



UNIVERSIDAD NACIONAL
HERMILIO VALDIZÁN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ISSN 2306-4072
e-ISSN: 2707-5419

Año 2023 Vol 9 N°2

Revista
iDENTIDAD

Investigación Científica,
Pedagógica y
Humanística

HUÁNUCO - PERÚ



Revista Educativa

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

Revista Identidad Vol. 9

Año 9. N.º 2 - Julio 2023
Periodicidad semestral
Huánuco, Perú

EDITOR

Arturo Lucas Cabello.

COMITÉ EDITORIAL.

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

DISTRIBUCIÓN Y CANJE

Facultad de Ciencias de la Educación -
UNHEVAL
Av. Universitaria N 601
Teléfono 062-591060
identidad.unheval.fce@gmail.com

CORRECCIÓN DE ESTILO

Angel Santillán Leaño

DIAGRAMACIÓN

Lokeby

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca
Nacional del Perú N° 2021
ISSN 2306-4072

Editorial

Las revistas científicas son, hoy, en la era del conocimiento, la voz cantante de la ciencia y la tecnología, como lo fue en los siglos anteriores los libros y, en particular, la enciclopedia. Basta recordar a los famosos Enciclopedistas, Diderot Jean d'Alembert, que, con minucioso afán científico, sistematizaron, todo el conocimiento que el hombre había acuñado hasta entonces o a Aristóteles, que hizo lo propio con el conjunto de conocimientos dispersos del mundo antiguo. Ahora es el patrimonio científico de la humanidad.

Visionarios como Toffler o Peter Drucker subrayan que el valor se "crea hoy por la productividad y la innovación" y que estas no son sino el resultado de la aplicación del conocimiento al mundo del trabajo, y que la tecnología es la locomotora del cambio. Asimismo, aseveran que la inteligencia artificial será clave para los procesos de desarrollo del siglo XXI; sin embargo, la tecnología podría resultar soberbia (Locke) si no se sustenta sobre sólidos principios éticos. He ahí el reto científico de nuestro tiempo. En esta misma línea, Mario Bunge, sostiene que la tecnología puede ser valiosa o disvaliosa, por lo que se hace preciso someterla a controles morales. Los malos usos de la tecnología es un problema serio que afecta el orden social y que debe corregirse con la creación y el uso de una tecnología superior, dotada de un fuerte componente moral que sea capaz de contribuir a mejorar las condiciones de vida de la humanidad. En ese sentido, es un llamado, a la reflexión, al tecnólogo de hoy que es considerado un benefactor público a fin de que sus propósitos sigan el camino de la ética y no se convierta en un agente peligroso para la sociedad. De modo que el reto de los tecnólogos es, en estos tiempos, contribuir a modernizar la ética, esto es, a construir una tecnocética: una ciencia de la conducta recta y eficiente.

La Revista Identidad, en ese sentido, tiene la gran responsabilidad de dinamizar y mediatizar la cultura científica, en esta parte del país, pero desde un comportamiento tecnocético, a fin de contribuir, desde sus páginas, a construir una sociedad con mejores posibilidades y mejores condiciones de vida.

En este número, ofrecemos, una variedad de artículos relacionados a las ciencias pedagógicas y a sus alrededores. Por ejemplo, encontrará, amable lector, el artículo: ¿Van las Investigaciones en Ciencias Sociales y en Humanidades en la dirección correcta?, una mirada crítica al quehacer científico de las ciencias sociales de Carlos Jesús Ballón Herrera y Frank E. Rodríguez Cárdenas (UNAS); Diversificación curricular de las experiencias de aprendizaje y el desarrollo de competencias, referido a los procesos reflexivos de la planificación curricular de Bersy Alejandrina Hidalgo Concepción; Inteligencia emocional y clima Institucional según percepción de los docentes de Carmen Sabrera Alva, artículo referido a la relación de estos dos componentes en la convivencia institucional. Los monstruos no mienten: Posibilidad de la mentira en la filosofía del lenguaje de Kant, interesante análisis y reflexión sobre la mentira en la filosofía de Víctor Hugo Martel Paredes; El Método Aucouturier en el desarrollo socio afectivo en niños de 5 años, investigación de tipo aplicativo que relieves la efectividad del método Aucouturier en el desarrollo socioafectivo de los niños de Wendy Nelly Bada Laura; Habilidades Sociales y Convivencia Escolar de Zonia Elizabeth Santos Muñoz que relaciona estos dos factores necesarios para fortalecer la institucionalidad educativa; Importancia del Blog Académico en el Aprendizaje del Área de Comunicación, investigación descriptiva que enfatiza la importancia de esta herramienta para la difusión del conocimiento de Angela Antonia Tapia Poma; Cómo Scorza germinó la pentalogía "La Guerra Silenciosa", investigación cualitativa que escudriña la génesis de esta saga narrativa de Juselino Guillermo Buzzi; y finalmente, Influencia del método socrático en la reflexión de los alumnos de Roberto Vela Lastra, interesante artículo que reivindica la vigencia del método socrático en los procesos educativos.

Finalmente, expresamos nuestra gratitud a las autoridades de la Alta Dirección, al decano de la Facultad de Ciencia de la Educación, Dr. Ciro Lazo Salcedo, a los integrantes del Comité Editorial de la Revista Identidad y al personal administrativo por su apoyo siempre diligente.

Arturo Lucas Cabello
Director-Editor

CONTENIDO

La inteligencia emocional y clima institucional según percepción de los docentes del I.S.P.P “Marcos Durán Martel”	3
<i>David Carmen Sabrera Alva</i>	
Los monstruos no mienten (Posibilidad de la mentira en la filosofía del lenguaje de Kant)	10
<i>Víctor Hugo Martel Paredes.</i>	
Diversificación curricular de las experiencias de aprendizaje y el desarrollo de competencias	23
<i>Bersy Alejandrina Hidalgo Concepción</i>	
El Método Aucouturier en el desarrollo socio afectivo niños de 5 años	30
<i>Wendy Nelly Bada Laura</i>	
Habilidades sociales y convivencia escolar.....	39
<i>Zonia Elizabeth Santos Muñoz</i>	
De cómo scorza germinó la pentalogía “la guerra silenciosa”	49
<i>Juselino Guillermo Buzzi</i>	
Importancia del blog académico en el aprendizaje del área de comunicación en la institución educativa Villa Corazón de Jesús – Tusi - Pasco - 2022	55
<i>Angela Antonia Tapia Poma</i>	
Influencia del método socrático en la reflexión de los alumnos del Colegio Nacional de Aplicación UNHEVAL-2022.....	62
<i>Roberto Vela Lastra</i>	
¿Van las investigaciones en ciencias sociales y en humanidades en la dirección correcta?	72
<i>Carlos Jesus Ballon Herrera, Frank E. Rodriguez Cardenas E-</i>	

La inteligencia emocional y clima institucional según percepción de los docentes del I.S.P.P “Marcos Durán Martel”

Emotional intelligence and institutional climate according to the perception of the teachers of the I.S.P.P “Marcos Duran Martel”

Carmen Sabrera-Alva

Email. sabreraalva@gmail.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0009-0009-4766-1387>

Recibido: 01/02/2023, Aceptado: 25/06/2023, Publicado: 03/07/2023

Resumen

El objetivo fue determinar el grado de relación de la inteligencia emocional con la mejora del clima institucional, según percepción de los docentes, en el I.S.P.P “Marcos Duran Martel” - Huánuco. El tipo de investigación fue básica con un nivel correlacional y diseño no experimental. La muestra estuvo conformada por 38 docentes del I.S.P.P, a quienes se les aplicó un cuestionario validado por expertos y con una confiabilidad según alfa de Cronbach de 0.89 (inteligencia emocional) y 0.81 (clima institucional). Los resultados muestran que la relación entre empatía y las habilidades sociales es de 0.40. La relación de las habilidades sociales con la asertividad es de 0.70. El índice de correlación muestra que el valor de $r = 0.40$ y $r = 0.70$, se ubican entre $0.40 \leq r < 0.80$, por tanto, se concluye que: existe una significativa correlación entre la inteligencia emocional y la mejora del clima institucional, según percepción de los docentes, en el I.S.P.P Marcos Duran Martel.

Palabras clave: habilidades sociales, asertividad, empatía.

Abstract

The objective was to determine the degree of relationship of emotional intelligence with the improvement of the institutional climate, according to the perception of teachers, in the I.S.P.P "Marcos Duran Martel" - Huánuco. The type of research was basic with a correlational level and a non-experimental design. The sample consisted of 38 I.S.P.P teachers, to whom a questionnaire validated by experts was applied and with a reliability according to Cronbach's alpha of 0.89 (emotional intelligence) and 0.81 (institutional climate). The results show that the relationship between empathy and social skills is 0.40. The relationship of social skills with assertiveness is 0.70. The correlation index shows that the value of $r = 0.40$ and $r = 0.70$, are located between $0.40 \leq r < 0.80$, therefore, it is concluded that: there is a significant correlation between emotional intelligence and the improvement of the institutional climate, according to teachers' perception, in the ISPP Marcos Duran Martel.

Keywords: social skills, assertiveness, empathy.



Introducción

La inteligencia emocional es la capacidad para reconocer nuestros sentimientos en sí mismo y reconocer también los sentimientos de los otros, como mecanismo de interacción con los seres humanos nos permite tener éxito en el proceso de socialización que por naturaleza nos corresponde (Le Doux, 2013). A su vez es las bases, el fundamento, para comprender y dirigir a las personas y actuar sabiamente en las relaciones humanas (Moss, 2010). Además, la Inteligencia emocional se refiere a la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás (Sánchez, 2014). Las instituciones u organizaciones, sean públicas o privadas serán exitosas en la medida que sus miembros sean emocionalmente inteligentes (Danvila y Sastre, 2010).

La inteligencia emocional es la capacidad para la auto reflexión: Identificar las propias emociones y regularlas de forma apropiada (Delors, 1997). Capacidad de entender las emociones ajenas, comprender las nuestras propias y gestionar nuestros estados sentimentales (Carrillo, 2010). Cualidades como la empatía, el control emocional, la motivación o las habilidades sociales forman parte de un espectro de capacidades comprendidas dentro del nicho de la Inteligencia Emocional (Goleman, 2015, p. 145).

Se define como la habilidad para percibir emociones; acceder y generar emociones que faciliten el pensamiento; comprender emociones y el conocimiento emocional, y para de forma reflexiva regular emociones que promuevan tanto el crecimiento emocional como intelectual (Bisquerra, 2012). Esta es una de las definiciones que más divulgación ha tenido en la literatura, y que ha permitido integrar dos conceptos considerados independientes hasta hace unas décadas, inteligencia y emoción; entendiéndose por inteligencia la capacidad para razonar, entender y juzgar, y por emoción una respuesta psicofisiológica o afectiva al ambiente. (Salovey y Mayer, 2007).

El clima institucional se refiere a la percepción que los miembros de una organización tienen de las características que la describen y diferencian de otras organizaciones, influyendo estas percepciones en el comportamiento organizacional de las personas (Ávila, 2013; Gunter y Furnham, 2010). Son las respuestas dadas por los miembros de la organización referentes a estructura, oportunidad de desarrollo, calidez y apoyo, equipo y distribución de las personas y material, consideración y apoyo de la Dirección, motivación laboral, recompensa y estilo de supervisión (Gutiérrez,

2016; Palomino, 2013).

El clima organizacional es un conjunto de características que describen a la organización y la distinguen de otra; son relativamente permanentes en el tiempo y ejercen influencia en el comportamiento de las personas que la componen. (Forehand y Gilmer, 1992). Se entiende como clima institucional al medio ambiente tanto físico como espiritual, donde se desarrolla las diferentes labores que requiera un trabajo (Koontz y Weihrich, 2012; Esteban, 2012), tan importante es la relación con los demás compañeros, como el entorno donde se realiza el trabajo, ya que en él se incluye la satisfacción de los trabajadores y está más que visto que cuanto mayor satisfacción habrá mayor productividad, mayor rendimiento escolar en todas las áreas (Gibson, et al., 2014; García, 2016).

Muchos de los directores de las distintas instituciones educativas de nuestra región de Huánuco, suelen aprovechándose del cargo, por ende, realizan groseras manipulaciones, sellan una cicatriz emocional en sus súbditos (profesores, personal de servicio, auxiliares y estudiantes) lacran un sentimiento perturbador alimentado por la impotencia, la tristeza, ira, resentimiento, temor, culpabilidad, necesidad y autocensura. Muchos profesores no enfrentan sus pensamientos defensivos y razonables porque están asociados con la depresión y la sumisión de ser contratados (Sovero, 2014), algunos hasta se vuelven seguidores de los directores reportándolos informaciones fidedignas de los que dicen otros profesores en su contra, esto genera indudablemente enfrentamientos, discusiones creando climas institucionales polarizadas en el seno institucional (Bisquerra, 2000).

Por lo expuesto, se formuló el objetivo de determinar el grado de relación de la inteligencia emocional con la mejora del clima institucional, según percepción de los docentes, en el I.S.P.P “Marcos Duran Martel” - Huánuco - periodo 2019. El estudio fue importante porque permitió conocer y difundir los beneficios de la inteligencia emocional, siendo determinante para mantener unas relaciones interpersonales sanas.

Conocer y entender las propias emociones y la de las demás ayuda a llevar mejor los conflictos, algo que puede ser inevitable cuando convivimos con otras personas, comportamiento que ayuda mucho a mejorar el clima institucional. La contribución más resaltante fue haber tomado conocimiento que a mayor inteligencia emocional, mayor y mejor clima institucional. Las limitaciones fueron: de recursos, básicamente económico; de información, poca aptitud en el manejo de la

TICs; internos, experiencia básica en investigación y externas, renuencia de los docentes tomados en cuenta en el estudio para llenar la ficha de cuestionario

Inteligencia emocional

En esta época de grandes y constantes cambios en todas las esferas de nuestra existencia en la que se nos exige estar preparados para enfrentarlos, ya que estos cambios cada día son mayores, más rápidos, más violentos, mucho más traumáticos, más ligados a un ambiente de gran incertidumbre, de una competitividad que no se había tenido antes motivada a la globalización que le impone todo tipo de exigencias a las organizaciones, ocasionando riesgo a su personal a veces sin tomar conciencia de, nuestra salud física y emocional, buscando el Desarrollo y Talento como tal, podríamos llamarlo el tema clave dentro de las organizaciones protagonistas. (Goleman, 2015, p. 106)

Últimamente se les ha dado a los factores emocionales la importancia debida en el tiempo y espacio incluyéndolos en el óptimo desempeño de las actividades profesionales, donde las personas como individuos, como gerentes y como líder donde cada uno de ellos tienen sus diferencias en muchos aspectos y áreas, pero que como ser humano está dentro de los Principios de la Inteligencia Emocional. (Carrillo, 2010, p. 79)

Evolución de la historia de la inteligencia humana

Así pues, los primeros seres humanos que hicieron marcas estaban señalando, literalmente, un salto gigantesco en la evolución de nuestra inteligencia, porque así exteriorizaban los primeros indicios de nuestro mundo mental. Al hacerlo, no sólo fijaban sus pensamientos en el tiempo y en el espacio, sino que además capacitaban el pensamiento para que pudiera abarcar esas mismas dimensiones. Entonces, la inteligencia humana ya pudo empezar a comunicarse consigo misma a través de las extensiones infinitas del tiempo y del espacio. (Sánchez, 2014, p. 121)

La inteligencia Emocional

La inteligencia emocional, según Goleman "es la capacidad para reconocer sentimientos en sí mismo y en otros, siendo hábil para gerenciarlos al trabajar con otros.

