cómico es lo gracioso, aquello que hace reír. El origen lo encontramos en las fiestas de fertilidad en honor al dios **Dionisio**, del cual, se deriva el **ditirambo**, asociado a los dramas satíricos y al mimo (es.wikipedia.org/wiki/Comedia.)

2) **Διονύσιος**, en español **Dionisio**, es un sustantivo masculino propio. Significa: El que se consagra a Dios en la adversidad; el consagrado. Deidad que representa la vendimia, el vino y la vegetación, conocido popularmente, por los romanos, como Baco. Al hablar de Nietzsche, ampliamos el estudio.

3) Con mucha frecuencia, Nietzsche utiliza la palabra **Διθύραμβος**, (Ditirambo). Se refiere al himno de alabanza al dios Dionisio, divinidad del vino, vegetación y de la fertilidad; cuyos sinónimos son: elogio, encomio, lisonja, adulación, coba, apología, panegírico, loa, loor, encarecimiento.

En la mentalidad de los griegos era una composición lírica dedicada al dios Dionisio. El adjetivo **Διθύραμβος** está constituida por **δύς** = dos y **θύρα**=puerta, **ἐμβαίνω**= entrar, meterse, descender, o sea, “descender de dos puertas”. Al dios Dionisio se le conocía como: el hijo de la puerta doble, el dos veces nacido. (Ditirambo. Recuperado de: es.wikipedia.org/wiki/Ditirambo).

2.- *ἀγωνικός* (agónico): pelea entre dos personas, una intenta derribar al otro; combate, disputa; oposición, rivalidad u hostilidad entre contrarios que tratan de imponerse el uno al ; otro; esfuerzo que se hace para resistir a una fuerza hostil o a una tentación, para subsistir o para alcanzar algún objetivo. Lucha. Real Academia Española. Recuperado de: dle.rae.es/lucha?m=30_2. Agónico. Recuperado de: Dirac.es/palabras/agónico.

4) **Drama**. En griego es **δράμα** y se deriva del verbo **δράω** (drao=yo hago), más el sufijo **μα** (ma=resultado de la acción, como en: poema, idioma y tema). El verbo griego se asocia con la raíz indoeuropea **DERE**= **Trabajar**.

Hay diferencia entre tragedia y drama. En el primer caso, los males son causados por los dioses y diosas y; en el segundo, los males son producto de la forma de vida propia de los protagonistas. En la actualidad, tragedia, se refiere a la obra terrible, de funesto desenlace y; drama a una representación que contiene variados episodios que combinan elementos trágicos, pasiones desatadas, otros dulces, suaves y hasta cómicos. (Etimología de drama. Recuperado de: etimologias.dechile.net/? drama)5) **Episodio**. Proviene del antiguo griego *ἐπεισόδιον*, en el teatro helénico era el nombre de todo el recitado que ocurría entre dos entradas sucesivas del coro. El vocablo *ἐπεισόδιον*, se constituye por *ἐπι*= **sobre, encima y εισόδος**=**entrada**, pero *εις*= hacia dentro y *ὁδος*= ruta, camino, viaje. Combinación de los dos significa: intermedio de una tragedia. En la tragedia griega, cada episodio era separado por un estásimo (canto coral). El esquema básico era el siguiente:

- 🌀 **Prólogo:** **Πρόλογος**, formado por *Πρό*=antes y *λόγος*= palabra, expresión. Era la introducción de la obra.
- 🌀 **Párodo:** **Παροδος**= entrada lateral, formada con *Παρα*= junto a, de parte de, contra y, *ὁδος*= camino. Después del prólogo aparecía el coro, por las entradas laterales entonando el párodo.
- 🌀 **Episodios:** Aquí es donde los protagonistas intercambian palabras y realiza todas las acciones.
- 🌀 **Estásimos:** **Στασιμον** =estacionado, parado. Este era un canto ejecutado por el coro, entre episodios, para darle tiempo a los actores de cambiarse de vestuario y preparar la escena.
- 🌀 **Éxodo:** **ἐξοδος**, está formado por *ἐξ*=fuera y *ὁδος*= camino, es decir, “salida del escenario”. (Etimología de episodio. Recuperado de: etimologias.dechile.net/? episodio.)

6) **Escena:** sustantivo femenino que procede del latín **scaena**, significa: “cobertizo de ramas”, es la traducción del griego **Σκηνη**= cobertizo, barraca. Eran los vestidos sencillos que permitían a los sacerdotes griegos, cambiarse de indumentaria para los diferentes roles en los rituales dionisiacos. Sus derivados: escenografía, escenógrafo, escenificación, escenario; palabras con estatus que proviene, en una

humilde construcción liviana hace más de 25 mil años. (Etimología de episodio. Recuperado de: etimologias.dechile.net/?escena.)

7) **Hipócrita: ὑπόκρισις**, los latinos lo tradujeron como hypocrisis y significa: “actuar”, “fingir” o “una respuesta”. **ὑποκρίτης**, está constituida por ὑπο (máscara) y κρίτης (respuesta), literalmente: “responder con máscara”. ὑποκρίτης, cuyo verbo asociado es υποκρίνομαι, es decir “tomo parte”. Las palabras de **ὑποκρίτης y υποκρίνομαι** se derivan del verbo κρίνω, “juzgar” (**κρίση**, “juicio”; **κριτική** “críticos”), posiblemente provienen de la realización de un texto dramático, involucraba un cierto grado de interpretación del texto. (Hipocresía. Recuperado de. Es.wikipedia.org/wiki/Hipocresía).

8) **Máquina** procede del griego **μηχανή** y los latinos lo tradujeron como machina (en el griego dórico es **μηχανα**), significa: máquina, ingenia (de guerra); invención, traza, expediente, medio, camino, recurso, remedio.

La expresión latina: **Deus ex machina** es una traducción del griego **ἀπὸ μηχανῆς θεός**. Se originó en el teatro griego y romano, cuando una grúa (machina) o cualquier otro medio mecánico introducía desde fuera del escenario a un actor que interpretaba a una deidad (deus) resolver una situación o dar un giro a la trama.

Esquilo y Sófocles lo usaron, aunque con moderación, el primero en **Euménides** y el segundo en su **Filoctetes**. Desde Eurípides se generalizó el recurso común, en las obras helénicas, lo utilizó, en los nueve de las dieciocho obras conocidas y atribuidas a él. Aristóteles, hace críticas a la falta de credibilidad del deus ex machina, como escribe en su obra **Poética**:

Por esta razón es menester, así en la descripción de las costumbres como de los hechos, tener siempre presente o lo natural o lo verosímil; que tal persona haga o diga las tales cosas, y que sea probable o necesario que esto suceda tras esto. De donde consta también que las soluciones de las dificultades han de seguirse naturalmente a la misma fábula, y no como en la Medea por tramoya (deus ex machina), y en la Iliada la quedada, resulta ya la vuelta. Poética, III, 15.

(Deus ex machina. Recuperado de: es.wikipedia.org/Wiki/Deus-ex-machina)

9) **Orquesta. En griego ορχήστρα**, significa: lugar para danzar, precisión que viene desde el siglo V a. C.,

en la que, las representaciones teatrales se hacían al aire libre. Frente al área principal de actuación había un espacio para los cantantes, bailarines e instrumentos. Este espacio era llamado orquesta. En la actualidad, la orquesta se refiere al conjunto de instrumentos musicales y los músicos que tocan. (Orquesta. Recuperado de: es.wikipedia.org/wiki/Orquesta)

10) **Pantomima. Παντομίμα**, palabra griega compuesta por **παντω**: todo y **μιμος**: imita. Literalmente: el que imita (en) todo. (<https://www.caracteristas.pro/pantomima/>)

Posee varias acepciones, tales como: 1) ser una farsa, una serie de gestos o acciones sin pronunciar palabra; 2) una “representación teatral fuera del escenario” (v. g. todo lo que hizo fue una pantomima) (Etimología de Pantomima. Recuperado de: etimologias.dechile.net/?pantomima).

11) **Teatro**. Θέατρον: lugar para contemplar. Hay dos acepciones: 1) Se refiere a la representación teatral de las obras, floreció entre 550 a 220 a. C.; 2) Hace referencia al edificio teatral, lugar dónde se hacen las actuaciones y el espacio de los espectadores. Es clásico las actuaciones teatrales, civiles como religiosas. Basta como ejemplo: 1) Las fiestas teatrales en honor a **Dionisio**, hijo de **Zeus y Sémele**; festividad que se celebraba los días 11, 12 y 13 del mes **Antesterion (Ἀνθεστηριών) (mes de las flores)**, corresponde a los carnavales de febrero.

II.- El final trágico de los filósofos

1.- Sócrates

Al leer atentamente el devenir humano y de sus líderes, quedamos sorprendidos por el ascenso de los timoneles, los tramas de los que no son, buscando apagar la antorcha resplandeciente de la personalidad y; el ocaso, el apagarse de la vida; gozo feliz de los que no son, ilusionándose que son, sin serlo. Los enviados al más allá, retornan con mayor belleza y se constituyen en paradigmas inmortales del ser timonel. Realidad aprendida y patentizada por Aristóteles, produciéndose un cambio (**μεταβολή**)³ de destino, es la fama póstuma, reconocido por todos y, con mucha gracia, Hannah Arendt, consigna las palabras de Cicerón: **Si**

3.- μεταβολή, se traduce: transformación, variación. Es una derivación del verbo μεταβάλλω: cambiar, variar, modificar, convertir. μεταβάλλω verbo compuesto por: μετά: entre, detrás de, después de, para y βάλλω, : echar, lanzar, derribar, poner, alcanzar.

vivi vicissent qui morte vicerunt: si aquellos que ganaron la victoria en la muerte la hubiesen ganado en la vida (1990, p. 140); muchos timoneles, en vida, no fueron muy famosos ni fascinantes, después de unos años de haber sido enviados, forzosamente al más allá, volvieron a la actualidad y se hacen inolvidables porque nos preguntan, en el sagrario de la conciencia, nos desafían al enfrentamiento consigo mismo, en la que, no hay escapatoria.

Sócrates (470-399 a.C.), filósofo griego que no escribió nada. En el atardecer de su existencia, día tras día, pasaba interrogando a los que poseen sabiduría aparente, a los que se ilusionaban ser grandiosos y, hasta creerse que son dioses; a los otros que no poseían conocimiento, se declaraban analfabetos, les preguntaba para pensar por sí mismo y, pronto tomaban conciencia que sabían y formulaban sus teorías.

La vida es un asiduo aprendizaje, un desaprender para volver a aprender. Sócrates, utilizando su método de la ironía (mayéutica y refutación), a unos los llevaba a darse cuenta que, creyéndose sabio, sincerándose consigo mismo y ante los demás, con honradez y decencia, confesaban: no sabían ni poseían episteme; los que no sabían ni poseían episteme, por las interrogaciones de Sócrates, principiaban, como hemos precisado, ser autodidactas y construir teorías.

Al anciano más sensato y reflexivo de Atenas, **501 magistrados** lo examinaron, por la acusación de **Meleto**, a nombre de los poetas; **Anito**, en nombre de los artesanos y de los políticos; **Licón**, en nombre de los oradores (Defensa de Sócrates, 22 c/ 24 a) En síntesis, la acusación dolosa, de los mencionados ciudadanos, es resumido por el Filósofo de la ironía: “Sócrates delinque: corrompe a los jóvenes; no reconoce a los dioses de la ciudad, y, en cambio, tiene extrañas creencias relacionadas con genios” (Defensa de Sócrates 24 a/25 b). La cicuta similar al perejil y al hinojo, conocido como el perejil de las brujas, se utilizaba para hacer beber a los condenados a muerte (equisan.com/imagenes/pdf/cicuta.pdf)



A la vista el óleo de David, a Sócrates se le alcanza, en copa

la cicuta y, debe beberlo con libertad y soberanía, serenidad y seguridad, dando consuelo y orientando a los presentes sobre la grandeza de la inmortalidad. Los magistrados, escucharon atentamente, los alegatos; en primera votación: **281** jueces votaron por la culpabilidad y, **220** por la absolución. Las reglas de conducta impuesta al Filósofo: “Sócrates, no vamos a hacer caso a Anito, sino que te absolvemos, pero con esta condición: con la condición de que dejes esos diálogos examinatorios y ese filosofar; pero si eres sorprendido practicando eso todavía, morirás”; pues bien: si, como decía, me absolvierais con esa condición, yo os respondería: “Agradezco vuestras palabras y os estimo, atenienses, pero obedeceré al dios antes que a vosotros y, mientras tenga aliento y pueda, no cesaré de filosofar, de exhortaros y de hacer demostraciones a todo aquel de vosotros con quien tope con mi modo de hablar acostumbrado”, y así, seguiré diciendo: “Hombre de Atenas, la ciudad de más importancia y renombre en lo que atañe a sabiduría y poder, ¿no te avergüenzas de afanarte por aumentar tus riquezas todo lo posible, así como tu fama y honores, y, en cambio, no cuidarte ni inquietarte por la sabiduría y la verdad, y porque tu alma sea lo mejor posible?” (Defensa de Sócrates, 28 c/ 29 e).

En breve, concóctate a ti mismo y cuídate de ti mismo, es la tarea del ciudadano de ayer, de hoy y de mañana, la que insiste incasablemente Sócrates; como remate, exigió: ser declarado ciudadano benemérito y el privilegio de ser mantenido en el Pritaneo a expensas del Estado; postulado que encendió el odio visceral de los amigos de lo ajeno y de la maldad. Los Jueces volvieron a reunirse y, revirtieron su juicio histórico: **361** votaron por la pena capital (beber la cicuta) y, **141** declararon la inocencia del maestro. Antes de salir de la audiencia, manifestó: “Yo ahora partiré de aquí condenado por vosotros a la pena de muerte, estos marcharán acusados por la verdad de maldad e injusticia. Yo quedaré sujeto a la pena que se me ha impuesto y ellos a la suya. Tal vez era preciso que ello sucediera así, y creo que está bastante bien” (Def. Sócrates, 38 c/39 e), insiste con serenidad y, observando, atentamente, a los magistrados y presentes: “Si creéis que dando muerte a hombres vais a impedir que se os eche en cara que no vivís rectamente, discurrís mal; tal género de liberación ni es en absoluto posible ni hermoso, y la más bella y asequible es la que consiste, no en causar quebranto a los demás, sino en ponerse uno mismo en

condiciones de ser lo mejor posible” (Ídem, 39 e/40 c), recomienda: “Y ahora lo único que les pido: cuando mis hijos lleguen a la mayoría de edad, castigadlos afligiéndoles del mismo modo que yo os afligía; si os parece que se cuidan de la riqueza o de alguna otra cosa antes que de la virtud, y si creen ser algo no siendo nada, reprochádselo como yo o los reprochaba, diciéndoles que no se cuidan de lo que deben y que creen ser algo a pesar de no valer nada. Si obráis así, tanto yo como mis hijos habremos recibido de vuestras manos una justa merced. Y no digo más, porque es hora de partir; Yo he de marchar a morir, y vosotros a vivir. ¿Sois vosotros, o soy yo quien va a una situación mejor?” (Ídem, 40 c/ 42 a)

¿Quién se recuerda de los nombres y apellidos de los magistrados injustos? Cuanto más tiempo pasa, es más nítido la injusticia obrada contra el Filósofo de la ironía; intentaron silenciarlo y, ahora habla en todos los idiomas y por todos los tiempos que nos queda por vivir. El filósofo por su vocación y formación, sigue los pasos de Sócrates, tiene como norte la verdad, la sabiduría, la libertad y la justicia; es el que causa el shock mental en los amigos y amantes de la maldad, de los indiferentes y pasivos.

2.- Anitius Manlius Torquatus Severinus Boethius (480 – 525), es una personalidad del siglo VI d. C. La tragedia de Roma es conocida por todos, cuando Boecio tenía 13 años, el 15 de marzo de 493, falleció **Odoacro**, en la villa de Rávena, península de Italia, a los 58 años. Odoacro (433-493) el 28 de agosto de 476, capturó y ejecutó en Placentia (Piancenza) a Flavio Orestes (420-476), que había gobernado al imperio entre 475-476;

5.- **Rómulo Augusto Pío Félix Augusto**, hijo del general Flavio Orestes, quien le designó emperador romano de Occidente (475-476), con el nombre de Rómulo Augusto; pero el emperador Zenón de Bizancio no lo reconoció. Los hérulos reclamaban tierras itálicas centrales, la negativa causó la caída del adolescente emperador; Odoacro se hizo del trono de Italia. Rómulo Augústulo fue confinado en Lucullanum, hoy Castel dell’Ovo, bahía de Nápoles. Reinó entre el 31/10/475-04/09/476; vivió entre 462/463, su muerte es incierta. Rómulo Augústulo era un usurpador, impuesto por su padre, el verdadero emperador fue Julio Nepote, quien gobernaba en Dalmacia y murió asesinado en 480. Rómulo Augústulo. Recuperado de: es.wikipedia.org/wiki/Rómulo_Augústulo.

6.- **Odoacro**, fue hijo de Edico, lugarteniente de Atila; integrante de los esciros y los rugios. Se hizo parte del ejército romano en 470, siendo parte de la guardia imperial; sirvió al imperio romano, como tal, conocía los escollos del poder político romano; los hérulos, los esciros, los rugios y los alanos lo eligieron como jefe. El 23 de agosto de 475, fue proclamado rey de los bárbaros y, el 28 de agosto de 476, se rebeló contra el Emperador Orestes, por haber incumplido sus promesas de entrega de tierras en el valle del Po. Rómulo Augusto fue enviado al exilio de Campania. Las insignias imperiales fueron remitido al Emperador de Bizancio, Zenón, recibió y le concedió el título de patricio. Respeto las leyes y tradiciones romanas. Las guerras es parte de la política imperial, perdió en tres batallas: Aquilea (489), Verona (490) y a orillas del río Adda (490); estableció un acuerdo con Teodorico el Grande, el 27 de febrero de 493; en un almuerzo, el 15 de marzo de 493, fue asesinado por Teodorico el Grande. Odoacro. Recuperado de: es.wikipedia.org/wiki/Odoacro.

el emperador designó a su hijo de 14 años, **Rómulo Augusto⁴**, quien fue despuesto por Odoacro, que asumió la administración de Italia. Boecio, quedó huérfano; razón por lo cual, fue acogido y educado por la familia del senador Símaco, que había sido cónsul de **Odoacro** en **485**, cuyo padre fue cónsul en **446** (Flórez, 2000, p.4). Los benefactores descubrieron que el joven era de inteligencia elevada, razón por lo cual, fue enviado a Atenas, donde aprendió lo mejor de Platón, Aristóteles y los estoicos. Retorno a Roma, por su sabiduría, el emperador ostrogodo Teodorico, lo designo cónsul, en el año 510, aunque el ostrogodo fue proclamado rey el 490, tras la muerte de Odoacro.



Llegó la época del amor y del matrimonio, optó por hacer la simbiosis con la hija de su benefactor, **Rusticiana**, el amor conyugal se patentiza en los dos hijos: Símaco y Boecio; bien educados y, por sus méritos reconocidos fueron designados cónsules, en el año 522, nombramiento que, se hizo a petición del emperador **Justino de Bizancio** (452-527). Lo que significa, que Boecio era famoso en Roma y Bizancio. El emperador ostrogodo Teodorico I (454-526), el Grande; le hizo Maestro de Oficio, un ministro directo del rey, con funciones administrativas y judiciales (Flórez, 2000, p. 4).

Las intrigas y las ambiciones, por el puesto político, hicieron creer al emperador ostrogodo Teodorico, hasta tal punto que, se convenció de la traición y prácticas hechiceras de Boecio; imputación difícil de impugnar, ya que, el poder imperial, concentraba el legislativo, ejecutivo y judicial. El emperador, en base a denuncias dolosas, ordenó su detención, proceso y lo sentenció a la pena capital en Pavía. No le dieron ninguna oportunidad para defenderse y, en la prisión, redactó el texto fascinante que lo inmortalizó, denominado: **LA CONSOLACIÓN DE LA FILOSOFÍA**.

La política deshumanizadora, va en contra de la sensatez y la dignidad humana, como lo fue en los tiempos de Sócrates, en la época de Jesucristo y en las circunstancias históricas de **Thomas Moro. Ser filósofo es estar enamorado de la verdad, la libertad, la Sofia, la justicia y la esperanza**, como se nota, en la actitud majestuosa de Boethius, condenado a la

pena capital por el Rey, murió en la prisión de Pavía (Ticinium), a los 44 (o 45) años, justo en el cenit de la madurez intelectual. ¿Qué complicado y enredado es, ser decente y honorable en la vida política, contaminada por la necedad del poder político? ¿Usted, no siente náusea ante la miseria política del poder que, está haciendo perder dignidad humana, a los ciudadanos terrícolas? ¿Tiene usted, el valor de ir contra el torbellino de la insensatez? En un abrir y cerrar de ojos, Boethius quedó reducido a la nihilidad y, en medio de la nihilidad redactó la **Consolación de la Filosofía**, testamento filosófico estudiado y reflexionado por los pensadores medievales, del Renacimiento, de la modernidad y en la actualidad.

La pregunta constante que se hacen los pensadores de todos los tiempos: ¿por qué los malos abundan y, gozan frenéticamente de la vida social y del poder? Calicles respondía, porque ellos son los más poderosos y hacen las leyes para su propio provecho, pero Sócrates replicaba que esa tesis es falsa. Boethius, que, ha leído y estudiado varias veces la República de Platón, responde:

“La verdadera valía se encuentra entre los buenos; y que, por el contrario, el malvado es despreciable y bajo; que no hay vicios sin castigos ni virtud sin recompensa; que la prosperidad es la herencia de los buenos y el infortunio lo es de los malos (L. IV, prosa 1ª, n. 7)

La valía del hombre de gobierno está en el bien y la virtud; la maldad y el vicio, no genera prosperidad para todos, sino para los viciosos y malos, praxis propia de los tiranos, que por su “torva mirada tiemplan los pueblos que gimen en la desgracia” (L. IV, metro 1º) Es de suma actualidad la tesis: “Todos los hombres, (...) buscan el bien” (L. IV, Prosa 2ª, n. 12) y ¿por qué lo averiguan? Anhelan infinitamente la felicidad y, ésta consiste en el bien (L.IV, Prosa 2ª, n.11) La meta suprema y hodierna del hombre es la felicidad, los buenos lo consiguen con conocimiento y esfuerzo; en cambio, los malos buscan la felicidad erradamente, pensando y convencidos que la felicidad está en los placeres fugaces y viciosos, que no hacen otra cosa que cegar el horizonte, el cual, les hace inaptos para lograr la felicidad en Dios; citando al Filósofo de la Academia, afirma: “Sólo los sabios pueden hacer lo que quieren; los malvados podrán satisfacer sus gustos, pero nunca llegarán a cumplir sus verdaderos deseos “

(L. IV, prosa 2ª, n.45) y “hacen, en efecto, cuanto les agrada, imaginando así alcanzar el bien que apetecen en aquello que les deleita; pero jamás logran ese bien, pues la maldad no puede conducir a la felicidad” (L. IV, prosa 2ª, n. 46).

Ved el rostro agresivo, aniquilador, el aluvión de rabia desenfrenada y la crueldad de los señores malvados (L.IV, metro 2ª), son expresiones del vacío interior infinito y; que diferente, son los las miradas delicadas, tiernas y desafiantes de bondad que te interpelan el alma y te orientan a la verdadera felicidad. En consecuencia, los buenos son dioses (L. IV. Prosa 3ª, n.10); los malos se convierten en bestias (L. IV. Prosa 3ª, n. 25), aunque conserva la fisonomía humana, en su condición moral no es más que una bestia (L. IV. Prosa 4ª, n.1).

Las acciones buenas y/o malas que, hacemos los seres humanos son el resultado del libre albedrío, porque somos seres racionales, voluntarios y libres. Las acciones buenas nos humanizan y los actos malévolos nos deshumanizan. Los primeros nos llevan a la divinidad y los segundos a la condición del homo habilis, vivir sin la presencia de la divinidad, haciéndose un ser despreciable. Dios nos hace resplandecientes y, sin Dios, hay oscuridad y el hombre se vuelve contra el hombre. Finaliza, su testamento Boecio, son las siguientes palabras:

“Apartaos, pues, de los vicios; practicad la virtud; elevad vuestros corazones en alas de la más firme esperanza; que suban al cielo vuestras humildes oraciones (L. V. Prosa 6ª, n.47) Si no queréis engañaron a vosotros mismos, tened la probidad y honradez como ley suprema, ya que en todo cuanto hacéis estáis bajo la mirada de un juez que todo lo ve (L. V. Prosa 6ª, n. 48)

En breve, con su experiencia cristiana y filosófica, Boecio nos invita a ser dioses en Dios por Jesucristo; eh ahí, el secreto de la inmortalidad del filosofar. El filósofo nunca debe hipotecar su conciencia al poder político; es el eterno impertinente.

III.- ¿Por qué vivir es morir y morir es vivir?

La vida y la muerte son como el anverso y reverso de la moneda, son realidades ineludibles; aunque, muchas veces damos primacía al encanto y al embeleso del vivir humano y, nos ilusionamos de la no evidencia

de la muerte. Vivir es morir y, morir es vivir. A los 22 años, en el curso de **Filosofía del Hombre**, con el Dr. Rafael Salazar Cárdenas, se dedicó el tema: Filosofía de la muerte humana; estábamos asustados y, ahora, a los 66 años lo percibo como aquel que me acompaña cariñosamente y, cuando lo observo atentamente, me doy cuenta, que desde mi nacimiento he venido y sigo muriéndome, sin darme cuenta y, un día se apagará mi vida biográfica y, tal vez, sin estar, esté presente interrogando a las nuevas generaciones, como lo hicieron **Miguel de Unamuno y Jugo, Martín Heidegger y Jean Paul Sartre**.

3.1.- Miguel de Unamuno y Jugo (1864-1936), escritor y filósofo ibérico, perteneciente a la generación del 98º, personalidad multifacética: escribió novelas, ensayos, teatros y poesía; docente de la universidad de Salamanca y tres veces rector de la misma universidad⁷. En sus obras completas, Tomo XVI, referido a los Ensayos espirituales y otros escritos, encontramos en el prólogo:

“Y Dios quiera que al morir pueda exclamar: ¡Ya soy yo!, y entregar a Dios ese yo, para que haga de él ¿qué? Esta tortura es mi pecado original, y busco en la acción redimirme de él. Dicen las Escrituras que quien ve a Dios se muere. Yo anhelo verle, verle un momento, y morir luego, morir del todo, aunque sea morir para El viva. Y si Él vive, ¿qué significa eso de morir? (Unamuno. Carta a Francisco Giner, 1906) .

Si recuerdas, Miguel de Unamuno, vivió entre 1864 – 1936. Cuando tenía 42 años de edad hace sus reflexiones, en la Carta a Francisco Giner. En estos días que redacto el texto: la **Tragedia y la copa de la**

6.- Son los escritores, ensayistas y poetas españoles que, nacieron entre 1864 y 1876, es la época en que España sufre la derrota bélica ante los americanos y, pierde Puerto Rico, Guam, Cuba y las Filipinas en 1898, conocida como el **desastre del 98**. Fue iniciado por el Grupo de los tres (Baroja, Azorín y Maeztu), al cual, se añadieron Miguel de Unamuno, Enrique de Mesa, Ramiro de Maeztu, Azorín, Antonio Machado, etc. Editaron varias revistas, según sus visiones, tales como: Don Quijote (18892-1902), Germinas (1897-1899), Vida nueva 18198-1900), Revista Nueva (1899), Electra (1901), Helios (1903-1904) y Alma Española (1903-1905). Algunas características: Distinguieron una España miserable y la España oficial falsa y aparente; Sienten interés por la Castilla de los pueblos abandonados y polvorientos; revalorizan su paisaje y sus tradiciones; son influenciados por el pensar de Nietzsche (Azorín, Maeztu, Baroja, Unamuno), Arthur Schopenhauer (Baroja), Kierkegaard (Unamuno), Henri Bergson (Antonio Machado). Critican el statu quo de España. Generación del 98. Recuperado de: es.wikipedia.org/wiki/Generación_del_98.

7.- Por sus críticas al rey Alfonso XIII y al dictador Primo de Rivera, lo destituyen el rectorado y lo envían al exilio de Fuerteventura, febrero de 1924; pero él se exilió a París y se quedó hasta 1930. Elegido como concejal por la Conjunción Republicano-Socialista, el 2 de abril de 1931; el 14 de abril, él proclama la República en Salamanca, declarando: “una nueva era y termina una dinastía que nos ha empobrecido, envilecido y entontecido”. La República le repone en su puesto de Rector de la Universidad

vida eterna, entre los terrícolas vivimos azotados por **Coronavirus – 2019***, los enfermos son llevados al hospital, en caso que no recuperan la salud, fallecen en la soledad y el friaje más cruel, sin compañía alguna, sus restos son cremados.

La muerte, a través de la **Coronavirus – 19**, atrapa con sus garras y, en pocos días se lleva a los ciudadanos. ¿Quién quiere entregar ese yo a Dios? ¿Realmente, Dios estará lleno de sonrisa y júbilo rebosante, con los brazos abiertos para recibir a los que entregan ese yo, sin voluntad, sin decisión libre ni autoconocimiento? Es el final infausto de la vida. Ahora, sabemos, que la muerte, ronda alrededor de cada yo y, cada yo, en principio se niega entregar su yo a la muerte. Se niega morir y, muere; en un mar inmenso del silencio negativo, lo que nos causa compasión y horror, esto es lo funesto del morir, tal vez, para que sigan viviendo los otros yo.



¿Por qué morir? Si la vida, es una belleza fascinante, en la que, debemos vivir la eternidad, en el instante de la hodiernidad. Unamuno, en su carta del 10/05/1902: “Digo que lo que pasa no me satisface, que tengo sed de eternidad, y que sin ella me es todo igual. Yo necesito eso, ¡lo ne-ce-si-to! (T. XVI. P. 11), es muy significativo, cuando en la carta a Francisco Giner, del 20/09/1906, afirma: “cuando morimos es cuando nace nuestro yo, cuando se Corona” (T. XVI, p. 17)⁹. Unamuno, (1963), asevera: “La vida es continua creación y consunción

de Salamanca (12/07/1931-09/10/1933); en 1934 se jubila, luego es designado docente y rector honorífico, al iniciarse la guerra civil española en 1936, fue destituido y con arresto domiciliario, falleció repentinamente el 31/12/1936. Fue muy crítico del gobierno del rey Alfonso XIII de España, llamado “el africano” (1886-1941), rey desde su nacimiento hasta el 14 de abril de 1931, Proclamación de la Segunda República Española y, del capitán general de Cataluña Miguel Primo de Rivera. Alfonso XIII de España. Recuperado de: es.wikipedi.org/wiki/Alfonso_XIII_DE_España. Alfonso XIII, hijo de Alfonso XII y de María Christina Désirée Henriette Felicitas Rainiera von Habsburg-Lothringen, segunda esposa de Alfonso XII, archiduquesa de Austria y princesa de Hungría, Bohemia, Eslavonia, Croacia y Dalmacia; tataranieta de Carlos III de España y biznieta de Leopoldo II del Sacro Imperio Romano Germánico. María Cristina de Habsburgo-Lorena. Recuperado de: es.wikipedia.org/wiki/María_Cristina_de_Habsburgo-Lorena. 8.- De acuerdo a la Organización Mundial de Salud (OMS), enfermedad que empezó a propagarse en la ciudad de Wuhan, China, en diciembre de 2019. Recuperado de: bbc.com/mundo/noticias-51912089. Los síntomas: fiebre, tos, disnea (dificultad para respirar), mialgia (dolores musculares) y fatiga, pérdida súbita del olfato y del gusto. COVID-19. Recuperado de: es.wikipedia.org/wiki/COVID-19. 9.- Unamuno, M. (1963) Obras completas. Tomo XVI. Ensayos espirituales y otros escritos. Salamanca: Afrodísio Aguado, S. A. Editores – Libreros. Prólogo de Manuel García Blanco.

continua y, por tanto, muerte incesante. ¿Crees acaso que vivirías si a cada momento no murieses?” (p. 99) Efectivamente, desde la concepción, empezamos a morir cotidianamente; nacer es morir y morir es nacer, realidad inevitable e ineludible. Esto es lo trágico y lo agónico.

En griego es *αγωνία* (agonía): contienda, lucha, ejercicio gimnástico; certamen gimnástico; angustia, congoja (Pabón S. de Urbina, 1999, p.7) La mejor lucha que libra el ser humano es contra las enfermedades, contra la vejez y, ante todo y, sobre todo, contra la muerte; peleando hasta el último aliento, asume su morir. Manifiesta Unamuno (1985) al “hombre de carne y hueso, el que nace, sufre y muere – sobre todo muere- (p.7), sabiéndose que es mortal, eleva su voz: “anhelo de inmortalidad” del esfuerzo de perseverancia en y por el ser (Ídem p. 43), de “¡Eternidad!, ¡eternidad! (...) “sed de eternidad”, ¡hambre de Dios!, ¡sed de amor eternizante y eterno!, ¡ser siempre!, ¡ser Dios! (Ídem p. 44-45), insiste con todas sus energías humanas, Miguel de Unamuno y Jugo: “El hambre de Dios, la sed de eternidad, de sobrevivir, nos ahogará siempre ese pobre goce de la vida que pasa y no queda” (Ídem p. 48-49).

La vida humana, es un devenir, no de juventud, sino de agotamiento, de ir al mar de la finitud y de la contingencia, en el borde del mar de la muerte, intentamos aferrarnos a la eternidad: “hacerme yo Dios sin dejar de ser el yo” (Ídem, p. 51), es decir, hacerse dios en Dios por Jesucristo (Jn 1,12)

Por lo tanto, lo único que queda es agarrarse de la mano invisible de Dios y que, nos lleve hacia él: “Si a Dios me agarro con mis potencias y mis sentidos todos, es para que Él me lleve en sus brazos allende la muerte, mirándome con su cielo a los ojos cuando se me vayan éstos a apagar para siempre” (Ídem, p. 51), a esta vida terrenal y, abrirlo a la vida eterna, en la que mi yo, será un auténtico yo, en el Yo eterno.

3.2.- Martín Heidegger (1889-1976), filósofo alemán y padre del existencialismo¹⁰. En la clase de **Filosofía de la muerte**, el Dr. Rafael Salazar Cárdenas, en la separata consignó: “El existencialismo heideggeriano está (la muerte no es más que el fin de la vida) también dentro de esta posición, pues para Heidegger sólo hay este mundo y la nada, “El hombre es un ente entre dos nada”. Por lo tanto, fuera de la realidad mundana no

hay más que la nada” (Salazar Cárdenas, 1976, p. 15). Martín Heidegger, reflexiona sobre el sentido de la muerte, en la 2ª sección, El ser y el tiempo, desde el & 45 al 53.

A la vista, tengo la traducción de José Gaos¹¹, 5ª edición del **Sein un Zeit**, texto escrito en 1926 por Heidegger y, publicado en 1927. Hace 44 años lo adquirí, con la g e n e r o s i d a d de Carmela G e l s o m i n o Drage. En filosofía, es imprescindible griegos, con mucha razón, el Filósofo de la **Selva Negra**, dirá: somos griegos, incluso en la forma de interrogar. Al inicio del **Sein un Zeit**, están consignadas las palabras de **Platón**, citado por



10.- Hijo de Friedrich Heidegger y Johanna Kemp. En la cultura europea, americana, canadiense, cuando las mujeres contraen matrimonio, el apellido paterno es reemplazado por el apellido del esposo, razón por lo cual, Johanna Heidegger, mujer muy inteligente y profundamente cristiana; el padre era tonelero y sacristán. El Filósofo, nació en Messkirch, distrito de Baden, el 26/09/1889 y murió en Friburgo de Brisgovia, Baden – Wurtemberg, 26/05/1976. Estudió teología en el seminario de los jesuitas de Friburgo; después de dos semanas abandona por salud y, continua sus estudios de Teología en la misma Universidad, deja Teología en 1911 por la Filosofía. Discípulo de Carl Braig y Heinrich Rickert, neokantianos de la Escuela de Baden. Fue asistente de Edmund Husserl. Inició la docente en Friburgo, 1915; luego pasa a Marburg (1923-1926), luego retorno a Friburgo donde enseñará Filosofía. Tuvo una gran influencia en Hans-Georg Gadmer, Jean-Paul Sartre, Jacques Lacan, Jacques Derrida, Gianni Vattimo. Martín Heidegger. Recuperado de: es-wikipedia.org/wiki/Martín_Heidegger. Sus obras más conocidas: El ser y el tiempo (1927); Kant y el problema de la metafísica (1929); Introducción a la metafísica (1953); Caminos del bosque; Estudios sobre mística medieval; Introducción a la fenomenología de la religión; Aclaraciones a la poesía de Hölderlin; Lógica. La pregunta por la verdad; Tiempo y ser, Carta sobre el humanismo; Serenidad; ¿Qué es la filosofía? Por un tiempo fue militante del Partido Nacionalsocialista alemán de los Trabajadores NSDAP, como militante nazi asumió el rectorado de la Universidad de Friburgo 1933-34; renunció al rectorado y, los aliados en 1945 lo retiraron de la cátedra universitaria. Martín Heidegger. Recuperado de: ecured.cu/Martín_Heidegger. 11.- José Gaos y González-Pola, natural de Gijón, España, nació el 26/12/1900 y murió, en el exilio, México 10/06/1969. Exiliado a raíz de la guerra civil española, obtuvo la nacionalidad mexicana en 1941. Era el mayor de los nueve hermanos. A través de la lectura de la Historia de la Filosofía de Jaime Balmes, a(1810-1848) los 15 años se interesó por la Filosofía. Obtuvo la licenciatura en Filosofía, Universidad de Madrid, 1923. Recibió influencia de los filósofos Edmund Husserl, Martín Heidegger y Nicolai Hartmann, fue discípulo de José Ortega y Gasset, Manuel García Morente y Xavier Zubiri. Obtuvo su doctorado con la tesis: La crítica del psicologismo en Husserl, con premio especial en 1928. Trayectoria profesional: docente de alemán en el Instituto de Idioma de la Universidad de Valencia (1925-1928), de filosofía en el Instituto Nacional de Segunda Enseñanza de León (1928-1930), de Lógica y Teoría del Conocimiento en la Universidad de Zaragoza (1930-1933), de Introducción a la Filosofía, Filosofía y Didáctica en la Universidad de Madrid (1933-1939). Rector de la Universidad de Madrid (1936-1939). En 1931 ingresa al Partido Socialista Obrero Español (PSOE), fue designado Comisario General del Pabellón de la República Española en la Exposición Internacional de París en 1937. El gobierno del General Franco lo destituyó del rectorado de la Universidad de Madrid (04/2/1939); un año antes, se había exiliado a México, verano de 1938. Ejerce la cátedra en las Universidades San Nicolás de Hidalgo (1938-1939) y Universidad Nacional Autónoma de México (1939-1969). Tradujo del alemán los escritos de Heidegger, Scheler, Hegel, Husserl y Johannes Hessen. Falleció el 10/06/1969. Sus escritos más conocidos: La filosofía de Maimónides, Filosofía de la filosofía; Introducción a El ser y el tiempo de Martín Heidegger (1951); Orígenes de la filosofía y su historia; Sobre enseñanza y educación; Del hombre y Historia de nuestra idea del mundo. José Gaos. Recuperado de: es.wikipedia.org/wiki/José_Gaos.

Heidegger: “Pues evidentemente estáis hace ya mucho familiarizado con lo que queréis decir propiamente cuando usáis la expresión ‘ente’, mientras que nosotros creíamos antes comprenderla, mas ahora nos encontramos perplejos” (Platón, Sofista 244 a; citado por Heidegger, 1974, p. 10)

En estos instantes, en la que se van despidiéndose de la sociedad terrícola, sin ejercer soberanamente el libre albedrío, ni la voluntad, ni la ciencia de sí ni del entorno, nos interrogamos: ¿Hoy tenemos una respuesta, meridianamente clara, sobre la muerte y el acto del morir? ¿Qué beneficios logramos con la meditación sobre la muerte? En la Sección segunda, aborda el tema, con la denominación, el **Dasein** y **la temporalidad**. Dasein palabra alemana que se traduce como “ser ahí”, posibilidad, poder ser, es la existencia. “El poder ser” (Heidegger, 1974, p.255) es la posibilidad que posee el hombre de esto o aquello, según su decisión soberana.

El poder ser está circunscrito en el tiempo y se realiza en el tiempo, es decir, temporalizándose. ¿Cuándo se temporaliza el Dasein? Entre el nacimiento y la muerte, es decir, en la cotidianidad (Ídem, p. 255), en ella, existe, “pudiendo ser”, “no ser aún en cada caso algo” (Ídem, p. 255). Toda la posibilidad del Dasein se cierra con la muerte: “El fin” del “ser en el mundo” es la muerte (Ídem, p. 256), el cual, le causa, en el hombre, el sufrimiento; estrictamente, la angustia que, “nace del fenómeno de fuga ante sí mismo del hombre en la caída y perdido en la existencia anónima e impersonal del se” (Urdanoz, 1988, p.534), ¿qué significa fuga de sí mismo? Es la huida, es el retiro, es no afrontar las realidades ante las cuales estamos enfrentados, es negarse, a ser uno mismo, es no responsabilizarse; ésta, da origen a “la condición trágica de estar arrojado al mundo” (Urdanoz, 1988, p. 534). En consecuencia, la angustia es la incomunicación, nos deja a solas, como estar en una isla, perdida en medio de la inmensidad del mar social, arrojados irremediabilmente a la soledad, al solus ipse (Urdanoz, 1988, p. 534), estar a solas, no significa el vacío, sino el encontrarse consigo mismo y, lanzado al ejercicio de la libertad, haciendo una existencia auténtica y/ o inauténtica.

Tan pronto como un hombre entra en la vida, es ya bastante viejo para morir (Heidegger, 1974, p.268) Es evidente, fehacientemente indubitable e irrefutable,

que el Dasein es un ser-para-la-muerte (Sein-zum-Tode); nos preguntamos: ¿la muerte es el cenit del Dasein? ¿La muerte es el fin del Ser-ahí? ¿El morir es un salir del mundo? ¿El morir consiste pasar de la vida al no ser ahí? (Heidegger, 1974, p.260), ¿quién ha experimentado el morir de sí mismo? Ninguno. “No experimentamos en su genuino sentido el morir de los otros, sino que a lo sumo nos limitamos a ‘asistir’ a él” (Heidegger, 1974, p.261), es decir, acompañarlo, estar al lado suyo del moribundo; pero, “nadie puede tomarle a otro su morir” (Ibidem, p.262), el acto del morir es insustituible, irremplazable, es la acción humana más íntima: “El morir es algo que cada ‘ser ahí’ tiene que tomar en su caso sobre sí mismo. La muerte es, en la medida en que ‘es’, esencialmente en cada caso la mía” (Ibidem, p. 262). El Dasein, con el morir, salir del mundo de los vivientes, abandona definitivamente el estar y, cesa su proyecto histórico, su temporalización. Durante su existencia, ha laborado asiduamente, hacer su proyecto, su destino, un alcanzar incesantemente su no-ser-todavía. El hombre es un ser inconcluso, no está acabado, sino que, se va haciendo, es un fieri, se exige por llegar a la plenitud, alcanzar lo que quiere ser ante sus ojos. Sin embargo, comprende la realidad viviente: “Tan pronto como un hombre entra en la vida, es ya bastante viejo para morir” (Heidegger, 1974, p.268). Nacer es morir y morir es nacer, es la tensión dialéctica, en el principio está el fin y, en el fin está el principio. La muerte es inherente e inmanente a la vida; sin la muerte la vida humana es ininteligible.

El “pensar en la muerte” (Heidegger, 1974, p.285), le permite preguntar ¿cómo y cuándo ‘vino al mundo’ la muerte?, ¿qué sentido pueda y deba tener como mal y dolor dentro del universo de los entes? (Ibidem, p.271), es muy complicado y difícil dar la respuesta fundado en la razón filosófica. En el proceso de la muerte la posibilidad del Dasein queda trunco, paralizado, se vuelve inerte, es imposibilidad. Esta situación trae consigo la “angustia ante la muerte es angustia ‘ante’ el ‘poder ser’ más peculiar, irreferente e irrebasable” (Hiedegger, 1974, p. 274), es que, la posibilidad se vuelve una caída honda sin fondo alguno, es algo tenebroso que nos llena de temor y cobardía (Ibidem, p. 277), razón por lo cual, se intenta la fuga, evadirse de la muerte, no afrontar ni enfrentarse a la muerte ni “pensar en la muerte” (Ibidem, p. 278); así que, aunque uno no quiere morir, muere: “nadie duda de que uno morirá” (Ibidem, p. 279), es una verdad indubitable e

irrefutable, somos seres “en la apasionada LIBERTAD RELATIVAMENTE A LA MUERTE” (Ibidem, p. 290).

En la hora solemne y majestuosa, en el instante del morir, el hombre por última y única vez, ejerce soberanamente su libre albedrío, acepta su morir, como la plenitud de la vida genuina que realizó; en caso contrario, rehúye morir, no acepta y se aferra a la vida terrícola, se niega abandonarlo porque hizo una existencia sin originalidad ni honor. El 26 de mayo de 1976, a los ochenta y siete años, El “Solitario de la Selva Negra”, Martín Heidegger, maestro de dos generaciones de filósofos y, uno de los más puros genios de la lengua alemana” (El Comercio, 1976, mayo, 27) falleció, ejerció su libertad en el acto del morir.

3.3.- Jean Paul Aymard Sartre Schweitzer (1905-1980)¹², escritor, filósofo y novelista francés; vocación fallida (anheló ser sacerdote) y, se hizo ateo, expulsando a Dios de su intimidad. En su novela **La náusea**, escribió:

“Señor – dice el Autodidacto bajando los párpados sobre sus pupilas inflamadas -, yo no creo en Dios; la ciencia desmiente su existencia. Pero en el campo de concentración aprendí a creer en los hombres (...); entonces sentí que amaba a esos hombres como si fuesen hermanos; hubiera querido besarlos a todos (...) oí decir al Autodidacto: Todos los domingos iba a misa. Señor, nunca he sido creyente. ¿Pero no podría decirse que el verdadero misterio de la misa es la comunión entre los hombres? (p.94 y 95).

12.- Nació en París, 1905. Hizo sus estudios en el Liceo Henri IV, La Rochelle y la École Normale Supérieure, llegó a ser docente por oposición en el Liceo de El Havre, en Laon, Pasteur y Condorcet. En 1939 participa en el ejército francés como camillero, fue tomado prisionero por los alemanes. Dejó la docencia en 1945, se dedica a la tarea de escritor y político. Fundó y dirigió Les Temps Modernes, es amigo íntimo de Simone de Beauvoir. Viajero infatigable. Era un comunista sui generis, no obediente a Moscú ni Pekín. Participa en Viena, Congreso de la Paz de los pueblos (comunistas). Polemizaba con Albert Camus, Paul Nizan, Raymond Aron, Georges Bataille, Michele Foucault, André Gide, Jena Genet, Martin Heidegger, Claude Lévi-Strauss, Goerg Lukács, Pierre Naville, Charles e Gaulle, etc. En 1964 se le concede el Premio Nobel, por conservar su autonomía e independencia, rechazó el premio.

Sus obras más difundidas, poéticas: L'Imagination (1936), La Transcendence de l'Ego (1937); L'Être et le Néant (1943), L'Idiot de la famille (III vol, 1971-1972), Situations (X vol., 1947-1976). Novelas: La Nausée (1938); Le Mur (1939); Les Chemins de la liberté (III vol. 1945-1949); la autobiografía: Les Mots (1944); teatrales: Le Mouches (1943); Huis clos (1944); Le Putain respectueux (1946); Le Diable et le Bon Dieu (1951); Kean (1954); Nékrassov (1955); Les Séquestres d'Altons (1959), Les Troyennes (1965).

Moraleja, A. Sartre: la vida de un partisano.

Recuperado de: repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/22813_moraleja.pdf?sequence=1&isAll...

Cómo había vivido en un hogar, ya que, la fe en Dios, era pura hipocresía, con dicha experiencia creció y afianzó su rechazo a la convicción cristiana. En su retrato personal, patentizado en **Las palabras**, consignó:

“La buena sociedad creía en Dios para no hablar de Él. ¡Qué tolerante parecía la religión! ¡Qué cómoda era! El cristiano (...) no estaba obligado a llevar una vida ejemplar ni a morir desesperado; ni siquiera a hacerse incinerar. En nuestro medio, en mi familia, la fe no era más que un nombre de ostentación para la dulce libertad francesa.” (p. 69)

En medio del fingimiento religioso, Jean Paul, conserva la chispa de la vocación sacerdotal: “yo corría el riesgo de ser una presa de la santidad. Mi abuelo me quitó las ganas para siempre” (p. 70), porque “Charles Schweitzer era demasiado comediante como para no necesitar un Gran Espectador, pero apenas si pensaba en Dios, salvo en los momentos supremos” (p. 69), observando las actitudes de su abuela, manifiesta: “ella no creía en nada; sólo su escepticismo le impedía ser atea” (p. 70), viendo la vida incrédula de sus abuelos, finaliza sin Dios: “me vi conducido a la incredulidad, no por el conflicto de los dogmas, sino por la indiferencia de mis abuelos. Sin embargo, creía, rezaba mis oraciones todos los días, en camisón, de rodillas en la cama, con las manos juntas, pero pensaba en Dios cada vez menos” (p. 70) Lentamente quedará silenciado la voz Dios y los ojos son nublados



a la mirada de Dios, es decir, Dios queda expulsado de la vida del hombre: Aún mantuve, durante varios años, relaciones públicas con el Todopoderoso, pero en privado dejé de frecuentarlo. Sólo una vez tuve el sentimiento de que existía. Había jugado con unos fósforos y quemado una alfombrita. Estaba tratando de arreglar mi destrozado cuando, de pronto, Dios me vio, sentí Su mirada en el interior de mi cabeza y en las manos; estuve dando vueltas por el cuarto de baño, horriblemente visible, como un blanco vivo. Me salvó la indignación; me puse furioso contra tan grosera indiscreción, blasfemé, murmuré como mi abuelo: “Maldito Dios, maldito Dios, maldito Dios”. No me volvió a mirar nunca más.

Acabo de contar la historia de mi vocación fallida: yo necesitaba a Dios, me lo dieron, pero lo recibí

sin comprender que lo buscaba. Al no poder enraizar en mi corazón, vegetó en mí durante algún tiempo y después se murió. Hoy, cuando me hablan de Él, digo con la diversión sin pena de un viejo que se encuentra con una vieja amiga: “Hace cincuenta años, sin ese malentendido, sin esa equivocación, sin el accidente que nos separó, podría haber habido algo entre nosotros” (p. 71).

Coherente con su visión filosófica, en 1943, al publicar **El Ser y la Nada**, escribió: “Es absurdo que hayamos nacido, es absurdo que muramos” (1972, p.668). Ningún ser humano, por sí mismo, solicitó nacer; tampoco, sensatamente hablando, ningún ser humano solicita morir; es decir, se llega a la vida sin haber elegido y, se va de la vida, sin ejercer la libertad. Europa es el escenario de la muerte, no por cientos, sino por miles y millones, en la que, se siente cercano y el final de la existencia: “La muerte es el término final de la vida humana (...) puerta abierta sobre la nada de realidad-humana (...) cesación absoluta de ser” (Ibidem p.650). Desde la perspectiva de Heidegger, el hombre es un ser-para-la-muerte (Sein zum Tode), el Dasein realiza la libertad-para-morir, es una libre elección de la finitud (Ibidem p.651); según Sartre Schweitzer, es un error, porque nadie decide morir sensatamente, porque “no puede preverse para ninguna fecha, ni, por consiguiente, esperárselo”, pero la “muerte súbita que nos aniquila en la madurez o en la juventud” (Ibidem p. 655) es sorpresivo, antes de la fecha señalada, el día y la hora menos pensada, somos pescados por la caída de la nihilidad. La “la muerte no es mi posibilidad de no realizar más presencia en el mundo, sino *una nihilización siempre posible de mis posibles, que está fuera de mis posibilidades*” (Ibidem p.656).

Jean Paul Sartre Schweitzer, vocación fallida, acude a los postulados del cristianismo, para negar la convicción del más allá, ejemplifica su tesis:

“ Dos hermanos comparecen ante el tribunal de divino, el día del juicio. El primero dice a Dios: “¿Por qué me has hecho morir tan joven?”; y Dios responde: “Para salvarte. Si hubieras vivido más, habrías cometido un crimen, como tu hermano”. Entonces el hermano pregunta a su vez: “Por qué me has hecho morir tan viejo?” Si la muerte no es libre determinación de nuestro ser, no puede terminar nuestra vida: un minuto de más o de menos, y acaso todo podría cambiar; si este minuto es agregado o quitado a

mi cuenta, aun admitiendo que yo use libremente de él, el sentido de mi vida me escapa. La muerte cristiana proviene de Dios: él elige nuestra hora; y, de modo general, sé claramente que, aun si soy yo quien, temporalizándome, hago que haya en general minutos y hora, el minuto de mi muerte no está fijado por mí: las secuencias del universo lo deciden “ (1972, p. 658)

La muerte no está decidida ni elegida por el ser humano, sino que, la elección y la decisión está fuera de la competencia del hombre. Tú no decidiste llegar a la sociedad de los terrícolas, tampoco tú decides abandonar la sociedad de los terrícolas, con el cual, no ejerces tu libertad. “Así la muerte no es nunca lo que da a la vida sentido: es, al contrario, lo que le quita por principio toda significación. Si hemos de morir, nuestra vida carece de sentido, porque sus problemas no reciben ninguna solución y porque la significación misma de los problemas permanece indeterminada” (Ibidem, p. 659). Jean Paul Sartre Schweitzer, como buen humanista, rechaza el suicidio: “El suicidio no puede considerarse como un fin de vida del cual yo sea el propio fundamento. Siendo acto de mi vida, en efecto, requiere una significación que sólo el porvenir puede conferirle; pero, como es el último acto de mi vida, se deniega a sí mismo ese porvenir, y permanece así totalmente indeterminado (...) El suicidio es una absurdidad que hace naufragar mi vida en lo absurdo” (Ibidem, p. 659-660). Todos los empeños que hacemos en la vida, pensando para el bien de uno y, tal vez, de todos, culmina en un absurdo, en una nada. Finaliza, Jean Paul Sartre Schweitzer, consignando:

“ Toda la realidad humana es una pasión, por cuanto proyecta perderse para fundar el ser y para constituir al mismo tiempo en En-sí que escape a la contingencia siendo fundamento de sí mismo, el Ens causa sui que las religiones llaman Dios. Así, la pasión el hombre es inverso de la de Cristo, pues el hombre se pierde en tanto que hombre para que Dios nazca. Pero la idea de Dios es contradictoria, y nos perdemos en vano: el hombre es una pasión inútil” (1972, p. 747)

En consecuencia, toda la vida humana, por más esfuerzo se haga y, por ser tan trascendente, finaliza en el mar de la muerte y, ¿qué es la muerte? Es el absurdo de la existencia. Es una tesis coherente y real con su visión atea, pero valiente; como tal, es muy negativa y contraria a los postulados del cristianismo.

IV.- Nietzsche y la tragedia (1844-1900), filósofo, escritor y filósofo alemán¹³. Autor de muchos textos, tales como: *Humano, demasiado humano; Así habló Zaratustra; Genealogía de la moral; La Gaya ciencia; El ocaso de los ídolos, Cómo se filósofo a martillazos; Ecce homo; El anticristo: maldición sobre el cristianismo; El nacimiento de la tragedia, etc.*

En sus inicios el **Filósofo de la muerte de Dios**, vive la religiosidad evangélica de sus padres, a la muerte de su padre y de su hermano, en **De mi vida. Escritos autobiográficos de juventud** (1856-1869), consigna: “El Dios Celestial fue el único amparo y consuelo que tuvimos en esta doble desgracia. Esto sucedió a finales de enero de 1850” (De mi vida” Friedrich Nietzsche, Pdf) y, cuando se apasiona por la filología, estudiando a los griegos, descubre la belleza y la majestad de la existencia humana y, al mismo tiempo, las vivencias sombrías, las tragedias de las personalidades helenas. En, **El nacimiento de la tragedia**, tal como lo explica, lo redactó cuando los germanos y los galos estaban en plena guerra entre 1870-1871, él Filósofo de la muerte de Dios, contaba 27 años, andaba caviloso y enigmático, preocupado y despreocupado; después del Tratado de Versalles¹⁴, llegó la paz y, “él consiguió hacer la paz consigo mismo” (www.proyectoesspartaco.com, NTg¹⁵, 1.1., p.2), estigmatiza al cristianismo porque es contrario a la humanidad y, fundado en Dios, los cristianos relegan el arte al reino de la mentira, a la náusea por la creencia en la otra vida mejor (NTg, 1,5, p.6), empobrecen hondísimamente la vida. En consecuencia, hay que ser Anticristo, es decir, dionisiaco. Queda asombrado y fascinante por la personalidad y la enseñanza de Zaratustra y, con regocijo infinito pronuncia: “Yo he santificado el reír;

13.- Hijo de Carl Ludwig Nietzsche (1813-1849) y Franciszka Oehler (1826-1897). El papá era pastor luterano y preceptor privado en el ducado alemán de Sajonia-Altenburgo en Turingia. El filósofo de la muerte de Dios, nació el 15/10/1844 en Röcken, un pequeño pueblo de Sajonia-Anhalt, Leipzig. Tuvo hermanos: Elizabeth Förster-Nietzsche (10/07/1846-08/11/1935) y Ludwig Joseph, quien falleció en 1850. Su padre falleció en 1849. Huérfano a los cinco años, creció rodeado de mujeres: su madre, su hermana, su abuela, dos tías, hermanas de su padre. Realiza sus estudios de Teología en la Universidad de Bonn para satisfacer la voluntad de su madre, abuela y tías, ser pastor como su padre y sus abuelos; sin embargo, después de un semestre abandona y, se matriculó en Filosofía, teniendo como maestro a Friedrich Wilhelm Ritschl; al año siguiente se trasladó a la Universidad de Leipzig y, cuando culminó sus estudios de Filología, por el auspicio de Ritschl, fue nombrado docente de filología clásica en la Universidad de Basilea (1869-1879), por su enfermedad renunció a la cátedra y, anduvo por diversos países en búsqueda de la salud mental, en sus tiempos de lucidez escribió muchos textos. El 03/01/1889, en Turín, caminando a la Piazza Carlo Alberto, “un repentino alboroto que causó un cochero al castigar a su caballo llamó su atención. Nietzsche corrió hacia él y lanzó sus brazos rodeando el cuello del caballo para protegerlo, desvaneciéndose acto seguido contra el suelo”. En diversas clínicas fue internado, no recuperó la salud, su madre y su hermana lo llevaron al hogar familiar. El 25 de agosto de 1900, el Filósofo de la muerte de Dios, dejó la sociedad de los terrícolas. Friedrich Nietzsche. Recuperado de: https://es.wikipedia.org/wiki/Friedrich_Nietzsche

vosotros hombres superiores, aprendedme - ¡a reír! (NTg. 1, 7, p. 9). Efectivamente, Jesucristo, a sus 30 años inició su predicación evangélica, una nueva enseñanza para un hombre nuevo; pero Nietzsche, como reto a Cristo, escribió: Así habla Zaratustra; hace gala del nuevo profeta Zaratustra que, a sus 30 años se retira a la montaña, en la que permanece 10 años, luego decide abandonar su montaña y, decide: “otorgar y repartir mercedes, hasta que los sabios entre los hombres volvieran a gozar de su locura, y los pobres a gozar nuevamente de sus riquezas” (1ª parte, I, p.7) y, a través de Zaratustra, Nietzsche, se dice a sí mismo: “¡Ojala fluya de ella el agua de oro, y esparza por doquier su aroma delicioso y los reflejos de tu alegría! Mira: esa copa quiere vaciarse, y Zaratustra quiere volver a ser hombre” (1ª parte, I, p. 8), emocionado, recuerda la personalidad de **Prometeo** y, idolatra a **Richard Wagner** (1813-1883), eximio músico alemán. En el numeral 3: El nacimiento de la tragedia, nos habla del principio de la tragedia, en las figuras embelesadoras de **Apolo** y **Dionisio**, dos dioses griegos que son los paradigmas del vivir heleno, que saben disfrutar las delicias humanas y, con conocimiento de causa, entre risas y cantos, danzando, asumen el final trágico de la existencia humana, es decir, el morir.

Ἀπόλλων (Apóllon), también se expresa como **Ἀπέλλων** (Apellón), en nuestro idioma es **Apolo**. En la visión helénica, era el hijo de Zeus y Leto, mellizo de Artemisa. Es el dios de las artes, del arco, de la flecha, luz de la verdad, de la muerte súbita, de las plagas y de las enfermedades, de la curación y de la protección contra las fuerzas malignas, de la belleza, de la perfección, de la armonía musical, equilibrio y de la razón, protector de los pastores, marineros y arqueros (es.wikipedia.org/wiki/Apolo) Nietzsche lo adjetiva: “Apolo es dios del arte en Grecia” (NTg, 4.3.1, p.95), es dios de las representaciones oníricas, resplandeciente, dios del sol y de la luz, de la belleza, de la eterna juventud, de la bella apariencia, verdad superior y dios del conocimiento verdadero, de la mesura de las emociones salvajes, de la sabiduría y sosiego del dios-escultor (NTg, 4.3,1, p. 94), arquitecto de los sonidos (NTg., 4.3, p. 96), es el dios que nos da el mandato imperativo: “conócete a ti mismo” (NTg, 4.3., 2, p.99) Los hijos de Homero, por

14.- Tratado de Fráncfort, primero fue suscrito en Versalles, el 26 de febrero de 1871, acordado por Otto von Bismarck y el jefe el gobierno francés, Adolphe Thiers; luego, suscrito por el imperio alemán y Francia, 10 de mayo de 1871 en Fráncfort del Meno. Recuperado de: es.wikipedia.org/wiki/Tratado_de_Fráncfort. A este acontecimiento se refiere Nietzsche En nacimiento de la tragedia.

15.- Nacimiento de la tragedia para entendernos, se hace la abreviatura: NTg.

su formación científica y filosófica, son amantes de la belleza, de la armonía musical, del equilibrio y de la proporcionalidad, de la sensatez y de la lógica. Razón por lo cual, Nietzsche, con toda solemnidad y jovialidad, afirma: “Apolo, el indiscutible dios salvador y expiador, salvó al griego tanto del éxtasis clarividente como de la náusea producida por la existencia – mediante la obra de arte del pensamiento trágico-cómico” (NTg, 4.3, 3, p. 101) y, Dionisio es un dios contrario a los atributos de Apolo. Fidedigno.

Διονύσιος (Dionisios), llamado también **Βάκχος** (Bacos) es el dios de la viña, del vino y del delirio místico. “Dionisio es hijo de Zeus y de Semele, hija de Cadmo y Harmonía (...) Semele, amada de Zeus, le pidió que se le mostrase en todo su poder, cosa que hizo el dios para complacerla; pero, incapaz de resistir la visión de los relámpagos que rodeaban a su amante, cayó fulminada, Zeus se apresuró a extraerle el hijo que llevaba en su seno, y que estaba sólo en el sexto mes de gestación. Lo cosió en seguida en su muslo, y, al llegar la hora del parto, lo sacó, vivo y perfectamente formado. Era el pequeño Dionisio, el dios “nacido dos veces” (Grimal, 1989^{4rei.}, p. 140) y, los diversos pueblos griegos lo festejaban “mediante tumultuosas procesiones en las que figuraban, evocados por máscaras, los genios de la Tierra y la fecundidad. De estos cortejos se originaron las representaciones, más regulares, del teatro, la comedia, la tragedia y el drama satírico, que conservó por más tiempo la huella de su origen” (Grimal, 1989^{4rei.}, p. 141), en todas partes el dios Dionisio iba enloqueciendo a sus opositores y críticos¹⁶.

Federico Nietzsche, Filósofo de la muerte de Dios, hizo de su existencia terrenal una tragedia; exalta los atributos de Dionisio, en la cual, canta a la vida, en

todos sus excesos, en la plenitud del desbordamiento, quedan hechos añicos los límites del equilibrio y de la perfección humana: “las orgías dionisiacas de los griegos tienen el significado de festividades de redención del mundo y de días de transfiguración. Sólo en ellas el desgarramiento del *principium individuationis* se convierte en un fenómeno artístico” (NTg. 3., dos, p. 14-15), “donde penetró lo dionisiaco quedó abolido y aniquilado lo apolíneo” (NTg 3, cuatro, p.19); las dos visiones colisionan, generan el sismo mental de consecuencias imprevisibles, todos se ven embriagadas hasta la enajenación, únicamente escuchas las voces divinas del coro trágico, de los cantantes griegos hundidos en el abismo del caos mental, realidad que dio origen a la tragedia (Ntg. 3, siete, p.24); pero, se ven a sí mismos transformados, mágicamente en sátiros, autorreflejo del hombre dionisiaco (NTg. 3, ocho, p.28), “el entusiasta dionisiaco se ve a sí mismo como sátiro, y *como sátiro ve también al dios*, es decir, ve, en su transformación, una nueva visión fuera de sí, como consumación apolínea de su estado” (NTg. 3, ocho, p.29).

Dionisio es el héroe trágico, es el timonel de la lucha, sin cuartel, contra el destino, tal como se evidencia en Prometeo y Edipo, que son máscaras del dios. Con suma brillantez, Nietzsche, lo retrata al dios revoltoso y rebelde: “aquel héroe es el Dionisio sufriente de los Misterios, aquel dios que experimenta en sí los *sufrimientos* de la individuación, del que mitos maravillosos cuentan que, siendo niño, fue despedazado por los titanes, y que en ese estado es venerado como Zagreo: efectuándose el despedazamiento, el sufrimiento dionisiaco propiamente dicho, equivale a una transformación en aire, agua, tierra y fuego y razón primordial de todo sufrimiento, como algo rechazable de suyo. De la sonrisa de ese Dionisio surgieron los dioses olímpicos, de sus lágrimas, los seres humanos. En aquella existencia de dios despedazado Dionisio pose la doble naturaleza de un demonio cruel y salvaje y de un soberano dulce y clemente” (NTg. 3, diez, p. 34).

A sus 27 años y, tres años, ejerciendo la cátedra en la Universidad de Basilea, luego de revisar sesudamente los escritos griegos, fascinado por los helenos, consigna: “La tragedia se asienta en medio de ese desbordamiento de vida, sufrimiento y placer, en un éxtasis sublime, y escucha un canto lejano y melancólico – éste habla de las Madres del ser, cuyos nombres son: Ilusión, Voluntad,

Dolor – Sí, amigos míos, creed conmigo en la vida dionisiaca y en el renacimiento de la tragedia (...) ser hombres trágicos” (NTg. 3, veinte, p. 63); Sí, señores, la tragedia excita, purifica y descarga la vida entera del pueblo (NTg. 3, veintiuno, p. 64), es olvido de sí mismo, es embriaguez, instinto primaveral y bebida narcótica (4.3, 1, p.94). Con claridad radiante, precisa el sentido de la tragedia: “¡Placentero arrojar al polvo, sosiego feliz de la infelicidad! ¡Suprema autoalienación del ser humano en su suprema expresión! (...) ¡Vida llena de alegría en el desprecio de la vida! ¡Triunfo de la vida en su negación!” (NTg. 4.3., 3, p.102) y, el cénit de la tragedia, se consumó, en La Gaya ciencia, publicada en 1882 y, la segunda y definitiva edición de 1887, a sus 43 años, Nietzsche se presenta como el asesino de los asesinos. Se ha borrado de un plumazo lo más sagrado de la humanidad y del cristianismo, Dios ha caído bajo el puñal del talento humano y, nos quedamos en una nada infinita, constituyéndose en dios sin Dios; es la plenitud de la tragedia de la tragedia. Escuchemos, con su atención, la palabra del Filósofo de la muerte de Dios:

¿No han oído hablar de aquel loco que, con una linterna encendida en pleno día, corría por la plaza y exclamando continuamente: “¡Busco a Dios! ¡Busco a Dios!?” Como justamente se habían juntado allí muchos que no creían en Dios, provocó gran diversión. ¿Se te ha perdido? Dijo uno, ¿Se ha extraviado como un niño?, dijo otro. ¿No será que se ha escondido en algún sitio? ¿Nos tiene miedo? ¿Se ha embarcado? ¿Ha emigrado? Así gritaban y se reían al mismo tiempo. El loco se lanzó en medio de ellos y los fulminó con la mirada. - ¿Dónde está Dios? – exclamó -, ¡se los voy a decir! ¡Nosotros lo hemos matado, ustedes y yo! ¡Todos somos unos asesinos! Pero ¿cómo lo hemos hecho? ¿Cómo hemos podido vaciar el mar? ¿Quién nos ha dado la esponja para borrar completamente el horizonte? ¿Qué hemos hecho para desencadenar a esta tierra de su sol? ¿Hacia dónde rueda ésta ahora? ¿Hacia qué nos lleva su movimiento? ¿Lejos de todo sol? ¿No nos precipitamos en una constante caída, hacia atrás, de costado, hacia adelante, en todas direcciones? ¿Sigue habiendo un arriba y un abajo? ¿No erramos como a través de una nada infinita? ¿No sentimos el aliento del vacío? ¿No hace ya frío? ¿No anochece continuamente y se hace cada vez más oscuro? ¿No hay que encender las linternas dese la mañana? ¿No seguimos oyendo el

ruido de los sepultureros que han enterrado a Dios? ¿No seguimos oliendo la putrefacción divina? ¡Los dioses también se corrompen! ¡Dios ha muerto! ¡Dios ha muerto! ¿Y los hemos matado nosotros! ¿Cómo vamos a consolarnos los asesinos de los asesinos? Lo que en el mundo había hasta ahora de más sagrado y más poderoso ha perdido su sangre bajo nuestros cuchillos, y ¿quién nos quitará esta sangre de las manos? ¿Qué agua podrá purificarnos? ¿Qué solemnes expiaciones, qué juegos sagrados habremos de inventar? ¿No es demasiado grande para nosotros la magnitud de este hecho? ¿No tendríamos que convertirnos en dioses para resultar dignos de semejante acción? Nunca hubo un hecho mayor, ¡y todo el que nazca después de nosotros pertenecerá, en virtud de esta acción, a una historia superior a todo lo que la historia ha sido hasta ahora! Al llegar aquí, el loco se calló y observó de nuevo a sus oyentes, quienes también se habían callado y lo miraban perplejos. Por último, tiró la linterna al suelo, que se rompió y se apagó. “Llego demasiado pronto, dijo luego, mi tiempo no ha llegado aún. Este formidable acontecimiento está todavía en camino, avanza, pero aún no ha llegado a los oídos de los hombres. Para ser visto y oídos, los actos necesitan tiempo después de su realización, como lo necesitan el relámpago y el trueno, y la luz de los astros. Esa acción es para ellos más lejana que los astros más distantes, ¡aunque son ellos quienes la han realizado!” Cuentan también que ese mismo día el loco entró en varias iglesias en las que entonó su *Requiem aeternam Deo*. Cuando lo echaban de ellas y le pedían que aclarara sus dichos, no dejaba de repetir: “¡Qué son estas iglesias sino las tumbas y los monumentos funerarios de Dios?” (2004, N.125).