Principios de la Inteligencia Emocional:

a) Recepción: Cualquier cosa que incorporemos por

cualquiera de nuestros sentidos.

b) Retención: Corresponde a la memoria, que incluye la retentiva (o capacidad de almacenar información) y el recuerdo, la capacidad de acceder a esa información almacenada.

c) Análisis: Función que incluye el reconocimiento de pautas y el procesamiento de la información.

d) Emisión: Cualquier forma de comunicación o acto creativo, incluso del pensamiento.

e) Control: Función requerida a la totalidad de las funciones mentales y físicas. Estos cinco principios se refuerzan entre sí. Por ejemplo, es más fácil recibir datos si uno está interesado y motivado, y si el proceso de recepción es compatible con las funciones cerebrales. Tras haber recibido la información de manera eficiente, es más fácil retenerla y analizarla. A la inversa una retención y un análisis eficientes incrementarían nuestra capacidad de recibir información.

Empatía: Las habilidades para sentir y palpar las necesidades de otros y de la propia organización, unida a la apertura para servir y cubrir las inquietudes de quienes le rodean. En esta categoría se miden y desarrollan: la empatía, la conciencia organizacional y la orientación al servicio.

Socialización: Engloba el dominio de estrategias y formas de relacionarse afectiva y efectivamente con las demás personas, creando redes de relaciones, construyendo climas agradables, abiertos y efectivos en sus conversaciones. Las competencias en esta categoría son: desarrollo de persona, liderazgo, influencia, comunicación, gerencia del cambio, manejo de conflictos, construcción de redes y la cooperación en equipo.

Clima institucional

La exacerbada centralización de decisiones, entre otras causas, ha debilitado la capacidad de gestión y toma de decisiones de las propias instituciones educativas, lo cual ha devenido en estructuras, normas y prácticas institucionales atentatorias a la formación integral de niños y jóvenes y al ejercicio de derechos, base fundamental de una propuesta de formación en valores.

En efecto, en buena parte de instituciones educativas, el ejercicio del poder de la autoridad de directivos y maestros se sustenta más en prácticas represivas e intolerantes -que generan miedo y cumplimiento "formal" en los alumnos- que, en la interiorización de la importancia del cumplimiento de la norma, como base fundamental de la construcción de la democracia.

Si el clima de una institución educativa se expresa en las formas de relación interpersonal y de mediación de conflictos entre directivos, maestros y alumnos, y en las maneras como se definen y se ejercen las normas que regulan dichas relaciones, la formación en valores requiere de espacios, procesos y prácticas donde la mediación positiva de conflictos, la participación en la construcción de normas y la no discriminación por ningún tipo de motivos, constituyan el clima de una institución educativa. (Ávila, 2013, p. 98)

Clima institucional en el aula

- El maestro genera consensos con los alumnos sobre las actividades de aprendizaje que se instrumentan.
- El curso tiene una directiva elegida democráticamente, que rinde cuentas y asume críticas.
- Los alumnos participan en procesos de auto evaluación disciplinaria.
- Los alumnos participan en la definición de normas de relación, de cumplimiento de tareas y de auto evaluación académica, de acuerdo a sus condiciones atre-
reas.
- El incumplimiento de normas genera sanciones previamente establecidas.
- El maestro cumple con las normas que rigen en la institución.
- Las normas y prácticas de relaciones en el aula valoran las diferencias que existen entre unos y otros.
- Las sanciones no atentan contra la autoestima de los alumnos.
- Los maestros resuelven conflictos de acuerdo a normas establecidas y al carácter formativo de asumir consecuencias. Hay mediación de conflictos.
- Los alumnos aprenden a resolver conflictos respetando los derechos de toda persona. Asumen positivamente la importancia de cumplir las normas.
- Las evaluaciones académicas expresan lo que realmente saben los alumnos.
- El aula es un espacio que estimula la consecución de logros establecidos. Los estudiantes tienen conciencia de los resultados que logran.

Clima institucional fuera del aula

- En las instancias de dirección institucional tienen espacios de participación los alumnos y padres de familia.
- En las instancias de dirección institucional hay participación equitativa de género.
- Los procesos administrativos se subordinan a los requerimientos pedagógicos.
- Las normas que define la institución no aten-

tan contra las expresiones particulares y culturales de los jóvenes.

- La institución revisa y evalúa con frecuencia el sentido de sus normas y reglamentos.
- El uso de los espacios físicos de la institución propicia equidad de género.
- Maestros, directivos y alumnos aprenden a resolver conflictos sin apelar a condiciones jerárquicas. El diálogo suplanta a cualquier forma de maltrato.
- El uso de los espacios físicos de la institución propicia equidad de género.
- Maestros, directivos y alumnos aprenden a resolver conflictos sin apelar a condiciones jerárquicas. El diálogo suplanta a cualquier forma de maltrato.
- La institución difunde resultados académicos de inicio y finalización del período escolar, entre sus alumnos y padres de familia.
- “Las decisiones institucionales sobre los docentes se toman de acuerdo a logros visibles de aprendizaje”

Clima escolar

Se entiende al clima escolar como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinado por todos aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico confieren un peculiar estilo o tono a la institución, condicionante, a su vez, de los distintos productos educativos. Se distingue del clima de clase, en cuanto que ésta, como unidad funcional dentro del centro, está influida por variables específicas de proceso que inciden en un contexto determinado dentro de la propia institución. Las características y conducta tanto de los 42 profesores como de los alumnos, la interacción de ambos y en consecuencia, la dinámica de la clase confieren un peculiar tono o clima de clase distinto del que pudiera a derivarse variando alguno de estos elementos. Como podemos ver entre clima institucional y clima de clase existe una cierta independencia, dada la naturaleza de las variables que más directamente inciden en cada uno de ellos. Para algunos, el clima institucional representa la personalidad de un centro, en cuanto es algo original y específico del mismo con un carácter relativamente permanente y estable en el tiempo, cuya evolución se realiza lentamente, aunque se modifiquen las condiciones. (Lester, 2011, p. 102)

Clima positivo de relaciones humanas

Respecto al concepto de relaciones humanas debe considerarse particularmente el desarrollo de unas relaciones de trabajo armoniosas. Comprende todos aquellos factores hacia los cuales reaccionan las perso-

nas en su área de trabajo: la gente, las ideas, las cosas, las condiciones de trabajo y también los deseos de autorrealización, bienestar, sentido de pertenencia y de lealtad. El patrón de necesidades de cada individuo es diferente. El supervisor debe reconocer esas diferencias para proporcionar mayor satisfacción a cada empleado. Esa actitud redundante colectivamente en un ambiente positivo que propicia la realización de los objetivos de la organización. (Moss, 2010, p. 76)

Dirección

El jefe o director de una agencia gubernamental está comprometido, desde su nombramiento, en una delicada misión de servicio público. Le corresponde encauzar los esfuerzos y recursos del organismo bajo su responsabilidad hacia el logro de las metas y los objetivos establecidos por la ley que lo crea. La entidad gubernamental que dirige forma parte de un todo mayor, la Rama Ejecutiva, y en un aspecto más concreto, dicha entidad es una organización donde un cuerpo de funcionarios realiza una labor conjunta mediante sistemas de comunicación y relaciones formales e informales. (Palomino, 2013, p. 96)

Materiales y método:

El Instituto Superior Pedagógico Público Marcos Duran Martel, donde se realizó el presente trabajo de investigación está ubicado en la Av. Marcos Durand Martel N° 200 – distrito de Amarilis, provincia de Huánuco, departamento de Huánuco.

La población y la muestra estuvo conformada por todos los docentes del Instituto Superior Pedagógico Marcos Duran Martel, que sumados entre varones y mujeres fueron 38. La técnica utilizada para determinar la muestra fue el muestreo no probabilístico intencional (Carrasco, 2005), se utilizó porque se tuvo la facilidad de acceso a la muestra y se conocía a la población porque el investigador trabaja en el Instituto Superior Pedagógico.

La investigación se circunscribió en el tipo de investigación básica con un nivel correlacional, porque se buscó establecer el índice de relación entre la inteligencia emocional y el clima institucional. El diseño de investigación fue no experimental, transversal (Hernández, et al., 2013).

La técnica para la recopilación de datos fue la encuesta y el instrumento el cuestionario (Tamayo, 2004). La encuesta, se utilizó para recoger y analizar una serie de datos recogidas en el trabajo de campo. El cuestionario, como instrumento, se validó con expertos a través

de la ficha juicio de expertos y la validez se obtuvo del alfa de Cronbach con una confiabilidad de 0.89 (inteligencia emocional) y 0.81 (clima institucional).

Resultados:

Sobre la variable inteligencia emocional, los resultados muestran que el 42,1% de los docentes siempre se preocupa cuando tiene problemas, 47,3 %, cuando alguien se equivoca o hace algo incorrecto siempre le corrige intentando no ofenderle. 44,7 %, ayuda siempre a los que tienen problemas. 42,1 %, Cuando lo necesitan, siempre anima a mis amigos y compañeros. El 39,4 %, siempre muestra la capacidad de comunicación dirigida a la búsqueda de una solución que resulte satisfactoria para todos. 50 %, siempre posee la habilidad para ser claro, franco y directo, diciendo lo que se quiere decir. 47,3 %, siempre tiene la inteligencia emocional en la habilidad social de una persona para manejar el sentimiento y emoción. 47,3 %, siempre muestra la capacidad de ponerse en lugar de otra persona y saber lo que siente o lo que puede estar pensando. 42,1 %, siempre posee confianza en sí mismo y no tiene miedo a mostrar su asertividad. 47,3 %, siempre ayuda a afrontar el conflicto con otro individuo de manera calmada.

Sobre la variable clima institucional, los resultados muestran que 44,7 %, siempre colabora y trabaja mejor con más interés. Al 44,7 %, siempre le gusta hablar con amigos o docentes. 47,3 %, cuando ofende o molesta siempre pide disculpas. 47,3 %, posee siempre la capacidad de manifestar ante los docentes su sentido de una manera correcta. 44,7%, siempre muestra que puede guiar al resto, participa y hace participar, pide ayuda y lo ofrece. 47,3 %, siempre sabe elegir a su compañía. Se aleja de personas tóxica y demuestra realmente es su amigo; una gran amistad y confianza pura. 50%, Siempre trata en la medida posible que toda acción realizada sea por su propia creatividad y pide disculpas.

Para establecer el grado de correlación recurrimos a la técnica de ÍNDICE DE CORRELACIÓN, que arroja el siguiente resultado. El intervalo entre la primera dimensión: (desarrollo de la empatía, con la mejora del clima institucional) y la segunda: (desarrollo de las habilidades sociales, con la mejora del clima institucional) es de 0.40. El intervalo entre la segunda dimensión: (desarrollo de las habilidades sociales, con la mejora del clima institucional) con la tercera dimensión: (desarrollo de la asertividad, con el clima institucional) es de 0.70. En consecuencia, tenemos:

ÍNDICE DE CORRELACIÓN	INTERPRETACIÓN
$0,00 < r < 0,20$	Existe correlación no significativa + ó -
$0,20 \leq r < 0,40$	Existe correlación baja + ó -
$0,40 \leq r < 0,80$	Existe significativa correlación + ó -
$0,70 \leq r < 1,00$	Existe alto grado de correlación + ó -
$r = 1$	Existe correlación perfecta + ó -
$r = 0$	No existe correlación

Fuente: Isaac Córdova Baldeón.

El índice de correlación muestra que el valor de $r = 0.40$ y $r = 0.70$, se ubican entre $0,40 \leq r < 0.80$, La interpretación del índice de correlación indica que existe una significativa correlación entre la inteligencia emocional y la mejora del clima institucional, según percepción de los docentes, en el I.S.P.P Marcos Duran Martel. En consecuencia, se acepta la hipótesis de investigación, ya que se determinó que existe una relación significativa de la inteligencia emocional con la mejora del clima institucional, según percepción de los docentes, en el I.S.P.P “Marcos Duran Martel” - Huánuco- 2019.

Los resultados coinciden con los estudios de Fernández (2015) quien concluye que los diferentes grados de clima organizacional que impactan diferencialmente sobre los logros en las evaluaciones de aprendizaje, así como también en otros resultados escolares tales como el abandono y las conductas violentas. Asimismo, se relaciona con lo planteado por Martínez (2011), quien señala que es factible desarrollar habilidades sociales y capacidades de liderazgo para conducir a la institución educativa hacia un clima institucional adecuado, por parte del director y la plana docente del centro educativo materia de estudio, con el propósito de generar beneficios institucionales.

Referencias bibliográficas

- Ávila, R. (2013). *Clima institucional: una necesidad del siglo XIX*. Estudios y Dediciones R.A.
- Bisquerra, R. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Síntesis.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Carrasco, S. (2005). *Metodología de la Investigación Científica*. San Marcos.
- Carrillo, F. (2010). *Habilidades sociales*. Horizonte.
- Danvila del Valle, I., y Sastre Castillo, M. A. (2010). *Inteligencia Emocional: una revisión del concepto y líneas de investigación*. Cuadernos de Estudios Empresariales.
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Presidida por Jacques Delors. UNESCO.
- Esteban, E. (2012). *Como Retos y desafío de la cultura organizacional*. Editorial UNMSM.
- Fernández, C. (2015). *La Comunicación en las organizaciones*. Editorial Trillas.
- Forehand, T. y Gilmer, E. (1992). *Clima organizacional*. Fondo de Cultura económica.
- García, F. (2016). *Clima institucional*. Editorial San Marcos.
- Gibson J. y Otros (2014). *Organizaciones: conducta, estructura, proceso*. Interamericana.
- Goleman, D. (2015). *Inteligencia emocional*. Editorial Cairos.
- Gunter, B., y Furnham, (2011). *Calidad total en organizaciones modernas*. Crítica.
- Gutiérrez, P. (2016). *Calidad total y productividad*. McGraw Hill.
- Hernández, R. (2013). *Metodología de la Investigación*. Editorial Ricardo Palma.
- Koontz, H y Weihrich, H., (2012). *Administración: una perspectiva global*. McGrawHill.
- Le Doux. R. (2013). *La Inteligencia*. Editorial Latinoamericano.
- Martínez, A.; Piqueras, J. A.; Cándido J. (2011). *Relaciones entre inteligencia emocional y estrategias de afrontamiento ante el estrés*. Universidad de Alicante.
- Moss, K. (2010). *Relaciones interpersonales*. Editorial Narcea.
- Palomino, J. (2013). *Cultura organizacional*. Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle.
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (2007). *Inteligencia emocional. Imaginación, cognición y personalidad*. Editorial Crítica.
- Sánchez, F. (2014). *Liderazgo institucional*. Editorial Crítica.
- Sovero, F. (2015). *Gestión pedagógica*. Editora Palomino.
- Tamayo, M. (2004). *Diccionario de investigación científica*. Limus.

Los monstruos no mienten (Posibilidad de la mentira en la filosofía del lenguaje de Kant)

Reading comprehension and learning of the english language at the basic level

Víctor H. Martel-Paredes

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

E-mail: vmartelp1@unmsm.edu.pe

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-6515-9862>

Recibido: 03/02/2023, Aceptado: 25/06/2023, Publicado: 03/07/2023

Resumen

La mentira ha caído en descrédito. Se piensa que siempre se debe decir la verdad y que eso convierte al agente moral en virtuoso. Por lo general se piensa que Kant propone una verdad taxativa y obstinada, sin embargo, habría que demostrar la necesidad y función de la mentira dentro del lenguaje, para ello se tomará la imagen de Casandra, la princesa troyana que a pesar de decir siempre la verdad nadie le creía. La posibilidad de un dialogo entre Casandra y Kant supone la universalidad de la condición humana.

Palabras clave: filosofía del lenguaje, Kant, Casandra, mentira.

Abstract

The lie has fallen into disrepute. It is thought that you should always tell the truth and that turns you into a virtuous moral agent. Usually it is thought that Kant proposes an exhaustive and stubborn truth, however, it would have to prove the necessity and function of the lie within language, therefore the image of Cassandra will be taken, the Trojan princess who despite she always tell the truth nobody really believed in her. The possibility of a dialogue between Cassandra and Kant assumes the universality of the human condition.

Keywords: philosophy of language, Kant, Cassandra, lie.

Inocencia de la verdad

La creencia en la intransigencia kantiana por decir siempre la verdad está sustentada en una errónea percepción de lo que realmente quiso decir Kant o en el desconocimiento de su obra. Suponer que Kant exigía el cumplimiento de la verdad taxativamente en todos los casos es una ingenuidad porque implicaría pensar que, para Kant, el lenguaje no cumple más que una sola función, la gnoseológica. Un lenguaje epistemológico cierra las puertas a la precariedad de la contingencia humana, ya que se estría imponiendo al ser humano la infalibilidad lógica y la supresión del azar. Pero ni el ser humano es infalible, ni está resguardado del desguarnecimiento de la fatalidad de la fortuna. La vida humana tiene más de una dimensión, de las cuales, la epistemológica es solo una de ellas y muchas veces solo ejercido por unos pocos, que no lo usan todo el tiempo.

Si nos pusiéramos en el remoto caso que una persona esté obligada a siempre decir la verdad, no podría matizar su vida en el colorido mosaico que representa el arte, la metáfora o simplemente, el sentido del humor. Esa persona estaría condenada a la unidimensional monotonía de comunicar solo para señalar cosas.

Este ejercicio mental ya fue practicado en la mitología griega, en la *Iliada*, corporizado en la figura de Casandra, quien, a pesar de poseer el poder de la providencia, decía la verdad, sus revelaciones nunca eran creídas. Esto conduce a problemas en el supuesto que comporta, porque toda sociedad supone un principio de justicia y en esa medida el lenguaje porta una cuota de moralidad, el lenguaje está basado en argumentos que usamos para comunicarnos con los demás. Por lo tanto, los interlocutores están ante la obligación de creer que lo que se les comunica es verdad porque de otro modo se estaría incurriendo en una contradicción. Nadie diría algo solo para no ser creído, incluso el más escéptico afirma una postura frente a la cual espera que se le crea. Dirían Habermas y Apel. Aun así, no toda función del lenguaje se reduce a la moral. No tenemos la obligación constante de ser morales, ni decir la verdad todo el tiempo.

Desde este punto de vista, se podría afirmar que el fundamento de las sociedades clásicas o modernas está enraizado en la estructura del lenguaje, este rebasa la confluencia del contrato social moderno o el naturalismo clásico sin embargo, la discusión argumental, que supone la asunción de la verdad de los argumentos, juega un rol solo en un intercambio transaccional, que no abarca la totalidad de las relaciones humanas

dentro de la sociedad.

Habría que recordar que la primera función del lenguaje no es la de comunicar, sino la de la introspección. Sin palabras ni conceptos estaríamos inhabilitados de recordar las cosas. No podemos mentirnos a nosotros mismos. Aunque se acepte que la estructura del lenguaje constituye las normas sociales que permiten la convivencia, existe la convicción crítica que la moralidad del lenguaje no responde a la verdad, sino por el contrario, la enmascara. El lenguaje puede enmascarar la verdad, incluso a nosotros mismos, la razón expuesta por el lenguaje es solo una máscara de nuestro rostro oculto, de nuestras pasiones y deseos. Parece ser que la mentira no es solo una función del lenguaje, sino también su naturaleza. No sin razón, Nietzsche había cuestionado la racionalidad detrás del lenguaje tras cuyos signos se oculta la profundidad de una esencia inexistente para crear una realidad que enmascara la que existe porque se la repudia. Se niega la realidad porque no es de nuestro agrado. Psicosis de la razón. El lenguaje según Nietzsche también guarda componentes morales y eso es lo funesto de él. La moralidad del lenguaje se ha tornado en una herramienta que atenta contra sus propios interlocutores, contra sí mismo. Contrario a lo que muchos puedan pensar, no se puede vivir en la mentira.

Itinerante entre estos dos extremos pendulantes del lenguaje, entre la transparencia de su epifánica verdad o la turbia opacidad de una máscara que solo engaña porque no soporta la vida, Casandra no podía permanecer indiferente, no quería hacerlo y no lo hizo, elevó su voz para denunciar un crimen futuro, pero hubiera sido mejor que nadie la oyera, sino que, habiendo sido escuchada, sus súplicas no fueron atendidas.

Si Goya había pensado que los sueños de la razón crean monstruos, ahora el exceso de razón desdibuja los contornos de los límites de una mente contingente, se hace incomprensible y monstruosa. A partir de ahora, solo los monstruos no mienten nunca, locura que debe ser exiliada, curada o educada. En la prisión, la psiquiatría o el colegio. Paradójicamente, uno de los mayores detractores de Casandra vivió veintitrés siglos después que ella, siendo contemporáneo a Kant, no podía comprender cómo es que Kant haya afirmado que es un imperativo decir la verdad sin importar la circunstancia. Constant había visto las consecuencias de la intransigencia de a razón ilustrada y ahora sospechaba de ella.

De manera que, en el presente artículo se comparará la presunta intransigencia de la verdad kantiana con la

fatalidad del destino de Casandra de decir siempre la verdad, enmarcado en la discusión entre Kant y Benjamin Constant, quien cuestionaba la irrefutabilidad de la verdad kantiana por sus efectos en la revolución francesa, para tal efecto, se ha organizado tres líneas argumentativas. En primer lugar, la verdad como máscara que encubre el vitalismo de la naturaleza en la crítica de Nietzsche a Kant. En segundo lugar, la diferencia entre el modo de tratar el lenguaje, como constitutivo de la verdad en la época clásica y moderna. Por último, la distancia que separa la intransigencia de la verdad de Casandra y Kant, yace en que, para Kant, es posible reconocer las diferencias de los usos del lenguaje con argumentos esgrimidos en su crítica del juicio estético, porque la mentira, a diferencia del arte, consiste en inducir al error y, por tanto, supone la universal imposición de decir la verdad, en cambio, la creación artística como forma de la fantasía de la imaginación productiva es posible por ser otra función del lenguaje que no tiene que ver con la constitución de la realidad, ni normar la sociedad, pero que juega un rol fundamental en el carácter del ser humano.

El engaño de casandra

“Prométme a Apolo por suya, mas no lo cumpliré” (Esquilo: 208)

Casandra, hija de Hécuba y Príamo, reyes de Troya, fue sacerdotisa de Apolo, con quien, habiendo pactado un encuentro amoroso a cambio del don de la profecía, lo rechazó después de habérselo concedido, lo que debía haber sido un buen augurio y buena fortuna para ella, en cambio se tornó en un tormento. Viéndose Loxias engañado, la maldijo escupiéndole en la boca. El mal no cesa con la muerte, el mal no termina, pero detiene su crecimiento, se conserva ahí donde surgió, lo cual es peor. Apolo no le sustrajo el don de la adivinación, pero en cambio hizo que nadie creyese sus augurios.

Apolo, el dios de la providencia, es el único que puede conceder el atributo de la verdad, él no engaña, él es luz. No puede desorientar con el error y la confusión, no puede sustraer la verdad concedida y, aun así, fue víctima de un engaño. El Dios de las profecías fue engañado.

La ingenuidad de un amor puro no miente, el dios de la verdad tiene que permanecer fiel a sus propias enseñanzas, no le está permitido sospechar del engaño ajeno. Para él, no hay maldad, no hay oscuridad, lo contrario a la verdad, desde su punto de vista, es ausencia, vacío, no-ser, lejanía de la luminosidad, un concepto sin contenido, la nada. No es pues la obnubi-

lación de un amor pasional lo que condujo a Apolo a confiar en la palabra de una mortal, sino la coherencia consigo mismo, siendo la encarnación del augurio debía resultarle indiferente que los demás no lo sean. No se puede mentir porque en el mundo de la razón la verdad es el vínculo que amalgama la distancia entre los hombres. La duda acerca de la veracidad es una grieta que se ahonda con el engaño, se tensa con la sospecha y termina por romper cualquier relación. Si yo confío en la robustez de los lazos que vinculan a los hombres, entonces no puedo mentir, por tanto me cabe esperar que cuando yo pronuncie una sentencia, me sea creída y recíprocamente, me verá ante la obligación de creer en los demás. La incredulidad debe ser suspendida.

Kant no hubiera estado más de acuerdo. La irrecusabilidad de esta evidencia con respecto al lenguaje se demuestra por su vigencia en el tiempo, veintitrés siglos después, Apolo encarna en Kant y mantiene la contundencia de la exigencia de la verdad incondicionada. La verdad es un imperativo, sin importar las circunstancias, su ética no es de la acción, sino de la intención. Tanto la verdad como la bondad de los actos son producto de una obligación inmanente, autoimposición del deber, autonomía de la conciencia.

“El hombre tiene derecho a su propia veracidad, esto es, a la verdad subjetiva en su persona. Pues tener objetivamente derecho a una verdad, significaría lo mismo que decir que depende de una voluntad, como en general sucede en las cuestiones sobre lo mío y lo tuyo, que una proposición dada pueda ser verdadera o falsa, lo que produciría entonces una extraña lógica” (Kant y Constant, p. 27)

La verdad no es una propiedad externa a nosotros y a la que tengamos que hacernos dignos para alcanzarla, sino al contrario, la verdad es una capacidad subjetiva que cada uno de nosotros tenemos y que debemos ejercer.

Kant rechaza la circunstancia. La moral no puede estar motivada por ningún otro principio que la propia razón, cualquier otro motivo, representa heteronomía y ausencia de libertad.

La certeza se presenta como la autonomía de la voluntad, la capacidad que tiene la razón de otorgarse sus propias leyes y en esto consiste, además, la libertad. Efectivamente, el fundamento que garantiza un actuar moral es la buena voluntad y ésta es buena siempre que acate los deberes que la razón demande.

De entre los deberes hacia nosotros mismos y hacia los demás, uno de los más recordados es el de la mentira. En el caso de hacer una promesa que no se está dispuesto a cumplir, no debe ser censurada por sus consecuencias, ni aspectos circunstanciales, sino únicamente porque es contradictoria:

“La universalidad de una ley que diga que cada uno, tan pronto como crea estar necesitado, puede prometer lo que con ella se pudiera tener, ya que nadie creería que le ha sido prometido algo, sino que se reiría de toda manifestación semejante como de una simulación inútil” (Kant, 2012, p 423)

Para Apolo, portador de la verdad incondicionada y Kant, cuya verdad es el reflejo de la razón pura, la enunciación de la verdad depende de la inmanencia de su propia subjetividad. En cambio, el incumplimiento de la promesa de Casandra a Apolo banaliza cualquier afirmación y confianza entre los individuos en una sociedad.

Kant es la voz de Apolo en la ilustración, la verdad encarnada en ambos personajes, transcendencia de sus contingencias individuales. Tanto Kant como Apolo desconocieron su situación actual y obraron según sus principios personales que hacían extensivos a toda la humanidad.

Apolo tuvo que pagar su confianza en la certeza de la moralidad del lenguaje y de su inmanencia subjetiva con el engaño de Casandra, mientras que Kant debió pasar a la historia como desmesura de la razón, locura por excesiva. El exceso de razón crea monstruos. Kant es percibido como máximo representante de la ilustración, pero, por lo mismo, también de las indeseadas consecuencias finales de la revolución francesa, desmesura de la razón terminó por tornarse en contra de sus propios adherentes. Desde su apacible y recóndito pueblo rural, Kant recibió estas consecuencias en la forma de una carta.

Tal parece ser la intransigencia de Kant frente a la mentira, decir la verdad es un imperativo universal y que por tanto no contempla excepciones. La contundencia de esta afirmación taxativa cruzó las fronteras alemano-prusianas y llegó a anidarse en el corazón de la revolución francesa, que desde el punto de vista de Hegel, es la culminación histórica de la razón ilustrada descrita por Kant y cuyo exceso de razón condujo a consecuencias indeseables para sus propios revolucionarios: la época del terror. Es en este contexto que es

recibido el imperativo categórico kantiano en Francia por Benjamin Constant, polemista suizo, de familia hugonote, llegó a París después de termidor, entró en política de la mano germana de Stäel, hija de Necker. Su importante polémica con Lesay- Marnesia, daría pie a la querella con Kant sobre la verdad.

“Decir la verdad no es un principio general al que tengan derecho todos los hombres” salió a la luz el año 1797 en el que analiza los riesgos del reflejo contrarrevolucionario que sigue a la época del terror en 1794. El terror era experimentado como la magnificación inversa del vasallaje sufrido por el régimen anterior. La época del terror debió ser vivida con perplejidad ante las afirmaciones categóricas kantianas, en el que el imperativo categórico se había convertido en principios morales inalcanzables; cuya única observancia representaba ya un martirio para quien tratara de cumplirla. La violencia volcada hacia sí mismo, la razón vuelta neurosis.

“La fundamentación de la metafísica de las costumbres” fue publicada en 1785, la paz perpetua en 1795, la ley del gran terror en 1794, que traza una frontera sin matices entre la vida y la muerte para los amigos y los enemigos de la revolución.

Sin ninguna garantía jurídica, la condena de los enemigos de la revolución parecía arbitraria, sin contemplaciones a circunstancias, ni atenuantes. Es en este contexto que Constant afirma que “es un deber decir la verdad. El concepto de verdad es inseparable del concepto de derecho. Un deber es aquello que corresponde en un ser a los derechos del otro. Donde no hay ningún derecho, no hay ningún deber. Por consiguiente, decir la verdad es un deber, pero solamente en relación a quien tiene el derecho a la verdad. Ningún hombre, por tanto, tiene derecho a la verdad que perjudique a otros” (Kant y Constant: 27)

Así es como debe ser comprendido el famoso caso adjudicado a Kant por Constant, si un verdugo viene a buscar a tu amigo con la clara intención de matarlo, desde el punto de vista de Constant es legítimo mentir.

“El principio moral que declara ser un deber decir la verdad, si alguien lo tomase incondicional y aisladamente, tornaría imposible cualquier sociedad. Tenemos la prueba de ello en las consecuencias muy inmediatas que un filósofo alemán sacó de ese principio, yendo hasta el punto de afirmar que la mentira dicha a un asesino que nos pregunte si acaso un amigo nuestro, perseguido por él, no se refugiaba en nuestra casa, no

sería un crimen” (Kant y Constant, p 19).