El Filósofo del ocaso de Dios, que en su niñez y, al quedar huérfano de padre, a los cinco años, exclamaba: “Quiera el Señor darme fuerza para llevar a cabo mi propósito y quiera ampararme en el camino de mi vida. Con confianza infantil me entrego a su misericordia: que El nos ampare y nos libre de desgracias, pero ¡hágase su Santa Voluntad! Todo lo que Él me asigne quiero aceptarlo con alegría: buena o mala suerte, pobreza y riqueza, y también, mirar valientemente a los ojos de la muerte, la cual un día ha de igualarnos a todos en el contento y la placidez eternas. ¿Señor, deja que tu semblante nos ilumine por toda la eternidad! ¡Amén!!” Texto redactado en 1858, en Mi Vida, Escritos autobiográficos de juventud (1856-1869), a sus 14 años

16.- Sobre Dionisio hay otra versión muy sugestiva: “Cuenta el mito que **Dionisio** fue el hijo de **Zeus** (Dios padre) y Semele, una princesa hija del rey Cadmo de Tebas, con la que Zeus se relacionaba de forma oculta. Estando embarazada y aconsejada por sus hermanas, y tras arrancarle el juramento a Zeus de no negarle nada, le pidió que si era un dios se mostrara ante ella con todo su aparato divino. Zeus, no pudiendo negarse, se transfiguró ante ella con todo su aparato de rayos y centellas, y un rayo fulminó a Semele que antes de morir expulsó al niño prematuro. Zeus, con ayuda de Hefesto, salvó la vida de su hijo gestándolo en su propio muslo. Dentro de las creencias místicas órficas y dionisiacas, los gigantes, al poco de nacer el niño, lo capturaron, lo descuartizaron y lo cocieron en una caldera. Lo devoraron dejando solo su corazón. Gea (diosa de la tierra, como en geología y geografía), uso el corazón para reconstruir el cuerpo de Dionisio y volverlo a la vida. Basados en ese mito, órficos y dionisiacos creían en una resurrección tras la muerte, tal como había sufrido el dios. Frecuentemente se representaba a Hermes llevando sobre sus hombros al niño Dionisio al Hades, y teniendo que volver a atravesar el río Estigio con él, de vuelta al reino de la vida, al haberlo resucitado Gea: este icono dio lugar a la leyenda del Cristóforo y al santo cristiano San Cristóbal. (**Ditirambo. Recuperado de:** etimologias.dechile.net/?ditirambo.)

y, a los 38, envía al infierno su religiosidad evangélica, con decisión, transformó su existencia en una tragedia y, invita a todos hacerse trágicos, ser revoltosos y rebeldes al cristianismo, a la Iglesia católica, a Cristo y a Dios, en El Anticristo, con plena soberbia prometeica, afirma: “Yo llamo al cristianismo la *única* gran maldición, la *única* grande intimísima corrupción, el *único* gran instinto de venganza, para el cual ningún medio es bastante venenoso, sigiloso, subterráneo, *pequeño* – yo llamo la *única* inmortal mancha deshonrosa de la humanidad ...” (1980, Nro. 62) y en Ley contra el cristianismo, concluye: “El criminal de los criminales es, por consiguiente, *el filósofo*” (1980, p. 111). Sin embargo, en Así hablo Zaratustra, específicamente, en *Los siete sellos*, lanza el grito eterno de los hombres y de la humanidad entera: “¡Oh, cómo no iba yo a sentir anhelo de eternidad, y del nupcial anillo de los anillos, el anillo del retorno! (...) ¡Pues yo te amo, eternidad!” (3ª parte, los siete anillos, I). Sí, la tragedia nos ha llevado, a la sed y a beber el agua de la eternidad, tal como lo hizo Jesucristo en la crucifixión.

V.- La copa de la vida eterna

Al leer, estudiar y meditar, las obras del Filósofo de la muerte de Dios, en Así habló **Zaratustra**, en **Los siete sellos**, Nietzsche, en la que revela, sus raíces cristianas, su espíritu de pastor evangélico, heredero elegante y gracioso de don Luis, consigna:

“ ¡Oh, cómo no iba sentir anhelos de eternidad y del nupcial de los anillos, el anillo del retorno! (...) ¡pues yo te amo, eternidad! (I).

Lo repite por siete veces, es la exigencia de plenitud y de perfección, de alegría y felicidad, ¿de qué? De la vida llena de sentido y de delicias. En **El Canto del Noctámbulo**, insiste: “Mas todo placer quiere eternidad, ¡quiere profunda, profunda eternidad!”. Sí, efectivamente, todo homo sapiens, anhela insondable eternidad. Pretende, beber la copa de la vida eterna para hacerse eternidad. Eh ahí, la aspiración máxima de todas las personas humanas. La experiencia cotidiana, nos evidencia, la brevedad y la fugacidad de la existencia. Los concebidos, los nacidos, los niños y las niñas, los adolescentes y jóvenes, los que poseen la edad de oro y los ancianos son mortales por naturaleza. La vida es una fiesta que se estrella en el mar de la muerte, esto es lo trágico; sabiendo que uno culmina en la nada, posee sed de eternidad y, ¿Qué significa eternidad? Volvemos a la patria del filosofar y, preguntamos a

los helenos, por el sentido primigenio de la eternidad. La palabra se denomina: **αἰώνιος**, se pronuncia como **ainios**. Es un adjetivo que procede del sustantivo **αἰών** (aión): edad, época, siglo; tiempo de la vida, vida; destino, suerte; eternidad. En consecuencia, **αἰώνιος** (**ainios**): perdurable, eterno (1999, p. 18). El Ing. Mario Olcese Sanguineti, Aionios (αἰώνιος): la palabra griega de la eternidad, precisa tres significados:

I.- Significa (curso de la) vida. Heródoto habla del fin de nuestro **aión** (Heródoto 1.32); Esquilo, de privar al hombre de su **aión** (Esquilo, Prometeo 862) y, Eurípides, de exhalar nuestro último aliento de **aión** (Eurípides, fragmento 801).

II.- Significa siglo, generación o época, por lo que los griegos hablaban del presente **aión** y del **aión** del futuro.

III.- Pero la palabra también denota un larguísimo espacio de tiempo. La frase preposicional **ap’ aionos** significa desde hace mucho tiempo, y d’ aionos quiere decir perpetuamente, para siempre (apologista.wordpress.com/2009/07/19/aionis-αἰώνιος-la-palabra-griega-de-la-eternidad/)

Ahora bien, lo eterno es aquello que engloba al tiempo y al espacio, como tal, está fuera de nuestro tiempo-espacio, el tiempo-espacio está en y por la eternidad. Ningún homo sapiens, en su sensatez, anhela extinguirse, morirse, volver a la nihilidad. Hace todo el empeño, por asirse a la eternidad. Nicola Abbagnano, en su Diccionario de Filosofía, formula un haz de definiciones filosóficas de eternidad, escogemos como ilustración:

Heráclito expresó (...): ha sido siempre, es y será fuego siempre vivo que se enciende a intervalos y a intervalos se apaga (Fr. 30, Diels)

Parménides (...): El ser no fue ni será, sino que está en el presente todo junto, uno, continuo (Fr., 8, Diels)

Platón (...): De la sustancia eterna – dice – decimos equivocadamente que era, que es y que será, en tanto a ella en verdad no le corresponde más que él es, y en cambio él era y el será se deben predicar sólo por la generación que procede en el tiempo” (Tim, 37 e)

Aristóteles: Los entes eternos (...) en cuanto eternos – dice Aristóteles – no están en el tiempo; en efecto, no están abrazados por el tiempo; el signo de esto es que no sufren efectivamente la acción del tiempo,

no estando en el tiempo” (Fis. IV, 12, 221 b 3)

Boecio: Por lo tanto, sólo lo que abrasa y posee igualmente en su totalidad la plenitud de una vida sin límites, de manera que no le falta nada del futuro y nada le haya huido del pasado, sólo éste es el ser que se debe considerar eterno: necesariamente se posee por entero en el presente y posee en el presente la infinitud del tiempo (Phil. Cons., V, 6, 6-8) (1995, p. 465-466; citados por Abbagnano, 1995, p. 465).

Desde la óptica del filosofar, el tiempo-espacio es propio de los entes finitos, como el cosmos y el hombre; fuera de ambas realidades está la eternidad, al cual se le denomina **θεός** (Dios). La eternidad es un atributo propio de Dios, a la divinidad, fuente de todos los entes finitos, los hebreos lo denominaron con el tetragrámaton: **יהוה** (Yahvé). Karl Rahner, en Diccionario teológico, precisa: “La eternidad de Dios, conforme a su esencia, hay que entenderla como duración del todo carente de sucesión, la cual no sólo es algo que no tiene principio ni fin, sino que es presencia que siempre se posee absolutamente a sí misma, que “subsistiendo en sí misma” no conoce antes o después alguno. Por lo tanto, en este sentido, eternidad es plenitud de ser por antonomasia” (1970, p.230)

La vida es fugas y breve, es como un abrir y cerrar de ojos; cuando el hombre toma conciencia de sí y por sí, de su finitud, se da cuenta que todos los días se va muriendo inevitablemente y, como el héroe trágico, se empeña por ser revoltoso y rebelde a la muerte; decide ir frontalmente contra la muerte y el morir; razón por lo cual, ha forjado todos los inventos y, cada una de ellas, les prolonga segundos, minutos, horas, días, meses, años de vida y, de pronto está ante la muerte a solas y debe decidir su morir, eh ahí el ser o no ser.

Unos pasan al olvido eterno y nadie los recuerda, quedan en el anonimato; otros son recordados y están presentes en las memorias de sus descendientes y, de pronto se extinguen, se hace olvido eviterno; algunos fueron borrados del escenario terrícola y, sin embargo, están vivos, en las conciencias humanas, personalidades que interrogan y desafían, inspiran, dan juventud mental y pureza a la existencia. ¿Estas realidades dan satisfacción y consuelos a los descendientes del homo sapiens? No: viene la tristeza y la angustia, unas veces lleva a la desesperación y a las súplicas infinitas; sin embargo, son tomados por la muerte y forzados a

morir; otras veces, hay que fiarse de la fe, la esperanza y el amor al divino. Se invoca a Dios, para afrontar la hora solemne y majestuoso, hay que hacerse trágico con jovialidad y danza espiritual hasta el éxtasis; luego, despertar, para beber el agua celestial, en la copa de la vida eterna (Ap. 22, 1). El agua se convertirá en fuente de vida eterna (Jn. 4, 14), para hacer eviterno al homo sapiens.

¡Amo a Dios eterno! ¡En Dios eterno nos hacemos eviternos por Jesucristo! Recuerdo las frases inmortales del jurista Aurelio Agustín, Obispo de Hipona, en sus Confesiones, expresa: la sed y el hambre eterno es saciado por Dios; la fatiga y los sufrimientos son livianos y gozos en Dios; con San Agustín, elevamos nuestra invocación filial: “Nos hiciste, Señor, para Ti, y nuestro corazón está inquieto, hasta que descanse en ti” (Confesiones, I, 1,1.).

Conclusiones

1.- Los griegos fueron los creadores de muchas palabras que utilizamos en la actualidad, tales como tragedia, comedia, Dionisio, ditirambo, drama, escena, etc. La tragedia es una invitación a la lucha frontal contra el destino y, al mismo tiempo, es purificación para vivir como homo sapiens.

2.- Una y otra vez al leer, estudiar y meditar la vida filosófica de Sócrates como de Boecio, filósofos que no hipotecaron su conciencia al poder ni a la riqueza; ambos fueron impertinentes al sistema político y a la mentalidad trillada, nos damos cuenta que lucharon para que el hombre viva en la verdad, la libertad y la justicia; los que estuvieron en contra de la verdad, la libertad y la justicia los condenaron a la pena capital para silenciarlo y, darse al vicio y vivir de los demás. Finalizaron en una existencia trágica, pero están con nosotros y nos inquietan al examen de conciencia.

3.- Desde el instante de nuestra concepción empezamos a morir, nacemos y vivimos muriendo. Es una realidad inevitable nos expresan, con solemnidad y jovialidad Miguel de Unamuno y Lugo, Martín Heidegger Kemp, Jean Paul Aymard Sartre Schweitzer. Todos los caminos humanos culminan en el mar de la muerte, en aquel segundo, minuto, hora y día, el hombre hace el último ejercicio inmortal de su libertad, de aceptar y/ o huir de la muerte, pero muere y, según otros para hacerse

cósmico y, según otros arribar a la orilla del paraíso divino.

4.- Cuando somos niños y niñas, generalmente pensamos y estamos convencidos de andar en la presencia de Dios, sabiendo que Él nos cuida amorosamente; pero, con los escollos y las tragedias de los familiares, asumimos la visión prometeica de Nietzsche; enviamos al infierno al Dios de nuestra niñez y adolescencia; sin embargo, tenemos anhelos de eternidad y, de las raíces mismas de la existencia brota: ¡Yo te amo, eternidad! El vacío infinito del corazón humano, ¿quién lo sacia?

5.- La vida humana está lleno de tormentos y tempestades, de alegrías y sonrisas; de riqueza, pobreza y miseria material como espiritual; de sensatez y locura. ¿Estas realidades dan satisfacción y consuelos a los descendientes del homo sapiens? No: viene la tristeza y la angustia, unas veces lleva a la desesperación y a las súplicas infinitas; sin embargo, son tomados por la muerte y forzados a morir; otras veces, hay que fiarse de la fe, la esperanza y el amor al divino. Se invoca a Dios, para afrontar la hora solemne y majestuoso, hay que hacerse trágico con jovialidad y danza espiritual hasta el éxtasis; luego, despertar, para beber el agua celestial, en la copa de la vida eterna (Ap. 22, 1). El agua se convertirá en fuente de vida eterna (Jn. 4, 14), para hacer eterno al homo sapiens. En la hora solemne y majestuoso, alzando la copa llena de vida, permítanme expresar mi corazón y mi sonrisa: ¡Amo a Dios eterno! ¡En Dios eterno nos hacemos eternos por Jesucristo! Recuerdo las frases inmortales del jurista Aurelio Agustín, Obispo de Hipona, en sus **Confesiones**, hablaba, que la sed y el hambre eterno es saciado por Dios; la fatiga y los sufrimientos son livianos y gozos en Dios. Con San Agustín, alcemos la copa de la vida eterna y, digamos filialmente: **“Nos hiciste, Señor, para Ti, y nuestro corazón está inquieto, hasta que descanse en ti”** (Confesiones, I, 1,1.).

Referencias bibliográficas

- Lesky, A. (1957) La tragedia griega. Barcelona: Editorial Labor, S. A. Recuperado de: <http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/11.%20La%20tragedia%20griega%20-%20A.%20Lesky.compressed.%2017-46%20y%20cap%203.pdf>
- Arendt, H. (1990) Hombres en tiempos de

oscuridad. Barcelona: Gedisa editorial. Recuperado de: josefranciscoescribanomaenza.files.wordpress.com/2015/11/descargar3.pdf

- Flórez, A. (2000) Boecio, maestro del pensamiento medieval. Recuperado de: academia.edu/1754698/BOECIO_MAESTRO_DEL_PENSAMIENTO_MEDIEVAL.
- Boecio, A. M. (1977) La consolación de la filosofía. Buenos Aires: Aguilar Argentina S. A., de Ediciones.
- Unamuno y Jugo, M. (1963) Obras completas. Tomo XVI. Ensayos espirituales y otros escritos. Salamanca: Afrodisio Aguado, S. A. Editores – Libreros. Prólogo de Manuel García Blanco.
- Pabón S. de Urbina, J. M. (1999). Diccionario Manual: griego-español. Barcelona: Vox.
- Unamuno y Jugo, M. (1985) Del sentimiento trágico de la vida. Barcelona: Editorial Planeta – De Agostino, S. A.
- Salazar Cárdenas, R. (1976) Filosofía de la muerte. Separata. Lima: Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima.
- Urdanoz, T. (1988) Historia de la Filosofía. VI. Siglo XX: De Bergson al final del existencialismo. Madrid: BAC.
- Aristóteles (1973) Obras. Traducción del griego, estudio preliminar, preámbulos y notas por Francisco de P. Samaranch. Madrid: Aguilar S.A. de ediciones.
- Sartre Schweitzer, J. P. (S/F) La náusea. 9ª edición. México: Editorial Época, S. A. Recuperado de: imago.yolasite.com/resources/Sartre,%20Jean%20Paul%20-%20La%20nausea.pdf
- Sartre Schweitzer, J.P. Las palabras. Alianza – Losada. Recuperado de: docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFBbnxlcGljb3JuODB8Z3g6MjVINzg0ZTg1YTl5ZjM4NQ
- Nietzsche, F. (S/F) El nacimiento de la tragedia. Recuperado de: www.proyectoespaco.com
- Nietzsche, F. (S/F) Así habló Zaratustra. Colombia: Editorial La Oveja Negra Ltda.
- Pabón S. de Urbina, J. M. (1999) Diccionario Manual: griego-español. Barcelona: Vox.
- Olcese Sanguinetti, M. (2009) Aionios (αἰώνιος): la palabra griega de la eternidad. Recuperado de: apologista.wordpress.com/2009/07/19/aionis-αἰώνιος-la-palabra-griega-de-la-eternidad/
- Apolo. Recuperado de: es.wikipedia.org/wiki/Apolo

Apolo.

- Grimal, P. (1989) (reimpresión) Diccionario de mitología griega y romana. Buenos Aires: Ediciones Paidós. Recuperado de: atirolimpo.files.wordpress.com/2017/01/Pierre-grimal-diccionario-de-la-mitolog3ada-griega-y-romana.pdf.
- Nietzsche, F. (2004) La Gaya ciencia. Buenos Aires: Gradifco SRL.

- Nietzsche, F. (1980) El Anticristo. Madrid: Alianza editorial.
- Abbagnano, N. (1995) Diccionario de Filosofía. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rahner, K. – Vorgrimler, H. (1970) Diccionario teológico. Barcelona: Editorial Herder.
- San Agustín 81991) Obras de San Agustín. Texto bilingüe. II. Las Confesiones. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.



Estudiantes y docentes del Programa Académico de Comunicación.

PROGRAMA DE MÚSICA Y CANTO INFANTIL EN LA EXPRESIÓN ORAL DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL DEL DISTRITO DE YUNGAR, CARHUAZ

Carlos López Guerrero

Resumen

Esta investigación tiene por finalidad, conocer los efectos de la música y el canto en la expresión oral de los niños y niñas de 5 años de Educación Inicial de la Institución Educativa N° 252 del distrito de Yungar, provincia de Carhuaz. La metodología consideró, un diseño explicativo cuasi experimental con grupo control 14 niños y grupo experimental de 23 niños. De acuerdo a los resultados estadísticos obtenidos, se confirmó la hipótesis general: la aplicación del programa de música y canto desarrollan la expresión oral de los niños de 5 años, mejorando significativamente en la expresión del canto, tono, armonía, ritmo, melodía, oído y la vocalización mediante sesiones de aprendizaje en Educación Inicial del distrito de Yungar, Carhuaz. Para comprobar las hipótesis se procesaron en el software estadístico SPSS 24. También se ha empleado el programa estadístico Minitab para la prueba de efectos. La conclusión a la cual se arribó es, la aplicación del programa de música y canto infantil, mejora la expresión oral de los niños de los niños y niñas de 5 años de edad.

Palabras claves: Programa de la música, canto, expresión.

Abstrac

The purpose of this research is to know the effects of music and song on the oral expression of boys and girls of 5 years of Initial Education of the Educational Institution No. 252 of the Yungar district, Carhuaz province. The methodology considered a quasi-experimental explanatory design with a control group of 14 children and an experimental group of 23 children. According to the statistical results obtained, the general hypothesis was confirmed: the application of the music and singing program develops the oral expression of 5-year-old children, significantly improving, in the expression of the song, tone, harmony, rhythm, melody, hearing and vocalization through learning sessions in Initial Education of the Yungar district, Carhuaz.

To verify the hypotheses, they were processed in the statistical software SPSS 24. The statistical program Minitab has also been used for the effects test. The conclusion. To which it was arrived that the application of the children's music and song program improves the oral expression of the children of the 5-year-old boys and girls.

Key words: Music; singing; singing

Introducción

El estudio realizado del efecto de la música en los niños y niñas de 5 años de Educación Inicial de la Institución Educativa N° 252 del distrito de Yungar, Carhuaz con la finalidad de conocer cómo influye en la expresión oral de los niños y niñas de 5 años. En la experimentación con 23 niños y niñas con el programa de música y canto se ha podido observar la mejora de la expresión oral de los niños de 5 años de edad. Schlaug, G. (2003) afirma que “en el cerebro, hay zonas que procesan diversos componentes de la música, tales como el tono, la vibración, la armonía; mientras que el cerebelo parece encargarse del ritmo (p.25). Así mismo, los avances tecnológicos en resonancia magnética funcional (RMf), los estudios comparativos de las áreas cerebrales, han demostrado la complejidad cerebral en la creación, interpretación y percepción musical, al localizar áreas musicales en casi toda la corteza cerebral. En tal sentido Simpson (2011) manifiesta que “con el procesamiento sintáctico musical, se activa el área cerebral Broca y se homóloga el hemisferio derecho, el mapa musical de frecuencias y ritmo se encuentra en el lóbulo temporal izquierdo, el análisis armónico y el timbre en el lóbulo temporal derecho” (p.126). Ibarra (2009) afirma que, “otra área importante del cerebro los lóbulos parietales superiores son responsables de la atención selectiva al tono y armonía de una pieza musical, como si fuera una partitura mental. Las áreas activas varían con las experiencias y entrenamiento musical de cada niño”. (Ibarra, p.231). Una característica fundamental para la modificación de las estructuras internas del cerebro con la práctica de la ejecución musical y el canto,

es la plasticidad cerebral de los niños que facilita el aprendizaje de nuevos ritmos, melodías, vocalización, armonías y tonos. Al respecto, Buentello, Martínez y Alonso, (2010) argumentan que “durante la imaginación de un tono, se activan las áreas de asociación auditivas derechas; el tono es vocalizable, por lo tanto, aunque sólo se planea el fenómeno vocalizable, puede existir sub-vocalización, que evoca mecanismos de imaginación motora que involucran otras áreas cerebrales” (p.162). Para el desarrollo de la expresión oral y musical se necesitan de percepción y producción de ritmos, para pronunciar las palabras como el tono, armonía, vocalización ritmo y percepción sonora (oído). Soria, Duque y García, (2011) sostienen que “en la ejecución musical, el canto y el control del movimiento motor están relacionado y mediado por los ganglios basales, cerebelo; pero es el hemisferio izquierdo dominante fundamental para el procesamiento del ritmo” (p. 70). La música y el canto generan emociones en los niños, como la felicidad, la alegría, porque se incrementa el neurotransmisor dopamina; en consecuencia, existe un proceso de felicidad y emoción directamente proporcional al gusto de la música. El intenso placer que sentimos al escuchar música provoca en el cerebro la secreción de sustancia neurotransmisor dopamina, la música actúa como amplificador de las emociones (Alcaraz, 2001, p.189). Por otro lado, Cakixto (2015) afirma que “la música permite que diversas estructuras cerebrales se activen y se conecten, induciendo una adaptación positiva para la vida, generando un estado neuroquímico que dificilmente otras actividades pueden hacer” (p.121). El canto es un medio idóneo para la expresión oral de los niños, la canción es un instrumento de comunicación, porque existen grandes conexiones entre la canción y la expresión: cantar supone un acto afectivo y de expresión de estados de ánimo (alegría, tristeza, jocoso, etc.), que tiene implicaciones neuronales, se producen nuevas conexiones sinápticas ampliando las redes neuronales (Kandel, 1997, p.145).

Alcaraz (2001) “Se ha identificado que algunas regiones cerebrales que se ocupan del procesamiento del lenguaje también procesan información musical” (p.157). En tal sentido Lerdaahl (2003) dice que, “la música y los sonidos del lenguaje comparten más organización como: “los módulos cerebrales que procesan el ritmo y las relaciones de timbre son los mismos para la música y para el lenguaje.” (367). Jauset (2011) manifiesta que, “a través de la observación de las técnicas de imagen

cerebral, se ha descubierto que el procesamiento de la información de la música es de ambos hemisferios cerebrales” (p.232); el hemisferio izquierdo, que es dominante para el lenguaje, tiene como función principal el lenguaje expresivo, la comprensión oral; en lo que respecta a la música, este se encarga del procesamiento del ritmo y del tono musical. Por su parte, el hemisferio derecho se relaciona más con las habilidades artísticas y musicales, pues involucra la comprensión de la melodía, la percepción del timbre y está relacionado con la música y la creatividad.

Bernal y Calvo (2000) argumentan que “por medio de la canción educamos el oído, la voz y el ritmo, a través de aspectos tales como la relajación, la respiración o la memoria” (p.89). En las primeras etapas de la vida se configura la impronta vocal, un proceso biológico en el cual la voz nos diferencia a los unos de los otros como las huellas digitales, ya que es única en timbre, entonación y ritmo. Respecto a la capacidad lingüística, una adecuada estimulación musical favorecerá el desarrollo del lenguaje comprensivo y expresivo; puede aumentar el número de conexiones neuronales en el cerebro, estimulando por lo tanto sus habilidades verbales. (Campbell, 2000, p.38). Madrigal (2001) afirma que, “la expresión oral como el conjunto de mecanismos y conductas motoras que constituyen el lenguaje hablado” (p.49). En la expresión oral la discriminación auditiva es la capacidad de percepción distintiva de los estímulos auditivos; es decir, la habilidad para percibir diferencias, intensidad y timbre entre sonidos, e identificar fonemas o palabras iguales o desiguales (Ramos, Cuadrado y Fernández 2008, p. 25).

Materiales y Métodos

La población de estudio comprendió a los niños y niñas de 5 años de la ciudad de Yungar, del distrito capital del mismo nombre, provincia de Carhuaz. La muestra estuvo, constituida por 23 niños y niñas de Educación Inicial de la Institución Educativa N° 252. Para el acopio de datos se utilizó técnicas e instrumentos como la guía de observación y test de capacidades aplicadas. El trabajo de investigación se enmarcó dentro del campo de investigación explicativa, cuasi experimental de causa-efecto con dos grupos similares. Con respecto al método de contraste de hipótesis, Mejía (2014) plantea que “el estudio que corresponde al diseño de

pre test y post test con dos grupos” (p.164). El grupo control constituido por 14 niños, donde se aplicó el pre test y pos test solo para comparar con los estudios del grupo experimental constituido por 23 niños, a quienes se aplicó el programa de música y canto infantil por 4 meses. Antes de la aplicación del programa, se aplicó el pre test y después el post test para conocer los efectos. Se ha trabajado con grupos ya formados no aleatorizados, el diseño con pre y post prueba con grupo de control no aleatorizados. El esquema es el siguiente: E=Grupo Experimental, C=Grupo Control, (O1 - O2) = Pre Test y Post Test; X: Tratamiento de estímulo o condición experimental. Manipulación de la variable independiente o experimental a los sujetos de los grupos. (Programa de música y canto para la expresión oral). O1: Medición del pre test. Medición previa a la variable dependiente. O2: Medición del post test. Una nueva aplicación para medir la variable dependiente para conocer los efectos producidos en la expresión oral, tono, armonía, ritmo, vocalización y oído.

El proceso de la experimentación se realizó con 23 niños de Educación Inicial de 5 años de edad, la experimentación consistió en la aplicación del instrumento de pre test y luego se aplicó el programa de música y canto por 4 meses mediante talleres

Tabla 2
Prueba de muestras independientes.

P>0.05, se asume varianzas iguales, P<0.05 (existe evidencia significativa para rechazar la hipótesis nula el grupo control y experimental son diferentes).

Fuente: Base de datos.

Prueba de muestras independientes									
Prueba de Levene de igualdad de varianzas					prueba t para la igualdad de medias				
		F	Sig.	t	gl.	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia Inferior Superior
Pretest	Se asumen varianzas iguales	,167	,685	3,115	35	,004	15,39130	4,94076	5,36104 25,42157
	No se asumen varianzas iguales			3,237	30,941	,003	15,39130	4,75432	5,69405 25,08856
postest	Se asumen varianzas iguales	10,880	,002	,693	35	,493	4,29814	6,20514	-8,29897 16,89524
	No se asumen varianzas iguales			,783	34,983	,439	4,29814	5,49017	-6,84770 15,44397

de música y canto; luego se aplicó el pos test para observar las capacidades de expresión oral de los niños y verificar los resultados de la prueba obtenidos de la experimentación. Para comprobar las hipótesis se ha procesado en el software estadístico SPSS 24.0, ya que los datos cumplieron con los requisitos básicos para las pruebas paramétricas, se utilizó para el análisis, la prueba de hipótesis con U de Mann Wiener y t student. Para conocer los efectos precisos se ha realizado la prueba de efectos anova unidireccional, prueba de chi cuadrada para asociación con el programa estadístico minitab 19.

Resultados

Hipótesis General. La aplicación del programa de música y canto infantil, mejora la expresión oral de los niños de 5 años de Educación Inicial del Distrito de Yungar, Carhuaz.

Tabla 1
Prueba de T student.

Estadísticas de grupo					
Grupo	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	
Pretest	1,00	14	76,0000	13,15002	3,51449
	2,00	23	60,6087	15,35560	3,20186
postest	1,00	14	74,4286	12,33952	3,29788
	2,00	23	70,1304	21,05038	4,38931

Tabla 6

Prueba de chi cuadrado para asociación: Resultados en la expresión oral informe diagnóstico.

	Oído		Tono		Armonía		Vocalización		Ritmo	
	Obs	Exp	Obs	Exp	Obs	Exp	Obs	Exp	Obs	Exp
10 Minutos		8	9.3	7	9.1	18	10	20	9.8	18
20 Minutos		13	8.6	14	8.4	14	9.5	13	9.1	12
30 Minutos		20	23	19	22	13	25	10	24	114
Total		41		40		45		43		144

Fuente: Base de datos

Figura 1

Prueba de chi cuadrada para asociacion de resultados de canto en la expresion oral.

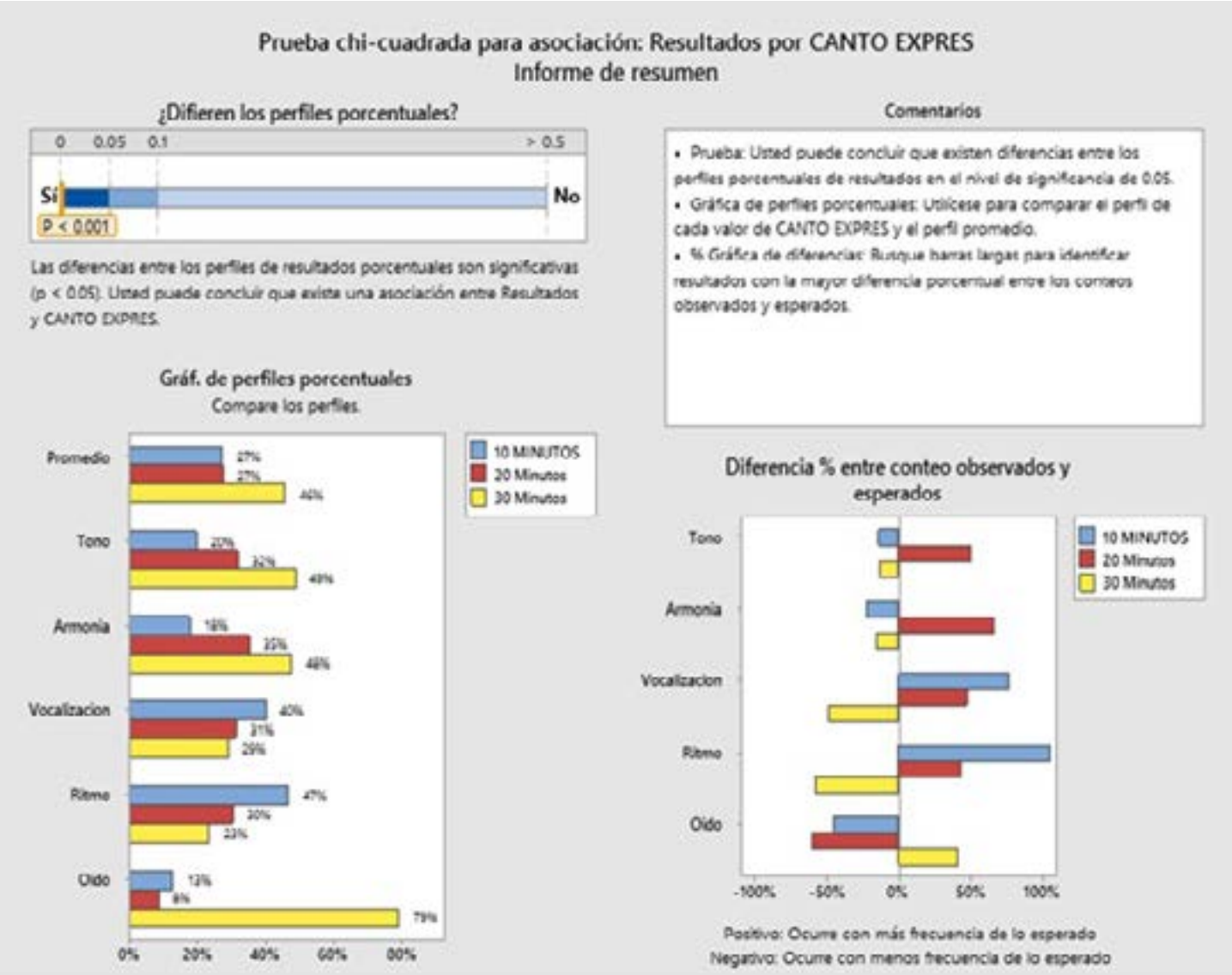
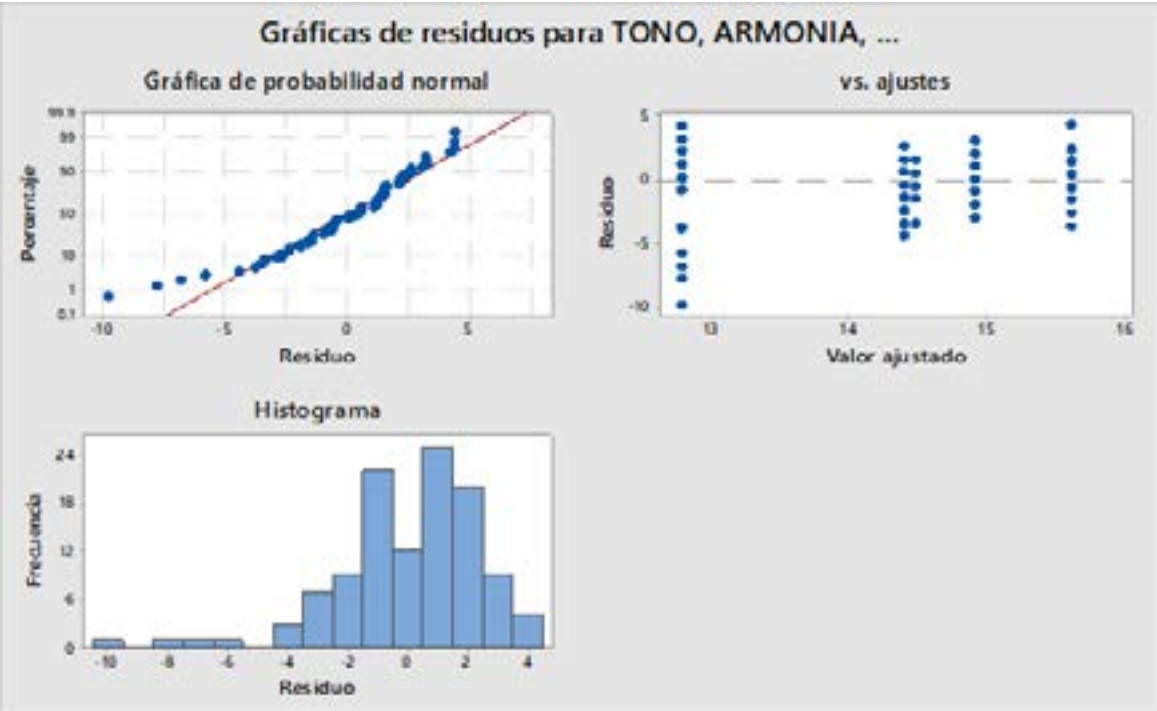


Figura 2

Prueba de Anova Unidireccional en la expresión oral con canto: tono, armonía, vocalización, ritmo, oído.



Fuente: Base de datos

Prueba Anova unidireccional: tono, armonía, vocalización, ritmo, oído

Resultados

Método, Hipótesis nula, Todas las medias son iguales, Hipótesis alterna. Por lo menos una media es diferente, Nivel de significancia $\alpha = 0.01$. Se presupuso igualdad de varianzas para el análisis. Información del factor. Valores de Factores: 5 tono, armonía, vocalización, ritmo, oído.

Tabla 3
Análisis de Varianza

Fuente	GL	SC	Ajust.	MC Ajust.	Valor F	Valor p
Factor	4	99.83	24.957	4.19	0.003	
Error	110	654.43	5.949			
Total	114	754.26				
Resumen del modelo						
R-cuad. R-cuad.						
S R-cuad. (ajustado) (pred)						
	2.43914	13.23%	10.08%	5.17%		

Fuente: Base de datos

Tabla 4
Desviación estandar

Factor	N	Media	Desv.Est.	IC de 99%
TONO	23	12.783	3.931	(11.449, 14.116)
ARMONIA	23	14.478	1.410	(13.145, 15.811)
VOCALIZACION	23	14.391	2.169	(13.058, 15.724)
RITMO	23	14.913	1.593	(13.580, 16.246)
OIDO	23	15.609	2.251	(14.276, 16.942)

Desv.Est. agrupada = 2.43914
Fuente: Base de datos

Tabla 5
Agrupar información utilizando el método de Tukey y una confianza de 99.

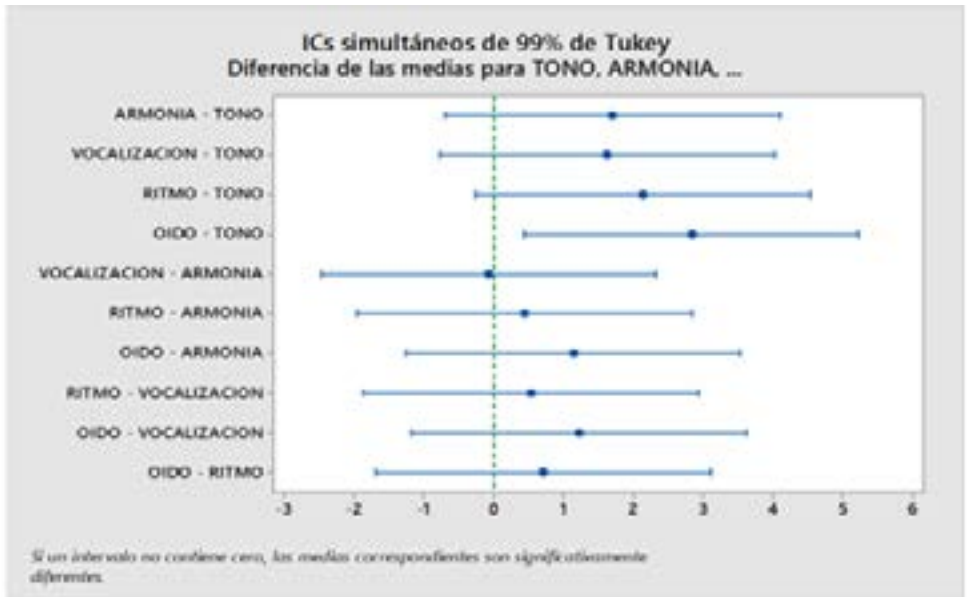
Factor	N	Media	Agrupación
OIDO	23	15.609	A
RITMO	23	14.913	A B
ARMONIA	23	14.478	A B
VOCALIZACION	23	14.391	A B
TONO	23	12.783	B

Fuente: Base de datos
Las medias que no comparten una letra son significativamente diferentes.

Tabla 6
Comparaciones en parejas de Tukey, Pruebas simultáneas de Tukey para diferencias de las medias.

Diferencia de niveles	medias	diferencia	IC de 99%	Valor T	ajustada	Valor p
ARMONIA - TONO	1.696	0.719	(-0.705, 4.096)	2.36	0.135	
VOCALIZACION - TONO	1.609	0.719	(-0.792, 4.009)	2.24	0.174	
RITMO - TONO	2.130	0.719	(-0.270, 4.531)	2.96	0.030	
OIDO - TONO	2.826	0.719	(0.426, 5.227)	3.93	0.001	
VOCALIZACION - ARMONIA	-0.087	0.719	(-2.488, 2.314)	-0.12	1.000	
RITMO - ARMONIA	0.435	0.719	(-1.966, 2.835)	0.60	0.974	
OIDO - ARMONIA	1.130	0.719	(-1.270, 3.531)	1.57	0.519	
RITMO - VOCALIZACION	0.522	0.719	(-1.879, 2.922)	0.73	0.950	
OIDO - VOCALIZACION	1.217	0.719	(-1.183, 3.618)	1.69	0.443	
OIDO - RITMO	0.696	0.719	(-1.705, 3.096)	0.97	0.869	
Nivel de confianza individual = 99.88%						

Figura 3
La prueba de Tukey.



Fuente: Base de datos

La figura nos muestra que, el canto desarrolla la expresión oral, las medias correspondientemente son significativamente diferentes.

Tabla 3
Comparaciones en parejas de Fisher.

Agrupar información utilizando el método LSD de Fisher y una confianza de 99%			
Factor	N	Media	Agrupación
OIDO	23	15.609	A
RITMO	23	14.913	A
ARMONIA	23	14.478	A B
VOCALIZACION	23	14.391	A B
TONO	23	12.783	B

Fuente: Base de datos

Interpretación: Las medias que no comparten una letra son significativamente diferentes.

Hipótesis específicas 1.

Hipótesis General. La aplicación del programa de música infantil, mejora la expresión oral de los niños de 5 años de Educación Inicial del Distrito de Yungar, Carhuaz.

Prueba de U de Mann-Whitney

Tabla 8
Prueba de Comparación de dos muestras independientes

Rangos				
Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	
Pretest	1,00	14	15,25	213,50
	2,00	23	21,28	489,50
	Total	37		
Postes	1,00	14	19,14	268,00
	2,00	23	18,91	435,00
	Total	37		

Fuente: Base de datos

Programa de música y canto infantil con tono, mejora la expresión oral de los niños de 5 años de Educación Inicial del Distrito de Yungar, Carhuaz.

Tabla 9
Prueba de dimensión tono.

Estadísticos de prueba ^a		
	Pretest	Postes
U de Mann-Whitney	88,500	126,000
W de Wilcoxon	364,500	402,000
Z	-2,274	-1,099
Sig. asintótica (bilateral)	,023	,272
Significación exacta [2*(sig. unilateral)]	,022 ^b	,284 ^b

Fuente: Base de datos

Hipótesis específicas 2

Programa de música infantil con armonía, mejora la expresión oral de los niños de 5 años de Educación Inicial del Distrito de Yungar, Carhuaz.

Tabla 10
Prueba de dimensión armonía.

Estadísticos de prueba ^a		
	Pretest	Postes
U de Mann-Whitney	108,500	159,000
W de Wilcoxon	213,500	435,000
Z	-1,649	-,063
Sig. asintótica (bilateral)	,099	,950
Significación exacta [2*(sig. unilateral)]	,101 ^b	,963 ^b

Fuente: Base de datos

Hipótesis específicas 3

Programa de música infantil vocalizada, mejora la expresión oral de los niños de 5 años de Educación Inicial del Distrito de Yungar, Carhuaz.

Tabla 11
Dimensión vocalización.

Estadísticos de prueba ^a		
	Pretest	Postes
U de Mann-Whitney	108,500	159,000
W de Wilcoxon	213,500	435,000
Z	-1,649	-,063
Sig. asintótica (bilateral)	,099	,950
Significación exacta [2*(sig. unilateral)]	,101 ^b	,963 ^b

Fuente: Base de datos

Hipótesis específicas 4

Programa de música infantil con ritmo, mejora la expresión oral de los niños de 5 años de Educación Inicial del Distrito de Yungar, Carhuaz.

Tabla 12
Dimensión armonía.

Estadísticos de prueba ^a		
	Pretest	Postes
U de Mann-Whitney	154,500	155,500
W de Wilcoxon	430,500	260,500
Z	-,204	-,173
Sig. asintótica (bilateral)	,838	,863
Significación exacta [2*(sig. unilateral)]	,841 ^b	,865 ^b

Fuente: Base de datos

Hipótesis específicas 5

Programa de música infantil escucha adecuada, mejora la expresión oral de los niños 5 años de Educación Inicial del Distrito de Yungar, Carhuaz.

Tabla 13
Dimensión escucha adecuada.

Estadísticos de prueba ^a		
	Pretest	Postes
U de Mann-Whitney	108,500	152,500
W de Wilcoxon	213,500	257,500
Z	-1,649	-,267
Sig. asintótica (bilateral)	,099	,789
Significación exacta [2*(sig. unilateral)]	,101 ^b	,793 ^b

Fuente: Base de datos

Discusión

La música y canto son muy importantes en la estimulación de la expresión oral, al respecto Brennan (1988) manifiesta que “la música, como el arte de combinar los sonidos ajustados a la medida del tiempo bajo una coordinación de notas armónicas que, de acuerdo a su composición como la melodía, armonía y el ritmo, tiene como fin agradar al oído, pero sí, es expresada en cantos mejora el lenguaje del niño”. (p.98) Sacheri (2012) manifiesta que “Cantar es ponerle color a la voz a través de los sonidos, se utiliza el mismo proceso de la voz hablada, con la diferencia de que, el canto requiere técnica, control y educación continua”. (p.19). Los resultados obtenidos dan validez a la hipótesis general: Hipótesis General. La aplicación del programa de música y canto infantil, producen efectos en la expresión oral de los niños de 5 años del distrito de Yungar Institución Educativa Inicia N° 252 del distrito de Yungar, Carhuaz. La prueba de hipótesis de t student de muestras independiente $P > 0.05$, se asume varianzas iguales, $P < 0.05$ (existe evidencia significativa para rechazar la hipótesis nula el grupo control y experimental son diferentes), esta prueba me lleva a inferir que el canto y la música mejora la expresión oral de los niños de 5 años. El aprendizaje de la música y el canto sistemáticamente planificada y organizada en prácticas de 10, 20 y 30 minutos. La prueba de Chi cuadrado para asociación, los resultados en la expresión oral el informe del diagnóstico, se observa en la prueba el efecto de crecimiento de crecimiento de 30, 33, 81, respectivamente. Según Bernal, Calvo y Bernal (2000) argumenta que “por medio de la canción educamos el oído, la voz y el ritmo, a través de aspectos tales como la relajación, la respiración o la memoria” (p.89). Los resultados nos demuestran el efecto del canto y la música mejoran la expresión oral de los niños de 5 años en el tono, ritmo, vocalización, armonía y oído. Prueba de chi cuadrada para asociación de resultados de canto en la expresión oral tomadas con programa de estadísticos con minitab los resultados de las diferencias entre los perfiles porcentuales son significativas de ($p < 0.05$) existe una asociación entre los resultados música, canto y expresión oral de los niños, los resultados nuestra el efecto de crecimiento porcentual de tono, armonía, vocalización, ritmo y oído en la expresión oral de los niños. Levitan (2006) afirma que “la música se procesa en las áreas cerebrales de la corteza auditiva, pasa por el lóbulo frontal, el núcleo,

el cerebelo, el lóbulo occipital y el sistema límbico” (p. 125). Esta afirmación nos ayuda a entender el efecto que tiene la música activa las áreas cerebrales musicales cuando los niños ejecutan canciones y canta a viva voz se producen sinapsis activando las emociones. Prueba Anova unidireccional: tono, armonía, vocalización, ritmo, oído. Resultados, Hipótesis nula, Todas las medias son iguales, Hipótesis alterna. Por lo menos una media es diferente, Nivel de significancia $\alpha = 0.01$. Se presupuso igualdad de varianzas para el análisis. Información del factor. Valores de Factores: 5 tono, armonía, vocalización, ritmo, oído. Valor F 4.19, valor p 0.003, $P < \text{nivel de significancia } 0.03$ Se rechaza la hipótesis H_0 , se puede inferir que el canto y la música mejora la expresión oral de los niños. Comparaciones en parejas de Tukey, Pruebas simultáneas de Tukey para diferencias de las medias, los resultados de las medias correspondientemente son significativamente diferentes. Los resultados de la prueba de hipótesis U de Mann Whitney, la primera hipótesis nuestra la diferencia significativa entre el pretest, 022, posttest, 284 en la prueba de dimensión tono en la aplicación del programa de cantos en la expresión oral de los niños, en la segunda prueba; prueba de dimensión armonía pretest, 101 y posttest, 963, en la tercera prueba; prueba de dimensión vocalización pretest 101, posttest, 963; la cuarta prueba de hipótesis; dimensión ritmo pretest, 841, posttest, 865 y en la quinta dimensión escucha oído pretest, 101, posttest, 793. Como podemos observar la estadística nos muestra los efectos que ha producido en la expresión oral de los niños de 5 años. (Campbell, 2000, p.38). Respecto a la capacidad lingüística, una adecuada estimulación musical favorecerá el desarrollo del lenguaje comprensivo y expresivo; puede aumentar el número de conexiones neuronales en el cerebro, estimulando por lo tanto sus habilidades verbales. La música contribuye a que el lenguaje se desarrolle de forma más rica y compleja. Por su parte Madrigal (2001) define “la expresión oral como el conjunto de mecanismos y conductas motoras que constituyen el lenguaje hablado” (p.49). En la expresión oral la discriminación auditiva es la capacidad de percepción distintiva de los estímulos auditivos; es decir, la habilidad para percibir diferencias, intensidad y timbre entre sonidos e identificar fonemas o palabras iguales o desiguales (Ramos, Cuadrado y Fernández 2008, p. 25).

Conclusiones

La aplicación del programa de música y canto infantil, mejora la expresión oral de los niños de 5 años de Educación Inicial del Distrito de Yungar, Carhuaz. Como demuestra la prueba de t student en el pretest, 167, y en el posttest 10,880, son diferentes. La programación sistemática de práctica de la música y canto teniendo en cuenta el tono, la armonía, la vocalización, el ritmo y el oído como elementos fundamentales de la armonía musical, mejoran la expresión oral de los niños. El canto y la música programada en segmentos de tiempo de 10, 20 y 30 minutos de práctica mejora la expresión oral de los niños, así demuestra la prueba de Chi cuadrado para asociación. Los resultados en la expresión oral de acuerdo al informe del diagnóstico, se observa en la prueba el efecto de crecimiento de 30, 33, 81, respectivamente. Los resultados de las diferencias entre los perfiles porcentuales son significativos de ($p < 0.05$) existe una asociación entre los resultados música, canto y expresión oral de los niños. Los resultados muestran el efecto de crecimiento porcentual de tono, armonía, vocalización, ritmo y oído. La prueba de Anova unidireccional: tono, armonía, vocalización, ritmo, oído. Resultados, Hipótesis nula, Todas las medias son iguales, Hipótesis alterna. Por lo menos una media es diferente, Nivel de significancia $\alpha = 0.01$. Se presupuso igualdad de varianzas para el análisis. Información del factor. Valores de Factores: 5 tono, armonía, vocalización, ritmo, oído. Valor F 4.19, valor p 0.003, $P < \text{nivel de significancia } 0.03$ Se rechaza la hipótesis H_0 , se infiere que el canto y la música mejoran la expresión oral de los niños. Los resultados de la prueba de hipótesis U de Mann Whitney de las dimensiones tono, armonía, vocalización, ritmo, oído, los datos estadísticos, demuestran la mejora de la expresión oral de los 23 niños de 5 años del grupo experimental. Los resultados de la primera hipótesis nuestra la diferencia significativa entre el pretest, 022, posttest, 284 en la prueba de dimensión tono en la aplicación del programa de cantos en la expresión oral de los niños, en la segunda prueba; prueba de dimensión armonía pretest, 101 y posttest, 963, en la tercera prueba; prueba de dimensión vocalización pretest 101, posttest, 963; la cuarta prueba de hipótesis; dimensión ritmo pretest, 841, posttest, 865 y en la quinta dimensión escucha oído pretest, 101, posttest, 793. Se concluye que la música y el canto tienen efectos en el desarrollo de la expresión oral y mejoran el lenguaje

hablado de los niños de educación Inicial del Distrito de Yungar, Carhuaz.

Referencias Bibliográficas

Andreasen, N. (2006). The creative brain. New York: Penguin Group. Baumgartner.

Alcaraz, V. (2001). Texto de Neurociencias cognitivas. Manual Moderno. México.

Brennan, J. (1988). Cómo acercarse a la música. México: Plaza y Valdés.

Bernal, J. y Calvo, L. (2000) Didáctica de la Música. La expresión musical en la educación infantil. España: Aljibe, S.L.

Buentello, G., Martínez, R., Alonso, V. (2010). Música y neurociencias. Arch Neurociencia 2010; 15(3): 160-167. Cakixto E. (2015). La música y su neuroanatomía <https://www.excelsior.com.mx/blog/neurociencias-en-la-vida-cotidiana/la-experiencia-musical-en-el-cerebro/1043233>

Campbell, D. (2000). El efecto Mozart para niños. Despertar con música el desarrollo y la creatividad de los más pequeños. Barcelona: Ediciones Urbano.

Duque, P., García, M. (2011). Música y cerebro: fundamentos neurocientíficos y trastornos musicales. Rev Neurol. 2011; 52: 45-55.

Ibarra R. (2009). Neuroanatomía y neurofisiología del aprendizaje y memoria musical. Boletín Electrónico En: http://www.conductitlan.net/65_neuroanatomia_neurofisiologia_aprendizajemusical.pdf Consultado: 1 de setiembre del 2009.

Igartua, J., Álvarez, J. & Páez, D. (1994). Música, Imagen y Emoción: Una Perspectiva Vigostkiana. Psicothema, 6 (3), 347-356.

Levitan, D. (2006) Beneficios de la música en el aprendizaje. Recuperado 8.11.2019 de Web. https://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_06/0018_para_el_aula_06.pdf

Lerdahl, F. (2003). Two Ways in Which Music Relates to the World En: . Music Theory Spectrum. Bloomington:Fall. Vol. 25, Iss. 2, p. 367-373.

Llinás, R. (2002). El cerebro y el mito del yo. Bogotá: Norma.

Mejía, E. (2014). Metodología de la investigación. Bogotá: Editorial.

Menaldi, J. (1992). La voz normal. Argentina: Editorial Médica Panamericana.

Madrigal, A. (2001). Estimulación del desarrollo de la expresión oral en los niños y niñas que cursan la educación inicial en una zona de atención prioritaria, (Tesis de maestría en psicopedagogía). Universidad estatal a Distancia, Colombia.

Ramos, J. Cuadrado, I. y Fernández, I. (2008). Prueba para la evaluación de la expresión oral. España: Editorial Amanecer .

Sacheri, S. (2012) Ciencia en el arte del canto, Buenos Aires, Librería AKADIA Editorial.

Simpson, K. (2011). Music interventions for children with autism: Narrative review of the literature. J Autism Dev Disord. 2011;41:1507-1514.

Schlaug, G. (1995). Increased corpus callosum size in musicians. Neuropsychologia, 33 (8): 1047-1055



Vista espectacular del Huascarán.

LA PAPA COMO MEDICINA TRADICIONAL, EN EL CENTRO POBLADO DE TOCLLA Y SANTA CRUZ

Margot Valverde Vidal

Resumen

El presente ensayo hace referencia a los Hampikuy Yachaq (curanderos) de las Comunidades de Toclla y Santa Cruz, de la Provincia de Huaraz, Departamento de Ancash. Los habitantes y los curanderos conocen las enfermedades, su diagnóstico y su curación a través de la papa nativa. En primer lugar, hacen pago a la tierra, también utilizan el Jaka (cuy), Ruru el huevo. De la misma manera utilizan las plantas, la tierra, los Apus y la coca como diferentes formas de curar las enfermedades psicosomáticas, que con medicinas de la farmacia no se pueden curar científicamente; solo son tranquilizantes, por ello no son efectivas por lo que los pobladores de Toclla y Santa Cruz no aceptan ser tratados con medicamentos de la farmacia, porque tienen más confianza en los Hampikuy Yachaq curanderos de su comunidad, por ser los que aplican en la sanación su sistema de valores, los ritos y la Cosmovisión Andina.

En estas comunidades, las familias tienen diferentes formas de afrontar las enfermedades, desde la prevención, diagnóstico y tratamiento. Los curanderos de Toclla y Santa Cruz, usan la medicina tradicional y se valen de las papas nativas, plantas y animales, para curar las diversas enfermedades de la población que son propias de esta zona andina.

Para curar el sobre parto, enfermedad de los riñones, úlceras, bronquios, afección de los pulmones, vías respiratorias y otras afecciones, utilizan las papas nativas como: el buen cholo, la iwsha o kuraw, pumapa makin, lasapa, chinkus que sirve para curar las enfermedades y para probar si la nuera sabe pelar la papa con muchos ojos. Todas estas variedades de papas mezcladas con plantas curativas utilizan los hampikuy yachaq andinos que saben curar en estas comunidades, pero mencionan que hay enfermedades que ellos no pueden curar, los que tienen que ser curados por los médicos, por ello mandan a algunos enfermos al hospital de Huaraz.

En estas comunidades, los adultos, los niños como los ancianos prefieren acudir a los hampikuy yachaq, para sanarse mediante la aplicación de las plantas, las

papas nativas y los animales según las características del mal que padecen. En las comunidades de Toclla y Santa Cruz, todo tratamiento se relaciona con la forma de ver al mundo Andino, sus costumbres y ritos en la detección y tratamiento del mal.

Introducción

Como parte de la formación de estudiantes, en el Subárea, de prácticas pre profesionales de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe en calidad de docente formadora, se realizaron visitas a los hampikuy yachaq, lo cual permitió realizar el presente ensayo que permite llegar a lo esencial del contenido de la práctica. Desde esta perspectiva se desarrolla el tema titulado: “La papa como medicina tradicional utilizada en los Centros Poblados de Toclla y Santa Cruz”.

La finalidad del ensayo, es aportar en el campo de la educación Inicial Intercultural Bilingüe, del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Huaraz” mediante los saberes de las curanderas (Hampikuy Yachaq), utilizando las papas nativas, mezcladas con hierbas medicinales y otros productos para examinar, diagnosticar y tratar las diferentes dolencias, siendo formas muy particulares de las diferentes enfermedades en sus Comunidades.

La medicina tradicional tiene una gran importancia en el pensamiento y filosofía de los pueblos andinos, en tal sentido se cree necesario tener en cuenta el empleo de la papa para tratar diversos males, así mismo considerarlo como un medio de revaloración de la cultura ancestral andina.

El ensayo es presentado en cuatro numerales: en el primero, se describe la ubicación geográfica, sus actividades principales, sus costumbres y algunas otras características de los centros poblados de Toclla y Santa Cruz. En la segunda parte, se considera la contextualización, señalando la ubicación geográfica, sus actividades agrícolas y económicas, costumbres y algunas otras referencias de ambos centros poblados. En la tercera parte, se incluye la información científica de la papa, sus orígenes, empleo como producto medicinal, mitos, costumbre y creencias en función a la

bibliografía consultada. En el cuarto numeral, se hace conocer el empleo de la papa como medicina tradicional para curar diferentes enfermedades en las comunidades de Santa Cruz y Toclla diferenciadamente.

Considero que el actor tiempo para la investigación y elaboración del ensayo, como la desconfianza de las curanderas para reportar la información fueron limitantes que no permitieron profundizar el tema en razón a su amplitud, complejidad, el secreto y celos con que resguardan sus saberes sobre la medicina tradicional andina.

1. Contextualización

1.1. Toclla

El Centro Poblado de Toclla¹⁷ se encuentra ubicado, a 25 minutos, aproximadamente de la ciudad de Huaraz-Ancash, dentro de la Cordillera Blanca, al costado derecho del Río Santa. Colinda por el norte con el barrio de Tacllan, por el Sur con el Centro Poblado de San Nicolás, por el Este con el Centro Poblado de Macashca y por el Oeste con los centros poblados de Huamarín, Santa Catalina y Chamanayoc.

Los pobladores mencionan que anteriormente vivían en dicha comunidad familias conocidas, netamente de la Comunidad y hoy en día por el crecimiento poblacional, hay presencia de centros mineros y escasez de terrenos en la ciudad de Huaraz, por lo que la gente viene adquiriendo terrenos y construyendo sus viviendas, notándose por ello la presencia de muchos foráneos, incluso llegando como nueras, yernos incrementando la población tocllina.

En la actualidad, se viene observando que hay pocas personas como los ancianos y personas adultas que hablan solamente el quechua, a diferencia de los niños y jóvenes que son bilingües, que tienen como lengua materna al quechua y castellano. Hay casos, de niños que no hablan el quechua, porque sus padres no hablan en el hogar y piensan que hablar el quechua significa un atraso social.

Gran parte de la población de Toclla se dedica a la agricultura, cultivando la papa, el maíz, el trigo y otros productos, complementando con la crianza de animales

17.- Toclla: cuyo topónimo es la elaboración de trampas para cazar animales dañinos.

menores como los cuyes, conejos, aves de corral y otros. Por lo general, la mayoría de los pobladores se dedican a preparar trigo pelado, lavando en las aguas del Río Santa y tendiendo para su respectivo secado en sus orillas del rio y en la carretera en plena vía de Huaraz a Lima. Cuando está seco comercializan dicho producto en la Ciudad de Huaraz, en la feria que se realizan los días lunes y los jueves, también llevando a la costa para su venta a un mayor precio. El costo aproximado, mencionado por los pobladores es de S/ 5,00 soles el kilo, manifiestan que si venden por mayor el pelado de trigo el precio baja. En la siembra de la papa, es costumbre que toman la mazamorra de tukush y picante de cuy con papas o trigo pelado, para que la cosecha sea bueno y abundante. En la cosecha de papas, es costumbre comer papa sancochada o pachamanca, con ají molido donde agregan el chinchu y queso. En el almuerzo participan los vecinos y hacen llamar a los profesores de Educación Inicial, Primaria y Secundaria, es así que pude participar como docente responsable de la práctica y los estudiantes de Inicial Intercultural Bilingüe todos nos servimos, todo se lleva a cabo en medio de la chacra, así de esta manera agradecen a la pacha mama (madre tierra).

1.2. Santa Cruz

El Centro Poblado de Santa Cruz¹⁸ - Se encuentra ubicado en la cordillera negra, a 16 kilómetros de la Ciudad de Huaraz y 3 kilómetros desde el Río Santa, del departamento de Ancash, hacía el oeste colinda con el Centro Poblado de Santa Catalina y Huamarín, hacia el sur con la Comunidad de Chamanayoc, hacia el norte con el Centro Poblado de Ocopampa. Según la manifestación de los pobladores, el Centro Poblado de Santa Cruz, el nombre de origen fue LLaiqllla Hirka, donde actualmente está situada el Centro Poblado de Santa Cruz, que era un cementerio. Según la historia manifiestan los pobladores que una mañana muy temprano encontraron la imagen de Santa Cruz, dentro de la llaiqllla, entonces al señor crucificado lo llevaron a la capilla de Ocopampa que queda a un kilómetro de distancia desde el Centro Poblado de Santa Cruz. La imagen de Santa Cruz cada mañana aparecía en el mismo lugar, dentro de la llaiqllla, entonces hicieron la capilla en el mismo lugar donde encontraron la imagen, por lo tanto, pusieron de nombre al Pueblo como Santa Cruz.

18.- Santa Cruz, nombre del Pueblo, en honor a la imagen.

A veinte minutos a pie desde el Centro poblado de Santa Cruz, se encuentra la laguna de Wilkaqucha (Wilcacocha), es de aguas cristalinas, donde viven patos silvestres (wachwakuna). Hace poco que han declarado como zona turística, por lo que visitan los turistas extranjeros y nacionales. El Centro Poblado de Santa Cruz cuenta con una Institución Educativa de primaria completa y un Centro de Educación Inicial que atiende a los niños de 03 a 05 años, no cuenta con posta médica esporádicamente visita un sanitario, que labora en la posta médica de Huamarín.

2. Saberes de los pobladores

2.1. Toclla

En Toclla, conocen las formas de curar, las diferentes enfermedades, utilizando las papas nativas y hierbas medicinales, desde niños hasta los ancianos practican la medicina tradicional; mencionan que han aprendido de sus abuelas, abuelos, ayudándolos. Los niños van a la chacra junto con sus padres, entonces aprenden observando el trabajo que realizan sus padres, las niñas van junto con sus mamás a pastar los animales y también ayudan a preparar el pelado de trigo, ayudan en los diferentes quehaceres de su casa ahí es cuando aprenden como preparar los alimentos y la medicina casera, para curar a los que se encuentran mal de salud.

La curandera de Toclla, es la señora Pelli Hacha de 85 años, que cura a los pobladores, si alguien va de otros lugares tiene que ser recomendado por un poblador de Toclla, de lo contrario no acepta, les dice que ella no sabe curar. La señora Pelli menciona que aprendió el curanderismo viendo a su mamá y a su abuelita porque ella era la hija más querida, la tradición es que ella también enseñe a la hija o nieta más querida a cualquiera no se le enseña.

La señora Pilli, para diagnosticar la enfermedad, pasa o frota con el cuy hembra a las mujeres y cuy macho a los varones, después de ver la enfermedad, lo lleva al cerro y deja al cuy como ofrenda al apu o hirka, para que la enfermedad sea sanada. Al paciente cura haciendo remedio con las papas nativas mezclados con hierbas medicinales.

En las tardes a partir de las 4.30 p.m. las señoras, señores y niños se encuentran sentados en la puerta de sus casas, cuando se les pregunta informan sobre los

Hampikuy yachaq, curanderos de su pueblo.

2.2. Santa Cruz

Santa Cruz Markachaw warmikuna tukuy laaya qisyayta hampiyan papa muruyanqanwan qurakunata takuykur tsayta yachakuyashqa awilunkunapita, pulsuta yataykur musyayan ima qishyay kanqanta. kay markachaw hampikq yachaqkuna, yachatsikuyan wawanta u willkanta ima kuyay kaqtam, llutalla manan itsapis yachatsiyantsu allaapa pakayan yachayninkunata. (Doña Margarita Toledo)¹⁹.

[‘En el centro poblado de Santa Cruz, los varones y mujeres saben curar las diferentes enfermedades, utilizando la papa nativa juntamente con las hierbas medicinales, mencionan que han aprendido este saber de sus abuelos, abuelas o de sus madres, ayudando a preparar y alcanzando lo que les indican. Acompañando a pastar los animales, las curanderas, los hampicuy yachaq, no enseñan a cualquiera sus saberes tiene que ser, la hija o nieta más querida, para que le dejen este saber’].

3. Datos de la papa (Bermudaz)²⁰:

Nombre común: Papa- patata
 Nombre científico: solamun tuberosum

Tiempo de papa para cosechar:

Precoces: 60 a 90 días.
 Semiprecoces 120 a 150 días.
 Tardíos 150 a 180 días

Nativas:
 buen cholo
 lasapa
 iwsha²¹ o curaw
 Chinkos²².
 Pumapa maquin.

3.1. Clima favorable templado a frío:

Altitud de producción de 100 a 3,800 msnm (variedades comunes y de exportación) las nativas se siembran hasta los 4,100 msnm.

19.- Toledo, Margarita, hampikuy yachaq, Curandera de la Comunidad de Santa Cruz.
 20.- Peña, para mayor información leer su obra: la Siembra de la Papa. 1918.
 21.- Iwsha, nombre de papa silvestre que nace sin que nadie lo siembre, dentro de los maizales.
 22.- Chinkus, papa que se utiliza para comer, para la medicina, es costumbre que esta variedad se usa para probar a las nueras, por las suegras.

Suelo favorable, arenoso y profundo
Semilla 1,300 a 2 000 kg por Hectárea.
Nutrientes principales: nitrógeno (N), Potasio (K) y fósforo (P)

3.2. La historia de la papa:

Hace miles de años los agricultores quechuas en la sierra alta de los Andes y los mayas en México seleccionaron las plantas que se adaptaban mejor a sus diversas necesidades. Una de ellas fue la papa.

“Papa es un término quechua. Con ese nombre se conoce en toda América del Sur. En 1570 llegó a España, donde la llaman patata. De allí se extendió a Italia, Alemania e Inglaterra, como curiosidad botánica. (Wolfgang).

La papa es oriunda del Perú. En el Tawantinsuyo fue el alimento básico, junto con el maíz. La gente de entonces se alimentaba sobre la base de estos dos productos. Referente a este punto Peña manifiesta:

“El lugar de origen de la papa se encuentra en una amplia zona que agrupa valles extensos y altiplanicies del sistema orográfico de los andes desde las cercanías del Ecuador hasta el norte de los andes chilenos, con un suelo que se eleva entre 500 a 2000 metros sobre el nivel del mar y en donde los altos valles y las mesetas gozan de condiciones climáticas favorables para el desarrollo de esta solanácea (Peña1948:5).

Si bien este autor plantea como altura límite entre 500 a 2000 msnm, hay otros que consideran que la papa puede producir desde los 100 msnm hasta 3800 msnm. En el pasado, durante el terrible flagelo de hambre que padeció Europa, la papa se convirtió en un cultivo primordial.

“Fue necesaria la Guerra de los Treinta Años para que este tubérculo de aspecto tan atractivo se introdujera en Europa central. Se extendió por todo el mundo como uno de los grandes bienes dados por el Perú, y facilitó el desarrollo material e industrial de los pueblos europeos del siglo XVIII y, especialmente, del siglo XIX. (CITA: Ibíd.)

En algunos países y pueblos, a más del fruto de la papa, se utilizan los tallos raíces como alimento para los cerdos, las ovejas, burros y otros animales menores y mayores, para luego ir a la mesa inicialmente de

los pobres, para luego ascender a la mesa burguesa y en la actualidad ha invadido el mundo con más tres mil variedades adaptadas a todos los climas y caracterizándose por la resistencia ante las plagas.

3.3. La papa como medicina tradicional

La medicina tradicional utiliza la papa para curar múltiples dolencias.

Por ejemplo, la papa cruda en rodajas, se coloca en los huesos fracturados y en las articulaciones, para prevenir el reumatismo; el extracto de papa es bueno para las úlceras y para la gastritis. El parche de papas en rodajas es bueno para aliviar el dolor de cabeza. El agua de papa sancochada sirve para los riñones, la papa rayada sirve para las quemaduras.

Al respecto doña Pilli²³ Jacha manifestó que en Toclla tienen la papa como medicina tradicional.

3.4 Mitos y creencia sobre la papa

- Wamrakunapis, shipashkunapis, muusukunapis hatusaq papa yanushqataqa manam mikuyaantsu, chakwaswanpis, awkiswanpis kasakuyanmanshi.
- Wawakunawa wamrakunaqa asikusha yanushqa papataqa manam mikuyanantsu, chakinkunash asikurkurman.
- Hatusaq papakunaqa manash wawakunapis wamrakunapis mikuyanantsu, qutu tsarinman.
- Papa allaychaw rajashqa hatusaq papata tarisha tsayqa chakrayuq ayllunkuna wañukuyanman.
- Papa allaychaw maama papata tarisha tsayqa kushi kushish kawakuyanqa. (Kikiipa tigrashqaami).

De acuerdo a la tradición y la historia, en relación a la papa hay un conjunto de mitos y creencias, por lo que se hace conocer algunas de ellas:

- Gente joven soltera y menores de edad no pueden comer papas sancochadas grandes porque podrían casarse con personas maduras o viudas.
- Los menores no pueden comer papa que al sancocharse se revienta porque el talón de su pie podría rajarse igual que la papa.
- Los menores que acostumbran comer papa sancochada grande pueden tener papera o bocio.

23.- Pilli, pobladora de Toclla, utiliza la papa nativa como medicina tradicional.

- Si en la cosecha se encuentran papas grandes con rajaduras en forma de ataúd es predicción de que uno de los familiares del dueño de la chacra va a morir.
- Si en la cosecha se encuentra una papa grande a la que están unidas papitas pequeñas es sinónimo de que la familia vivirá feliz. Esta papa se llama papa mama. (Ministerio de Educación Cuaderno Intercultural la papa).



3.8 Costumbres en la sierra y cosecha de la papa

En las provincias y comunidades de la sierra del Perú todavía se mantienen muchas costumbres que se practican en las labores agrícolas del cultivo de la papa. Vamos a conocer algunas:

a.Minka: Es el apoyo recíproco que se dan los miembros de una comunidad en las diferentes etapas del cultivo de la papa. Puede ser en la siembra, aporque o cosecha, o en cualquiera de las demás labores. En el caso de la siembra, el dueño de la chacra entierra en tres lugares diferentes porciones de papas. El primero que las encuentre es nombrado capitán y será el que se encargue de los preparativos del segundo aporque, incluida la música.

b.Samay: Rito de siembra, que consiste en tender una manta en el suelo con porciones de semilla de papa, coca, chicha, flores para el agradecimiento y pago a la Pachamama, para que dé una buena producción. Es costumbre típica en la siembra que el primero y segundo aporque generalmente se hagan después de la comida de la mañana el yawakuy.

c. Allay: Rito correspondiente a la cosecha, donde en el escarbe la persona que encuentra una papa muy grande» (de 1 a 2 kg aproximadamente) la deja encima de los surcos y podrá llevársela las veces que la encuentre y guardarla para tiempos de escasez. Además, encontrarla es sinónimo de buena suerte y abundancia.

d. Laimes: Son siembras que se realizan en las tierras altas de la comunidad, cada cinco o siete años. El cuidado de los cultivos está a cargo del Camayuq, quien en la cosecha, como pago a sus servicios, recibe un surco de cada uno de los propietarios.(M. Ed. Prog. Currículo de Educación Ecología Ambiental Andina Proyecto PREEFORM.).

3.9 Elementos de la cultura:

Elementos de la economía y tecnología que está relacionada al territorio y su relación con el contexto social que comprende, la producción, en el campo de la economía y la medicina tradicional andina, la vivienda y alimentación.

Los elementos relacionados con la medicina tradicional andina y la alimentación, se inician en los hogares, continuando, en las Instituciones Educativas y se consolida en la sociedad. (Albó 2015).