Habiendo Constant percibido las consecuencias del exceso de razón, eleva la voz en contra de Kant y sostiene, por un lado, que la verdad es un derecho al cual no todos deben tener acceso, si es que del conocimiento de la verdad se producirán perjuicios y por otro lado, que el principio de no mentir no puede ser irrefutable, un principio puede modificarse de acuerdo a la situación.

Es así como Constant opondría resistencia frente a Kant y Apolo. La aparentemente inexcusable falta de Casandra podría justificarse, aduciendo que una mentira deja de serlo cuando se conocen todos los atenuantes de la situación y una falacia puede volverse argumento cuando las premisas se completan, por tanto, la falta de Casandra no sería sino la incompreensión de los principios intermedios de la cadena causal que la condujo a omitir la verdad justificadamente.

“Cuando decimos que se da tal circunstancia que fuerza a derivarse de principios, ello significa que no estamos entendiendo bien las cosas. Cada circunstancia apela al principio que le es propio, pues la esencia de un principio no es la de ser general, ni aplicable a muchos casos, sino la de ser fijo; y esta cualidad compone también a su esencia que es en ella donde reside toda su utilidad” (Kant y Constant: 13).

Los dioses conceden orden al mundo y dones que hacen dichosos a sus habitantes ¿cómo castigar a Casandra? Desconociendo los principios secundarios que vinculan el principio superior con el caso particular, el Dios de la verdad no puede castigar a Casandra a inducir al error a sus conciudadanos. Aunque ella solo puede decir la verdad, fue sancionada sustrayéndole aquello que la habilitaba como interlocutor válido.

Los lamentos de Casandra están justificados, porque “el principio moral que declara ser un deber decir la verdad, si alguien lo tomase incondicional y aisladamente tornaría imposible cualquier sociedad” (Kant y Constant 18).

Sin embargo, la acérrima defensa de Constant dice más de lo que calla. ¿Pueden realmente las críticas de Constant a Kant afectar también a Apolo? Kant y Apolo tenaces defensores de la verdad e intransigencia de la razón toman distancia entre sí con la crítica de Nietzsche. Para Nietzsche, la verdad apolínea es muy diferente de la ilustrada, porque la eticidad de la virtud de la primera conduce al vitalismo que enmascara la

moralidad cristiana de la segunda.

La distancia que separa a Kant y Apolo es un abismo abierto por una promesa.

“Aquella tarea de criar un animal al que le sea lícito hacer promesas incluye en sí como condición y preparación, según lo que hemos aprendido ya, la tarea más concreta de hacer antes al hombre, hasta cierto grado, necesario, uniforme, igual entre iguales, ajustado a la regla, y, en consecuencia, calculable” (Nietzsche: II p. 2)

La aparente inocencia de Casandra y sus lamentaciones por una injusticia cometida por Apolo, que contempla con indiferencia la desesperación de Casandra, que, sabiendo su destino fatal, no puede hacer nada, es recusada por Nietzsche, si a ella se le concedió la fortuna de hacer promesas, entonces estaba siendo tratada igual que a un Dios, debía honrar su palabra. Era un deber, pero no lo hizo.

Una promesa es una deuda, la palabra norma al hombre, lo hace un animal causal, la cualidad que lo hace racional también lo aprisiona, le crea límites, le dice quién ser, y, en esa medida, debe postergar sus instintos y pasiones en aras de una comunidad de comunicación ideal.

“En esta esfera, es decir, en el derecho de las obligaciones es donde tiene su hogar nativo el mundo de los objetos morales “culpa” (Schuld) “conciencia”, “deber”, “santidad del deber”, - su comienzo, la igual que el comienzo de todas las cosas grandes en la tierra, ha estado salpicado profunda y largamente con sangre” (Nietzsche: II, p. 6)

La moral se origina por una promesa, una deuda contractual de cuyo cumplimiento se deduce la responsabilidad frente a los demás. Kant había pensado que es al revés. Para Kant, el derecho es el que se sigue de la moral.

“La doctrina del derecho estaba relacionado únicamente con la condición formal de la libertad externa (la concordancia consigo misma cuando su máxima se convierta en ley universal), es decir, con el derecho. Por el contrario, la ética ofrece todavía una materia (un objeto del arbitrio libre), un fin de la razón pura, que al mismo tiempo se presenta como un fin objetivamente necesario, es decir, como un deber para el hombre.- Porque, ya que las inclinaciones sensibles nos conducen

a fines (como materia del arbitrio), que pueden oponerse al deber, la razón legisladora no puede defender su influencia sino a su vez mediante un fin moral contrapuesto, que tiene, por tanto, que estar dado a priori con independencia de las inclinaciones” (Kant, 1989, p 230)

Esta inversión de los lugares del deber representa al mismo tiempo una inversión del mundo. A partir de Kant, la moral es precursora de lo jurídico. La moral con sus objetos immanentes no necesita del mundo exterior, por el contrario, el mundo exterior está basado en la solipsista interioridad subjetiva. Esto a Nietzsche le huele a crueldad.

“Todo el mundo interior originariamente delgado, como encerrado entre dos pieles, fue separándose y creciendo, fue adquiriendo profundidad, anchura, altura, en la medida en que el desahogo del hombre hacia fuera fue quedando inhibido. Aquellos terribles bastiones con que la organización estatal se protegía contra los viejos instintos de la libertad –las penas sobre todo cuentan entre tales bastiones- hicieron que todos aquellos instintos del hombre salvaje, libre, vagabundo, diesen vuelta atrás, se volvieran contra el hombre mismo” (Nietzsche: II, p 16).

Cuando se niega el mundo exterior, este mundo de luchas y competencias, por más adverso que pueda ser, debe ser asumido, de lo contrario, la violencia que no se externaliza se vuelve contra uno mismo, este es el mundo interior creado únicamente porque el exterior se ha vuelto intolerable y como consecuencia nos convertimos en nuestros propios victimarios. El mundo interior kantiano, la moralidad subjetiva es, de ahora en adelante, mala conciencia. Autoengaño, mentirse a sí mismo. Tal como reza en el pórtico del infierno de Dante “a mí también me creó el amor eterno”

Con la crítica de Nietzsche, Casandra retornó a su rol de embustera, infractora de ley por el incumplimiento de una promesa.

El lenguaje engaña, la razón es una mezquina embaucadora, tras el hechizo del lenguaje se oculta el mundo real que detesta. Con una promesa, Casandra fue racional y sus razones tuvieron causas, la secuencia de sus causas son los eslabones de un collar que la asfixian. Kant también había supuesto esta cadena causal en cuyo término yace el fundamento de todas las razones, desconocido para nosotros, el mundo noumenico. Desde el punto de vista de Nietzsche, en ese momento es que el mundo se dividió e invirtió en el

abhorrecible mundo fenoménico y el violento mundo interior noumenico.

Mucho antes de la aparición de la ética discursiva se había discutido la cuota de moralidad contenida en el lenguaje. La acusación nietzscheana yace en la idea que la base de la inversión de valores radica en la subsumción categorial, ya que en el camino de la búsqueda de un principio que sea fundamento del conocimiento se nos conduce a lo incondicionado. Es decir, el predicado queda subsumido en la categoría del sujeto (substancia) la cual a su vez puede ser predicado de un juicio superior que lo subsuma y de ese modo se produce un retorno ascendente prosilogístico hasta alcanzar el fundamento que ya no pertenece a la línea causal y en esa medida es incondicionado. Aparentemente, el retrotraimiento causal hasta un principio incondicionado ofrece la errada percepción de que el mundo fenoménico está sustentado en el noumenico al cual no tenemos acceso, pero que contendría mayor realidad y un grado superior de existencia, realismo y verdad. Es por ese motivo que, desde este punto de vista, el lenguaje encubre, enmascara una realidad superior y, paradójicamente, también da testimonio de este engaño.

“Es claro, sin embargo, que, como solo tratamos con el múltiple de nuestras representaciones, y aquel X que les corresponde (objeto), puesto que tiene que ser algo diferente de todas nuestras representaciones, no es nada para nosotros, (entonces) la unidad que el objeto hace necesario no puede ser otra cosa que la unidad formal de la conciencia en síntesis del múltiple de representaciones”. (Kant: 2009, p 105)

El dualismo del mundo en noumenico y fenoménico se produce como consecuencia de la división entre sujeto y predicado. El alma como substancia representa el sujeto de una sentencia y, por otro lado, el libre albedrío es el juicio como la capacidad de aplicar una regla que permite enlazar el sujeto con el predicado, pero que hemos decidido efectuar.

“Pero si investigo más exactamente, en cada juicio, la referencia entre conocimientos dados, y si la distingo como perteneciente al entendimiento, de la relación según leyes de la imaginación reproductiva, encuentro que un juicio no es nada más que la manera de llevar a la unidad objetiva de la apercepción conocimientos dados. A esto apunta la cópula “es” en ellos, para distinguir la unidad objetiva de la subjetiva. Pues esta (cópula) indica la referencia de ellas a la apercepción ori-

ginaria y la unidad necesaria de ellas, aunque el juicio mismo sea empírico” (Ibíd. B142)

La apercepción pura como conciencia trascendental es el vínculo entre los juicios en una oración, pero como no puede ser percibida, entonces, en el mundo fenoménico se le adjudica la categoría de substancia. Así debe comprenderse cuando se dice que el “yo pienso”, como determinación de la apercepción pura, acompaña a todas las representaciones.

Y más adelante concluye que “sin embargo, por muy puro que sea de todo lo empírico (de las impresiones de los sentidos), sirve empero para distinguir dos clases de objetos a partir de la naturaleza de nuestra potencia representativa Yo, como pensante, soy un objeto del sentido interno, y me llamo alma (Seele)” (Ibíd.: B400)

En esa medida, Nietzsche percibe la existencia de una substancia (alma inmortal) y la del libre albedrío como responsables de la inversión de los valores en el mundo, por ese motivo propone un proyecto de reversión en el que pretende poner de cabeza el dualismo planteado. Oponiéndose al mundo suprasensible, reivindica el sensible, en esto consiste el efecto de superficie nietzscheano, la ponderación del vitalismo naturalista sobre la inmanencia trascendental.

“Un quantum de fuerza es justo un tal quantum de pulsión, de voluntad, de actividad, más aun, no es nada más que ese mismo pulsionar, ese mismo querer, ese mismo actuar, y, si se puede parecer otra cosa, ello se debe tan solo a la seducción del lenguaje (y de los errores radicales de la razón petrificados en el lenguaje), el cual entiende y mal entiende que todo hacer está condicionado por un agente, por un “sujeto”. Pero tal sustrato no existe, no hay ningún “ser” detrás del hacer, del actuar, del devenir; “el agente” ha sido ficticiamente añadido al hacer, el hacer es todo” (Nietzsche:—

Así, las consecuencias teóricas y prácticas se imbrican mutuamente en un entramado que el tiempo teje eternamente, en el rumoroso telar, el vestido viviente de la realidad. El lenguaje no es solo materia epistemológica, sino también moral que tuvo como resultado el fraccionamiento del mundo y por ese motivo el lenguaje se revela no solo como un orden estructural que fuerza al pensamiento a adquirir una percepción inadecuada de la realidad y por lo tanto se erige como una barrera infranqueable entre la verdad y la realidad, sino que además y como consecuencia de lo precedente, muy a diferencia de lo que nuest-

ros contemporáneos creerían, el lenguaje imposibilita la comunicación, imposibilitados de intercambiar nuestras experiencias y emociones somos arrojados al ostracismo de nuestra propia interioridad solitaria, enajenados del mundo, incapaces de comprender a los demás, la intersubjetividad y la empatía se tornan irrealizables. El designio de Nietzsche se cumpliría con una ferocidad que atraviesa la profundidad del tejido de la realidad revelando al lenguaje como una máscara que encubre la debilidad, la crueldad y la deshonestidad de la conciencia humana.

Es por ese motivo que Nietzsche anuncia el desencantamiento del lenguaje, su desenmascaramiento. El lenguaje se ha convertido en una máscara que hace suponer la existencia de una realidad interior. Nietzsche diría, a despecho de Kant, que detrás de la línea causal no hay ninguna esencia.

“Pero todas las finalidades, todas las utilidades son solo indicios de que una voluntad de poder se ha enseñoreado de algo menos poderoso y ha impreso en ello, partiendo de sí misma, el sentido de una función; y la historia entera de una cosa, de un órgano, de un uso, puede ser así una ininterrumpida cadena indicativa de interpretaciones y reajustes siempre nuevos, cuyas causas no tienen siquiera necesidad de estar relacionadas entre sí, antes bien a veces se suceden y se revelan de un modo meramente causal” (Nietzsche: II, p 12).

La inversión nietzscheana es también la del símbolo. La palabra ya no es una representación de un objeto, los conceptos ya no se alinean eslabonándose causalmente y no hay esencias al final de la línea causal. Para él, un signo es una interpretación, una realidad otorgada y por eso esta interpretación es una tarea inacabada, jamás se termina de interpretar, porque no hay nada que interpretar. Cada signo no hace referencia a una cosa, sino a otro signo. No hay un significado original. Las mismas palabras no son sino interpretaciones. Entonces ya no hace falta buscar en la profundidad de las causas para comprender un fenómeno, este puede ser estudiado desde su propia actualidad.

Para Nietzsche detrás de la máscara del lenguaje no hay ninguna esencia. La profundidad es la máscara misma.

Pero ¿cómo comprender la intempestiva irrupción de Nietzsche? ¿Si Casandra, por medio de la promesa le fue concedida la palabra y la razón, entonces también fue seducida por el hechizo del lenguaje? ¿Es la misma máscara la que cubre el rostro de Casandra y el de Kant? Nietzsche respondería con un rotundo ¡No!

El castigo de casandra

Benjamin Constant habría tratado de defender la postura de Casandra, cuyo castigo desmesurado no contempla los principios auxiliares (atenuantes circunstanciales) entre el principio fundamental y los casos particulares; mientras que Kant representa la defensa de Apolo, siempre dice la verdad sin importar las consecuencias, cuya infracción conduce a la ruptura de los lazos que entreteje las uniones entre los individuos en una sociedad.

Sin embargo, ambas líneas argumentativas corresponden a dos tradiciones diferenciadas por la crítica de Nietzsche. El lenguaje, desde el punto de vista de Nietzsche, encubre la verdad, sin embargo, mientras que para Casandra es un tormento, para Kant debía ser un imperativo. El enmascaramiento del lenguaje ocurre en ambos casos, porque a Casandra el lenguaje, la razón y su adherencia a la cadena causal de razones le fueron concedidas y Kant es la encarnación ilustrada de esa misma razón. Pero entonces, para Casandra, decir la verdad es una condena, para Kant una obligación. Para ella la mentira no es posible, para él la verdad es un deber, habría que recordar que solo existe un deber cuando atenta contra nuestra voluntad, para Kant la verdad es una virtud. La posibilidad de la mentira clásica contrasta con la exigencia de la verdad ilustrada.

En su filosofía del lenguaje, Kant hace de los principios de significado de las proposiciones el fundamento constitutivo de la realidad. Efectivamente, en la Deducción trascendental de las categorías había demostrado que las categorías eran las posibles formas de unión de todas las proposiciones debido a que eran determinaciones de la síntesis máxima representada por la apercepción pura.

“Aquella acción del entendimiento por la cual lo múltiple de representaciones dadas (sean intuiciones o conceptos es llevado bajo una apercepción en general, es la función lógica de los juicios. (...) Ahora bien, las categorías no son nada más que precisamente esas funciones para juzgar, en la medida en que lo múltiple de una intuición dada está determinado con respecto a ellas” (Kant: 2009: B143)

Por esa razón es que las categorías como función y relación de las proposiciones(juicios) también asignan leyes a la naturaleza. “Puesto que toda posible percepción depende de la síntesis de la aprehensión, y ella misma, empero, esta síntesis empírica, depende de la

trascendental, y por tanto, (depende) de las categorías, entonces todas las percepciones posibles, y por tanto también todo lo que pueda llegar a la conciencia empírica, es decir, todos los fenómenos de la naturaleza deben estar, en lo que respecta a su enlace, sujetos a las categorías de las cuales depende la naturaleza (considerada meramente como naturaleza en general) como fundamento originario de su necesaria conformidad a leyes” (Kant: 2009: B165)

Pero la legislación de la naturaleza, según las categorías del entendimiento humano solo siguen un modelo de leyes trascendentales puras, tales son las leyes morales, que tienen la misma procedencia que las naturales: el yo trascendental.

“Dado que la validez de la voluntad como una ley universal para acciones posibles tiene analogía con la conexión universal de la existencia de las cosas según leyes universales, que es lo formal de la naturaleza en general, tenemos que el imperativo categórico se puede expresar también así: obra según máximas que puedan tenerse por objeto a sí mismas a la vez como leyes universales de la naturaleza” (Kant: 2012: II, 437)

Lo tanto, la constitución del mundo social descansa en las reglas del lenguaje enraizado en sus principios categoriales de su propia conciencia trascendental.

Sin embargo, aunque el lenguaje sea el fundamento de las normas sociales, Nietzsche abre un abismo infranqueable entre el mundo clásico y el mundo ilustrado. La diferencia yace entre el imperativo de “no mentir” kantiano y decir la verdad apolínea.

El racional sujeto epistemológico moderno miente. El “yo pienso” cartesiano está habilitado a mentir, en cambio para los clásicos no.

Esta irrefutabilidad del lenguaje, en la época clásica, ya había sido enunciada por Epiménides acerca de la mentira. Un discurso que se desdobra juzgándose a sí mismo en su verdad pura, es una proposición cuyo objeto es la proposición misma, habla sobre sí misma. El “yo miento” de Epiménides no constituye en modo alguno un problema lógico del lenguaje, sino la duplicidad y repliegue sobre sí mismo. No se trata de un obstáculo lógico insuperable, sino de un hecho puro: el sujeto que habla es el mismo de quien se habla. Es por eso que la forma más depurada de formular este argumento no es mediante el “yo miento”, sino mediante el “yo hablo”, porque permite comprender la duplicidad proporcional sin la tentación de adjudicarle un error

lógico. “Yo hablo” se puede descomponer en dos proposiciones: “hablo” y “digo que hablo”. De este modo, es irrefutablemente cierto que hablo cuando digo que hablo.

La irrebasabilidad del “yo hablo” es comparable a la primera certeza moderna, responsable de todas las demás: el “yo pienso” cartesiano. La inexorabilidad del “yo pienso” se debe a la persistencia de la propia existencia, a la certeza indudable del “yo”. El pensamiento del pensamiento retrotrae al sujeto a su fuente más profunda, su interioridad descarnada. Y sin embargo, el “yo hablo” funciona al contrario del “yo pienso”. La palabra nos conduce a lo externo, al afuera en donde los contornos del sujeto se disipan hasta hacerlo desaparecer. La irrebasabilidad del “yo hablo” se debe no a la persistencia de la existencia del sujeto que habla, sino a la solitaria enunciación del discurso que no se pronuncia. El “yo hablo” no necesita de un discurso para existir, pero por eso mismo tampoco de un sujeto que lo enuncie.

Kant es el sujeto epistemológico moderno, heredero de la duda cartesiana, vio la luz del día siendo razón, sin otro atributo posible que lo defina porque no tiene cuerpo, no ocupa un lugar, es atemporal. Desvinculado del mundo sus certezas no pueden ser compartidas porque yacen en la identidad de su mundo privado introspectivo, si yo poseo un cuerpo este jamás podrá ser un testimonio de lo que yo pienso.

Nietzsche diría que la razón es que el lenguaje a partir de ahora tiene otra función, la de ocultar la decadencia moderna.

“La definición más general de la decadencia, desde el punto de vista nietzscheano, es la que se percibe como ausencia de una unidad estilística. No se trata, como aclara Nietzsche, de falta de belleza a modo de no correspondencia a algún canon formal; sino de la relación forma contenido, interior exterior, ser parecer. El hombre de su tiempo (y especialmente el alemán) se le aparece caracterizado por la total ausencia de una coherencia entre forma y contenido, por la que necesariamente, ante todo en tal hombre y después en el filósofo que lo observa, la forma no puede aparecer más que como disfraz” (Vattimo p 20).

Si las aves de rapiña pudieran elegir, serían malas. La libertad dio origen a la moral, a partir de ahí el mundo se dividió entre buenos y malos. El héroe de la humanidad no es un hombre liberado y fuerte, sino un cristito crucificado. La moral oculta el rechazo a un mundo

adverso. El lenguaje se ha tornado en una herramienta de camuflaje para evitar el mundo exterior. La máscara que cubre el rostro de Kant es una sonrisa amable que encubre su enclenque debilidad. Violencia vuelta en introspección metafísica.

Pero Casandra también usa una máscara, es detentora del lenguaje y la razón, pero es una máscara concedida por Apolo y, sin embargo, en la Grecia clásica, hay unidad entre el cuerpo y la mente, lo exterior y lo interior, el ser y el parecer, el discurso que se anuncia es el mismo que el sujeto que lo dice. Hay exigencia por coherencia.

Por supuesto, el lenguaje es siempre una máscara que protege del mundo exterior, pero en el mundo clásico, el de Casandra, la máscara de Apolo guarda una verdad esencial, su contrapartida es el caos, el desorden, lo inhumano por incomprensible. La relación entre Apolo y Dionisio no debe ser comprendida como una polaridad cristiana entre lo bueno y lo malo, sino como una dialéctica de la verdad. Dionisio es la verdad desencarnada, el caos insostenible, por eso debe ser traducido a un lenguaje más amable con el rostro apacible de Apolo la verdad dionisiaca es soportable. Apolo es el acceso a la verdad Dionisiaca.

“El abandono del mundo de la apariencia apolínea como salida del reino de las delimitaciones, y por tanto también del temor, del dolor, del conflicto, se revela de modo aún más explícito como sustancia de la experiencia trágica cuando se considera el significado de las figuras trágicas, de los héroes mencionados de las tragedias, y en los que se oculta Dionisio mismo” (Vattimo p 37).

La crítica nietzscheana que fisura la verdad griega y la ilustrada ofrece resistencias con las voces renovadas de Habermas y Apel haciendo eco de la de Kant.

Apel llamará la atención sobre la moralidad del lenguaje. El acto del habla debe suponer la verdad, no solo de los que la dicen sino también que los interlocutores creerán lo que se dice, en esa medida hay una cuota de moralidad en el lenguaje, suponer lo contrario o ser escéptico con este supuesto contravendría el mismo acto del habla. Incluso el escéptico sostiene una postura que espera sea creída.

Es por eso que Kant, ironizando su propia postura hace de la prohibición de la mentira un deber universal: “Me daría por satisfecho si mi máxima, no salir de apuros por medio de una mentira, debiera valer como ley universal” (Kant y Constant p 8)

En oposición a Epimédines, Kant cuenta como inadmisibles la posibilidad de decir una mentira incluso cuando nuestra propia seguridad sea vulnerada. Y responde a la crítica de la consustancialidad de la mentira en el lenguaje a partir de la moderna escisión de las dos sustancias cartesianas afirmando que la verdad no depende de la relación que tengamos con los demás, sino que es una capacidad inmanente al sujeto.

Desde el punto de vista kantiano, la verdad no puede ser una propiedad a la que tengamos que hacernos dignos, sino una capacidad subjetiva individual de ser morales.

Sin embargo, conservar esta percepción de la filosofía moral kantiana y hacerla extensiva a todos los ámbitos de la vida humana, como miembros de una obcecada legislación del reino de los fines que aprisiona la fantasía y la creación artística es un error. La aspiración de los habitantes de un mundo normado monocromáticamente por leyes infranqueables estaría reducido a la apatía como máxima virtud del individuo en sociedad. Pero, no es pretensión de Kant imponer la monotonía al abigarrado mosaico del mundo, sino explicarlo. Es por eso que no debió engeguerse ante la posibilidad de la fantasía, la creación artística y el sentido del humor, Kant es un filósofo que se permite reír. la moralidad del lenguaje es solo una dimensión del amplio abanico del espectro de la vida humana. Por lo tanto, debía haber más funciones del lenguaje que la que usualmente se le adjudica. Desde esta óptica, para Kant, la de Casandra sería verdaderamente, una maldición: haber sido condenada al aprisionamiento de un lenguaje normado que no le permite ser un individuo, porque ha perdido todo vínculo con los demás.

Posibilidad creadora de la fantasía

Saber todo de antemano no es un privilegio y decir siempre la verdad es la psicosis de la razón, por su incapacidad de adecuarse a las circunstancias. El lenguaje no siempre afirma, también oculta. De las muchas funciones del lenguaje, la comunicación es solo una de ellas.

El problema que se deja entrever en este punto es la diferencia entre decir la verdad, omitir la verdad y mentir. Para Kant, solo es posible decir la verdad, en la medida en que todos disponemos de la misma razón y categorías, pero, aun así, es posible una incongruencia entre la percepción subjetiva y la realidad objetiva, debido a la inadecuada aplicación de las categorías según la facultad de juzgar. Es posible el error, pero no

la mentira. En el plano práctico, tenemos la obligación moral de decir la verdad a riesgo de perder la dignidad y valor como ser humano, y consecuentemente, sobreviene el autodesprecio. Solo en el segundo caso, la mentira es posible porque hay un componente intencional, el de inducir al error. Pero, aun así, en cualquiera de los dos casos, tanto en el plano especulativo como en el práctico, la presunción originaria de la verdad está arraigada en una base epistemológica. Sin embargo, la mentira es muy diferente a la ficción. Solo una persona psicótica creería que una novela es un engaño o una mentira. Entonces debe haber un ámbito reservado para la fantasía que nos permita diferenciar entre la mentira y la ficción. El primero contiene una base epistemológica, el segundo, una creativa, esta está desarrollada en la imaginación, como facultad de juzgar.

El ser humano tiene más de dos dimensiones, no todo el tiempo estamos empeñados en la búsqueda de la verdad y del conocimiento, ni únicamente emitimos juicios morales. Nuestra voluntad no está destinada a la obediencia mecánica a una implacable coherencia objetiva, también tenemos intereses subjetivos individuales. La fantasía, desde este punto de vista, no reviste cualidades morales ni cognitivas, esto es posible mediante los juicios del gusto.

Los juicios del gusto no son morales ni cognitivos, sino estéticos, es decir, referidos a la sensibilidad y en esa medida son siempre particulares. Siendo así, parecería que estos juicios carecerían de universalidad. La particularidad de lo estético yace únicamente para el sujeto que percibe, no para todos los sujetos. Los sentidos no nos engañan porque no juzgan, del hecho que perciba un color o un sonido no se sigue una valoración positiva ni negativa de lo percibido, una cosa es sentir y otra muy diferente valorar. Aun así, aunque se diga que los juicios estéticos son particulares y contingentes, deben ser, al mismo tiempo, universales y necesarios. Eso es lo que permite comprender una obra de arte. Debe haber una base universal que permita su valoración. El lenguaje despojado de su atavismo moral y cognitivo, cumple una función dentro actividad humana, la creación artística y el sentido del humor también necesitan leyes y universalidad para ser comprendidos.

Es decir, la validez universal de un juicio particular epistemológico, se basa en una cantidad lógica: todas las rosas son bellas, esta flor es una rosa, por lo tanto, esta flor es bella. Desde el punto de vista estético, la situación es diferente, la proposición esta rosa es bella no queda subsumida bajo ninguna premisa superior

que le sirva de principio, porque, aunque todas las demás rosas no sean bellas, ésta en particular sí lo es. Una rosa es bella no porque todas las rosas sean bellas, sino porque su belleza se nos impone en su pura consideración. Cuando se trata de enjuiciar la belleza de un objeto no está en juego la cantidad lógica, se quiere ver ostensiblemente el objeto y solo en función de esta consideración del objeto en su individualidad decidimos si es o no bello.

“La universalidad estética añadida a un juicio tiene que ser de un tipo peculiar, porque no enlaza el predicado de la belleza con el concepto del objeto, considerado en toda su esfera lógica, y, sin embargo, precisamente extiende este predicado sobre toda la esfera de los que juzgan” (Kant, 2007, p 24)

Los juicios subjetivos tienen una base de universalidad que no puede descansar en el objeto, no se trata de la adecuación de un juicio con la realidad, por medio de este juicio no se puede decir nada acerca del mundo.

Para poder comprender el libre juego de la imaginación y entendimiento hay que tener en cuenta que en el caso que tengamos pretensiones cognitivas, lo que permite la adecuación de una categoría con su objeto es un juicio proporcionado por la imaginación. La imaginación es una mediadora entre el entendimiento y la sensibilidad. Las categorías del entendimiento son reglas universales que deben coincidir con los objetos a los cuales van dirigidos, pero una regla no siempre se adecua a un caso particular, del mismo modo que un médico que, aunque conozca bien la teoría, necesita de un juicio que le permita aplicar su conocimiento a los casos particulares, esta es la tarea de la imaginación y este juicio es el determinante. El juicio determinante de la imaginación permite la correcta aplicación de una regla (categoría) a un caso particular (sensibilidad) a esta adecuación del conocimiento deductivo se le conoce como episilogismo. Sin embargo, el conocimiento, además, debe estar justificado y esta justificación se produce por una concatenación causal de razones ascendentes, que justifiquen y den sentido a las anteriores. Estos son los prosilogismos y el juicio que permite el ascenso de una razón a otra superior es el reflexivo.

Es en la imaginación productiva con sus juicios reflexionantes que se produce el libre juego de la imaginación con el entendimiento, precisamente porque en este ascenso causal, ya no hay objeto que sintetizar.

Es esta capacidad creadora de la fantasía de la imagi-

nación productiva la que nos permite hablar acerca de objetos que no tienen existencia, sin embargo, a pesar de ser creaciones absolutamente subjetivas, deben poder ser comprendidas por los demás, en esa medida deben revestir universalidad, aun así esta universalidad debe ser de un tipo muy diferente al cognitivo, cuya subsunción categorial hace del conocimiento objetivo, porque tratándose de una facultad subjetiva no puede haber subsunción bajo conceptos.

La dificultad que se presenta con respecto a la universalidad de los juicios estéticos es que, por un lado, siendo juicios, trabajan de acuerdo a funciones, por tanto, deberían sintetizar conceptos y, de esa manera, debería haber subsunción. Y, por otro lado, no puede tratarse de subsunción bajo conceptos porque es subjetiva.