4. La papa como medicina tradiciona andina

4.1 Toclla

En el centro poblado de Toclla, hay una señora llamada Pilli curandera (hampiky yachaq), que cura diferentes males, utilizando las papas nativas y las hierbas medicinales, a continuación, conoceremos detalladamente:

Gastritis

La señora Pilli Hacha manifiesta lo siguiente:

Pachachaw Wayra. qishyapaq hampiy.Tsaypaqqa allapa allim, papakuna asmakunapa wanunwan murushqa tsaypita hampita rurayan papata shikarir,qapsirir yakunta cebadantin, ishmuna yakuman winarkur mati hunta upuyan. **(PH).**

[‘(GASTRITIS, Para curar la gastritis es muy bueno el papa sembrado con el guano de los animales del corral, se ralla o se muele la papa luego se exprime y se le da de tomar en las mañanas al enfermo por 10 días, después de dar el extracto de papa se le da de tomar una taza o tazón de agua hervida con pelo de choclo, un puñado de cebada tostado, dos ramas de muña’]

(Pilli Hacha sutiuyuq hampiku yachaq warmiq 85 watayuq. Kananpitaqa PH nishqawan riqishun).

Kikin Pilli Hacha kay qishyapita nillantaq:

Tabardillu:

Wagtankunata piqakunata achachay ratashqa. Tsayta hampintsik, papata shikarir chakra anis yakuman wiñantsik. Qaptsirir timpuratsir upuyan, saqtunwanam waqtata piqata kachin winarkur puchantsik. (PH).

[‘Insolación en la cabeza, espalda el remedio es la papa rallada luego se le hecha agua hervida con anís del campo, luego se le hace tomar por las mañanas, con su bagazo y un poco de sal y tierra del oconal se le hace un emplasto, en la espalda, la barriga y la cabeza, por tres días eso es muy bueno para el tabardillo’].

Washa ruru Qishyaypaq.- Warmi willakuq tsaynaw nin, nuqa, papa mundawan, alteapa watsinwan, aquaratiwan, akurmawan, waman pintawan, tsuqllupa aqtsanwan puwaykaq yakuman tsapuyku.tsaytanam, chunka pitsqa hunaq upuyan, manaraq imatapis mikur. (P.H.).

Dolor de Riñones.- La señora informante nos dice, yo curo el dolor de los riñones, con la cáscara de papa pelada, raíz de altea, anguaraté, cola de caballo, huáman pinta, pelo de choclo, ese preparado se le hace tomar por quince días antes de las comidas.

Sunqu nanaypaq.- papa yanushqapayakunta huk matiman qimarintsik, tsayman turungilta, qanchis niraq clavelkunata, manzanillatapis, tsapurkur huk killa upunan.(P.H.).

Para el Dolor del Corazón.- Se le saca el agua de la papa sancochada en un recipiente, allí se le pone toronjil, siete colores de clavel y la manzanilla, esta infusión se les da de tomar por espacio de un mes a las personas que están mal del Corazón.

Piqa nanaypaq, papata llapshalla ruqurir, warmikunapa lichinwan armaykur, qishyaqpa urkunman, matankanman laqaykuntsik, pitsqa paqash.(P.H.).

Para el Dolor de Cabeza.-Se le parte las papas en rodajas, se le agrega la leche materna y se le coloca al enfermo en la frente y en la nuca, todas las noches antes de dormir, por espacio de cinco noches.

Papera.- Tsay hampinapaq allim papa shikashqa tsayman titsqa hunaq puchaykuntsik. Tsayllam llapanta shuquramun.

Para curar la papera, es muy bueno, la papa rallada, después de rallar se le hace un emplasto, en el cuello por espacio de cinco días y eso lo chupa y así se sanan. Uperakusqa nunakunapaq.- Tsaypaqa allapa allim tsaki tuqush api. Tsayta upurqa alliyarillanmi, pastilla nishatapis llallimun.

Para sanar a las personas operadas, es muy bueno mazamorra de tukush, seco también fresco, le sana rápido al enfermo y es mejor que las pastillas.

Tsayraq Qishyakusqa warmikunapa- humpi Apay, tsaypaq hampi tsaki tukush papata, apirkur canelawan, uputsintsik paqash, tsay kutikatsin warmikunata mushuq yuripukusqa kaykar yakuta laptayaptin tashakur.

[‘**Sobre parto.-** Es una enfermedad que hace sudar mucho a las señoras que recién han dado a luz, esto ocurre cuando la señora después de haber dada a luz, en poco tiempo, tocan agua fría o se ponen a lavar la ropa, la señora informante dice que es muy bueno, preparar la mazamorra de tukush de papa, con un poco de canela, luego se les hace tomar cada noche y se les baña con diferentes hierbas medicinales, se les abriga con baeta negra’].

Tsayraqa qispikusha warmita: Allapa humpi apam, tsayqa qishyayqa tsarikun, tsayraq qispikusha warmikuna yakuta yatayaptin ratashninkunata taqshayaptinmi. Kay willakuq warmiqa nin allapa allim papa tuqush api ichic canelan winarkur tsaytanam ampiypa uputsintsik. Tsay armatsintsik imayka laya qurakunawan, pununampaq baetawan wankuntsik.

-Pachka kanishqa tsaypaq alli papa shikashqa, tsaywanmi pachka kanishaman puchaykuntsik mana veninu aywananpaq nunapa shonqonman (P.H.).

Picadura de araña.- La papa rallada es muy bueno, después de rallar se le coloca en la zona donde está afectada, para que no vaya la infección al corazón que puede morir la persona afectada.

4.2 Santa Cruz Markachaw:

En el centro poblado de Santa Cruz, hay una curandera que sana diferentes males, utilizando las papas nativas y las hiervas medicinales, a continuación conoceremos:

Para curar el dolor de cintura

Tsaqla nanaypaq.- ullqkunapaqqa allim buin chulu papa shikarikur, tsayllaman laqayan shuqumunanpaq chununtanam uputsiyan. Warmikunapam pachan nanaptinnam, tsay lasaq papa ninqantsikta shikarir, chununta uputsiyan, saqtunwanna pachanta puchayan.



Riñunpa nanaynin.

Nuqa hampi chinkus papa llumtsiy llamina papawan, mondarkur tsay papa mondanta timputsi takurkur qurakunatawan, shillku, ratanya, espanulada, aqenku, huk purash sibada ancashqa , tsay uputsi huk killa kama, mikuypa puntanta, tsay mayllamun aqukunata. (doña Margarita Toledo 19.01.09)

[‘Cálculos Renales.- Doña Margarita Toledo, indica que ese mal cura, con la papa llamada chinkus, que sirve también para probar a la nuera, la cáscara de papa pelada, hace hervir junto con las hierbas medicinales llamadas, shilku, ratanya, españolada, agencu y un puñado de cebada tostada y les da de tomar por espacio de un mes’].

Qishyakusha Warmi

Tsay qishyata hampi tsakisqa tuqushwan aqarikur, apita rura, tsayman wina yana shinwata tsay paqash punukuyanapaq uputsi chunka paqash, tsay kachakatsin qishyakusqa warmikunata yakuta laptayaptin rataskunata taqshayaptinmi allapa humpir qishya tsarikun. (M.T.)

[‘**Sobre Parto.-** Esta enfermedad les ataca a las señoras que recién han dada a luz y se ponen a lavar la ropa o tocan el agua fría por eso empieza a darles mucho sudor, eso es sobre parto. Esa enfermedad yo curo preparando la mazamorra de tukush con un poco de ortiga negra, y luego le hago tomar durante un mes por las noches’].

Brunkuwan, gripe.

Tuqush tsakishqa llullullawampis alli gripipaq, brunkupaq, yashqapaq nunapaq, wamrakunapaq tsay tukushta apikur canelawan, yapantsiq avejapa miskinta , huk matita uputsintsik paqashpa punuyanapaq.(M.T.).

La gripe y el mal de los Bronquios.- La informante nos dice que para curar la gripe y bronquitis, se prepara mazamorra de tukush seco, o puede ser el fresco, con un poco de canela y mil de abeja y se les da de tomar por las noches.

Proshtatawan qishyaq nunakunataq hampinyan, papa qimanwanmi mashuwata aqayan tsaypa yakuntam upuyan nunakuna huk mati quya quyalla, killa kama, tsay allaapa alli prushtata qishyapaq.

[‘**Cura para la Próstata.-** Para los hombres que sufren de la próstata, se hace un preparado, con agua de papa sancochada, se licua la mashwa y se les da de tomar todas las mañanas, durante un mes’].

Conclusiones

- En el Centro Poblado de Toclla y Santa Cruz, se les encuentra a las señoras curanderas hampikuy yachaq warmikuna, que curan a sus pobladores, utilizando las diferentes variedades, mezcladas con las hierbas medicinales.

- Los jóvenes, adultos y ancianos, mencionan que saben cómo curar con la papa y las diferentes hierbas medicinales. Para realizar la curación, piden favores y dan ofrendas a los cerros (apus, hirkas) para que sane a los que se encuentran mal de salud. En Toclla y Santa Cruz, las curanderas, sanan muchas enfermedades, como el caso del sobre parto, que un médico no lo puede curar.

EL JUEGO TUKUPA NAWIN, EN EL APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA EN EDUCACIÓN INFANTIL

Natalia Tarazona Cruz.
Ada Oliveros Echevarria

Resumen

Con el presente ensayo se pretende mostrar que los juegos son un medio potencial de aprendizaje de las matemáticas en los niños, ya que, el aprendizaje de la matemática se torna en una actividad lúdica, con la participación interactiva de los niños en dicho proceso. Es así, que el juego tukupa nawin es un medio eficaz para desarrollar las habilidades de creatividad, imaginación, razonamiento, resolución de problemas y por ende el pensamiento lógico matemático de los niños.

Palabras clave: juego, lúdico, creatividad, resolución de problemas.

Summary

The present essay aims to show that games are a potential means of learning mathematics in children, since learning mathematics becomes a playful activity with the interactive participation of children in the process. Thus, the game tukupa nawin is an effective means to develop the skills of creativity, imagination, reasoning, problem solving and thus the logical thinking of children.

Keywords: game, playful, creativity, problem solving.

Introducción

El juego tukupa nawin era muy practicado por los niños y niñas, jóvenes de los diferentes contextos de nuestro país, especialmente en zonas rurales de la provincia de Pomabamba. Sin embargo, en nuestra actualidad es un juego que, al parecer, ya se está perdiéndose, por lo nuestros maestros ignoran y siguen ignorando su potencial en el desarrollo cognitivo y afectivo de los niños. Por lo que casi nadie ya toma interés en el juego de tukupa nawin.

Teniendo en cuenta que las matemáticas son un producto del quehacer humano y su proceso de construcción está

establecido en abstracciones sucesivas, que han partido de la necesidad de resolver problemas concretos, propios de los grupos sociales. De la misma forma, en la construcción de conocimientos matemáticos, los niños también parten de experiencias concretas. En este ensayo se desarrolla la importancia de los juegos y en particular del juego tukupa nawin en dicho proceso; es decir en el proceso de aprendizaje de las matemáticas.

1. Los juegos y las matemáticas

Los juegos y las matemáticas tienen muchos rasgos en común en lo que se refiere a su finalidad educativa. Como dice Lourdes Bojórquez, las matemáticas dotan a los individuos de un conjunto de instrumentos que potencian y enriquecen sus estructuras mentales, y los posibilitan para explorar y actuar en la realidad. Los juegos enseñan a los niños a dar los primeros pasos en el desarrollo de técnicas intelectuales, potencian el pensamiento lógico, desarrollan hábitos de razonamiento, enseñan a pensar con espíritu crítico. Además, el juego es una actividad que involucra al niño en su totalidad en los planos corporal, afectiva, cognitivo, cultural y social (González y Weinstein: 2000). De ahí, la importancia de los juegos en el aprendizaje de las matemáticas, ya que como menciona Leonel Menacho (2009), al ingresar a la escuela, *los niños se encuentran en una etapa lúdica, y su aprendizaje resulta altamente significativo si se toma en cuenta lo que ellos hacen, lo que ellos saben... y los juegos resultan ser importantes recursos para convertir los procesos de enseñanza y aprendizaje en momentos más agradables y participativos.*

Así mismo, Piaget (1987) ha puesto de manifiesto la estrecha relación que existe entre la estructura mental y la actividad lúdica, confirmada en la evolución del juego que se va dando en el individuo desde los más elementales juegos sensorios motrices a complejos juegos de reglas que contienen muchas de las normas sociales y morales propias de la sociedad adulta.

También el MED (2008) considera el juego, como vehículo de desarrollo de la imaginación, la inteligencia,

- Los Pobladores de Toclla y Santa Cruz, desde los niños hasta los ancianos, tienen confianza en las señoras curanderas de su pueblo, cuando ellas les dicen que la enfermedad es para un médico recién acuden al hospital de Huaraz.

- Las señoras curanderas de Toclla y Santa Cruz, no enseñan a cualquiera sus saberes sobre la medicina tradicional, mencionan que solo pueden enseñar a la hija o nieta más querida que les acompaña.

- La señora Pilli Hacha, hampikuy yachaq de Toclla, para diagnosticar las enfermedades, les pasa o frota con el cuy macho a los varones y cuy hembra a las mujeres, después de ver que enfermedad tiene la persona, entierra al cuy en un cerro o hirka, que son conocidos como apus, ofrecen como ofrenda, para que sane al enfermo, después de diagnosticar prepara los remedios, con las papas de su pueblo sembradas con el abono natural.

- Doña Margarita Toledo, para diagnosticar las enfermedades, pasa o frota con un huevo y toca el pulso, después de usar el huevo, abre y pone en un vaso con agua, luego lo lleva y lo deja en una laguna o cerro que es el Apu como ofrenda antes que se oculte el sol, luego prepara los remedios utilizando las papas nativas de su comunidad, mezcladas con hierbas medicinales.

Bibliografía

Albó, 2015. Medicina Tradicional de los Pueblos Andinos del Perú.

Antunez de Mayolo Santiago, Tercera edición – Lima Perú.

Espinoza, Waldemar. 1997. “los Incas Amaru” Primera Edición, Ed. Lima Perú.

Peña M. 1948. “Cultivo de la papa” Editorial Atlantida, Buenos Aires Argentina.

Ministerio de Educación Programa Curricular de Ed. Ecológica y ambiental Andina.

Wolfgang Küper. 2015. GTZ Matemática Intercultural la papa año Asociación Grafica Lima Perú.

las habilidades sociales, perceptivas y motoras es medio y estrategia fundamental para promover el aprendizaje de niños y niñas respetando sus procesos e intereses naturales y sus contextos socio-culturales.

Así, el éxito en el aprendizaje de las matemáticas depende, en buena medida, del diseño de actividades lúdicas que promuevan la construcción de conceptos a partir de experiencias concretas, en la interacción con los otros.

2. El juego Tukupa Nawin

Es un juego que se practica en varios países del mundo y tiene varias denominaciones según el contexto cultural en que se juega, por ejemplo, en el entorno quechua de la Región Ancash se le denomina Tukupa Nawin. Éste juego consiste en formar diferentes figuras atando el hilo o una cuerda fina, a través de los dedos de las manos y a veces apoyándose con los dedos de los pies y la boca, según sea el caso o la figura a construir.

El tukupa nawin es un juego cultural, ya que, en ella se expresa las características o rasgos culturales propios de nuestra región. Una de las figuras que más se resalta en ello, es justamente el tukupa nawin (figura muy representativa en los tejidos andinos quechuas), de la que proviene su nombre. Además, con este juego se hacen diferentes figuras como el baúl, challwa (pez), arpa, violín, etc.

A continuación, se describe solamente la construcción de la figura tukupa nawin, por el interés propio del ensayo. Éste consiste en formar tukupa nawin (ojos de búho) que varían de uno a otro en la cantidad de ojos que se observan en ella. Se pueden formar partiendo de un ojo hasta la posibilidad que le da su creatividad e ingenio del jugador, que puede ser 10, 12, 16, 20 o más.

2.1. Descripción del proceso de la formación de tukupa nawin

2.1.1. De uno

Primero se entrecruza el hilo entre el dedo meñique y el pulgar de las dos manos. Después se coge con el dedo medio de la mano izquierda el hilo que cruza por la palma de la mano derecha y luego en viceversa con el dedo medio derecho por la mitad del hilo cogido con anterioridad. En seguida se suelta los hilos que

entrelazan los dedos pulgares y después se gira una sola vez los hilos que están en los dedos meñique y el medio de la mano izquierda en el sentido anti horario.

En seguida, por encima de los hilos, se coge con los dedos pulgares correspondientes el hilo que pasa por afuera de los dedos meñiques. Luego se coge con los pulgares el hilo más cerca de él y de los costados que están en los dedos medios. Después se sueltan los hilos que se cogieron con anterioridad en los pulgares, las que formaran un pequeño orificio en cada lado, en la que se debe meter el dedo medio correspondiente a cada lado. Y finalmente se sueltan los hilos de los dedos meñiques y de los dedos medios, sin dejar los hilos del orificio que se cogieron con el dedo medio. Se estira y ahí se observa el maravilloso tukupa nawin, con se nota en la figura 01.

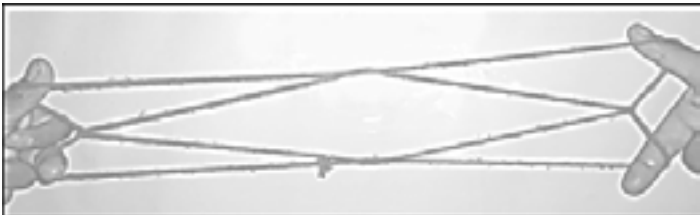


Fig. 01

2.1.2. De dos

Se siguen los mismos procesos anteriores. La diferencia está en que en este caso ya no se giran los hilos en el dedo meñique y medio de la mano izquierda que se hizo en el anterior. Ese paso se obvia y al concluir los otros procesos se verá figuras como se nota en la figura 02.

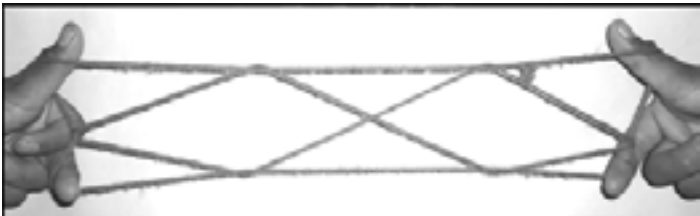


Fig. 02

2.1.3. De tres

También se sigue el mismo proceso del primero (de uno), solamente se difiere en que esta vez se tendrá que girar los hilos de los dedos meñique y pulgar de la mano derecha y en sentido anti horario. Al concluir el proceso se notará figuras similares que en la figura 03.



Fig. 03

2.1.4. De cuatro

Se procede con todos los pasos anteriores, divergiendo solamente en que en este caso se tienen que girar los hilos que están en los dedos meñiques y medio de ambas manos y en sentido anti horario. Y al concluir el proceso se obtendrá cuatro ojos de búho, como en la figura siguiente.



Fig. 04

3. Aplicación pedagógica

Es totalmente posible la aplicación pedagógica del juego tukupa nawin, especialmente en el aprendizaje de la matemática. Ello tiene que verse según el desarrollo intelectual y social del jugador. Sin embargo, de manera genérico el juego se presta para desarrollar diferentes habilidades motrices, de razonamiento, la imaginación, la creatividad, el reconocimiento de figuras, conteo de figuras, resolución de problemas, etc.

La matemática debe ser una actividad lúdica en el aula y aún más en educación inicial y los primeros grados de educación primaria. Desde ese punto de vista, este juego permite que los niños diferencien formas, reconozcan figuras de tres lados (triángulos), de cuatro lados (cuadrados, rombos, rectángulos, etc.); figuras regulares e irregulares; conteo de la cantidad de figuras, resolución de problemas sencillos y complejos de manera divertida. Por ejemplo, de manera de juego deben resolver los problemas que se plantea a continuación: Si la niña Mery hace 2 tukupa nawin con su hilo, Juan hace otros 2 tukupa nawin con el hilo suyo y Lino logra hacer 3 tukupa nawin, también con su hilo. ¿Cuántos tukupa nawin tendrá que hacer Bertha?, después ¿Cuántos tukupa nawin se tiene entre los cuatro niños juntos?, ¿Cuántos tukupa nawin han hecho entre los niños varones juntos?, ¿Si juntamos cuantos tukupa nawin habrá en total?, etc.

El desarrollo de las diferentes actividades propuestas en líneas arriba permite que el niño desarrolle en diferentes niveles su razonamiento, imaginación, la creatividad y por ende su pensamiento lógico matemático. Pues, ahí está la importancia de las actividades lúdicas, en

particular del juego tukupa nawin. Solo depende del docente, plantear diferentes actividades lúdicas a través del juego tukupa nawin, con fines pedagógicos. De ahí, la aplicación eficiente y eficaz del juego tukupa nawin en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas depende de la capacidad del docente.

Sin embargo, hay muchos profesionales de la educación que toman los juegos solamente como actividades de diversión, pasa tiempo y placentero. Desconociendo su potencial argumentan que realizar dichas actividades en aula, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, especialmente de matemática, es pura pérdida de tiempo. Por lo que se concentran en la transmisión de conocimientos casi durante toda la actividad de enseñanza y aprendizaje de manera mecánica, sin reflexionar, peor aún, sin que los niños lleguen a construir sus aprendizajes. Como resultado se observa problemas en el rendimiento académico de los niños, aún más en el área matemática.

Conclusiones

- El tukupa nawin es un juego que permite el desarrollo de diferentes habilidades y destrezas cognitivas del niño.
- La enseñanza y aprendizaje de las matemáticas a través del juego tukupa nawin, se convierte en una actividad lúdica y divertida.
- Las actividades lúdicas de las matemáticas a través del juego tukupa nawin permite que el niño desarrolle en diferentes niveles su razonamiento, imaginación, la creatividad y por ende su pensamiento lógico matemático.
- La aplicación eficiente y eficaz del juego tukupa nawin en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas depende de la capacidad profesional del docente.

4. Estrategias metodológicas para la comprensión y producción de textos.

4.1. Supuestos teóricos:

- La lectura es un proceso del lenguaje. Los lectores son usuarios del lenguaje.

- En la lectura interactúa la información no visual con la información visual que provee el texto (Smith, 1980).
- El sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para él (Dubois, 1991).
- El lector logra comprender un texto sólo cuando es capaz de encontrar en su archivo mental la configuración de esquemas que le permiten explicar al texto en forma adecuada (Barlett, 1932; Heimlich y Pittelman, 1991).
- Un lector activo procesa en varios sentidos la información presente en el texto, aportándole sus conocimientos y experiencias previas, hipótesis y capacidad de inferencia un lector que permanece activo a lo largo del proceso enfrentando obstáculos y superándolos de diversas formas, construyendo una interpretación para lo que lee y que es capaz de recapitular, resumir y ampliar la información obtenida (Adam y Collins, 1979).
- El proceso de la lectura se divide en 3 procesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura (Solé, 1994).
- El procesamiento de información incluye todo lo que la persona hace para integrar la nueva información y construir su nuevo entendimiento y consolidarlo en su memoria a largo plazo. La información, a través de estrategias de organización, es procesada desde niveles básicos de literalidad, pasando por el nivel inferencial hasta alcanzar el nivel crítico deseable para consolidar el aprendizaje significativo (Priestley).

4.2. El aprendizaje en los niños andinos

Para los niños andinos el hogar, luego la comunidad son los espacios de sus primeros aprendizajes. Es en estos contextos en que el niño andino adquiere las nociones informalmente, gradualmente y en forma práctica. Las personas mayores de su entorno son los que propician las situaciones de aprendizaje. En esta interacción con los adultos y con el entorno natural los mismos niños construyen sus propios aprendizajes y conocimientos de su cultura.

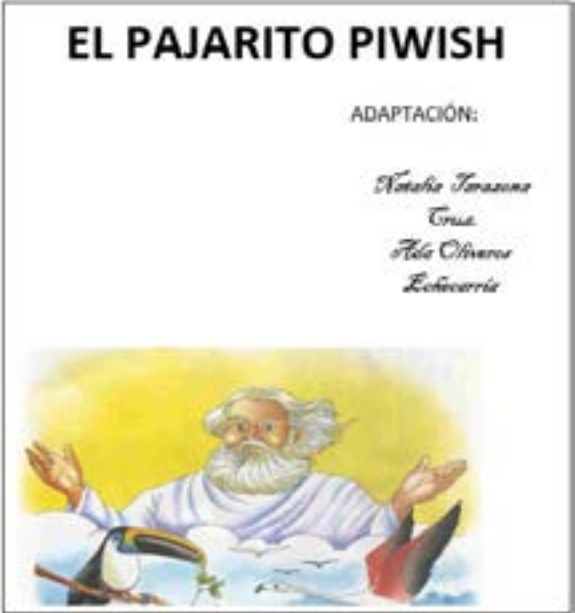
El aprendizaje de los niños andinos depende de la observación, la imitación, la práctica y experimentación

según mi vivencia. En la etapa preescolar, reiteramos, el niño aprende espontáneamente en la interacción con las personas de su entorno: la madre, el padre, los hermanos, y otros. También, aprende en contacto con la naturaleza y no sólo con la mente, sino también con el cuerpo y el corazón. Aprende con la mente los conceptos, con el cuerpo o los sentidos el hacer cosas y con el corazón los valores y actitudes. Los espacios agrícolas, ganaderos y lúdicos son lugares privilegiados de aprendizaje. Por lo anterior podemos afirmar que el aprendizaje del niño andino es en la interacción con el medio natural y social. En consecuencia, la vida misma se relaciona con el aprendizaje como señala Grimaldo Rengifo.

El grupo social de la que forma parte y la comunidad transmiten al niño los valores, normas, conductas, creencias, lengua, pensamientos, etc. desde temprana edad. Interioriza la cultura de los adultos automáticamente y, informalmente, según el desarrollo mental y la edad. Los espacios lúdicos son los lugares de aprendizaje de los niños. En su tesis “Juego y estrategias cognitivas en niños aimaras de Corpa” Gustavo Gottret (1997)

A partir de todo lo expuesto nos preguntamos ¿Qué estrategias metodológicas debemos aplicar? para desarrollar las capacidades de oralidad, comprensión de lectura, producción de textos y el aspecto gramatical, la prioridad debe ser con los elementos de su contexto como pueden ser los animales.

5. Propuestas de estrategias para trabajar con niños de educación infantil



Cuando Dios creó el mundo creó también aves, las hizo muy diferentes unas de otras, pero todas muy hermosas. Las hizo grandes y pequeñas; unas con muchas plumas y otras.....



...otras con muy pocas, como el piwish, un pajarito muy extraño de ancash que sólo tiene tres plumitas: una en la punta de cada ala y la tercera en la punta de la cola. El resto de su cuerpo está cubierto por pelusitas muy finas. Papá Dios le dio además un encargo: tenía que tejer un ponchito para abrigarse.

En las noches, cuando siente frío, el piwish se acuerda del encargo y grita, saltando de un lado para otro: -“Mañana hilaré, mañana tejeré y con el ponchito que hago me abrigaré”

Al día siguiente sale el sol y el piwish se olvida del frío. Pero cuando llega la noche el pajarito se acuerda que debía trabajar y otra vez salta de aquí para allá, prometiendo que “mañana hilará...”

Así pasó mucho tiempo y papá Dios un día le dijo: piwish olvidaste la promesa de tejer tu ponchito y solo te acuerdas cuando tienes frío, pues ahora te daré una nueva oportunidad, y espero que cumplas con lo prometido y de aquí a un tiempo no muy lejano volveré a verte.

“OBSERVA, IDENTIFICA Y COLOREA SOLO AL PAJARITO PIWISH”

NOMBRE.....

FECHA.....



Bibliografía

- Alexandra Cuaren psicoPedagogica.com “sicología de la educación para padres y profesionales”.
- Bojorquez, Lourdes. *El juego y la educación matemática*. En <http://meb.sev.gob.mx/difusion/anto1/20.pdf> (26/02/2016).
- Brandt, M. (1998). Estrategias de evaluación. Barcelona. España.
- Chomsky, N. (1991) “Some notes on Economy of Derivation and Representation”; en R. Freidin (ed.) Principles and Parameters in Comparative Grammar, Cambridge, MIT Press.
- Cuentos de hadas; Vladimir Propp Literatura universal contemporánea del siglo XX. Narrativa fantástica rusa. Cuentística. Argumentos. Personajes
- El presente texto ha sido publicado como prólogo a la edición española de la obra de Yuri M. Lotman Cultura y explosión. Lo previsible y lo imprevisible en los procesos de cambio social, Barcelona, GEDISA, 1999.
- González, A. y Weinstein, E. (2000). “Enfoque del área matemática”, en Balbuena, H. (Comp.).

- Grimaldo Rengifo Vásquez. Pratec. Lima, setiembre 1998.
- Jorge Lozano 1999 Espéculo. Revista de estudios literarios, Universidad Complutense de Madrid
- Lengua castellana (1º bachillerato). Barcelona: Edebé, 1998
- Lengua y literatura (1º y 2º bachillerato). Madrid: MacGraw-Hill, 1997.
- Menacho, Leonel (2009). Aprendiendo matemática con los juegos. En PAQARINA, Revista de Investigaciones Lingüísticas y Culturales. Año 2, Nro 1, 2009.
- Mercedes Ñaguma Gonzales. LINDA RAJA. Revista de estudios interdisciplinarios y transdisciplinarios. Foro universitario de Realidad y ficción.
- URL:[http://www.filosofiayliteratura/Literatura/textos narrativos.htm](http://www.filosofiayliteratura/Literatura/textos%20narrativos.htm)
- Ministerio de Educación (2008). *Juego, desarrollo y aprendizaje*. En Compromisos del maestro, pp 35-42, extraído de http://www.paulovi.edu.pe/normas/compromiso_inicial_2008.pdf (26/02/2016).
- Piaget, Jean (1987). El criterio del niño. Barcelona: Martínez Roca.

THE TUKUPA NAWIN GAME IN THE LEARNING OF MATHEMATICS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Natalia Tarazona Cruz

Y

Ada Oliveros Echevarría.

Summary

The present essay aims to show that games are a potential means of learning mathematics in children, since learning mathematics becomes a playful activity with the interactive participation of children in the process. Thus, the game tukupa nawin is an effective means to develop the skills of creativity, imagination, reasoning, problem solving and, thus, the logical thinking of children.

Keywords: game, playful, creativity, problem solving

Resumen

Con el presente ensayo se pretende mostrar que los juegos son un medio potencial de aprendizaje de las matemáticas en los niños, ya que, el aprendizaje de la matemática se torna en una actividad lúdica, con la participación interactiva de los niños en dicho proceso. Es así, que el juego tukupa nawin es un medio eficaz para desarrollar las habilidades de creatividad, imaginación, razonamiento, resolución de problemas y por ende el pensamiento lógico matemático de los niños.

Palabras clave: juego, lúdico, creatividad, resolución de problemas

Introduction

The *tukupa nawin* game was widely practiced by boys and girls, young people from different contexts of our country, especially in rural areas of the province of Pomabamba of the Callejón de Conchucos. However, in our present time, it is a game that apparently is already being lost because our teachers continue to ignore its potential in children’s cognitive and affective development. As a result, almost no one takes an interest in the game of *tukupa nawin* anymore.

One must take into account that mathematics is a product of human endeavor and that its process of construction is established in successive abstractions, which have started from the need to solve concrete problems, typical of social groups. In the same way, in the construction of mathematical knowledge, children also start from concrete experiences. In this essay, we develop the importance of games, and in particular of the *tukupa nawin* game, in this process of learning mathematics.

1. Games and mathematics

Games and mathematics have many features in common when it comes to their educational purpose. As Lourdes Bojorquez says, mathematics endows individuals with a set of instruments that enhance and enrich their mental structures, and enable them to explore and act in reality. Games teach children to take the first steps in the development of intellectual techniques, enhance logical thinking, develop habits of reasoning, and teach critical thinking.

In addition, play is an activity that involves the child in its entirety in the corporeal, affective, cognitive, cultural and social levels (González and Weinstein, 2000). Hence, the importance of games in learning mathematics, since as Leonel Menacho (2009) mentions, upon entering school, *children are in a playful stage, and their learning is highly significant if taken in what they do, what they know... and games turn out to be important resources to turn the teaching and learning processes into more enjoyable and participatory moments*.

Likewise, Piaget (1987) has highlighted the close relationship that exists between mental structure and playful activity, confirmed in the evolution of the game that occurs in the individual from the most elementary sensory-motor games to complex games of rules that contain many of the social and moral norms typical of

adult society. Also, the MED (2008) considers the game to be a vehicle for the development of imagination, intelligence, social, perceptual and motor skills. It is a fundamental means and strategy to promote the learning of boys and girls, respecting their natural processes and interests and their socio-cultural contexts.

Thus, success in learning mathematics depends, to a large extent, on the design of playful activities that promote the construction of concepts based on concrete experiences, in interaction with others.

2. The Tukupa Nawin game

It is a game that is played in various countries of the world and has various names depending on the cultural context in which it is played. For example, in the Quechua environment of the Ancash Region it is called *tukupa Nawin*. This game consists of forming different figures by tying a thread or a thin rope through the fingers of the hands and sometimes supplementing them with the toes and the mouth, depending on the case or the figure to be built.

The *tukupa nawin* is a cultural game, since it expresses the characteristics or cultural traits of our region. One of the figures that stands out most in this is precisely the *tukupa nawin* ("owl eyes", a very representative figure in Andean Quechua fabrics), from which its name comes. In addition, with this game, different figures are made, such as the trunk, *challwa* (fish), harp, violin, etc.

For the purpose of this essay, only the construction of the *tukupa nawin* figure is described below. This consists of forming *tukupa nawin* (owl eyes) figures that vary in the number of eyes that are observed in it. They can be formed starting with one eye and, depending on the creativity and ingenuity of the player, progressing up to 10, 12, 16, 20 or more.

2.1. Description of the process of formation of tukupa nawin

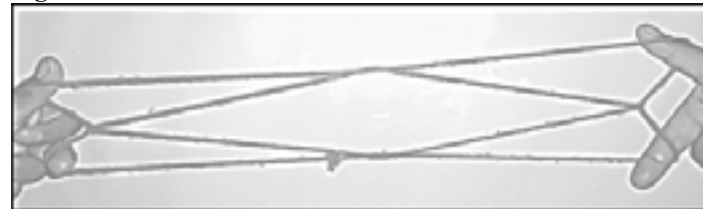
2.1.1. For one

First, the thread is crossed between the little finger and the thumb of both hands. Then, the thread that crosses the palm of the right hand is caught with the middle

finger of the left hand, and then vice versa with the right middle finger in the middle of the previously taken thread. Then, the threads that interlock the thumbs are released and the threads that are on the little fingers and the middle of the left hand are turned once in an anti-clockwise direction.

Then, above the threads, the thread that passes outside the little fingers is grasped with the corresponding thumbs. Then, the thread is taken by the thumbs closer to it and to the sides that are on the middle fingers. Next, the threads that were previously caught on the thumbs are released, which will form a small hole on each side, in which the corresponding middle finger on each side must be inserted. And finally, the threads on the little fingers and the middle fingers are released, without leaving the threads of the hole that were caught with the middle finger. It stretches and there you can see the wonderful *tukupa nawin*, as shown in Figure 1.

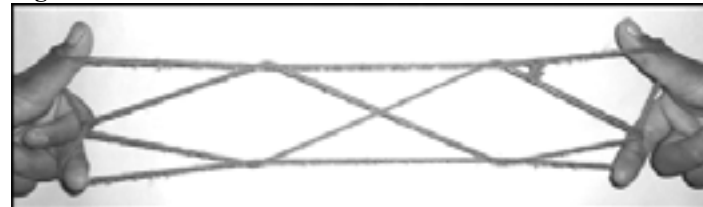
Fig. 01



2.1.2. For two

The same previous processes are followed. The difference is that in this case the threads are no longer twisted on the little and middle finger of the left hand as was done in the previous figure. This step is obviated and at the end of the other processes, you will see figures as shown in Figure 2.

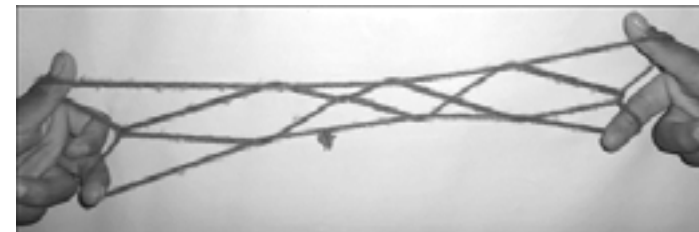
Fig. 02



2.1.3. For three

The same processes as the first one (of one eye) are also followed. It only differs in that this time the threads of the little finger and thumb of the right hand will have to be turned in an anti-clockwise direction. At the end of the process you will notice similar figures as in Figure 3.

Fig. 03



2.1.4. For four

We proceed with all the previous steps, differing only in that in this case the threads that are on the little and middle fingers of both hands have to be turned counterclockwise. And at the end of the process, you will get four owl eyes, as in the following Figure 4.