“Se trata por tanto de una actividad plenamente formal y que en tanto que tal puede adscribirse a todos: al igual que todo el mundo el mundo puede subsumir intuiciones bajo conceptos, todo el mundo puede subsumir la capacidad de las intuiciones o representaciones (imaginación) bajo la capacidad de los conceptos (entendimiento); de donde se sigue que todo el mundo puede proferir juicios estéticos (Aramayo: 71, Estudio introductorio en Kant 2007).

El problema que se presenta es ¿Cómo es posible esta universalidad subjetiva que no contempla subsunción categorial?

La experiencia estética es tomada como válida universalmente por el libre juego de la imaginación y el entendimiento, la demostración trascendental de la validez universal del juicio estético se produjo en la constatación que todos tenemos juicios reflexionantes y que nuestro conocimiento está justificado por medio de ellos, entonces también tenemos la posibilidad de la creación subjetiva de la imaginación.

Para Kant, la exigencia de la verdad es únicamente necesaria cuando hay pretensiones cognoscitivas o cuando deseamos fortalecer las relaciones entre los individuos dentro de la sociedad. Pero una vez asumida esa base normativa del lenguaje, puede ser ejercido en otras esferas de la vida práctica, comprender el arte y el sentido del humor también responden a principios trascendentales, porque tiene efectos en el mundo de la vida. Para Casandra el lenguaje se convirtió en una maldición porque ella dice siempre la verdad, aunque el lenguaje sea una máscara, ella revela la atrocidad de la corrosión de una verdad abrasiva, porque la man-

tiene enajenada de sus pares sociales que la despoja de la posibilidad de su auto creación e individualidad, y eso la torna insoportable. El castigo de Casandra no es únicamente la conciencia de su propia muerte, la imposibilidad de decidir su propio destino, el cuestionamiento de su humanidad, sino la incapacidad de disfrutar la fugacidad de su propia contingencia.

Referencias bibliográficas

- Esquilo. (1946) *Las siete Tragedias de Esquilo*. El Ateneo.
- Foucault, M. (2000) *Nietzsche, la genealogía, la historia*. Pretextos.
- Habermas, J. (1998) *Escritos sobre moralidad y eticidad*. Paidós.
- Kant, I. y Constant, B. (2012) *¿Hay derecho a mentir? : (La polémica Immanuel Kant/Benjamin Constant, sobre la existencia de un deber incondicionado de decir la verdad)*. Tecnos.
- Kant, I. (1989) *La metafísica de las costumbres*. Tecnos.
- Kant, I. (2007) *Crítica del juicio*. Espasa Calpe.
- Kant, I. (2012) *Fundamentación para una metafísica de las costumbres*. Alianza Editorial.
- Kant, I. (2009) *Crítica de la razón pura*. Fondo de Cultura Económica.
- Nietzsche, F.W. (2004) *La genealogía de la moral: un escrito polémico*. Alianza Editorial.
- Vattimo, G. (2003) *El sujeto y la máscara: Nietzsche y el problema de la liberación*. Ediciones Península.

Diversificación curricular de las experiencias de aprendizaje y el desarrollo de competencias

Curricular diversification of learning experiences and the development of competencies

Bersy A. Hidalgo-Concepción

Especialista en educación en la Dirección Regional de Educación de Huánuco, Perú

E-mail: hidalgobersy@gmail.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0009-0009-0360-5199>

Recibido: 19/02/2023, Aceptado: 25/06/2023, Publicado: 03/07/2023

Resumen

La Diversificación curricular, una tarea inherente al docente, hace muchos años se realiza esta acción que busca asegurar en los estudiantes de educación básica una formación más amplia, general, versátil, cuyo proceso da respuesta a las características, necesidades, intereses, potencialidades individuales o de un grupo de estudiantes en un contexto determinado. Ante esta situación se propone la diversificación curricular, proceso que busca garantizar la pertinencia y relevancia de la educación en nuestro país. Por otro lado las experiencias de aprendizaje constituyen el desarrollo de actividades que presentan situaciones para que el estudiante aborde la situación significativa, están articuladas alrededor de esa finalidad. Cuando el estudiante pueda actuar en relación con esa situación significativa, ha desarrollado competencias. La diversificación curricular se fundamenta en lineamientos que busca establecer orientaciones que garanticen la comprensión y concreción de la diversificación curricular, de manera planificada y participativa. La investigación corresponde al método bibliográfico descriptivo.

Palabras clave: diversificación curricular, experiencias de aprendizaje, competencias.

Abstract

Curricular diversification, a task inherent to the teacher, has been carried out for many years, this action that seeks to ensure in basic education students a broader, general, versatile training, whose process responds to the characteristics, needs, interests, individual potentialities or of a group of students in a given context. Given this situation, curricular diversification is proposed, a process that seeks to guarantee the relevance and relevance of education in our country. On the other hand, learning experiences constitute the development of activities that present situations for the student to address the significant situation, they are articulated around that purpose. When the student can act in relation to that significant situation, he has developed competencies. The curricular diversification is based on guidelines that seek to establish guidelines that guarantee the understanding and realization of the curricular diversification, in a planned and participatory manner. The research corresponds to the descriptive bibliographic method.

Keywords: curricular diversification, learning experiences, competencies.

Introducción

En la actualidad uno de los requerimientos y demandas que la sociedad exige es la Educación, una “Educación de Calidad”, y que esta, se constituya a través de la implementación de políticas educativas de carácter nacional pero alineadas a esas políticas educativas públicas de carácter internacional, siendo una esperanza para alcanzar y combatir los principales desafíos de desigualdad y brechas educativas en el mundo.

En el Perú creemos firmemente que la educación es esencial para derribar prejuicios y favorecer la igualdad de oportunidades. Si queremos mejorar el mundo, debemos empezar por la educación. Por otro lado sabemos que el Ministerio de Educación es el sector responsable de definir, dirigir, regular y evaluar, en coordinación con las regiones, políticas educativas, pedagógicas, modelos de servicio educativo de atención diversificada a los estudiantes, que permitan la inclusión de todos los estudiantes y que la educación sea con calidad y pertinencia en aprendizajes, revalorando su identidad cultural y lingüística. El “Proyecto Educativo Nacional - PEN al 2036 asegura que todas las personas, particularmente las poblaciones en situación de vulnerabilidad, aprendan a lo largo de sus vidas gracias a experiencias educativas diversificadas, pertinentes, oportunas, articuladas e inclusivas, haciendo posible el acceso y el uso competente de las tecnologías disponibles”.

Es por ello que el MINEDU sustenta la necesidad de aprobar el documento normativo denominado “Lineamientos para la diversificación curricular en la Educación Básica” el cual busca establecer orientaciones que garanticen la comprensión y concreción de la diversificación curricular, de manera planificada y participativa, que conlleve a procesos articulados en las distintas instancias de gestión educativa en el marco de la implementación curricular, alineadas a las políticas priorizadas por el Ministerio de Educación, plantean un horizonte de mediano plazo para lograr que los aprendizajes se realicen centrados en los estudiantes de la educación básica.

Este es el mayor de los desafíos que debemos encarar en diferentes espacios, dentro y fuera del espacio educativo; en períodos promocionales, jornadas y horarios flexibles; organizados en grupos de aprendizaje y acompañados por docentes que replanteen la enseñanza tradicional y logren dar valor de uso a los contenidos disciplinares. Es necesario cambiar la práctica actual, centrada en la planificación, elaboración y desarrollo de las experiencias de aprendizaje, en la

cual los estudiantes aprendan desde sus experiencias de vida. Teniendo este escenario, y siendo una de las prioridades de la Educación el desarrollo de competencias, cuyo propósito es combinar capacidades para afrontar y dar solución a problemas de la vida cotidiana, generar nuevos conocimientos y favorecer el acceso de los estudiantes al mundo laboral.

Desarrollar competencias en la educación básica implica dejar de lado algunas prácticas tradicionales centradas en la adquisición descontextualizada de conocimientos y optar, más bien, por la construcción del aprendizaje en situaciones auténticas vinculadas con la cotidianidad de los estudiantes, especialmente cuando han surgido miles de nuevos tipos de trabajo para los cuales la humanidad no estaba preparada ni contaba con las personas capacitadas para desempeñarlos. En tal sentido las experiencias de aprendizaje son procesos educativos experimentales, donde el estudiante desarrolla y regula sus conocimientos y competencias de forma progresiva a través de la participación, la implicación, la práctica y la experiencia, de ahí destaca su importancia.

En la actualidad, la diversificación curricular acontece alrededor de la necesidad de implantar un horizonte educativo común para todos los educandos, con la única intención de proteger el derecho a una calidad educativa.

Desde esta configuración, el currículo anhela a reconocer las diferencias individuales en todas sus dimensiones, así como la riqueza cultural, étnica y lingüística de una nación. En tal sentido la dimensión pedagógica de la gestión escolar, así como las prácticas de gestión 04 están orientadas al logro de aprendizajes previstos en el perfil de egreso del CNEB, cuyo estándar se fundamenta en la implementación de prácticas y estrategias orientadas al mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el marco del enfoque por competencias y el enfoque formativo de la evaluación, que además garanticen la atención pertinente de las y los estudiantes de acuerdo con sus intereses, características, necesidades; así como en atención a las demandas del entorno.

Marco Teórico

Diversificación curricular

La R.V.M N° 222-2021-MINEDU (2021) señala: La diversificación curricular es el conjunto de procesos que da respuesta a las características, necesidades, intereses y potencialidades individuales o de un grupo

de estudiantes en un territorio determinado y en su interacción sociocultural, lingüística, económica, productiva, ambiental, geográfica y de desarrollo; permitiendo, articular y adecuar las distintas I.I.EE., programas y propuestas educativas que se implementan en el territorio, teniendo como premisa los elementos del CNEB.

Por lo tanto, la diversificación curricular garantiza la pertinencia y relevancia del proceso educativo. Es pertinente, en tanto que atiende las necesidades específicas, individuales y generacionales de los estudiantes de una región, como de las demandas educativas que se desprenden de los problemas y potencialidades del desarrollo local y regional y, es relevante, en tanto que contribuye a que los estudiantes desarrollen las competencias propuestas en el currículo nacional, o las propuestas por la región o las I.I.EE. y programas educativos, siempre que son significativas a las características específicas, necesidades y demandas de los estudiantes, en función de sus entornos socioculturales, lingüísticos, económico-productivos y geográficos de modo que les permita desenvolverse como ciudadanos que respondan a las demandas locales y globales, afirmados en sus raíces socio culturales. Para ello, se recomienda fortalecer el vínculo entre las diversas propuestas curriculares y las necesidades de aprendizaje hacia el desarrollo de oportunidades de realización personal, social, ciudadana y profesional de los estudiantes, fortaleciendo su compromiso con el desarrollo de su región.

Asimismo, la diversificación curricular requiere de la articulación y compromiso de los diferentes actores regionales y locales presentes en el territorio para generar acciones que aseguren el desarrollo de las competencias de los estudiantes y la atención de acuerdo con las características propias de su contexto, y que a la vez responda a los objetivos de la política educativa nacional y global.

La diversificación involucra los siguientes procesos: contextualización, adecuación y adaptación curricular. Para comprender cada uno de los conceptos, es importante identificar los aspectos claves de cada uno de ellos. A continuación, se presenta cada conceptualización:

• Contextualización curricular

Es situar el aprendizaje dentro de la heterogeneidad del territorio, lo cual implica un análisis de la caracterización y diagnóstico territorial que contempla la identificación de las necesidades de aprendizaje, la

identificación de brechas, las realidades ambientales, sociales, políticas, económicas, culturales y geográficas y en donde se caractericen a las poblaciones y territorios, y las principales brechas de desigualdad que enfrentan; además, se incorporan las prácticas y referentes socioculturales, la diversidad lingüística, los saberes y conocimientos, la historia, las prácticas socio productivas, la tecnología, entre otros aspectos propios de las dinámicas, características y diversidad del territorio para el desarrollo de competencias de los estudiantes en su contexto y en el mundo globalizado. Además, permite reconocer y valorar la diversidad como una riqueza local, regional y nacional; y propiciar el diálogo intercultural e inclusivo que fortalece la identidad y el respeto hacia el otro, así como la complementariedad entre los conocimientos académicos y los saberes locales, regionales, nacionales y del mundo globalizado. Este proceso se lleva a cabo a nivel regional, redes, I.I.EE. y programas educativos y en el aula.

• Adecuación curricular

Son ajustes curriculares (metodologías, estrategias, recursos internos y externos o didácticas), así como la priorización o incorporación de competencia(s)², que se realizan con el fin de responder a las características, potencialidades, demandas y necesidades de un grupo particular de estudiantes en el territorio. Esta adecuación se concretiza tanto en propuestas educativas para atender de manera específica y diferenciada a diferentes grupos de estudiantes, ya sea a nivel de aula, red, I.I.EE. o programa educativo; así como en la creación de modelos de servicio educativo que tienen como fin responder a las características y demandas educativas regionales, y que parten del análisis y reconocimiento de la heterogeneidad del contexto.

Adaptación curricular

Son ajustes y/o modificaciones que se realizan al CNEB para garantizar una atención personalizada, que reconoce y valora las potencialidades del estudiante, y minimiza o elimina barreras educativas que limitan su aprendizaje y participación, para desarrollar las competencias establecidas en el CNEB. Por lo tanto, requiere de un proceso de reflexión crítica por parte de los docentes sobre las expectativas que se tiene sobre el estudiante, identificando y deconstruyendo visiones estereotipadas y de bajas expectativas existentes hacia ellos.

Finalmente, cabe indicar que en el proceso de diversificación curricular se interrelacionan y se ponen en

juego la contextualización, adecuación y adaptación. Por lo tanto, es necesario que antes de emprender un proceso de diversificación, se tenga una comprensión clara de estos procesos, así como del reconocimiento de las características y particularidades que tienen el estudiante de las II.EE. y la comprensión del CNEB.

Desarrollo de los lineamientos para la diversificación curricular

A partir del marco de referencia sobre la diversificación curricular, se desarrollan lineamientos, con la finalidad de articular y visibilizar acciones y compromisos en respuesta a las demandas educativas regionales, además, de definir la comprensión y proceso de diversificación curricular a nivel del aula, II.EE. y programas educativos y a nivel regional y nacional. Los lineamientos de diversificación curricular están comprendidos y organizados de la siguiente manera:

• Lineamiento 1

El proceso de contextualización curricular a nivel de aula:

Tiene como fin responder a las necesidades de aprendizaje y potencialidades de los estudiantes. Este proceso se realiza a partir de la caracterización de estos, considerando su diversidad lingüística, prácticas socioculturales, actividades socio productivas, familiares, saberes y conocimientos; además del análisis del diagnóstico institucional dispuesto en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la IE, que le permitirán al docente reflexionar, analizar y proponer estrategias para el logro de los aprendizajes del Perfil de egreso de los estudiantes.

• Lineamiento 2

El proceso de adecuación curricular a nivel de aula:

La adecuación curricular en el aula tiene como propósito el desarrollo de experiencias de aprendizaje pertinentes e inclusivas, tomando como referente el Diseño Universal del Aprendizaje para la atención a la diversidad, a través del uso de diferentes recursos, medios, apoyos educativos y materiales en función a la variabilidad, que tiene el grupo de estudiantes, a fin de atender sus intereses, disminuir o eliminar las barreras educativas, para el desarrollo de sus aprendizajes del CNEB.