Fig. 04



3. Pedagogical application

The pedagogical application of the *tukupa nawin* game is totally possible, especially in the learning of mathematics. This has to be seen according to the intellectual and social development of the player. However, in a generic way, the game lends itself to developing different motor skills, reasoning, imagination, creativity, figure recognition, figure counting, problem solving, etc.

Mathematics should be a fun activity in the classroom and even more so in initial education and the first grades of primary education. From this point of view, this game allows children to differentiate shapes, recognize three-sided figures (triangles), four-sided figures (squares, rhombuses, rectangles, etc.) and regular and irregular figures; counting the number of figures, and solving simple and complex problems in a fun way. For example, in a playful way they must solve the following problems: If the girl Mery makes 2 *tukupa nawin* with her thread, Juan does another 2 *tukupa nawin* with his thread and Lino also manages to do 3 *tukupa nawin* with his thread, how many *tukupa nawin* will Bertha have to make? Then, how many *tukupa nawin* do the four children have together? How many *tukupa nawin* have the boys made together? If we put all together,

how many *tukupa nawin* there will be in total?

The development of the different activities proposed in the lines above allows the child to develop, at different levels, their reasoning, imagination, creativity and, therefore, their mathematical logical thinking. Therein lies the importance of recreational activities, in particular the *tukupa nawin* game. It only depends on the teacher to propose different recreational activities through the game for pedagogical purposes. Hence, the efficient and effective application of the game in the teaching and learning process of mathematics depends on the ability of the teacher.

However, there are many educational professionals who take games only as fun, time-consuming and enjoyable activities. Unaware of their potential, they argue that carrying out these activities in the classroom, in the teaching and learning process, especially in mathematics, is a pure waste of time. Therefore, they concentrate on the transmission of knowledge almost during the entire teaching and learning activity in a mechanical way, without reflecting, worse still, without the children building their learning. As a result, problems are observed in the academic performance of children, even more so in the mathematical area.

Conclusions

- The *tukupa nawin* is a game that allows the development of different abilities and cognitive skills of the child.
- The teaching and learning of mathematics through the *tukupa nawin* game becomes a fun and playful activity.
- The playful activities of mathematics through the *tukupa nawin* game allow the child to develop, at different levels, their reasoning, imagination, creativity and, therefore, their mathematical logical thinking.
- The efficient and effective application of the *tukupa nawin* game in the process of teaching and learning mathematics depends on the professional capacity of the teacher.

4. Methodological strategies for the comprehension and production of texts

4.1. Theoretical assumptions:

- Reading is a language process. Readers are users of language.
- In reading, non-visual information interacts with visual information provided by the text (Smith, 1980).
- The meaning of the text is not in the words or sentences that make up the written message, but in the mind of the author and that of the reader when he/she reconstructs the text in a meaningful way (Dubois, 1991).
- The reader can understand a text only when he/she is able to find in his/her mental file the configuration of schemes that allow him/her to explain the text in an adequate way (Barlett, 1932; Heimlich and Pittelman, 1991).
- An active reader processes the information present in the text in various senses, contributing their knowledge and previous experiences, hypotheses and the ability to inference a reader who remains active throughout the process facing obstacles and overcoming them in various ways, building an interpretation for what he/she reads and is capable of recapitulating, summarizing and expanding the information obtained (Adam and Collins, 1979).
- The reading process is divided into three processes, namely, before reading, during reading and after reading (Solé, 1994).
- Information processing includes everything that the person does to integrate the new information and build their new understanding and consolidate it in their long-term memory. The information, through organizational strategies, is processed from basic levels of literacy, passing through the inferential level until reaching the critical level desirable to consolidate meaningful learning (Priestley).

4.2. Learning in Andean children

For Andean children, the home and later the community are the spaces of their first learning. It is In these contexts that the Andean child acquires the notions informally, gradually and in a practical way. The older people in their environment are the ones who promote learning situations. In this interaction with adults and with the natural environment, children themselves build their own learning and knowledge of their culture.

The learning of Andean children depends on

observation, imitation, practice and experimentation, according to our experience. In the preschool stage, we reiterate, the child learns spontaneously in the interaction with the people around him/her: the mother, the father, the siblings, and others. Also, he/she learns in contact with nature and not only with the mind, but also with the body and the heart, learning with the mind the concepts, with the body or the senses to do things and with the heart, the values and attitudes. Agricultural, livestock and recreational spaces are privileged places of learning. Therefore, we can affirm that the learning of the Andean child is in the interaction with the natural and social environment. Consequently, life itself is related to learning, as Grimaldo Rengifo points out.

The social group of which he/she is a part and the community transmit to the child the values, norms, behaviors, beliefs, language and thoughts from an early age. It internalizes the culture of adults automatically and informally, according to mental development and age. Playful spaces are places of learning for children, as Gustavo Gottret described in his thesis, "Game and cognitive strategies in Aymara children from Corpa" (1997).

Based on all the above, we ask ourselves, what methodological strategies should we apply? To develop the skills of orality, reading comprehension, text production and the grammatical aspect, the priority must be with the elements of their context as animals.

5. Proposals for strategies to work with children in early childhood education

THE LITTLE PIWISH BIRD

Natalia Tarazona Cruz y Ada Oliveros Echevarría

When God created the world,
he also created birds.
He made them
very different from each
other, but all very beautiful.
Made them big and
little; one with many
feathers and others.....



... others with very few, such as piwish, a very strange little bird from Ancash that only has three little feathers: one at the tip of each wing and the third at the tip of the tail. The rest of its body is covered with very fluff



In the nights when
it feels cold, the piwish
remembers its task and
yells, jumping sideways
from side to side: "Tomorrow
I'll spin, tomorrow I'll knit and
with the ponchito that I make
I'll keep warm "



The next day the sun rises and
the piwish forgets the cold. But
when the night comes the
little bird remembers that he should
work and again jumps from
here and there, promising
that "tomorrow he will spin ..."



So a long time passed and
 God the Father one day told him:
 Piwish you forgot the promise
 to weave your ponchito
 and you only remember
 when you are cold. Well now
 I'll give you a new chance, and
 I hope you comply with what.
 You promised and in a while,
 not too far away, I will see you again



Finally, it is proposed to carry out reading comprehension with three-year-old children with the following card.

“OBSERVE, IDENTIFY AND COLOR ONLY THE PIWISH BIRD”

NAME.....

DATE.....



Bibliografía

- Alexandra Cuaren psicoPedagogica.com “sicología de la educación para padres y profesionales”.
- Bojorquez, Lourdes. *El juego y la educación matemática*. En <http://meb.sev.gob.mx/difusion/anto1/20.pdf> (26/02/2016).
- Brandt, M. (1998). *Estrategias de evaluación*. Barcelona. España.
- Chomsky, N. (1991) “Some notes on Economy of Derivation and Representation”; en R. Freidin (ed.) *Principles and Parameters in Comparative Grammar*, Cambridge, MIT Press.
- Cuentos de hadas; Vladimir Propp *Literatura universal contemporánea del siglo XX. Narrativa fantástica rusa. Cuentística. Argumentos. Personajes*
- El presente texto ha sido publicado como prólogo a la edición española de la obra de Yuri M. Lotman *Cultura y explosión. Lo previsible y lo imprevisible en los procesos de cambio social*, Barcelona, GEDISA, 1999.
- González, A. y Weinstein, E. (2000). “Enfoque del área matemática”, en Balbuena, H. (Comp.).
- Grimaldo Rengifo Vásquez. Pratec. Lima, setiembre 1998.
- Jorge Lozano 1999 *Espéculo*. Revista de estudios literarios, Universidad Complutense de Madrid
- Lengua castellana (1º bachillerato). Barcelona: Edebé, 1998
- Lengua y literatura (1º y 2º bachillerato). Madrid: MacGraw-Hill, 1997.
- Menacho, Leonel (2009). *Aprendiendo matemática con los juegos*. En PAQARINA, Revista de Investigaciones Lingüísticas y Culturales. Año 2, Nro 1, 2009.
- Mercedes Ñaguma Gonzales. LINDA RAJA. Revista de estudios interdisciplinare y transdisciplinares. Foro universitario de Realidad y ficción.
- URL:[http://www.filosofiayliteratura/Literatura / textos narrativos.htm](http://www.filosofiayliteratura/Literatura/textos%20narrativos.htm)
- Ministerio de Educación (2008). *Juego, desarrollo y aprendizaje*. En *Compromisos del maestro*, pp 35-42, extraído de http://www.paulovi.edu.pe/normas/compromiso_inicial_2008.pdf (26/02/2016).
- Piaget, Jean (1987). *El criterio del niño*. Barcelona: Martínez Roca.

CUATRO HALCONES PARA LA VIGENCIA ORGANIZACIONAL EN FORMACIÓN INICIAL DOCENTE EN TIEMPOS DE INCERTIDUMBRE

“Ensayo sobre autoevaluación y gestión estratégica”

Nalé Castelar García Quispe
E-mail: ncastelargarcia@gmail.com

I. Introducción

El análisis y la reflexión se representan desde la observación de la Ley General de Educación N° 28740, en el marco del proceso de la implementación de la Ley N° 30512 de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes; Resolución Ministerial N° 570-2018-Minedu del Nuevo Modelo de Servicios Educativos, que proyectan la renovación de una nueva cultura organizacional traducido en el Proyecto Educativo Institucional y gestionada con instrumentos y herramientas de gestión institucional derivadas desde su esencia, que permiten impulsar procesos de calidad educativa y mejora continua.

Un número creciente de instituciones de formación inicial docente en la región y el país han empezado a desarrollar procesos de autoevaluación con fines de licenciamiento y acreditación que les está permitiendo reconocer fortalezas y debilidades, amenazas y oportunidades a fin de diseñar y costear sus planes y proyectos de mejora para generar innovaciones orientadas a las buenas prácticas docentes.

En este sentido, el propósito de la exploración teórica se constituye en clarificar conceptos sobre la relación existente entre la Autoevaluación Institucional, El Modelo Educativo (MSE), la Cultura Organizacional, el Proyecto Educativo Institucional (PEI), los instrumentos de gestión, los planes de mejora, la innovación, de cómo estas realidades operan sistemáticamente en el funcionamiento organizacional y los retos de la gestión estratégica de formación inicial docente.

La cultura organizacional está comprendida por dimensiones, componentes, factores, indicadores y criterios a evaluar que se correlacionan en todo el tejido de la institución de formación inicial docente, esta caracterización organizacional, conlleva al planteamiento de estrategias singulares en el Proyecto

Educativo Institucional (PEI).

El proceso de renovación continua del PEI, permite que el instrumento se convierta en un documento estratégico versátil, matriz filosófica que define la cultura organizacional de la institución y se transforma en el generador de nuevas estrategias e instrumentos de gestión de calidad de la organización, que permite la traducción de la concepción de calidad que la organización pretende proyectar y promover para la comunidad educativa y la sociedad.

En este sentido, el Proyecto Educativo Institucional debe ser asumido como instrumento de gestión estratégica de la cultura organizacional que es el resultado de un proceso de reflexión en el que participan todos los integrantes de la comunidad educativa y por tanto se traduce en un ideario colectivo que otorga identidad, imagen y sentido a la vida institucional.

El diseño e implementación de los instrumentos de gestión institucional, concretizan los propósitos declarados en el PEI innovando y respetando la singularidad de la cultura organizacional, vinculado con el nuevo modelo de servicios educativos para Escuelas de Educación Superior Pedagógica y la matriz del Modelo de gestión de calidad impulsado a través del SINEACE.

Es fundamental identificar la relación que existe entre los diferentes instrumentos de gestión institucional y comprender el aporte que cada uno de ellos hace a la concreción de los componentes del PEI: la propuesta pedagógica, la propuesta de gestión institucional, los objetivos estratégicos, y otros dentro de este marco surge la autoevaluación institucional como estrategia de mejora.

En este sentido, identificadas las limitaciones de gestión surge la necesidad de diseñar e implementar los planes de mejora, con el propósito de desarrollar

un conjunto de acciones para la solución, seguimiento y control de las necesidades identificados en la matriz de estándares.

II. Desarrollo

En el peregrinaje institucional merece tener en cuenta lo manifestado por Morín (1999) respecto a la estrategia que define la estrategia: “La estrategia elabora un escenario de acción examinando las certezas y las incertidumbres de la situación, las probabilidades, las improbabilidades” (pág.49)

El FONDEP y el SINEACE (2014) señalan que para lograr la mejora continua la organización requiere desarrollar consistentemente el ciclo de la gestión efectiva que se conoce como el Ciclo PDCA y que consta de cuatro fases: planificación, desarrollo, control y ajustes. Es decir, toda actividad debe estar planificada en base a objetivos claramente definidos y a los recursos requeridos, desarrollada en base a lo planificado, controlada mediante el seguimiento para evitar desviaciones y ajustada de forma que garantice su cumplimiento (pág.5).

Las organizaciones de formación inicial docente se enfrentan a la perplejidad de las incertidumbres, las reformas educativas del país, por todos los frentes, son empujados hacia un acaecimiento imprevisible, sobreviven en una sociedad donde los valores se tornan cada vez ambivalentes y se relativizan.

Del mismo modo la Ley N° 30512 (2016) en su artículo número 01 dispone como objeto de gestión de los institutos de formación inicial docente: “la formación de calidad para el desarrollo integral de las personas, que respondan a las necesidades del país, del mercado laboral y del sistema educativo y su articulación con los sectores productivos, que permita el desarrollo de la ciencia y la tecnología” (artículo N°1).

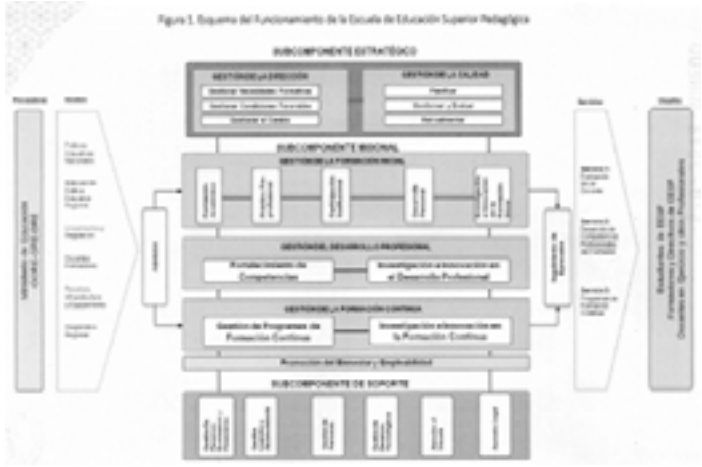
De otro modo el SINEACE (2016) define la calidad de la educación como: “el nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida” (pág.29).

Lo manifestado nos lleva a la necesidad de comprender e implementar nuevos criterios de calidad en la cultura

organizacional de formación inicial docente que emplazan un conjunto amplio de variables identificadas como: manifestaciones simbólicas, conductuales, estructurales y materiales (Fernández y Andrade, 2002, pág. 90).

2.1.- Modelo de Servicio Educativo para Escuelas de Educación Superior Pedagógica.

El nuevo MSE de formación inicial docente se encuentra inspirado en la Ley N°30512 que señala en el artículo 25, las condiciones básicas de calidad que



debe disponer como mínimo toda organización de formación inicial docente, para su proceso de licenciamiento: la gestión institucional, que demuestre la coherencia y solidez organizativa con el modelo educativo propuesto; la gestión académica y programas de estudios pertinentes y alineados a las normas del Ministerio de Educación; la infraestructura física, equipamiento y recursos para el aprendizaje adecuado, como bibliotecas, laboratorios y otros, pertinente para el desarrollo de las actividades educativas; disponibilidad de personal docente idóneo y suficiente para los programas de estudios, de los cuales el veinte por ciento deben ser a tiempo completo y la previsión económica y financiera compatible con los fines, que de forma detallada se presenta en la R.M N° 570-2018-MINEDU.

El SINEACE (2016) señala que “La nueva matriz de evaluación está organizada en 4 dimensiones llamadas: dimensión central de formación integral, dimensión de gestión estratégica, dimensión de soporte institucional y la cuarta dimensión de resultados. Con 12 factores: planificación de programas de estudio, gestión del perfil de egreso, aseguramiento de la calidad, proceso de enseñanza aprendizaje, gestión de los docentes,

Figura 02: Estructura de la matriz de estándares del Sineace



seguimiento a estudiantes, investigación aplicada, desarrollo tecnológico e innovación, recursos humanos y 34 estándares que se asisten de criterios a evaluar” (Pag.13-15).

La matriz de estándares del año 2016 citados, implica transitar por distintos momentos específicos, caracterizados por la realidad que cada organización define para mejorar la situación de partida.

En este análisis teórico no podemos dejar de señalar que lo descrito se encuentra en directa relación con lo que constituye la nueva cultura organizacional, en una institución de formación inicial docente:

Al respecto Hrebiniak, (2005) manifiesta que: “la cultura, se compone de los valores principales, las normas y los “credos” de una organización. Define y genera una propensión a actuar de ciertas maneras, la cultura afecta el desempeño”. La cultura de una organización comprende muchos aspectos y se torna complejo, está constituido por normas, valores y la visión compartida por sus miembros. Tiene un componente de comportamiento que define: “el modo como una organización hace las cosas”. Entre ellas la toma de decisiones, la manera como compite, la cantidad de riesgos que puede tolerar, el énfasis que ponen en la ética y la justicia, el modo como sus integrantes tratan o evalúan las acciones y las contribuciones, incluso hace referencia a la creatividad o la innovación organizacional. Las subculturas a veces definen diferencias en cuanto a estas mismas características dentro de la organización (pág.341-353).

2.2.- Autoevaluación institucional

La autoevaluación es una marcha trascendental que la institución y los responsables de los comités de calidad de las diferentes carreras profesionales de

las instituciones de formación inicial docente deben desarrollar para mejorar la calidad de la gestión educativa. La autoevaluación es la etapa en la que la comunidad educativa reflexiona sobre las limitaciones identificadas en la matriz de estándares de gestión que facilitan o dificultan. Este periodo forma parte de un continuo proceso que tiene fines de licenciamiento y acreditación de la calidad educativa.

En este sentido Morín (1999) señala: “en efecto, hay dos vías para enfrentar la incertidumbre de la acción: la primera es la plena conciencia de la apuesta que conlleva la decisión y la segunda el recurso a la estrategia” (pág.49).

Desde esta perspectiva ¿Cuál sería la definición de autoevaluación más apropiada que se debe asumir en las instituciones de formación inicial docente? (Sineace, 2016). Manifiesta “la evaluación que constituye la estrategia que impulsa el cambio y la mejora” (pág.8). Asimismo, los siguientes organismos señalan:

La UNICEF (2013) menciona que la autoevaluación: “se trata de una actividad llevada a cabo por los propios miembros, principalmente directivos, profesores, preceptores, alumnos y familiares a cargo de alumnos, a los que pueden sumarse otros miembros de la comunidad educativa personal no docente y otros agentes de la comunidad es una actividad programada y sistemática de reflexión acerca de la propia acción desarrollada, sobre la base de información confiable, con la finalidad de emitir juicios valorativos fundamentados, consensuados y comunicables. Debe ser efectiva para recomendar acciones orientadas a la mejora de la Calidad Educativa en la escuela.” (pág.14).

En consecuencia, se autoevalúa la gestión institucional para comprender qué procesos y estrategias internas ponen en práctica la comunidad educativa del Instituto de Formación Inicial Docente cuando se enfrentan a la tarea de mejorar los resultados educativos de forma progresiva, con el fin de comprender la correspondencia entre las acciones que realizan y los resultados que van obteniendo.

Unicef (2011) define: “La autoevaluación es una actividad programada y sistemática de reflexión acerca de la propia acción desarrollada, sobre la base de información confiable, con la finalidad de emitir

juicios valorativos fundamentados, consensuados y comunicables. Debe ser efectiva para recomendar acciones orientadas a la mejora de la Calidad Educativa” (pág.14).

Surge la pregunta ¿qué se evalúa en la organización de formación inicial docente para alcanzar la calidad educativa?

El Ipeba (2012) nos clarifica la respuesta: “se necesita reflexionar sobre las metas que se proponen alcanzar, identificar y priorizar los desafíos que requieren superar para lograrlas e implementar mecanismos institucionales que les permita dirigir sus acciones a la mejora permanente del proceso de enseñanza-aprendizaje para asegurar que todos sus estudiantes alcancen una formación integral. En consecuencia, se evalúa la gestión educativa para comprender qué procesos y estrategias internas ponen en práctica las II.EE. cuando se enfrentan a la tarea de mejorar los resultados educativos progresivamente, con el fin de comprender la relación entre las acciones que realizan las II.EE. y los resultados que van obteniendo” (pág.12).

Se busca entender el proceso de mejora de manera dinámica, en lugar de tener una mirada estática que confronte el cumplimiento de requisitos, pues ello no consiente generar información para tomar medidas de mejora.

El Ministerio de Educación del Perú (2007) señala que es un: “proceso de evaluación orientado a la mejora de la calidad, y llevado a cabo por la propia institución o programas educativos con la participación de sus actores sociales, es decir, estudiantes, egresados, docentes, administrativos, autoridades, padres de familia, y grupos de interés” (artículo 12).

Según esta definición la autoevaluación que realiza la institución de formación inicial docente, forma parte del proceso de licenciamiento, acreditación o ser independiente del mismo, como mecanismo del proceso de autorregulación institucional. En este trayecto se ubica la autoevaluación, como etapa preliminar. El proceso prosigue con la evaluación externa que, de ser favorable, permite el licenciamiento y prosigue con la acreditación de la calidad educativa.

Este espacio permite una revisión de aquello que se ha declarado como el horizonte formativo de la institución.

El IPEBA (2013) define: “la autoevaluación es la reflexión que hacemos sobre cómo nuestra gestión educativa facilita o dificulta la tarea de lograr que todos nuestros estudiantes alcancen el perfil profesional definido. La autoevaluación busca identificar las dificultades que podamos tener en el proceso hacia el logro de una gestión educativa de calidad y planificar así las soluciones más viables para superarlas, de modo que se logre establecer mecanismos que nos permitan autorregular el funcionamiento de la especialidad. Promueve una cultura de mejora basada en la evaluación de evidencias y la toma de decisiones en base a la información obtenida” (pág. 9-10).

La Directiva N° 002-20018 /SINEACE-P define la autoevaluación como un: “proceso de evaluación orientada a la mejora de la calidad, desarrollado por las propias instituciones educativas/programas, con la participación de sus miembros y grupos de interés”.

En consecuencia, se autoevalúa la gestión institucional para comprender qué procesos y estrategias internas ponen en práctica la comunidad educativa del Instituto de Formación Inicial Docente cuando se enfrentan a la tarea de mejorar los resultados educativos de forma progresiva, con el fin de comprender la correspondencia entre las acciones que realizan y los resultados que van obteniendo.

Esta perspectiva de autoevaluación en las organizaciones de formación inicial docente nos impulsa a la mejora continua, es decir a una evaluación formativa, que favorece la participación de toda la comunidad educativa para la toma de decisiones, para la optimización y perfeccionamiento de servicios, es considerado como un proceso planificado, defendible técnicamente y aplicada éticamente, que permite la obtención de evidencias objetivas de índole cuantitativa y cualitativa de modo sistemático y que requiere de metodologías e instrumentos de medición.

2.3.- El Proyecto Educativo Institucional

En esta perspectiva surge el PEI como un instrumento básico de gestión estratégico definida por el MINEDU (2016) como un instrumento que: “se centra en el funcionamiento integral de la I.E. para la mejora de los aprendizajes, comprendiendo todos sus procesos y las funciones que la corresponden dentro del sistema

educativo” (pág.15).



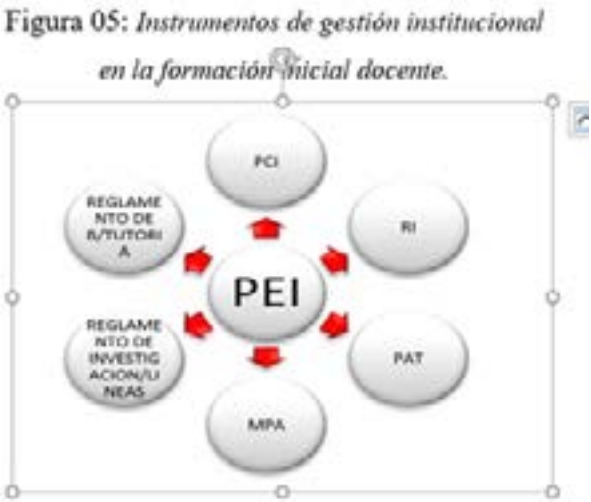
Asimismo el MINEDU (2019) precisa al PEI como instrumento de gestión estratégica organizacional que presenta el análisis de contexto externo e interno, la misión, visión, principios y valores, objetivos estratégicos, líneas estratégicas y metas multianuales, propuesta de gestión institucional, propuesta de gestión pedagógica, monitoreo y evaluación, articula el planeamiento institucional con las necesidades del contexto territorial en materia de formación docente y el marco estratégico del sector educativo a nivel nacional, regional y local. (pág.10-11).

En este sentido, el PEI se constituye en el instrumento movilizador del quehacer educativo y define de manera explícita la filosofía institucional en su identidad, esto es su misión, visión, valores, perfiles, objetivos estratégicos y sellos educativos. El PEI es el dinamizador de la gestión institucional.



Morín (1999) manifiesta que: “la realidad no es evidentemente legible. Nuestra realidad no es otra que nuestra idea de la realidad lo que importa es ser realista en el sentido complejo: comprender la incertidumbre de lo real, saber que hay un posible aún invisible en lo real” (p.46-47).

Buscar la concreción del PEI, por medio del ciclo de mejoramiento continuo requiere que los procesos sean vistos como un sistema que aporta al logro de la formación y de los aprendizajes de toda la comunidad educativa. En el análisis del PEI, la comunidad educativa, en sus distintas instancias se reúne, analiza y reflexiona sobre los diferentes componentes de este instrumento.



Para efectuar la autoevaluación institucional es imprescindible tomar como referentes los siguientes instrumentos: el informe de gestión anual, los resultados de la evaluación del PAT, los corolarios de la evaluación del proyecto curricular institucional, resultados de datos institucionales cualitativos (percepciones, valores, grados de satisfacción) y cuantitativos, (matrícula, metas de atención, resultados), el MSE de formación inicial docente del modelo de acreditación para programas de estudios de Institutos y Escuelas de Educación Superior; instrumentos y marcos de la reforma educativa; identificar fortalezas y oportunidades de necesidades de mejora de los procesos institucionales y pedagógicos.

En este sentido, la autoevaluación institucional se convierte en una estrategia básica, que permite identificar y superar aberturas de calidad a partir del diseño e implementación de planes de mejora.

2.4.- Plan de mejora en el proceso de licenciamiento y acreditación

El Plan de Mejora es otro instrumento de gestión congruente con el proceso de mejora continua, mediante la cual la organización educativa y la carrera profesional de formación pedagógica, se plantea como objetivo mejorar permanentemente las condiciones de vida de gestión organizacional para que todos sus

estudiantes se preparen y se inserten al campo laboral. En este proceso, el plan de mejora permite planificar las mejoras institucionales estableciendo prioridades en relación a la matriz oficial de estándares con fines de licenciamiento y acreditación.

Ante ello, podemos concebir que el plan de mejora: “es un conjunto de medidas de cambio que se toman en una organización para mejorar su rendimiento” (Formación de Profesorado en Navarra, citado por Fondep y Sineace, 2014).

El Fondep y Sineace (2014), respecto a los planes de mejora constituye: “un instrumento de gestión que se elabora con el fin de establecer las estrategias para lograr los estándares de calidad de la gestión, que están relacionados con las condiciones que debe provee, para asegurar la pertinencia de su oferta, el logro de aprendizajes y la formación integral de los participantes de su opción o especialidad en proceso de autoevaluación” (pág.8).

Esta nueva intención postula un cambio de actitudes en los integrantes de la organización orientada a la generación de un sistema de valores y creencias, con positiva estabilidad en el tiempo, animada a analizar su quehacer educativo, implantando cambios para mejorar de forma gradual y decidida, vigorizar su capacidad de autorregulación y establecer una cultura de calidad institucional.

El plan de mejora el SGC-MAP (2014) señala que: “es un conjunto de acciones planeadas, organizadas, integra-das y sistematizadas que implementa la organización para produ-cir cambios en los resultados de su gestión, mediante la mejora de sus procedimientos y estándares de servicios.” Para garantizar que estas acciones sean efectivas deben disponer de ciertos atributos ser: “consensuadas, coherentes, realistas, flexibles” (pág.5).

Para verificar si la oportunidad de mejora es realmente un problema prioritario debe poseer condiciones básicas de complejidad y de impacto en la gestión estratégica, en la formación integral de estudiantes y el fortalecimiento de capacidades de los docentes, en la necesidad de regulación de instrumentos para el aseguramiento de la calidad. Todo dependerá de una precisa identificación de las causas asociadas a la

generación del problema, para ello se hace uso de una serie de herramientas, entre ellas tenemos: el análisis FODA, el árbol de problemas, la espina de Ishikawa entre otras técnicas e instrumentos.

El Consorcio de Colegios Católicos-Procep (2017), propone criterios a tener en cuenta al priorizar los factores de mejora: “es necesario organizar los problemas en un orden de prioridad, puesto que no es posible solucionar todos los problemas identificados en el corto plazo. Se recomienda tener en cuenta los siguientes criterios: relevancia, necesidad, utilidad, factibilidad, viabilidad” (pág.11). Además, es esencial que los planes de mejora cumplan condiciones de pertinencia y sustentabilidad para su eficacia.

Existen diversas propuestas para estructurar la planificación de actividades de un plan de mejora, el Sgc-Map (2014) propone los siguientes componentes que no debe dejarse de considerar en el plan: “actividades, objetivo, metas, capacidad de ejecución, productos, fecha inicio/fin, responsables y medios de verificación”. A ello se añade lo propuesto por la Comisión de Fortalecimiento de las Instituciones para la mejora educativa (2012): “recursos, cronograma, presupuesto y bitácora” (pág.23). Surge la inquietud de ¿Cómo articular el Plan de Mejora con el Plan Anual de Trabajo (PAT)?

El Fondep y Sineace (2014) responde: “La duración de su implementación es variable dependiendo de la cantidad de acciones de mejora que se requieran, de la disponibilidad de recursos se establece el orden en que se irán aplicando las mejoras, proyectando los cambios a implementar en el mediano y corto plazo. Esto posibilitará la incorporación de las acciones priorizadas en el Plan Anual de Trabajo, ya sea del año en curso, o del siguiente año” (pág.8).

Es pertinente que el Plan de Mejora correspondiente a un año, se incluya en el PAT. Si se ha efectuado la autoevaluación institucional es oportuno implementar las mejoras cuando se elabora el PAT del año siguiente, se presupuesta e incluya todas las mejoras que hayan faltado implementar.

Además, es recomendable evaluar el desarrollo de los planes de mejora en el trayecto de su desarrollo, el cumplimiento de actividades, los plazos previstos,

los objetivos, y otros. Ello significa que el monitoreo y seguimiento del plan de mejora, implican hacer una revisión constante de los avances logrados en su proceso, en término de criterios a evaluar, indicadores y resultados (productos) y también de las dificultades que se han presentado.

2.5.- Innovación en la gestión

La innovación representa otra de las estrategias básicas sobre los cuales debe sostenerse la política educativa de una gestión institucional. El fomento de una cultura organizacional de la innovación contribuye a las buenas prácticas docentes, mejora los conocimientos pedagógicos, involucra cambios que sostienen nuevos valores considerados efectivos para el progreso de la comunidad educativa, en este sentido, surge la necesidad de innovación que se define como:

Fondep y Sineace (2014) señalan que la innovación es la posibilidad de cambiar los ejes fundantes de la escuela, es romper con lo viejo, para buscar un nuevo equilibrio, destinado a alcanzar mayores logros, mayores niveles de calidad. Se trata de un proceso permanente, en espiralado, complejo y contradictorio, nunca libre de conflictos. Innovar es así romper con los aspectos estructurales de la escuela, es producir ideas nuevas y recrear las viejas, es un acto de creatividad permanente. (Aguerrondo, citado por Fondep, 2014) (pág.30).

El argumento constituye un gran reto y desafío para que en las instituciones de formación inicial docente se emprendan tareas, a fin de dar respuesta eficaz a la problemática estudiantil, local, regional, de formar a los futuros docentes con las competencias para asumir la formación de sus futuros estudiantes con actitud autónoma y responsable.

En este sentido Morín (1999) esboza la idea de que: “la estrategia, como el conocimiento, sigue siendo la navegación en un océano de incertidumbre a través de archipiélagos de certezas” (pág.50).

En este propósito los docentes y estudiantes asumen la responsabilidad de manejo de estrategias y actividades, diseño y desarrollo de proyectos educativos orientadas a solucionar problemas que afectan de forma significativa a la organización superior y brinda soluciones a

problemas de naturaleza pedagógica, tecnológica, de gestión académica, de gestión institucional, de mejora en las condiciones educativas, en brindar soluciones (a las carestía de infraestructura, materiales y mobiliarios educativos), responder a las necesidades de intercambio de experiencias, dar respuestas a la formación, capacitación actualización docente, generar pasantías para docentes y estudiantes, crear e implementar centros de recursos y servicios educativos, fomentar mecanismo de lucha contra la corrupción, fomentar iniciativas de producción de bienes y servicios, generar iniciativas de previsión económica y financiera, etc. El dinamismo en estas tareas permitirá acceder a una perspectiva renovada de formación y ejercicio de la carrera docente, oportunidades de mejora de calidad educativa y vida en general.

V. Conclusión

La Autoevaluación Institucional implica que la comunidad educativa realiza un análisis y reflexión sobre el estado actual de la gestión pedagógica, gestión institucional, del proceso que incluye la identificación de las fortalezas y de las oportunidades de mejora de los procesos institucionales, pedagógicos y del análisis de la información relevante para el diseño de propuestas de mejora. Es un proceso constructivo y dinámico donde la organización de formación inicial docente, en su contexto analiza y reflexiona sobre sus fines, procesos, estrategias y prácticas para contrastarla con un referente de calidad que es a su vez formativa, participativa basada en evidencias que permiten la toma de decisiones.

El desarrollo de las estrategias de forma articulada armónica da respuesta a la identificación de problemáticas institucionales, al planteamiento de soluciones a través planes de mejora, a la solución creativa, innovación y buenas prácticas docentes, transformado la organización, generando una cultura organizacional de gestión de la calidad preparada para la crisis y la incertidumbre.

El plan de mejora tiene como condición un proceso de autoevaluación organizacional, que debe ser imparcial y estar vinculado a las necesidades identificadas; poseer una precisión única y sencilla en su diseño para facilitar su implementación; estar articulado al PEI, al Plan Anual de Trabajo de la organización superior de formación inicial docente; estar orientado a lograr los estándares de gestión, para que la organización alcance

aquello que necesita mejorar y le falta.

VI. Referencias bibliográficas

- Congreso de la República del Perú. (2016). Ley N° 30512 de Institutos y Escuelas de educación superior y de la carrera pública de sus docentes. Recuperado el 05 de Octubre del 2020 de: < <http://noticia.educacionenred.pe/2016/11/ley-30512-ley-institutos-escuelas-educacion-superior-carrera-publica-sus-docentes-107858.html>>
- Consorcio de Colegios Católicos-Procep. (2017). Plan de mejora. Lima: Dirección pedagógica.
- Fernández, C. (2002). La comunicación en las organizaciones. México. Trillas
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2011). Autoevaluación de la calidad educativa en escuelas secundarias 2013, en: <https://es.slideshare.net/EscuelaBicentenario/autoevaluacin-de-la-calidad-educativa-en-escuelas-secundarias>
- Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana – FONDEP (2014) Marco de la Innovación y las Buenas Prácticas Educativas en el Perú. Una propuesta de criterios e indicadores para la identificación de experiencias. Recuperado el 20 de octubre del 2017 de: <<http://www.fondep.gob.pe/wp-content/uploads/2013/09/Marco-de-Innovaci%C3%B3n-02-12-2014.pdf>>.
- Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana (FONDEP) y Sistema Nacional de Evaluación Acreditación y Certificación de la calidad educativa (SINEACE). (2014). Manual de elaboración, costeo y presupuesto de planes de mejora para Centros de Educación Técnico Productiva Proceso de mejora de la gestión de Centros de Educación Técnico Productiva. Camino a la acreditación. Recuperado el 20 de Octubre del 2017 de: <http://www.fondep.gob.pe/wpcontent/uploads/2014/09/Manual_Plan_de_Mejora_CETPRO_20-08-2014.pdf>
- García, N. (2014). La Cultura Organizacional y su relación con la gestión de calidad del proyecto Educativo estratégico de la I.E “Jorge Basadre Grohman”.Independencia-Huaraz 2010.
- Hrebiniak, Lawrence, G. (2005). Asegúrese de que la estrategia funcione. Como liderar la ejecución y el cambio eficaces. Colombia. Grupo Editorial Norma.