• Lineamiento 3

El proceso de adaptación curricular a nivel de aula:

Tiene como propósito garantizar una atención per-

sonalizada, que reconoce y valora las potencialidades del estudiante, y minimiza o elimina barreras educativas que limitan su aprendizaje y participación, para desarrollar las competencias establecidas en el CNEB. Este proceso atiende las demandas educativas individuales no abordadas a nivel de adecuación curricular en el aula; además parte del análisis, reflexión y toma de decisiones sobre las necesidades, características, intereses y potencialidades de cada estudiante tomando en cuenta las barreras educativas que le impiden el acceso, la participación y la convivencia para el desarrollo de los aprendizajes en condiciones de calidad y equidad. Las adaptaciones pueden ser de tres tipos: de acceso, pedagógicas y curriculares:

- **Acceso:** Se refiere a los cambios y/o modificaciones para el aprovechamiento de los espacios educativos que faciliten la comunicación, movilidad o desplazamiento del estudiante. Estas pueden requerirse en las II.EE. y programas educativos, en el aula y de manera individual; están relacionadas con la infraestructura, mobiliario, recursos educativos, tecnológicos, instrumentos (sistemas) alternativos de comunicación, entre otros.

- **Pedagógica:** Son los ajustes y/o modificaciones en las metodologías, estrategias, materiales educativos y evaluación que permiten la participación e interacción del estudiante en el proceso y logro de los aprendizajes. Implica diseñar materiales pedagógicos y recursos educativos, criterios e instrumentos de evaluación, entre otros, que permite atender la diversidad de los estudiantes.

- **Curricular:** Se refiere a los ajustes y/o modificaciones que se realizan en la propuesta curricular. Estas pueden realizarse de las siguientes maneras: priorizando competencias, flexibilizando el nivel de desarrollo alcanzado por el estudiante, en comparación a su grupo clase, modificando los desempeños. Este proceso se realiza tomando en cuenta las potencialidades, necesidades educativas y barreras que enfrenta cada estudiante para que continúe avanzando en el desarrollo de las competencias durante su trayectoria educativa. Además, debe considerarse que las adaptaciones requieren de la participación y el involucramiento de toda la comunidad educativa. Para ello, se requiere: la promoción de espacios de sensibilización y concientización con la comunidad educativa, gestionar alianzas estratégicas y de redes de apoyo y/o soporte, generación de grupos de interaprendizaje entre docentes, entre otros.

• Lineamiento 4

Organizar equipos para la gestión del proceso de diversificación curricular

A nivel de IE, el Comité de gestión escolar o la que haga sus veces y/o los Servicios de Apoyo Educativo asumen la responsabilidad del proceso de diversificación curricular. Asimismo, la red o servicio educativo debe gestionar el fortalecimiento de este comité, a través de la vinculación con diversos actores de la comunidad y que involucren tanto a estudiantes como a las familias, que también reconocen el valor de los aprendizajes en sus espacios.

• Lineamiento 5

Planificar el proceso de diversificación curricular:

Una planificación previa, consensuada y consistente, garantiza una implementación adecuada del proceso de diversificación curricular. A nivel de IE, asegurar acciones que generen condiciones para el proceso de diversificación, para ello es necesario:

- Determinar las características, intereses, necesidades y potencialidades de la población educativa y contrastar con las demandas educativas locales y regionales, con la finalidad de priorizar las demandas educativas a atender.
- Definir los objetivos, acciones y estrategias a desarrollar como parte del proceso de diversificación a llevarse a cabo en la IE o red.
- Establecer los mecanismos, herramientas y medios para hacer seguimiento a las acciones propuestas y la identificación de nudos críticos y buenas prácticas.

• Lineamiento 6

Implementar el proceso de diversificación curricular:

Durante la implementación es importante asegurar la participación de diferentes actores, para así garantizar la sostenibilidad y concreción del proceso de diversificación curricular. A nivel de IE, implica:

- Sensibilizar y fortalecer en la comprensión del CNEB, los modelos de servicio educativo, así como, en la comprensión de la conceptualización de diversificación, contextualización, adecuación y adaptación curricular.
- Acompañar y monitorear el proceso de diversificación curricular a diferentes actores de la comunidad educativa en el conocimiento del currículo nacional y sobre la importancia del desarrollo de com-

petencias para la localidad, la región y a nivel nacional.

Experiencia de Aprendizaje

La R.V.M N° 094-2021-MINEDU (2021) señala:

"Conjunto de actividades que conducen a los estudiantes a afrontar una situación o problema complejo. Se desarrolla en etapas sucesivas y, por lo tanto, se extiende a varias sesiones. Estas actividades son potentes –desarrollan el pensamiento complejo y sistémico–, consistentes y coherentes –deben tener interdependencia entre sí y una secuencia lógica–. Además, deben hacer referencia directa a contextos reales o simulados y, si es posible, realizarse en dichos contextos. "La Experiencia de Aprendizaje es planificada intencionalmente por los docentes, pero también puede ser acordada con los estudiantes, e incluso (si las posibilidades lo permiten) los estudiantes pueden plantear de manera autónoma las actividades para enfrentar el desafío" (p. 6)

En una experiencia de aprendizaje el o la docente guía los procesos, su principal misión es mediar los aprendizajes y crear ambientes enriquecidos, es decir, escenarios de aprendizaje que sean significativos.

Una experiencia de aprendizaje intenciona procesos que se extienden en el tiempo, lo que permite profundizar y abordar de manera sistemática un aprendizaje esperado para el cual fue planificada, no fragmenta los tiempos pasando de una actividad a otra que no se vinculan entre sí, sino por contrario, articula de manera continua y articulada el proceso de aprendizaje. Kolb y Kolb (2005) considera: " sólo a partir de las experiencias de aprendizaje creativas que ponen al estudiante en contacto con el mundo laboral, es posible desarrollar conocimientos, habilidades y valores" (p.10)

Una experiencia de aprendizaje puede extenderse varias clases pues se desarrolla en sucesivas fases y desafíos que articulan entre sí el sentido y significado para los alumnos y alumnas.

Conclusiones

Es importante orientar a los docentes acerca de los componentes que contiene una experiencia de aprendizaje y ejemplificar el proceso de su diversificación, cuidando la articulación entre los componentes que la integran.

La importancia del proceso de diversificación curricular radica en la necesidad de organizar de manera coherente lo que se quiere lograr con los estudiantes en el aula. Esto implica tomar decisiones previas a la

práctica pedagógica, sobre qué es lo que se aprenderá, para qué se hará y cómo se puede lograr de la mejor manera.

Referencias bibliográficas

- Baena, V. (2019). *El aprendizaje experiencial como metodología docente, buenas prácticas*. Editado en Madrid.
- Cortéz, J. (2017). *Guía de Evaluación Educativa*. Recuperado de: <https://www.santiagoapostolcabanyal.es/wp-content/uploads/2017/08/Gu%C3%A1-da-de-evaluaci%C3%B3n-educativa.pdf>
- Mantilla, M. (2013). *Guía para la elaboración de criterios de evaluación*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador – Sede Ibarra. MINEDU (2016). Currículo Nacional de Educación Básica. MINEDU.
- MINEDU (2021). *Experiencias de Aprendizaje*. R.V.M N° 094-2021-MINEDU (2021) *Experiencias de Aprendizaje*.
- R.V.M. N° 222-2021-MINEDU. (2021). *Lineamientos para la diversificación curricular en la Educación Básica*.
- Zulueta, C. (2016). Con la investigación: “*Diversificación curricular en el proceso enseñanza aprendizaje*”. Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima – Perú.

El método Aucouturier en el desarrollo socio afectivo niños de 5 años

The Aucouturier method in socio-affective development in 5-year-old children

Wendy N. Bada-Laura

Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía, Perú

E-mail: wbadal@unia.edu.pe

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-0038-4601>

Recibido: 01/06/2023, Aceptado: 05/06/2023, Publicado: 30/06/2023

Resumen:

El desarrollo social afectivo y psicomotriz en los niños garantiza su desarrollo integral, porque en ellos se inscriben las bases para los posteriores aprendizajes, de ahí que nuestro problema de investigación ¿Cómo influye el método Aucouturier en el desarrollo socio afectivo en los niños de cinco años de la Institución Educativa N° 519 Pucallpa?, cuyo objetivo fue determinar la influencia del método Aucouturier en el desarrollo socio afectivo en los niños de cinco años de la Institución Educativa N° 519 Pucallpa. La investigación fue de enfoque cuantitativo, tipo aplicada, nivel explicativo, método experimental y de diseño pre experimental. La muestra intencional y estuvo conformada por 22 niños y niñas de 5 años, el cual se trabajó con un nivel de significancia del 5%. Según el diseño pre experimental, se utilizó los estadígrafos de la estadística descriptiva (media y desviación estándar) e inferencial y para contrastar la hipótesis se hizo uso de la prueba "t" de Student, en la aplicación del método Aucouturier, han favorecido y mejorado significativamente el desarrollo socio afectivo en niños de 5 años.

Palabras clave: método Aucouturier, psicomotricidad, desarrollo, cognitivo, socio afectivo.

Abstract:

Social affective and psychomotor development in children guarantees their integral development, because the bases for subsequent learning are inscribed in them, hence our research problem: How does the Aucouturier method influence socio-affective development in five-year-old children? of Educational Institution No. 519 Pucallpa?, whose objective was to determine the influence of the Aucouturier method on socio-affective development in five-year-old children of Educational Institution No. 519 Pucallpa. The research was of a quantitative approach, applied type, explanatory level, experimental method and pre-experimental design. The intentional sample was made up of 22 5-year-old boys and girls, which was worked with a significance level of 5%. According to the pre-experimental design, the descriptive statistics (mean and standard deviation) and inferential statistics were used and to contrast the hypothesis, the Student's "t" test was used, in the application of the Aucouturier method, they have favored and improved significantly socio-affective development in 5-year-old children.

Keywords: Aucouturier method, psychomotricity, development, cognitive, socio-affective.

Introducción:

Los problemas a nivel Latinoamérica en los aspectos: afectivo, social, moral y hasta motor en los niños hoy en día constituye un serio problema, no son ajenos a nuestra realidad nacional, a diaria se escucha en medios de comunicación hablada el aumento de la inseguridad ciudadana, al feminicidio, debido a la carencia de aspectos antes mencionado, es necesario analizar dar una mirada a la educación actual y a las áreas que buscan lograr el perfil del futuro ciudadano. El área de psicomotricidad según el Currículo Nacional (2017), promueve y facilita que los niños y niñas desarrollen la siguiente competencia: “se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad”. Sustentada en el enfoque de la Corporeidad, es decir, el “cuerpo” más allá de su realidad biológica, porque implica hacer, pensar, sentir, saber, comunicar y querer. Para Aucouturier (2004) considera que “no es suficiente movilizar la musculatura voluntaria para ejecutar un acto reflexionado y que no pone en juego más que el sistema cervical, sino movilizar también y, en especial el sistema Hipotalámico de modulación del tono emocional. Esto puede llevarse a cabo solamente a través de una vivencia en donde la dimensión afectiva, real, profunda y espontánea no queda excluida” Según el Mindis (2016), menciona que los niños y niñas de 3 a 5 años de la región Ucayali, aún deben desarrollar su habilidad de comunicarse verbal y afectivamente, a regular sus emociones y su función simbólica, también las inadaptaciones producidas por trastornos en el proceso evolutivo, debido a causas orgánicas, afectivas, cognitivas o ambientales, en nuestros niños son frecuentes observar estas conductas por el disloque en el nivel primario, nuestros niños tienen problemas para comunicar sus sentimientos, saber actuar en situaciones peligrosas, comunicar oportunamente sus desagradados, el saber defenderse de las personas que les causan daño. La baja autoestima, la carencia de una toma de decisiones oportunas y la resolución de problemas.

En la institución educativa N° 519 “Retoñitos” se observa la carencia de estrategias y métodos para la enseñanza en el área de psicomotricidad, y la carencia de información sobre la importancia de la psicomotricidad en el desarrollo socio afectivo, sesiones significativas sin movimiento y a su vez no garantiza la relación existente entre la educación psicomotriz y el desarrollo socio-afectivo en los niños de 5 años.

Marco teórico

Material y métodos:

El Del Arco (2017) presentó la tesis titulada: “Práctica Psicomotriz Aucouturier en educación infantil: desarrollo y aprendizaje a través del cuerpo en movimiento”; Facultad de Educación. Universidad Internacional de la Rioja - Pamplona. En el presente trabajo pretende reflejar la importancia que tiene la psicomotricidad en Educación Infantil como medio para favorecer el desarrollo de la personalidad y del pensamiento de los niños y niñas manera integral, es decir contemplando su dimensión física, cognitiva, afectiva y social de acuerdo con lo establecido en la legislación vigente de Educación. Se ha elaborado un proyecto de intervención desde un enfoque vivenciado con una metodología concreta denominada Práctica Psicomotriz Aucouturier con la intención de ser aplicada a un grupo de segundo ciclo de Educación Infantil. Ayala (2015), realizó la tesis: “Método de Bernard Aucouturier utilizado por la docente en estudiantes de cinco años de la Institución Educativa Inicial 517 “Mis Pequeños Angelitos” Ugel 01. Lima”; en la Universidad Peruana Cayetano Heredia. La presente investigación tuvo como propósito explicar el método de Bernard Aucouturier, utilizada por la docente en el área de psicomotricidad con estudiantes de cinco años de la Institución Educativa Inicial 517 “Mis Pequeños Angelitos” del distrito de Villa El Salvador, lo cual ayudará a brindar mejoras, optimizando su desempeño profesional en las actividades psicomotrices en beneficio de los estudiantes. El diseño es de tipo cualitativa, un estudio de caso, teniendo como participante una docente, se emplearon los siguientes instrumentos: guía de observación, guía de entrevista y registro de análisis documental considerando las categorías ritual de entrada, expresividad motriz, historia del cuento, expresividad y plástica gráfica y ritual de salida. Los resultados obtenidos nos muestran que la docente aplica los momentos del método de Bernard Aucouturier parcialmente, es así que, en relación a la expresividad motriz, se observa la carencia de material es para el trabajo con los estudiantes, que estimulen su creatividad. Respecto a la historia del cuento, se limita al uso de audios que dificultan la expresión de las emociones de los estudiantes. Chicano & Sabio (2015), sustentaron la tesis: Influencia de la educación psicomotriz en el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de la institución educativa n°

64999 mundial de Yarinacocha – 2015 en la Facultad de Educación Intercultural y Humanidades; La investigación fue de carácter cuantitativo, tipo aplicada,

nivel explicativo, método experimental y diseño cuasi experimental. La población estuvo conformada por 49 estudiantes, Las técnicas utilizadas fueron la encuesta, la observación y el fichaje; y como instrumentos el Ficha de Observación, las fichas de observación estructurada y las fichas bibliográficas y de resumen. Y para la prueba de hipótesis se hizo uso del estadígrafo chi-cuadrada el que permitió precisar que existen diferencias significativas en el post test, entre el grupo control y experimental ($X^2=6,26$), con la cual se arribó a la siguiente conclusión: la educación psicomotriz ha mejorado significativamente no sólo estadísticamente, sino también pedagógica y didácticamente el aprendizaje de la lecto escritura de los niños del primer grado.