- IPEBA (2012) ¿Qué y cómo evaluamos la gestión de la institución educativa? Matriz y Guía de autoevaluación de la gestión educativa de instituciones de Educación Básica Regular. Recuperado el 20 de octubre del 2017 de: https://www.sineace.gob.pe/wpcontent/uploads/2014/08/GUIA_EBR_ccarat.pdf.
- IPEBA(2013) ¿Cómo evaluamos nuestro CETPRO? Guía de autoevaluación de la gestión educativa de Centros de Educación Técnico Productivo. Recuperado el 20 de octubre del 2017 de: <https://www.sineace.gob.pe/wp-content/uploads/2014/11/GUIA-EVALUACION-CETPRO-1.compressed.pdf>.
- Ministerio de Educación del Perú (2018). R.M N° 570-2018-MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú. (2007). Decreto Supremo 018-2007-ED Reglamento de la Ley 28740.
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). Guía Para formular e implementar el proyecto Educativo institucional PEI. Documento de trabajo. Recuperado el 20 de octubre del 2017 de: <http://www.minedu.gob.pe/pdf/proyecto-educativo-institucional.pdf>
- Ministerio de Educación. (2007). Decreto supremo N°018-2007 Reglamento de la ley 28740, articulo 12.1. Perú. Recuperado el octubre 05 de octubre del 2020 de: <https://www.sineace.gob.pe/wp-content/uploads/2014/08/Anexo-1-nuevo-modelo-programas-Resolucion-175.pdf>
- Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Francia: UNESCO.
- Reglamento de la Ley N° 28740, Ley del Sistema. Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa DECRETO SUPREMO N° 018-2007-ED Recuperado el 05 de octubre del 2020 de: https://www.peru.gob.pe/docs/PLANES/14243/PLAN_14243_2013_Reglamento_SINEACE_Ley_28740.pdf
- Resolución Ministerial N° 570-2018-Modelo de Servicios Educativos, SGC-MAP (2014). “Guía para la elaboración e implementación del plan de mejora institucional” Impreso en Rep. Dominicana. Publicaciones MAP. Recuperado el 20 de octubre del 2017 de: <http://www.map.gob.do> <http://map.gob.do/wp-content/uploads/2012/04/GUIA-para-la-Elaboracion-e-Implementacion-del-Plan-de-Mejora-Institucional.pdf>.

“RELACIÓN ENTRE LA AGRESIVIDAD Y LA CONVIVENCIA ESCOLAR DE LOS ESTUDIANTES DE 4 AÑOS IEI N° 233 ‘LA SOLEDAD’ EN EL DISTRITO DE HUARAZ - ANCASH”

“Aggression related to school coexistence of 4-year-old students from IEI N° 233 ‘la Soledad’ in the district of Huaraz - Ancash”

Julia Práxedes Gonzales Obregón^{1,2, a, b, c}

Resumen

La agresividad infantil es un problema de carácter social, educativo y humano, debido a que sus alcances tienen efecto en las aulas. Estas conductas se manifiestan tanto de manera física como verbal se evidencia a través de impulsos irracionales, actuando de diversas maneras sin capacidad de analizar consecuencias en la mayoría de casos y genera un quiebre en el aula, perjudicando el proceso de aprendizaje y generando indisciplina. Por ello, se realiza esta investigación correlacional, el cual me ha permitido encontrar los niveles de agresividad y convivencia y que tiene como objetivo principal determinar la relación que existe entre la agresividad infantil y la convivencia escolar en los estudiantes de cuatro años de edad, de la Institución Educativa Inicial N° 233 “La Soledad” en el Distrito de Huaraz, Ancash. Así mismo se aplicó para el análisis dos instrumentos de evaluación, los cuales son: “Lista de Chequeo Conductual” la cual mide la agresividad infantil y “Autoevaluación de la convivencia escolar” para medir la convivencia escolar en el aula; a su vez se empleó programas de cálculo para procesar los datos obtenidos.

Palabras claves: agresividad; convivencia; infancia.

Abstract

Child aggression is a problem of a social, educational and human nature, because its scope has an effect in the classroom. These behaviors are manifested both physically and verbally, it is evidenced through irrational impulses, acting in various ways without the ability to analyze consequences in most cases and generates a break in the classroom, damaging the learning process and generating indiscipline. For this reason, this correlational research is carried out, which has allowed me to find the levels of aggressiveness and coexistence and whose main objective is to determine

the relationship between child aggressiveness and school coexistence in four-year-old students, from the Initial Educational Institution No. 233 “La Soledad” in the District of Huaraz, Ancash. Likewise, two evaluation instruments were applied for the analysis, which are: “Behavioral Check List” which measures child aggressiveness and “Self-evaluation of school coexistence” to measure school coexistence in the classroom; in turn, calculation programs were used to process the data obtained.

Keywords: aggressiveness, coexistence; childhood

Introducción

La agresividad es un fenómeno conductual que habitualmente encontramos en los centros educativos, y daña al infante en el colegio, en su círculo social y en el hábitat que lo rodea, provocando en una posteridad desorganización en su temperamento; por el contrario, los masajes, las caricias y las adecuadas cercanías físicas propiciarán un desarrollo socio afectivo sano, preparándolo para ser mejores seres humanos, siendo la familia el primer contexto para la socialización del niño.

Los estudios de la violencia en los primeros años del niño se muestran exigüos. Esta problemática no ha conseguido el interés por parte de los investigadores y actores del hecho educativo. Se sabe referencialmente que en muchos preescolares se registran diariamente incontables acciones violentas protagonizadas por los niños que a ellos asisten y que “... en muchos casos escapan de la gestión pedagógica del docente, no encontrando las estrategias adecuadas para el control de las conductas agresivas en los niños” Villalobos (2002).

En la ciudad de Huaraz, para ser específicos en el Jardín Infantil N° 233- “La Soledad”, mi experiencia como docente identifica este problema de manera real, el que se evidencia a través de los comportamientos agresivos

en los menores de 4 a 6 años que, implica la presencia de un conjunto de prácticas que, desnaturalizan el temperamento del niño, cuando estos no son conducidos de manera formativa.

Esta conducta transforma a los niños en irracionales, impulsivos donde actúan de diversas formas sin capacidad de analizar las consecuencias, cuando no se tiene completo discernimiento del fundamento de los procedimientos, tornándose una posición complicada por la influencia que esto tiene en el conjunto al que integra el niño, a la vez que dificulta, obstaculiza e interrumpe la evolución sustancial de los infantes.

Se ha podido percibir que en las aulas de cuatro años del Centro Educativo de nivel inicial 233 “La Soledad”, los niños que muestran agresividad, insultan, muerden, gritan, pegan a sus compañeros, no pueden estar en un solo lugar, no permanecen tranquilos, corren sin parar de un lado a otro, siempre están causando molestias a sus compañeros, responden mal a los llamados de atención de la docente, no obedecen, no prestan atención a las clases, no prestan los útiles de trabajo, crean la indisciplina en el salón, son los que influyen en alentar la problemática observada en el Jardín; este problema es consecuencia de los conflictos familiares en que vive el niño y el entorno social al que pertenece. Esta temática no solo se ve en el Jardín de la Soledad, también se ve en las diferentes instituciones educativas públicas y privadas de la ciudad, el país y a nivel mundial, porque hoy en día es una problemática que está tocando a la gran mayoría de los niños; por lo tanto, es necesario y de gran importancia abarcar este tema, dar soluciones y sensibilizar a todas las comunidades para lograr cambiar al niño de hoy para el hombre del mañana.

Los comportamientos violentos en menores de 6 años, para Hibbs y Jensen (1996), son un problema social cuyos trastornos de conductas disruptiva que se presenta en la niñez, progresa a conductas mucho más agresivas en la escuela, que a la postre puede convertirlos en agresores de las normas de convivencia social. En consecuencia, los menores de 6 años que, presentan casos de trastorno disruptivos, su expresión común es la agresividad, que se presenta por medio de un cúmulo de hechos expresados a través de conductas físicas o verbales, consideradas perjudiciales para otros o para sí mismo (Nicol 1995), razón por la cual se

afirma que el comportamiento agresivo que presentan los infantes menores de 6 años son concluyentes en su formación integral.

En este escenario, la agresividad que presenta el infante, puede ser considerada, como problema personal y de trastornos de relación independiente de la escuela; pero no puede dejar de considerarse que, esta puede estar implícita como una acción de la propia escuela, y la conducta que presenta, está dirigida contra ella, mayormente se puede decir que, estas dos condiciones participan, donde las interacciones interpersonales que manifiestan, no pueden considerarse independiente de las circunstancias que desarrolla en la sociedad y en la institución educativa porque son los individuos los que interpretan como actores, los sistemas y las instituciones sociales y educativas. Ante esta realidad formulamos la siguiente interrogante: ¿Es de tal dimensión el problema que requiere ser analizado en el contexto educativo?, ¿Existen planes de encauzamiento pedagógico que accedan de manera eficaz para enfrentar esta problemática en la comunidad educativa?, ¿Es necesario plantear opciones de solución ante la provocación ocasionada por los infantes para rectificar su comportamiento?

Una de las soluciones para tratar los hábitos violentos son las tácticas que se observan en los planes de corrección de la conducta, los cuales según Kazdin (2000) “contempla un estudio de la alteración de la conducta, evaluación y valoración. Se encamina a la investigación del comportamiento adaptativo pro social y la disminución de la conducta desadaptativa cotidianamente.”. Este programa nos aporta un conjunto de métodos de intervención, que se pueden aplicar para prevenir y tratar los diversos problemas como la conducta agresiva entre infantes; en el tratamiento de los niños se utilizan procedimientos que excluya el castigo y desarrolle una intercomunicación positiva con quienes le circundan, a fin de lograr el crecimiento de una vida saludable.

Por lo general, estas conductas se presentan con mucha frecuencia afectando la formación integral del niño; al no existir especialistas dedicados al tratamiento de este problema, se convoca a los padres de familia para ponerlos en antecedente, los docentes al no contar con estrategias para abordar el problema, llegan en algunos casos a consignarlos como infantes con

malas conductas, perjudicando aún más su crecimiento socioemocional; por lo que existe la obligación de buscar alternativas que permitan encontrar soluciones al problema del comportamiento violento en los niños de cuatro años del centro educativo N° 233 “La Soledad”.

Materiales y métodos

2.1. Diseño de investigación

La investigación considera el diseño descriptivo correlacional, ya que me ha permitido encontrar la relación que existe entre la agresividad y la convivencia en el aula, es decir, entre sus características o conceptos. Con ello no se pretende establecer una explicación total de la causa-efecto de lo que acontece en la escuela, sino que aportara indicios sobre las posibles causas de un acontecimiento. El patrón de diseño utilizado en la presente investigación fue el correlacional, ya que este nos ha permitido encontrar los niveles de agresividad y convivencia en los alumnos de 4 años de la Institución Educativa N° 233 “La Soledad” de la ciudad de Huaraz, de igual manera establecer la correlación entre ambas variables, así lo cita Tapia (2000).

2.2. Identificación de variables

Variable 1: Agresividad Infantil.
Variable 2: Convivencia Escolar.

2.3. Población y Muestra

2.3.1 Población

Conformada por 149 alumnos de la edad de 4 años de la Institución Educativa Inicial N°233 “La Soledad” ubicado en la Provincia de Huaraz, Departamento de Ancash.

2.3.2 Muestra

Es una pequeña porción representativa y adecuada de la población. Para elegir el tamaño de la muestra se calculó mediante la siguiente formula de población finita:

n = (NZ^2PQ) / ((N-1)D^2 + Z^2PQ) = 75

f = n / N > 0.05

Si el factor de corrección mayor del 5% se aplica: n_0 = n / (1 + n/N) = 50

Entonces teniendo un Nivel de confianza del 95%, una varianza de máxima (PQ=0.25) y un error de muestreo del 8% (D=0.08) y una Población de 149 estudiantes se obtiene una muestra de 75 estudiantes y realizando el factor de corrección la muestra final es de 50 estudiantes.

2.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos, Validez y Confiabilidad

2.4.1 Técnica e Instrumentos

Para la recolección de datos se aplicó la técnica de observación y aplicación de encuestas de forma escrita, con la finalidad de obtener la información referente a las variables e indicadores de estudio. Instrumento aplicado para evaluar múltiples componentes de la agresividad en sujetos de 3 a 14 años, la cual está compuesta por 18 ítems que evalúan cuatro componentes de agresividad: Conducta Agresiva Activa Física, Conducta Agresiva Pasiva Física, Conducta Agresiva Activa Verbal y Conducta Agresiva Pasiva Verbal. La guía nos propone algunos temas que nos permiten abordar la convivencia escolar desde distintos aspectos de la cultura y la cotidianidad de la escuela, a fin de descubrir en qué medida nuestras prácticas, contribuyen a que los estudiantes aprendan a convivir y trabajen en un ambiente propicio para que aprendan a aprender. La cual se basa los 5 indicadores, reconocimiento y atención a la diversidad, el buen trato, las Normas, la participación, la corresponsabilidad y la mejora de la enseñanza-aprendizaje y el manejo de los conflictos.

2.4.2 Validez y Confiabilidad

El instrumento es altamente confiable, puesto que posee un coeficiente Alf Cronbrach de 0.924 y en la Prueba ANOVA tuvo resultados de 0.000. Por lo tanto, es válido por que el valor de la prueba Anova es altamente significativo (p<0.01) y confiable por que el valor del coeficiente de consistencia interna Alfa de Cronbrach es mayor a 0.70, por consiguiente, el instrumento está apto para ser aplicado.

2.5. Métodos de Análisis de Datos

Los resultados obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos de recolección de datos y la respectiva correlación existente entre los resultados de cada una de las variables con el propósito de poder validar nuestras hipótesis. Para el análisis y el procesamiento de los datos; utilizamos la estadística descriptiva correlacional, para lo cual nos valimos del cálculo estadístico Chi Cuadrado, a fin de determinar si los ítems de la Lista de Chequeo Conductual de la Agresividad en Niños (Agresividad Infantil) y la Guía de autoevaluación de la convivencia escolar (Convivencia Escolar).

2.6. Aspectos Éticos

El estudio ha sido coordinado y autorizado con la directora y docentes de la I.E.I. N°233 “La soledad”. Además, se solicitó permiso y se trabajó coordinadamente con las docentes de las aulas de 4 años (anaranjada, fucsia, blanca, lila y rosada) para aplicar el test.

Resultados

3.1 Descripción de Variables de Estudio

A. Agresividad Infantil

Tabla 1: Distribución numérica y porcentual de la agresividad en los estudiantes de 4 años de educación inicial de la Institución Educativa N° 233 “La Soledad” Huaraz, 2016.

AGRESIVIDAD INFANTIL	n	%	% Acumulado
Elevado	30	60.0	60.0
Moderado	9	18.0	78.0
Leve	11	22.0	100.0
Total	50	100.0	

Tabla 1

Interpretación: En la tabla 1, se muestra que el 60% de los estudiantes de 4 años de educación inicial, muestra un elevado nivel de agresividad.

3.2 Análisis Estadístico Correlacional

B. Convivencia en el Aula

Tabla 2: Tabla de contingencia entre la agresividad infantil y la convivencia en los estudiantes de 4 años de educación inicial de la Institución Educativa N° 233 “La Soledad” Huaraz.

Tabla 2

CONVIVENCIA INCLUSIVA	AGRESIVIDAD INFANTIL						Total	
	Elevado		Moderado		Leve			
	n	%	n	%	n	%	n	%
Adecuado	19	63.3%	1	11.1%	0	0.0%	20	40%
Poco adecuado	9	30.0%	8	88.9%	0	0.0%	17	34%
Inadecuado	2	6.7%	0	0.0%	11	100.0%	13	26%
Total	30	100%	9	100%	11	100%	50	100%

CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA	AGRESIVIDAD INFANTIL						Total	
	Elevado		Moderado		Leve			
	n	%	n	%	n	%	n	%
Adecuado	15	50.0%	0	0.0%	0	0.0%	15	30%
Poco adecuado	13	43.3%	9	100.0%	0	0.0%	22	44%
Inadecuado	2	6.7%	0	0.0%	11	100.0%	13	26%
Total	30	100%	9	100%	11	100%	50	100%

CONVIVENCIA PACÍFICA	AGRESIVIDAD INFANTIL						Total	
	Elevado		Moderado		Leve			
	n	%	n	%	n	%	n	%
Adecuado	16	53.3%	0	0.0%	0	0.0%	16	32%
Poco adecuado	12	40.0%	8	88.9%	0	0.0%	20	40%
Inadecuado	2	6.7%	1	11.1%	11	100.0%	14	28%
Total	30	100%	9	100%	11	100%	50	100%

Interpretación: En la tabla 2, con respecto a la convivencia inclusiva el 63.3% de los estudiantes que muestran una agresividad elevada practica la convivencia inclusiva adecuada. Según la estadística chi cuadrada $X^2_c = 53.038$ se determina que existe una relación significativa ($P = 0.000 < 0.05$) entre la agresividad infantil y la convivencia inclusiva en los estudiantes de 4 años de educación inicial. Además, dicha relación es directa y alta, de $r=0,731$. En cuanto a la convivencia democrática el 50% de los estudiantes que muestran una agresividad elevada reflejan una convivencia democrática adecuada. La estadística chi cuadrada de: $X^2_c = 51.038$, indica que existe una relación significativa ($P = 0.000 < 0.05$) entre la agresividad infantil y la convivencia democrática en los estudiantes de 4 años de educación inicial y la correlación de Spearman: $r= 0.726$ indica una relación directa y alta. En relación a la convivencia pacífica, el 53.3% de estudiantes que muestran una agresividad elevada ejercen una convivencia pacífica adecuada. Mediante la estadística chi cuadrada de: $X^2_c = 46.603$, se determina que existe una relación significativa ($P = 0.000 < 0.05$) entre la agresividad infantil y la convivencia pacífica en los estudiantes de 4 años de educación inicial de la Institución Educativa N° 233 “La Soledad” Huaraz, 2016 y la correlación de Spearman: $r= 0.741$ indica una relación directa y alta.

3.3 Contrastación de Hipótesis

HIPÓTESIS ESTADÍSTICA:

- H1: Existe relación entre la agresividad infantil y la convivencia en el aula en los estudiantes de 4 años de educación inicial de la Institución Educativa N° 233 “La Soledad” Huaraz, 2016.
- H0: No existe relación entre la agresividad infantil y la convivencia en el aula en los estudiantes de 4 años de educación inicial de la Institución Educativa N° 233 “La Soledad” Huaraz, 2016.

Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$ (5%)

Tabla 3: Estadístico de prueba: Chi cuadrado:

	Valor	Gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	51.078	4	0.000
Casos válidos	50		

Interpretación: Siendo el valor calculado mayor que el valor teórico ($X^2_c = 51.078 > X^2_t = 9.49$) y un p -valor < 0.05 , se rechaza la hipótesis nula, como resultado de la investigación implica, que Existe relación entre la agresividad infantil y la convivencia en el aula en los estudiantes de 4 años de educación inicial de la Institución Educativa N° 233 “La Soledad” Huaraz, 2016.

Discusión

Las conductas agresivas en los infantes, se presenta de manera natural desde sus primeros años de vida; es durante su concurrencia al Jardín Infantil que, en la convivencia con sus congéneres como producto de los moldes recibidos en el hogar exterioriza este tipo de conductas. (Kenan, 2009, Tremblay (2008). Empero, cuando sobrepasan las normas establecidas en la Institución Educativa, recién empieza la preocupación de docentes y padres de familia sobre este tipo de comportamientos.

Las conductas agresivas en el niño resultan una inadecuada convivencia en el aula, y si esto se deja que continúe y no se toman medidas, la agresividad va en aumento, se pierde el control y el manejo de las reglas de conducta y de convivencia. Para ello, es importante que se establezcan democráticamente las normas de convivencia con todos los integrantes del aula que, a su vez deben de ser cumplidas por todos los niños.

También para solucionar el tema de la agresividad infantil, debe inmiscuirse la familia, ya que es la principal fuente de donde proviene, para esto la docente tiene que tener mayor responsabilidad por solucionar los problemas de agresividad a través de entrevistas directas con los padres de familia y charlas.

Los objetivos específicos del presente trabajo de investigación, se orientan a determinar e identificar los niveles de agresividad y su relación con la convivencia entre los alumnos del aula de 4 años del nivel inicial; en este sentido se procede a discutir los resultados de cada variable considerando sus resultados, sus antecedentes y el marco teórico.

Por lo tanto, consideramos que los índices de agresividad que más sobresalen y guardan relación entre sí, con los antecedentes por los resultados

obtenidos, es la agresividad física, ya que concuerdan con los estudios efectuados por Angulo (2004), citado por Perche (2005), citado por Barrientos (2005), quienes sostienen que la más visible y lamentable de los tipos de agresividad es cuando se da entre los infantes causándose daño a si mismo de una u otra manera, interfiriendo negativamente entre los pares, sirviendo como caldo de cultivo para los estallidos de agresiones violentas de carácter físico.

La agresividad escolar puede desarrollarse de forma física (patadas, empujones, golpes, romper objetos, etc.), en tanto que la verbal (gestos, burlas, amenazas), así lo manifiesta Sevilla y Hernández (2006). De todo ello concluimos con los resultados encontrados mediante la correlación de las variables de investigación sobre los niveles de agresividad y convivencia en el aula que presentamos en la tabla N° 6 grafica N° 5, en la que se muestra que el 63.3 % de los estudiantes muestran una agresividad elevada, practican la convivencia inclusiva; mientras que el 88.9 % con agresividad moderada, reflejan una convivencia inclusiva poco adecuada y finalmente el total de los estudiantes que muestran agresividad leve, tienen una inadecuada convivencia inclusiva.

Conclusiones

Este estudio ha permitido mostrar la realidad que presenta los niveles de agresividad, el cual repercute en forma negativa en el proceso de enseñanza aprendizaje en la Institución Educativa Inicial N° 233 “La Soledad”, donde el principal problema de la agresividad y la convivencia se refleja en los niños de 4 años toda vez que el resultado del estudio realizado nos muestra que existe una correlación entre ambas variables de estudio (niveles de agresividad y convivencia), tal como lo determina los resultados de la prueba de cálculo de la Chi cuadrado, cuyo valor resultante es de ($P=0.000<0.05$), al existir relación se acepta la hipótesis positiva H1 : Existe relación entre la agresividad infantil y la convivencia en el aula en los estudiantes de 4 años de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 233 “La Soledad” Huaraz, 2016.

Existe una correlación positiva en la convivencia pacífica adecuada, donde el 88.9 % de los estudiantes, está muy por encima de los el 53.3% de estudiantes que

muestran una agresividad elevada. Complementando a la prueba chi cuadrada, la correlación de Spearman indica que la influencia de la convivencia escolar hacia la agresividad infantil es positiva (directa) y alta ($r= 0,726$) y a su vez significativa.

Se concluye que, las influencias de factores externos como: la familia, el medio socio cultural en el que vive, los medios de comunicación, la sociedad; y la influencia de factores internos como: el tipo de formación que reciben en casa, biológicos y su personalidad influyen directamente sobre los estudiantes, estos a su vez, son la causa de conductas agresivas.

Referencias bibliográficas

- Alarmes, I. (2006). La discusión y lo conflictos en el aula. Recuperado de http://213.0.8.18/portal/educantabria/RECURSOS/Materiales/biblinter/ALARNES_La%20disrupción.pdf.
- Bandura, W. (1968) Aprendizaje Social y Desarrollo de la personalidad.
- Barrientos, N. (2008). Diversas formas de evidenciar violencia estudiantil. Recuperado de http://www.urbe.edu/publicaciones/redhecs/historico/pdf/edición_3/6-diversas-formas-de-evidenciar.pdf.
- Bravo, E. (2006). Efectos de un programa de Modificación Conductual para el Manejo de las Conductas Agresivas en los Niños de Educación Inicial. (Tesis de Pregrado). Venezuela: Universidad Nacional Abierta
- Brundtlan, J. (2001) La evolución de la conducta agresiva y su manejo en el ambiente escolar. Ponencia. La Habana: Ciencias Sociales.
- Cáceres, D. (2009). El proceso de la Investigación Científica.
- Casalta, H. (1992). Modificación de la Conducta. Técnicas de Observación e Intervención. Caracas: Editorial UCV.
- Cerezo, F. (1992). La Dinámica bully.victima entre escolares. Diversos Enfoques metodológicos. Terraconesis: Revista de Psicología Universitas.
- Di Carpio (1986) Teorías de la personalidad. México. Nueva editorial interamericana- México.
- Dodge, P. (1986). Social Competence in Children. Washington: Indianaa University.
- Dominguez, M. (1996). Comportamientos no violentos. Propuestas interdisciplinarias para construir la paz. Madrid.

- Flores, P., Jimenez, J., Salcedo, A., Ruiz, C. (2009). Agresividad Infantil, Bases Psicopedagogicas de la esucacion especial.
- Gómez, Albert (2007). La Investigación Educativa: Claves Teóricas. Madrid, España: Mc Graw Hill. Primera Edición-
- Hanke, B. (1979) El niño agresivo y desatento. Buenos AiresArgentina. Editorial Kapeluz.
- Hanke, B, Huber, G. y Mandel, H. (1999) El Niño Agresivo y Desatento. Argentina: Rister.
- Hernández, R. (2010). Metodología de la investigación.México D.F. Mc Graw Hill.
- Hibbs, E., Jensen, P. (1996) psychosocial treatments for child and adolescent disorders: Empirically based strategies for clinical practice. Washington, DC, US
- Johanes, M. (2014). Efectividad de un Programa de Reducción del Nivel de Agresividad Infantil en los Niños de 5 años de Educación Inicial de I.E.I N°008 “Niños Mensajeros de la Paz” (Tesis de postgrado) Chiclayo.
- Kadin, A. (2000) Encyclopedia of psychology, Washington, DC, US: American Psychological Association; New York, NY, US: Oxford University Press, xiv, 495 pp.
- Kerlinger, F. (2002). Diseños Inadecuados y Criterios para el diseño
- Lanni, N. (2003). La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja. Area de Cooperacion Educativa - Principal OEI.
- Loza, M. (2010). Creencias Docentes sobre conductas agresivas de los Niños en la Institucion Educativa Inicial (Tesis Licenciatura). Universidad Pontificia Catolica del Peru.
- Maldonado, H. (2004). Convivencia escolar: ensayos y experiencias. Buenos Aires. Buenos Aires.
- Marsellach, G. (2005). Agresividad Infantil. Recuperado de <http://www.consultasexual.com.mx/documentos/agresividad.htm>.
- Mera, E. (2013). Agresividad en el Ritmo De Aprendizaje de los Niños Y Niñas de Cinco y Seis Años del Jardín de Infantes “República De Honduras”, del Sector de Ponciano de Quito Año Lectivo 2011-2012. (Tesis de Pregrado). Ecuador: Universidad Central.
- Olweus, D. (1998-2000). Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Recuperado de <http://books.google.com.pe/>

- books?id=S0wSk71uQz0C&pg=PA78&dq=olweus + d . + 1 9 9 8 + . + c o n d u c t a s + d e + e + a c o s o + y + a m e n a z a + e n t r e + e s c o l a r e s & h l = e s & e i = Y 3 C M T r D C K - j h s Q L G i 9 W e B A & s a = X & o i = b o o k _ r e s u l t & c t = r e s u l t & r e s n u m = 1 & v e d = 0 C C o Q 6 A E w A A # v = o n e p a g e & q & f = f a l s e
- Ortega, R. y colaboradores (1998). La convivencia escolar: que es y cómo abordarla. Recuperado de <http://www.educacionenvalores.org/IMG/pdf/convivenciaqosarioortega.pdf>.
 - Otero, J. (2009). Insatisfacción laboral y burnout en profesores de secundaria: las conductas y/o actitudes problemáticas de los estudiantes y el manejo del conflicto a examen. European Journal of Education and Psychology, 2 (2), 99-111.
 - Paz, H. (2004). Siete aprendizajes para la convivencia social para todos los días, para toda la vida, para construir un orden donde podamos ser felices. recuperado de <http://www.gestiopolis.com/canales2/rrhh/1/sieteap.htm>
 - Saravia, M. (2006). Metodología de la Investigación Científica. Buenos Aires, Argentina
 - Sears, R., Miller, N. (1941). Teorías de la frustración - agresión y otras teorías.
 - Segura, M. (2007). Ser persona y relacionarse, competencia social en el aula, recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/convivencia/conteni dos/ Materiales/BibliografiayMaterialesdeInteres/ HabilidadesSociales/SerPers onayRelacionarse/1195209287195_ser_ persona_y_relacionarse_primer_cicl o_eso.pdf.

*Enseñarás a soñar,
pero no soñarán tu sueño,

Enseñarás a vivir,
pero no vivirán tu vida,
Pero sabrás que cada vez que ellos
vuelen, piensen, sueñen, vivan...
Estará la semilla del camino
enseñado y aprendido
(Anónimo)*

El proceso de globalización no solo implica la expansión del modelo económico neoliberal que trasciende las fronteras de muchos países, sino también extiende su influencia en el ámbito social y cultural. En tal sentido, nuestra cultura andina está expuesta a la presencia e influjo de elementos culturales foráneos, que se puede considerar como hecho normal, en cuanto no distorsionen aspectos fundamentales de su identidad.

Ante esta situación propiciada por la globalización, hay quienes argumentan que este proceso también busca homogeneizar los valores culturales de las diferentes naciones, imponiendo patrones o modelos foráneos que condenarán a debilitar y extinguir la vitalidad cultural de los pueblos andinos. Por nuestra parte, sostenemos que, más bien, el fenómeno globalizador es motivación para impulsar el fortalecimiento cultural, siempre y cuando se implementen y ejecuten estrategias que permitan promover una nueva forma de interculturalidad desde una postura crítico-reflexiva para propiciar la diversidad y el diálogo entre culturas, así como la vigencia de los valores ancestrales en espacios de la globalización.

En el desarrollo de la temática planteada, se aborda aspectos básicos del proceso de globalización que tienen repercusión en el ámbito cultural. Así también se argumenta acerca del rol que desempeña la cultura andina en contextos donde la globalización se va extendiendo y afianzando. A manera de propuesta se enfoca la práctica de una educación intercultural crítica y reflexiva, que respete la diversidad y los caracteres particulares de cada cultura, para establecer nexos de una auténtica y armoniosa integración.

La globalización

Girardi (2000), sostiene que la globalización marca el “nuevo orden mundial” que se expande en los variados aspectos de la vida social: economía, política, cultura, educación, comunicación, información, religión, etc. Este proceso es impulsado por el desarrollo de la tecnología, los medios de transporte y de comunicación, así como la unificación de los mercados a nivel mundial bajo una orientación neoliberal. Este fenómeno, que

se ha intensificado por el vertiginoso crecimiento de las actividades económicas, para las cuales no hay fronteras regionales ni nacionales, debilita el concepto de estado-nación y la soberanía con respecto al mercado mundial. Según Giddens (1995, pág. 561) “las conexiones sociales, políticas y económicas que atraviesan las fronteras entre países condicionan de forma decisiva el destino de quienes viven en cada uno de ellos”.

La evidencia empírica existente, indica que las desigualdades al interior, así como entre países, regiones y bloques parece haberse agrandado en las últimas dos décadas, coincidiendo con el proceso de globalización (Oman 1996). Desde sus inicios, la globalización ha venido profundizando las desigualdades al ensanchar la brecha que separa a los países industrializados de los países menos desarrollados, vale recordar que en estos últimos vive la mayor población del mundo. Como lo indican Pedró y Rolo (1998), la globalización, siendo portadora de innegables potencialidades que pueden favorecer la vida en sociedad, no garantiza que el mundo futuro esté más unido políticamente, sea más equitativo económicamente, socialmente más solidario y culturalmente más rico.

La multiplicidad de factores inmersos en el proceso de globalización y las diversas concepciones que tratan de explicarlo, han suscitado puntos de vista que pese a tener diferencias llegan a complementarse. Al respecto Mejía (2007) señala que la globalización se entiende como realidad compleja, donde se complementan y enlazan contradictoriamente procesos disímiles, como lo universal y particular, lo global y particular, la homogeneización y heterogeneización, lo tradicional y moderno.

Globalización: ¿Homogeneidad o diversidad cultural?

Existen posturas que argumentan que la globalización cultural, como consecuencia de la globalización económica y política, conlleva a la concentración del poder cultural. Al respecto Girardi (1997, pág. 14) refiere que con ello se “rechaza y viola sistemáticamente el

derecho de los pueblos y las personas a la diversidad”. Asimismo, Huber (2002) afirma que la globalización no solo genera transformaciones cuantitativas en el ámbito de la economía, sino también cualitativas en el ámbito de la reproducción cultural. En tal sentido, lo que se globaliza no son únicamente las instituciones políticas y las estrategias económicas, sino también las ideas y los patrones socioculturales de comportamiento.

Cabe recordar que en épocas pretéritas donde las comunicaciones aún no tenían el auge logrado en la actualidad, el desarrollo cultural de los pueblos prioritariamente se mantenía dentro de una dinámica interna, con sus particularismos y formas características propias de la localidad o región. En la actualidad, impulsado por la interconexión mundial, las diferencias locales están dejando ingresar modelos culturales hegemónicos que se expanden en el mundo bajo el proceso de una globalización cultural. Esta interconexión global viene extendiendo diversas costumbres y estilos de vida a escala planetaria, las lenguas más habladas se difunden con rapidez por el mundo, y se evidencia que las culturas de pueblos diferentes tienen aspectos cada vez más comunes.

La globalización provoca inevitablemente cambios en todas las culturas del mundo y en cierta medida hay tendencias que amenazan a las culturas locales, lo que justifica el miedo y el rechazo que encuentra en muchas partes. Deducir que esta situación lleva a una homogeneidad cultural es una conclusión errónea. Más bien, todo indica que la globalización produce una nueva diversidad. El incremento exponencial de los contactos culturales, directos o mediales, nos ofrece una gama inusitada de alternativas para dar significado a nuestra existencia (Girardi 1997).

Igualmente, Sonntag y Arenas (2004) señalan que el proceso globalizador no es lineal, ni está exento de tensiones. No engendra simple estandarización u homogeneización sociocultural, como comúnmente se piensa. En dirección contraria apuntan los procesos que se han desatado en los últimos tiempos, de revitalización de identidades étnicas, de construcción de nuevas identidades en las zonas urbanas de pobreza, de resurgimiento de nacionalismos y de vuelta a lo religioso.

Contrario a lo previsto años atrás, como manifiesta Díaz-

Polanco (2006), el llamado proceso de globalización no está provocando homogeneidad sociocultural; por el contrario, va acompañado de un notable renacimiento de las identidades en todo el mundo. Lo habitual es que la llamada “batalla de las identidades” se libere en todos los rincones de la cotidianidad, en todos los pliegues del sistema mundial (...). Por otra parte, sin abandonar los propósitos integrantes del capital, la globalización procura ahora la inclusión universal de las identidades, sin que eso signifique en todos los casos la disolución de las diferencias. Frente a ello, las culturas asumen estrategias de integración manteniendo su identidad.

Globalización e identidad cultural

La identidad de las personas está forjada por la cultura de la sociedad al que pertenecen, donde tiene función importante la tradición y el contexto, es decir el cúmulo de manifestaciones culturales que se dinamizan a través de las generaciones en el ámbito en el que se desenvuelven. Según Siway (1992, pág. 23) “en la identidad las raíces culturales son elementos invariables de arraigo con la tierra, en donde los orígenes y vivencias juegan roles determinantes”.

El concepto de identidad cultural, pone de manifiesto su naturaleza intercultural, pues toda identidad como toda cultura tendrán que interrelacionarse con otras; y, por consiguiente, a la comunicación entre ellas. Los grupos sociales no existen totalmente aislados, sino en relación con otros grupos y tomando conciencia de sus particularidades que los identifican (cf. Chávez 2001, pág. 206). Por tanto, toda cultura puede enriquecer sus expresiones con los aportes de otras, sin perder su identidad.

De esta manera, como afirma Ávila (2002), personas que antes realizaban lo fundamental de sus procesos de socialización dentro de los parámetros culturales del ámbito local, ahora lo hacen, también, conviviendo cotidianamente con la creciente presencia de elementos culturales foráneos los mismos que llegan a la localidad a través del incremento de los medios de comunicación y los también crecientes contactos directos con personas de otras culturas, en sus cada vez mayores flujos de desplazamientos fuera del ámbito local, así como del ingreso más frecuente a éste de personas foráneas.

Hay que dejar en claro, en nuestra perspectiva,

que para no ser envueltos en un manto donde predomine supuestas “jerarquías” culturales de países hegemónicos impulsores de la globalización, se tiene que promover políticas y estrategias para fortalecer la cultura e identidad propia. En caso contrario, habrá una asimilación progresiva a valores culturales foráneos. Al respecto, en la cultura andina se corre el riesgo de una paulatina pérdida de la identidad, que se viene intensificando en estos últimos tiempos por la corriente globalizante. Un ejemplo claro lo tenemos en la lengua quechua que poco a poco va cediendo su espacio comunicativo al castellano, y como toda lengua es expresión del cúmulo de conocimientos que identifica a una sociedad, es posible que la vitalidad de la cultura andina llegue a debilitarse. Por otra parte, se están dando actitudes negativas de muchos pobladores andinos que dejan de lado sus tradiciones culturales bajo el pretexto que son inoperantes y prefieren asimilarse a la cultura occidental.

Uno de los elementos fundamentales que identifica a una cultura es su lengua. “La lengua permite a la gente conservar significados y experiencias y pasar esta herencia a las nuevas generaciones” (Light y otros 1995, pág. 87). En el caso de la vasta población andina es imperativo asumir la tarea de revitalizar las lenguas originarias, entre ellas al quechua que es la expresión vivificante y actualizadora de nuestra cultura milenaria. Esta lengua es, sin duda, el instrumento cultural más importante de transmisión y vigencia de la cosmovisión andina, puesto que lengua y cultura son manifestaciones inherentes. En tal sentido Julca (2003) menciona que “Lengua y cultura se implican mutuamente, por consiguiente, la lengua debe concebirse como parte integrante de la vida en sociedad (...). Cada lengua es un espejo de la identidad cultural de una comunidad de habla y es útil en el seno de ella como herramienta de comunicación entre las personas y como herramienta de representación de su mundo”.

La cultura andina en el contexto de la globalización

Hay que considerar que nuestro punto de vista no es de tipo reduccionista para concebir a la cultura andina como una isla donde sus integrantes observen inermes los cambios en el panorama mundial. “No significa renunciar a los valores de la mundialización para volver al localismo y a la fragmentación, sino

asumirlos plenamente en un proceso respetuoso de la autodeterminación solidaria y por lo tanto de la diversidad de todos los pueblos” (Girardi Ob. Cit.).

Según Albó (2000, pág. 76) “Las culturas tampoco son estáticas en el tiempo, salvo en los museos de cultura ya fósiles”. En la cultura andina hay una dialéctica real entre lo interno y lo externo. Sobre lo interno inca llega lo externo español y en el curso de la colonia, durante varios siglos, lo que fue externo se convierte en parte de lo interno. Una gran parte de objetos y de tradiciones que se supone prehispánicas son, esencialmente españolas, ambientadas, recreadas al interior de lo andino prehispánico (Montoya 1981, pág. 83).

En el contexto mundial de la globalización, hay influencia creciente de elementos externos que son tomados por la cultura andina, hecho normal en cuanto no afecte a las bases que sostienen su identidad, especialmente su lengua, tradiciones y valores expresados en el trabajo, la reciprocidad, el colectivismo y sus festividades. El dinamismo de la cultura andina está en su capacidad de recrearse y para ello hay que seleccionar elementos externos que al ser incorporados no hagan perder su esencialidad. También es necesario tomar conciencia y demostrar lealtad con nuestra cultura para hacer frente a imposiciones foráneas de carácter alienante que, lejos de enriquecerla, le irán restando vitalidad. “Una cosa es apropiarse elementos externos en el marco de la identidad y otra muy diferente, sustituir la identidad propia por modelos ajenos” (Cortés y otros 1989, pág. 8).

Cuanto mayor sea el afianzamiento de la identidad cultural andina, existe mejores posibilidades de incorporar elementos externos requeribles para redefinir su identidad de acuerdo a las necesidades contemporáneas de un mundo en constante transformación. La única manera de sostener la identidad sin perecer en el proceso histórico es cambiando siempre, sobre la base de la propia tradición, actualizándola, apropiándose del mundo contemporáneo para evitar ser absorbido por la contemporaneidad (Ibíd. 22).

La interculturalidad crítico-reflexiva para afianzar nuestra identidad

En la actualidad, el contacto de grupos, de culturas diferentes, conduce a una convivencia plural, a una

superación de los conflictos. Cada pueblo es titular de derechos civiles, políticos, económicos y culturales, por el hecho de ser creador, portador y reproductor de una civilización propia. El no llegar a este fondo de reconocimiento produce vacíos culturales, desintegración de los grupos preexistentes, por confundir la representación activa de los sujetos en la cuestión de su integración cultural.

Walsh (1998) plantea que la interculturalidad, como concepto y práctica, significa “entre culturas”, pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad. Además de ser una meta por alcanzar, la interculturalidad debería ser entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales. En sí, la interculturalidad intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas y, de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para construir, en la vida cotidiana, una convivencia de respeto y de legitimidad entre todos los grupos de la sociedad.

En tal sentido, es positiva la propuesta pedagógica del Ministerio de Educación (2013) que deja de lado la visión clásica de la interculturalidad, que sólo implicaba reconocer, tolerar o incorporar lo diferente dentro de las matrices y estructuras sociales establecidas. Esta visión ha sido superada por una comprensión crítica de la interculturalidad que recoge y sintetiza los avances en la definición de este enfoque, toda vez que no se quede en el plano descriptivo ni en el normativo, sino que propone y busca transformaciones, desde una postura crítico-reflexiva. Este nuevo enfoque se encamina a alentar el desarrollo de la diversidad cultural en todas sus formas y generar las condiciones sociales, políticas y económicas para mantenerlas vigentes en contextos de globalización e intercambio cultural; cuestionar las relaciones asimétricas de poder que existen en la sociedad, y buscar construir relaciones más equitativas y justas entre distintos grupos socioculturales y económicos.

Al respecto, Walsh (2009) sostiene que la

interculturalidad debe ser crítica por las siguientes razones: se distingue de aquellas otras definiciones de interculturalidad que solo expresan la voluntad de diálogo y de encuentro de culturas, sin analizar los problemas de fondo que dificultan las relaciones entre dos o más grupos culturalmente diferentes. Además de valorar y preservar la diversidad, se debe ayudar a visibilizar las asimetrías en las relaciones de poder y los conflictos que existen entre grupos poblacionales, para poder trabajar a partir de ellos la construcción de relaciones más equitativas y de igualdad. Por ello, es necesario y posible reconocer asimetrías sin despertar rencores y sin dejar de evidenciar las raíces históricas que siguen siendo motivo de conflicto. No es una educación sólo para la tolerancia, sino sobre todo para la justicia, la reconciliación, la equidad, para el desarrollo sostenible con identidad, para el buen vivir. Sirve también para reconocer y exigir el cumplimiento de derechos y deberes.

De igual manera, en nuestra realidad nacional, no hay que ver a la interculturalidad solo dirigida a los ámbitos rurales. La Educación Intercultural Bilingüe tiene que comprometer a todos los ámbitos de la sociedad. Al respecto Julca (2000) sostiene que la EBI supone más bien un doble camino: hacia adentro y hacia afuera. Es decir, una “EIB para todos”, tanto para los indígenas cuanto, para los no indígenas, estableciendo puentes o vasos comunicantes entre lo propio y lo ajeno, entre lo urbano y lo rural, entre lo llamado tradicional y lo moderno, entre lo subalterno y lo hegemónico.

Creemos que es urgente el desarrollo de una formación intercultural porque las razones de fondo, los derechos que se reclaman, no pueden desaparecer; es decir, nuestra sociedad es multicultural y debe serlo en mayor grado. Sin embargo, a pesar de la creciente multiculturalidad de nuestra realidad social, el tratamiento que se le da en la práctica escolar todavía es insuficiente. Uno de los pilares tiene que ser la formación de los docentes, fundamentalmente en EIB con una visión crítica reflexiva. Las instituciones de formación magisterial, además de involucrar a los estudiantes en la generación de nuevos conocimientos, deben incidir en el fortalecimiento de habilidades para el pensamiento crítico y reflexivo.

En conclusión, ante el proceso de globalización los pueblos andinos tienen que generar mecanismos y

estrategias de integración, conservando la esencia de su identidad. La cultura andina no tiene que mantenerse fuera de los avances tecnológicos de la modernidad. La ciencia, la tecnología y la cultura son universales. Esto no implica que el hombre andino se desarraigue de su identidad cultural; por el contrario, tiene más elementos para redefinirla y afianzarla.

Por todo esto, es ineludible y necesario implementar y llevar a la práctica una auténtica educación intercultural, desde una perspectiva crítica y reflexiva, para establecer nexos de relaciones complementarias, con dialogicidad y respeto de la autonomía de las identidades. La educación intercultural de carácter crítico y reflexivo está llamada a fomentar comportamientos de unidad en la diversidad, de singularidad en la pluralidad, de enriquecimiento cultural de interacción de las culturas, sin la pérdida de nuestra identidad como andinos, en un contexto del mundo globalizado.

Referencias bibliográficas

- Albó, X. (2000). Iguales aunque diferentes. La Paz-Bolivia: UNICEF CIPCA.
- Ávila, J. (2002). “Regionalismo, religiosidad y etnicidad migrante trans/nacional andina en un contexto de “glocalización”: el culto al Señor de Qoyllur Ritti”. En Fuller, N. (Comp.). Interculturalidad y política. Lima. pp. 209-246.
- Chávez de Paz, D. (2001). Ciencias Sociales. Lima: Fondo Editorial EP “JBym”.
- Cortés L., P. y otros (1989). Socialización del niño indígena. Popayán: Universidad del Cauca.
- Díaz-Polanco, H. (2006). Elogio de la diversidad. Globalización, multiculturalismo y etnofagia. México: Siglo XXI Editores.
- Giddens, A. (1995). Sociología. Madrid: Alianza Editorial.
- Girardi, G. (1997). Globalización neoliberal, deuda externa. Quito: Abya-Yala Editing.
- Huber, L. (2002). Consumo, cultura e identidad en el mundo globalizado. Lima: IEP.
- Julca, F. (2000). Uso de las lenguas quechua y castellano en la escuela urbana: Un estudio de caso. Tesis de maestría en EIB. Cochabamba-Bolivia: PROEIB-Andes-UMSS.
- Julca F. (2003). “La situación actual del Quechua y las posibilidades de su mantenimiento”. En Asterisco N° 15. Huaraz: Fragor. pp. 35-44.

- Light, D. y otros (1995). Sociología. Bogotá: McGraw-Hill.
- Mejía, J. (2007). Globalización y cultura N° 18. En Investigaciones sociales. pp. 345-358. Lima: UNMSM.
- Ministerio de Educación. (2013). Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad. Propuesta Pedagógica (Documento de Trabajo). Lima: MED.
- Montoya, R. (1981). “La cultura y el problema nacional”. En Problema nacional. Cultura y clases sociales. Lima: desco. pp. 75-108.
- Oman, Ch. (1996). Los desafíos políticos de la globalización y la regionalización. Perú: Fundación Friedrich Ebert.
- Pedró, F. y Rolo, J. (1998). “Los sistemas educativos iberoamericanos en el contexto de la globalización. Interrogantes y oportunidades”. En Revista Iberoamericana de educación N° 17. Madrid: OEI. pp. 257-289.
- Sonntag, H. y Arenas, N. (2004). “Lo global, lo local, lo híbrido”. En R. Pajuelo y P. Sandoval (Comp.). Globalización y diversidad cultural. Una mirada desde América Latina. Lima: IEP.
- Walsh, C. (1998). “La interculturalidad y la educación básica ecuatoriana: Propuestas para la reforma educativa”. En Procesos. Revista Ecuatoriana de Historia 12. pp. 119-128.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad, estado y sociedad. Luchas de (coloniales) de nuestra época. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar. Abya-Ayala.

“Con nuestras prisas por reformar la educación, hemos olvidado una sencilla verdad: la reforma no se logrará nunca renovando asignaciones, poniendo límites a las escuelas, reformulando currículos y revisando textos, si seguimos degradando y desalentando al recurso humano que llamamos maestro, de quien tanto depende... si no conseguimos valorar –y desafiar a– el corazón humano que es la fuente de la buena enseñanza” (Palmer, 1998, p. 3).

CLIMA SOCIAL EN EL AULA Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS PROFESIONALES EN ESTUDIANTES, DE FORMACION INICIAL DOCENTE - 2018

Sánchez Moreno Diómedes

1. Resumen

La investigación tiene como objetivo demostrar la relación existente entre el clima social en el aula y el desarrollo de competencias profesionales de desempeño en estudiantes de la carrera profesional de educación inicial del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Huaraz, periodo 2018. El trabajo es no experimental, descriptivo correlacional, la población de estudio son 206 estudiantes y el tamaño de la muestra fue de 126. Los resultados del estudio nos muestran un clima de aula medio 66.7%, a su vez el desarrollo de competencias medio 73%. para la prueba de hipótesis se aplicó un chi cuadrado cuyo valor 9.49 por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, ya que existe evidencia suficiente para concluir que el Clima Social incide favorablemente en el Desarrollo de Competencias.

2.-Palabras clave: Clima de aula, competencias

3.-Abstract

The objective of the research is to demonstrate the relationship between the social climate in the classroom and the development of professional performance competencies in students of the initial professional career of the Institute of Higher Education Pedagogical Public Huaraz, period 2018. The work is non-experimental, descriptive correlational, the study population is 206 students and the sample size was 126. The results of the study show an average classroom climate of 66.7%, in turn the development of skills 73%. for the hypothesis test a chi square was applied whose value 9.49 therefore the null hypothesis is

rejected and the research hypothesis is accepted, since there is sufficient evidence to conclude that the Social Climate favorably affects the Development of Competencies.

4.-Key words: Classroom climate, competitions

5.- Resumo

O objetivo da pesquisa é demonstrar a relação entre o clima social em sala de aula e o desenvolvimento de competências de atuação profissional em estudantes da carreira profissional inicial do Instituto Superior de Educação Pedagógica Pública Huaraz, período 2018. O trabalho é não-experimental, correlacional descritiva, a população do estudo é de 206 alunos e o tamanho da amostra foi de 126. Os resultados do estudo mostram um clima médio de sala de aula de 66,7%, por sua vez, o desenvolvimento de habilidades 73%. Para o teste de hipótese foi aplicado um Qui-quadrado cujo valor 9,49, portanto, a hipótese nula é rejeitada e a hipótese de pesquisa aceita, pois há evidências suficientes para concluir que o Clima Social influencia favoravelmente o Desenvolvimento de Competências.

6.- Palavras-chave: Clima de sala de aula, competências

Introducción

El estudio surge ante las dificultades de los docentes y estudiantes, en aspectos referidos a las relaciones profesor de área y estudiante en el aula; relación profesor de área, tutores y comunidad; relaciones entre pares en el aula. Así mismo en las limitaciones de relación con la dirección para favorecer un clima en el aula; influencias negativas de la estructura formal del clima en el aula, estilo del trabajo tradicional del docente en el aula que genera desmotivación, percepciones de focos de malestar y tensión docente estudiante.

Otro aspecto fundamental que motivó la realización del estudio está referido con la educación que debe poseer el docente de formación inicial dentro del currículo por Competencias, lo cual requiere de la experiencia pedagógica, la organización de las metodologías de aprendizaje, dominio de las estrategias adecuadas para llevar a cabo el proceso de formación; poseer conocimiento sobre el comportamiento humano con

la finalidad de entender que cada persona es única y especial y que requiere una atención específica; como lo es, contar con iniciativa para establecer creativamente, el escenario en el que se desarrolla el curso, sesión, clase o asesoría; debe además tener experiencias en manejo y conducción de grupos.

En ese escenario, encontramos trabajos de investigación que van configurando el avance teórico y metodológico en el entendimiento y tratamiento de las variables de estudio. Al respecto, Barrientos (2016) en su investigación descriptiva-correlacional demuestra que existe relación entre la comunicación interactiva entre los miembros del aula y la capacidad del maestro de promover habilidades de pensamiento y de lenguaje tanto formales como informales, creando discusiones y realizando actividades variadas en el aula, con la finalidad de fomentar el aprendizaje, el conocimiento, el pensamiento, y la adquisición de vocabulario más rico y variado.

Márquez (2004) en un estudio descriptivo correlacional con estudiantes inmigrantes busca establecer las relaciones entre el “clima social”, familiar y de aula, la percepción de la autoeficacia de los jóvenes y su “estatus académico”. Los resultados establecen Influencia del tipo de estudiante en el estatus académico, influencia del tiempo de estancia en España en el Estatus académico, influencia del tiempo en España en sentido de identidad y la pertenencia a la cultura de acogida.

Pereira (2010) Analiza el clima de aula en el ámbito universitario, entendiendo que las dinámicas interactivas que en el aula se desarrollen, determinan un ambiente propicio o no, para el proceso de enseñanza y de aprendizaje, que ha de ser considerado, si se opta por una educación integral y de calidad.

Carbonero y Reoyo (2011) pretenden contribuir a la tesis de que un profesor estratégico es una forma distinta y eficaz de contribuir a la mejora del clima del aula, mediante un experimento, para lo que entrenó a un grupo de profesores en habilidades docentes motivadoras utilizando estrategias de enseñanza basadas en la instrucción, evaluación, habilidades sociales y motivación. Los resultados indicaron eficacia del programa en todas las variables analizadas del Clima del aula.

La investigación parte de los planteamientos de Canto y Zoia. (2009) que manifiestan que el siglo XXI presenta cambios en todos los aspectos de la sociedad, y que según Palomares (2004) estos son: la globalización, la imposición de modelos de vida y pensamiento transmitidos por los medios masivos de comunicación, el debilitamiento de la autoridad, el importante papel de la información como fuente de riqueza y poder, el avance tecnológico, el aumento del individualismo, la obsesión por la eficacia y el paso de una sociedad tecnológica a una sociedad del conocimiento. Todo esto requiere del entendimiento que nos encontramos frente a una sociedad donde se hace cada vez más necesario interacciones cálidas, fortalecer el factor humano. Factores que en el campo de la educación requieren de un trabajo pedagógico donde se necesita manejar la variable clima de aula.

Al revisar la literatura sobre el clima en el contexto escolar, Cere (1993,30) lo entiende como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinados por factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución, que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos. Ríos, Bozzo, Marchant., y Fernández (2010) la conciben como un constructo multidimensional; compuesto por una parte material que abarca el mobiliario y la infraestructura, y por otra *inmaterial*, que incluye a las personas, sus características y el tipo de interacción que construyen en el espacio de la sala de clases, destacando la interacción entre el profesor y los estudiantes y entre los estudiantes. Se entiende, entonces, que el clima de aula, a su vez será relativa, ya que lo que para un grupo puede constituir un buen clima de aula, para otros no lo es. (Arón y Milicic, 2004, 5).

De acuerdo con lo mencionado se puede considerar que el clima de aula estaría compuesto por una dimensión Relaciones, que evaluaría el grado en que los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí; *dimensión* Organización, que comprende aspectos referidos a la influencia de la Dirección para el clima del centro, influencias de la estructura formal para el clima del centro, y una dimensión Crecimiento: relacionada con el estilo del trabajo del docente; motivación. Percepción de focos de malestar o tensión docente.

En lo concerniente a las *competencias* profesionales en estudiantes, en primer lugar, buscamos definir competencia, para ello tomamos los planteamientos de Mas (2011,4), quien lo asume como un término polisémico, ambiguo, con diversidad de acepciones y complejo por los componentes que la integran. En la presente investigación asumimos que las competencias están también constituidas por Conocimientos (saber), habilidades (saber hacer), actitudes y valores (saber ser y estar), adquiriéndose y/o desarrollándose mediante simulaciones formativas, mediante la propia experiencia socio laboral. En cuanto a la competencia profesional se centra en la posibilidad de activar en un contexto laboral específico, los saberes que pueda poseer un individuo para resolver óptimamente situaciones propias de su rol, función o perfil laboral.

Estos enfoques conllevan cambios en el rol de los docentes, así Pavié (2011,4) menciona que permanentemente estamos escuchando acerca de las nuevas demandas al perfil profesional del docente. Demandas que se ven influenciadas por un contexto marcado por lo intercultural, el aumento de la heterogeneidad del alumnado, una creciente importancia hacia el dominio de varios idiomas, el progresivo aumento de las dificultades de aprendizaje de las materias científicas o la inclusión de las nuevas tecnologías de la información, etc. Por su parte Tejada (2009, 5-6) señala que: Si nos centramos ahora en la formación de competencias en el ámbito más estrictamente didáctico, el profesional de la docencia universitaria, además de ser un experto en la disciplina académica correspondiente, deberá tener una amplia gama de competencias profesionales básicas, entre las que menciona, el conocimiento del proceso de aprendizaje del estudiante en contextos académicos y naturales, la planificación de la enseñanza y de la interacción didáctica, utilización de métodos y técnicas didácticas pertinentes, gestión de interacción didáctica y de las relaciones con los alumnos, evaluación, control y regulación de la propia docencia y del aprendizaje, conocimiento de normas legales e institucionales reguladoras de derechos y deberes del profesor y del estudiante, gestión de su propio desarrollo profesional como docente y diagnóstico e identificación de necesidades y objetivos de innovación y mejora de su docencia y de su formación.

El diseño curricular básico nacional para la carrera

profesional de profesor de educación inicial caracteriza las dimensiones del perfil profesional, que se describe a continuación:

Dimensión personal, propicia la profundización en el conocimiento de sí mismo, la identificación de motivaciones, potencialidades y necesidades de desarrollo personal y profesional; **Dimensión profesional pedagógica**, implica el dominio de contenidos pedagógicos y disciplinares actualizados de su área de desempeño y la adquisición permanente de nuevas habilidades, capacidades y competencias profesionales en la perspectiva de gestionar eficientemente aprendizajes relevantes para la inserción exitosa de los alumnos en la educación, el mundo laboral y en los procesos y beneficios del desarrollo humano y social. De igual forma, menciona debe comprender el desarrollo de cuatro dominios en el marco de la formación para el buen desempeño docente: Dominio 1, Preparación para el aprendizaje de los estudiantes, comprende la planificación del trabajo pedagógico a través de la elaboración del programa curricular, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje en el marco de un enfoque intercultural e inclusivo. Refiere el conocimiento de las principales características sociales, culturales —materiales e inmateriales— y cognitivas de sus estudiantes, el dominio de los contenidos pedagógicos y disciplinares, así como la selección de materiales educativos, estrategias de enseñanza y evaluación del aprendizaje; Dominio 2, Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, comprende la conducción del proceso de enseñanza por medio de un enfoque que valore la inclusión y la diversidad en todas sus expresiones. Refiere la mediación pedagógica del docente en el desarrollo de un clima favorable al aprendizaje, el manejo de los contenidos, la motivación permanente de sus estudiantes, el desarrollo de diversas estrategias metodológicas y de evaluación, así como la utilización de recursos didácticos pertinentes y relevantes; Dominio 3: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad, comprende la participación en la gestión de la escuela o la red de escuelas desde una perspectiva democrática para configurar la comunidad de aprendizaje. Refiere la comunicación efectiva con los diversos actores de la comunidad educativa, la participación en la elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, así como la contribución al establecimiento de un clima

institucional favorable; Dominio 4, Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, comprende el proceso y las prácticas que caracterizan la formación y desarrollo de la comunidad profesional de docentes.

La importancia de la presente investigación, nos lleva a mencionar que ésta se *justifica teóricamente*, porque es importante incorporar en la formación de educadores, fundamentos de la perspectiva de la interculturalidad socio crítica, el bilingüismo social, el pensamiento complejo de Morín, el enfoque de gestión del aprendizaje en el marco de mejora continua. Estos planteamientos se enriquecerán al entender el correlato entre el clima de aula y las competencias profesionales; *Metodológicamente*, el estudio favorecerá la sistematización de datos con instrumentos cuantitativos y cualitativos como es la escala de Likert y la observación sistemática, para comprobar el correlato de las dos variables del estudio; en el aspecto *práctico*, la investigación permitirá a los docentes de formación inicial contar con mayores elementos de juicio para tomar decisiones adecuadas y oportunas en el tratamiento de la formación profesional. A su vez favorecerá al docente contar en su proceso didáctico con fundamentos, principios contextualizados que favorezcan la planificación, selección de estrategias, elección de los medios y recursos, formulación de instrumentos de evaluación. En lo *Social*, se hace cada vez más necesaria una formación integral que permita a los estudiantes un clima saludable en el aula, nuestros estudiantes se enfrentan a una sociedad incierta, sociedad red con riesgo de brecha digital; sociedad globalizada, pero con fuerte aumento del individualismo, pragmatismo, fascismos y fundamentalismos; sociedad del bienestar, pero con peligro de un progresivo consumismo compulsivo.

Así entendida la realidad en lo teórico y empírico, nos llevó a formularnos la siguiente interrogante ¿Cuál es la relación existente entre Clima social en el aula y el desarrollo de competencias profesionales en estudiantes de la carrera profesional de educación inicial en el Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Huaraz, periodo 2018?, a su vez nos propusimos la siguiente hipótesis: Existe relación significativa entre el clima social en el aula y el desarrollo de competencias profesionales de desempeño en estudiantes de la carrera profesional de educación inicial; y nos trazamos como objetivo demostrar la relación existente entre el

clima social en el aula y el desarrollo de competencias profesionales de desempeño en estudiantes de la carrera profesional de educación inicial.

Metodología

La investigación es no experimental, descriptiva correlacional. el trabajo se orienta a la determinación del grado de relación existente entre las variables estudiadas. La población estuvo constituida por 206 estudiantes de la carrera profesional de educación inicial, el tamaño de la muestra fue de 126 estudiantes seleccionados de manera probabilística aplicando muestra estratificada y proporcional. La técnica empleada fue la escala para medir actitudes, como instrumento se utilizó el escalonamiento de Likert, validado mediante juicio de expertos, para la confiabilidad estadística se utilizó el Alpha de Cron Bach.

El procesamiento estadístico requirió del uso de las técnicas de la estadística descriptiva e inferencial. Para la prueba de hipótesis se utilizó la prueba del Chi cuadrado que permitirá evaluar la relación de las variables, todo aplicando el software del SPS.

Resultados

Para visualizar mejor los resultados obtenidos se presentan en tablas que nos permiten observar el comportamiento de las variables: Clima de aula y logros de competencia profesional, luego se presenta la relación de las mismas para validar o no la hipótesis planteada.

Tabla N°01: Clima Social en el aula en estudiantes de la carrera profesional de educación inicial IESPP HZ.		
	Estudiantes	Porcentaje
Bajo	21	16.7
Medio	84	66.7
Alto	21	16.7
Total	126	100.0

La tabla nos muestra que el clima de aula, si bien es cierto, no es el ideal éste mayoritariamente se encuentra en un nivel medio hacia alto, lo que indica que la relación entre los actores del quehacer pedagógico en esta institución es bastante aceptable.

	Estudiantes	Porcentaje
Bajo	17	13.5
Medio	92	73.0
Alto	17	13.5
Total	126	100.0

La tabla nos muestra que las competencias profesionales que vienen adquiriendo los estudiantes de la carrera profesional de educación inicial en el IESPP Huaraz son aceptables, es decir la formación que reciben en el aula los estudiantes los acerca a lograr el perfil profesional que la institución espera de ellos.

		Desarrollo de Competencias			Total
		Bajo	Medio	Alto	
Clima Social	Bajo	14	6	1	21
		11.1%	4.8%	0.8%	16.7%
	Medio	3	78	5	84
		2.4%	68.3%	4.6%	66.7%
	Alto	8	10	11	29
		0.0%	7.9%	8.7%	16.7%
Total		17	92	17	126
		13.5%	73.0%	13.5%	100.0 %

A. Regla de Decisión:

Si $\alpha = 5\%$, con $(R-1) (S-1) = (3-1) (3-1) = 4$ gl.

$X^2_{0.05, 4} = 9.49$, la regla de decisión es:

“No Rechazar la hipótesis nula si” $X^2_{0.05, 4} < 9.49$

“Si Rechazar la hipótesis nula si” $X^2_{0.05, 4} > 9.49$

Ho: No existe relación entre el Clima Social y el Desarrollo de+ Competencias.

Ha: Existe relación entre el Clima Social y el Desarrollo de Competencias.

A. Apreciación de análisis:

Según la prueba de Chi cuadrada de la investigación observamos que el $X^2 = 92.279$, $GL= 4$ y $p= 0.000$, por lo que vemos la Chi cuadrada de la investigación es mayor a 9.49, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, ya que existe evidencia suficiente para decir que hay una relación, lo cual nos permite afirmar que el Clima Social incide favorablemente en el Desarrollo de Competencias.

Análisis y discusión

Los estudiantes son seres sociales que interactúan en diferentes lugares de la vida: desde la niñez hasta la adultez, en escenarios familiares, vecinales, amicales y profesionales. A divergencia de otras profesiones es primordial para los docentes de formación inicial docente saber establecer estas relaciones de forma grata, fomentando un clima conveniente para el proceso de aprendizaje, educando con el ejemplo. Siendo las destrezas sociales fragmento de la vida cotidiana es ineludible conseguir conocerlas a fin de cambiarlas y saber, de manera concluyente, cómo ejecutarlo.

La importancia y prestigio de la profesión docente y de quienes la ejercen están sujetos a las tendencias, demandas y expectativas de los procesos sociales, políticos, económicos y culturales del contexto. De ahí que las profesiones docentes cambien sus sentidos, su tecnología y su valor a efectos de estos procesos que les demandan adecuaciones. Hoy el país y el mundo requieren que la formación de la profesión inicial docente se resitúe en las permutaciones que vienen sucediendo.

La sociedad actual exige a los educadores preparar a las nuevas generaciones de formación inicial docente para afrontar los desafíos de una sociedad futura en incertidumbre aún en construcción y paradójicamente en dirección al caos. Los cuestionamientos sociales a los sistemas educativos y a los propios docentes exigen sistemas de desarrollo profesional que aseguren una formación del magisterio a la altura de los cambios sociales, que los acompañe y hasta anticipe el futuro social.

En los tiempos actuales el manejo del clima social en el aula es fundamental, hace referencia al vinculado de las actitudes hacia la institución, el aula, las tareas formativas que los agentes de la clase generan y que en su globalidad establecen una condición de correlación humana.

Existe limitaciones en el control y manejo del clima social en el aula y la relación con el desarrollo de competencias profesionales , debido todo ello a la incertidumbre, a la influencia de representaciones pictóricas negativas en los medios de comunicación social, las presiones sociales, la competencia con

otras organizaciones que se están poniendo en juego la controversia de los saberes educativos, la diatriba a la labor docente desde los representantes políticos, generaron un clima social en la institución y en la sociedad de desasosiego e incertidumbre, de desesperanza, y desilusión, donde muchos se preguntan para que estudiar la carrera docente, si con una evaluación docente bastaba.

Si entendemos entonces el clima social como parte del ambiente que priva en un espacio social, que puede ser el aula, o el centro escolar, también podemos entender que este clima está constituido por las relaciones, el ambiente físico y material, las formas de ser y pensar de los sujetos que ahí conviven.

Como manifiesta Barrientos (2016) la relación que existe entre la comunicación interactiva entre los miembros del aula y la capacidad del experto de promover experiencias de pensamiento y de lenguaje, tanto juiciosos como inconstantes, creando cuestiones y perpetrando acciones renovadas en el aula, con el propósito de promover el aprendizaje, el discernimiento, la reflexión, y la ventaja de léxico más rico y múltiple.

Para generar cambios duraderos en la identidad, el saber y la práctica de la profesión docente, tenemos que lograr una cohesión en torno a la formación de una nueva visión de la docencia que comprometa a las nuevas generaciones a los maestras y maestros de manera protagónica. Una formación inicial docente pertinente en esta línea es un primer paso en esta dirección.

La necesidad de interacción entre docentes y estudiantes es transcendental en la actualidad, sin embargo, no siempre ha sido visto de esta forma. Se debe reconocer la necesidad de que el profesor adquiriera habilidades para enlazarse de una manera más cercana con sus estudiantes como personas, y no concentrarse exclusivamente en los aspectos cognitivos al impartir clase. Esto corresponde a decir, en el lenguaje actual del acercamiento conocido como educación basada en competencias, en donde el docente deberá manifestar competencias para convenir aspectos afectivos como cognitivos, como enfoca la presente investigación. Así mismo se debe precisar que la necesidad del logro competencial de los estudiantes va más allá de los aspectos cognitivos, incluyendo el aprender a ser,

articulando las ideas dimensiones sociales, afectivas y éticas convenidas en la indagación.

Conclusiones

- Dado que el valor de la Chi cuadrada es de $X^2 = 92.279$, $GL= 4$ y $p= 0.000$, es mayor a 9.49, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, lo cual nos permite afirmar que la variable clima Social en el aula se relaciona favorablemente con la variable desarrollo de competencias profesionales en estudiantes de formación inicial docente -2018, con un valor numero de 0.650, que significa que la relación es alta y de un gran nivel de confianza.
- Las características del clima social en estudiantes de la carrera profesional de inicial docente involucran extensiones que están referidas a las relaciones, organización, crecimiento en la comunidad educativa institucional que favorecen el análisis de una formación profesional integral y desempeño eficiente.
- El desarrollo de competencias profesionales, en estudiantes de la carrera profesional de educación inicial involucra dimensiones de formación personal, profesional pedagógica y el socio comunitario, esferas en las que estudiantes encuentran oportunidades para desarrollar y fortalecer competencias requeridas para su formación profesional.

Referencias bibliográficas

- Arón, A. y Milicic, N. (2004) *Clima social escolar y desarrollo personal*, Santiago: Andrés Bello.
- Barrientos, A. (2016) *Habilidades sociales y emocionales del profesorado de educación infantil relacionadas con la gestión del clima de aula* <http://eprints.ucm.es/40450/1/T38117.pdf>.
- Canto, J y Zoia, P. (2009). *El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes*. Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria. Vol. 2, N° 2, 87-97 (2009) <http://tecnologiaedu.us.es/mec2011/htm/mas/3/31/26.pdf>
- Carbonero, M; Martín-Antón, L y Reoyo, N (2011). *El profesor estratégico como favorecedor del clima de aula*. Universidad de Valladolid (España) <http://>

www.redalyc.org/pdf/1293/129322659004.pdf

- Cere (1993) *Evaluar el contexto educativo. Documento de Estudio*. Vitoria: Ministerio de Educación y Cultura, Gobierno Vasco.
- Fernández, R. (s.f) *Competencias profesionales del docente en la sociedad del siglo XXI Profesor de Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación* Departamento de Pedagogía Universidad de Castilla-La Mancha. <https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/competenciaprofesionales.pdf>.
- Font, V., (2011) (2011) *Competencias profesionales en la formación inicial de profesores de matemáticas de secundaria*. http://www.fisem.org/www/union/revistas/2011/26/archivo_5_de_volumen_26.pdf
- García, H y Matos, J (s/f) *Estadística descriptiva e inferencial I*. España: Colegio de Bachilleres
- Márquez, M. (2004) *Clima social y autoeficacia percibida en estudiantes inmigrantes una propuesta intercultural*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=16994&orden=0&info=link&info=link>
- Mas, O. (2011) *El profesor universitario: sus competencias y formación*. <http://www.redalyc.org/pdf/567/56722230013.pdf>.
- Pavié, A. (2011) *Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente*. <http://www.redalyc.org/pdf/2170/217017192006.pdf>
- Pereira, P. (2010) *Las dinámicas interactivas en el ámbito universitario: el clima de aula*. División de Educación Básica del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE), Universidad Nacional Heredia, Costa Rica. <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194115343002.pdf>
- Ríos, D.; Bozo, N.; Marchant, J. y Fernández, P. (2010) *Factores que inciden en el clima de aula universitario* Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XL, núm. 3-4, 2010, pp. 105-126
- Tejada, J. (2009) *Competencias docentes. Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*. Grupo CIFO. Universidad Autónoma de Barcelona. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/3094>



Reunión de docentes del IESPP “Huaraz”.

“ESTAMOS CAMINO
AL LICENCIAMIENTO,
SEREMOS EL PRIMERO
EN LA REGIÓN ÁNCASH
QUE LICENCIAREMOS LOS
PROGRAMAS ACADÉMICOS
DE: COMUNICACIÓN,
IDIOMAS: INGLÉS,
MATEMÁTICA, EDUCACIÓN
FÍSICA; EDUCACIÓN
INICIAL, EDUCACIÓN
INICIAL EIB”



INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO
"HUARAZ"