Bases teóricas de la variable x: Método Aucouturier

El método Aucouturier tiene como creador a Bernard Aucouturier ha sido profesor – Director del Centro de Educación Física Especializada de Tours, que es un centro especializado en prácticapsicomotriz destinado a la educación de niños de jardín de infancia y de escuela maternal, y en la terapia psicomotriz de los trastornos del comportamiento y del aprendizaje.

Según Aucouturier (2004), la práctica educativa y preventiva, así como la ayuda terapéutica, poseen una base filosófica centrada en la persona y la base psicológica centrada en la expresividad del inconsciente por la vía motriz. Sin embargo, cada una tiene su identidad propia, marco y estrategias de intervención.

El método Aucouturier (la práctica psicomotriz educativa) está dirigida a los niños en etapa preescolar y escolar. Estos periodos son fundamentales en el desarrollo del sujeto y en ellos se inscriben las bases para los posteriores aprendizajes.

La psicomotricidad educativa tiene como objetivo general acompañar y apoyar el desarrollo del niño, haciendo prevención y detección temprana de posibles alteraciones de la estructura y de la dinámica afectiva, motriz, cognitiva y relacional. Entendiendo al sujeto en la integración de las dimensiones cognitivas, motrices y afectivas; como un ser de globalidad.

Descripción del método Aucouturier - la Práctica Psicomotriz Aucouturier

La Practica Psicomotriz Aucouturier, es un modelo de psimotricidad creada por el pedagogo francés Bernard Aucouturier, que tiene por objeto la maduración psicológica del niño a través de la vía corporal y del

movimiento.

Además Aucouturier (1993) señala que, a través de la observación del juego espontaneo del niño en la sesión de psicomotricidad, se pueden establecer las bases de una reflexión pedagógica, a partir de lo que ha denominado niveles de expresión motriz:

Primer nivel de expresividad

Se refiere a las sensaciones internas del cuerpo que se proyectan en la motricidad a lo largo de toda la vida. Estas son:

1. El placer de la rotación, la giración y los juegos de balanceo.
2. El placer de la caída, las caídas son una reactualización de todas las vivencias de placer o displacer experimentales por el niño en situaciones de ruptura tónica.
3. El placer postural, la vivencia postural en la primera infancia produce mucho placer. En la expresividad motriz debemos prestar atención al carácter de fijación que limita al niño en sus relaciones con el mundo que le rodea. Estos nos indica que este niño ha vivido un sufrimiento corporal que exterioriza a través del movimiento.
4. El placer del equilibrio, este placer va ligado a las vivencias que el niño experimenta con el tono y el equilibrio, de manera que si presenta problemas en alguno de estos dos aspectos no podrá sentir sensaciones de placer en los juegos de equilibrio y presentará, asimismo, dificultades para unificar su cuerpo.
5. El placer de conquistar la altura, los niños hasta los dos años y medio tienen fijación por los objetos, blandos, esto nos indica una vivencia del cuerpo del otro (la madre). Por el contrario, la elección de un objeto duro favorece la conquista de la altura.
6. El placer de unificación de dos lados del cuerpo, sobre los tres años el niño llega a esta unidad, que logra a través de una imagen exterior de placer que es, en un principio, la madre con su mirada y, posteriormente, la imagen del niño en el espejo. Esto le va a permitir vivir sensaciones de placer con los juegos de aparecer y desaparecer.
7. El placer del salto en profundidad, cuando el niño ha vivido la seguridad y el equilibrio respecto a las sensaciones relativas al tono y laberinto, siente placer en perder estas referencias cenestésicas y de apoyo que le proporcionan seguridad.
8. El placer de saltar sobre lo duro, estas sensaciones agradables, que además puede ser un índice de falta de placer y de falta de la imagen de placer en relación con

el otro. Se puede entender como una llamada hacia el otro

9. El placer de andar y el placer de correr lo más rápido posible hasta llegar al vértigo y la caída es una reactualización de sensaciones vividas en la adquisición de la marcha.

10. El placer de empujar, es una reactualización de sensaciones internas sin relación con el mundo que le rodea. El placer de empujar se encuentra en relación con la pulsión de dominio, el deseo de explorar y la experimentación con el movimiento, así como la toma de distancia con la madre. El placer se transformará en juegos de coordinación y juegos socializados, ya que nos indica la actuación del niño sobre el mundo.

Segundo nivel de expresividad motriz

Aucouturier señala que es en este nivel donde el niño añade al placer displacer de las sensaciones internas, el placer (o ausencia) de las sensaciones visuales, de encontrarse en la mirada de otro. Sus manifestaciones esenciales son:

- El placer de entrar y salir, de aparecer y desaparecer. Estos juegos están basados en el placer de ver aparecer al otro y verle desaparecer asociado a sensaciones visuales que el niño ha vivido desde que encuentra placer en la mirada del otro.
- El placer de esconderse, el niño busca unir las sensaciones visuales y las cenestésicas e intensificarlas por medio de la impulsividad motriz.
- El placer de desordenar, la dialéctica ordenar-desordenar, agrupar-dispersar, hacer- deshacer, son actividades relacionadas con el placer y se pueden interpretar como las primeras actividades cognitivas.
- El placer de hacer caer, solo se podrá vivir si se ha superado el miedo a la caída.

Tercer nivel de expresividad motriz

Se manifiesta por medio de los juegos que Piaget (1969) define como juegos simbólicos y Aucouturier (1993) denomina juegos socializados. En este tipo de juegos se produce la primera operación intelectual todavía preconsciente. Entre ellos, cabe destacar:

1. El juego simbólico. Indica la capacidad del niño para “dejar de ser él” y ser” otra persona”. A través de estos juegos imita la realidad interpretándola según su manera de verla y vivirla.
2. El placer de pensar, a través del mismo, que se manifiesta en la representación y en el lenguaje, el niño reactualiza su historia profunda. El lenguaje, por lo tanto, aparece fundamentalmente para poner dis-

tancia respecto a la utilización del movimiento y las emociones ligadas al cuerpo.

El lenguaje, por lo tanto, aparece fundamentalmente para poner distancia respecto a la utilización del movimiento y las emociones ligadas al cuerpo.

Bases teóricas de la variable Y: Desarrollo socio-afectivo

Los fundamentos de la educación socio-afectiva deben buscarse en las grandes aportaciones de la pedagogía y la psicología desde finales del siglo XIX:

1. **Los movimientos de renovación pedagógica, que** con sus diversas ramificaciones (escuela Nueva, Escuela Activa) proponían una educación para la vida a partir de la formación de la personalidad integral del estudiante. Este marco, la afectividad jugaba un papel importante. Algunos de los principales representantes de estos movimientos son Dewey, Montessori, las hermanas Agazzi y Freinet, citado por Calo (2003).

2. **La psicoterapia**, que puede considerarse como una terapia emocional, pues se centra en los trastornos emocionales (ansiedad, estrés, depresión). Como grandes corrientes de la psicoterapia destacan el psicoanálisis (Freud), la psicología humanista (Rogers) y la psicoterapia racional emocional (Ellis), citado por Ellis (2003)

3. **La teoría de las inteligencias múltiples Gardner (1995)**, que se fundamenta en la idea de que la persona debe abordar tipos de problemas y cuestiona el reduccionismo con que se han contemplado las cuestiones de inteligencia desde la educación. Su propuesta es ampliar el campo de acción educativa, habitualmente reducido a la lógico-matemática y lingüística, extendiéndolo a las que denominó inteligencias múltiples: musical, cinético-corporal, lógico-matemático, lingüística, espacial, interpersonal e intrapersonal.

Especialmente relevante es su concepto de inteligencia intrapersonal, que hace referencia a la capacidad de identificar las propias emociones, analizarlas, describirlas, ponerles nombre y evaluarlas. La inteligencia interpersonal se refiere a la capacidad de relaciones adecuadamente y abarca el conjunto de lo que conocemos como “cualidades sociales”.

4. **La teoría de la inteligencia emocional Goleman, (1995)**, que se inspira en las ideas de Gardner sobre inteligencia intrapersonal e interpersonal para desarrollar el concepto de inteligencia emocional.

Según Goleman (1995) Para alcanzar la competencia personal y social se desarrollarán diferentes contenidos:

Así mismo manifiesta Goleman "La misión del profesor consiste en ayudar a sus alumnos a convertirse en mejores estudiantes con el objetivo de que aprendan mejor, enseñándoles las habilidades básicas de la atención, para que puedan gestionar adecuadamente sus propias emociones destructivas y resistir las distracciones impulsivas. El plan de estudios social y emocional debe formar parte de la misión de educar a los estudiantes por parte de los profesores."

a. Competencia personal

La competencia personal se entiende como todo lo que afecta a la relación con uno mismo. Tiene las siguientes características. Conciencia de uno mismo: conocer los estados internos y personales:

b. Competencia social

La competencia social es el modo de relacionarnos con los demás. Sus características son: Conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los demás:

Dimensiones del desarrollo socioafectivo:

Para Gardner, (2000) el ser humano presenta sus capacidades cognitivas organizadas en campos temáticos, o perfiles, con dispares rendimientos y combinaciones, y además variables en el tiempo. El desarrollo de ser sostenible en los aspectos socios emocionales, afectivos de las personas, a lo largo de su vida, son tres aspectos importantes:

Aspecto Cognitivo: que la comprensión es una forma significativa de aprendizaje que garantiza la transferibilidad del conocimiento a través de las disciplinas académicas más importantes del intelecto humano y consecuentemente como las herramientas más poderosas que tenemos para entender mundo.

Aspecto Afectivo: La regulación afectiva solo es posible cuando se interactúa con otro humano.

El contacto físico y emocional como respuesta a manifestaciones del bebé ayuda a este a identificar emociones. Por ejemplo, el acunar, hablar, abrazar, tranquilizar permite al niño establecer la calma en situaciones de necesidad e ir aprendiendo regular por sí solo sus emociones.

Aspecto Social: las competencias sociales y emocionales empieza en el hogar, pero la escuela debe integrarlos en sociedad, y trabajar competencias socio afectivas para que se sepan enfrentar a problemas reales, así como son el fracaso escolar, el abandono y la ansiedad

La vertiente social en este terreno, se entiende como la influencia que el entorno ejerce sobre el educando. Los miembros de la familia, la televisión, las relaciones entre personas, influyen en el desarrollo y en la gestión de las emociones. Sin embargo, esta vertiente cobra más importancia en los últimos años de la infancia cuando aparecen las figuras de referencias o modelos a seguir.

Métodos

Tipo de Investigación: Según Sierra, (2002, p.54), El tipo de estudio de la presente investigación fue aplicada, porque "en éstos estudios se determinó a definir previamente las variables, luego se formulan hipótesis, los mismos que deben probarse por métodos estadísticos, trabajándose con muestras representativas y llegando al final a conclusiones".

Nivel de investigación: El nivel de investigación fue el aplicativo o experimental. Según **Kerlinger y Lee, (2002, p.345)** "La investigación experimental, es aquella donde solo se controla algunas fuentes que amenazan la validez interna. Se emplea por lo general en situaciones en las cuales es difícil el control experimental riguroso. En el campo educacional y en el campo de las ciencias sociales, el investigador no puede realizar el control total sobre las condiciones experimentales. Son útiles en la investigación evaluativa o cuando se requiere realizar cambios de programas o materiales".

Diseño de investigación

El diseño Pre experimental Según Hernández, R. (2006 p. 160) "Se refiere a un estudio en el que se manipula intencionalmente una variable independiente, para analizar las consecuencias que la manipulación tiene sobre un variable dependiente en un solo grupo y un solo momento de pre y post test"

Dentro de los diseños experimentales se encuentran diversos tipos. Sólo cogeremos el diseño pre experimental porque sus características se ajustan a nuestro trabajo

GE: 01 X 02

GE = Grupo Experimental

01 = Puntajes obtenidos en el Pre Test

02 = Puntajes obtenidos en el Post Test

X = Variable independiente (Método Aucouturier)

Población

Según Oseda, (2008, p.120) "La población es el conjunto de individuos que comparten por lo menos una característica, sea una ciudadanía común, la calidad de ser miembros de una asociación voluntaria o de una raza, la matrícula en una misma universidad, o similares" En el caso de nuestra investigación, la población estuvo conformado por 50 niños y niñas de 5 años de la sección "A" y "B" de la Institución Educativa N° 519 "Retoños" del distrito de Manantay.

Tabla 1

Población de los niños de 5 años de edad de la I.E. N° 519 "Retoños"

Sección A	Sección B	Total
28	22	50

Muestra

El mismo Oseda, (2008, p. 122) menciona que: "La muestra es una parte pequeña de la población o un subconjunto de esta, que sin embargo posee las principales características de aquella. Esta es la principal propiedad de la muestra (poseer las principales características de la población) la que hace posible que el investigador, que trabaja con la muestra, genere sus resultados a la población"

La muestra estuvo conformada por 22 niños y niñas de 5 años de edad de la sección "B" de la Institución Educativa N° 519 "Retoños" del distrito de Manantay.

Tabla 2

Muestra Sección "B" niños de 5 años de la I.E. N° 519 "Retoños"

Varones	Mujeres	Total
13	09	22

Según Mata (1997) Es el método utilizado para seleccionar a los componentes de la muestra del total de la población.

Se determinó que la muestra del presente trabajo de investigación fue mediante el muestreo no probabilístico, en cuanto se consideró intencionalmente.

Técnica

La observación: Según Carrasco (2006) "La observación, es la técnica de recolección de datos a través de la percepción directa de los hechos educativos"

Es una técnica muy importante para acopio la información que nos permitió registrar hechos o eventos reales directos e indirectos, para lo cual se utilizará como instrumentos la Guía de Observación y la Lista de Cotejo, para registrar las dificultades, progresos y logros de los niños y niñas de 5 años de edad.

Las tablas de distribución de frecuencias (absoluta y la porcentual) que se procesarán de los ítems de la ficha de información personal y el cuestionario de encuesta.

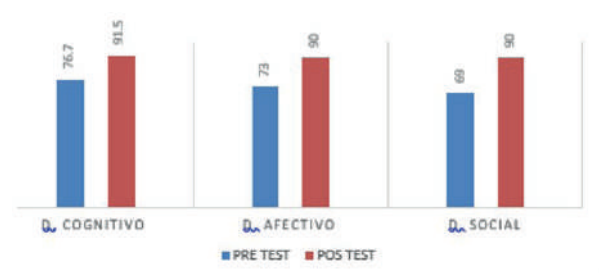
Asimismo, se tuvo en cuenta los gráficos estadísticos, entre ellos el histograma de frecuencias y el diagrama circular o de áreas que sirvió para visualizar e interpretar los resultados.

Para contrastar la hipótesis general de la investigación se tuvo en cuenta la prueba "t" student.

Además, se hará uso del software MS-Excel 2013 y el SPSS V.22 para el procesamiento de datos.

Resultados y discusión

En esta parte vamos a analizar la prueba Pre y Post-Test respecto al desarrollo socio afectivo en los niños de 5 años de edad, el cual estuvo conformado por 22 niños y niñas; el cual es como a continuación se indica:



De la Tabla N° 04 y figura N° 01 se puede deducir que los 22 niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa N° 519 Pucallpa en el Pre test y Post test del único grupo, en la prueba aplicada Pre test se obtuvo lo siguiente: en la dimensión cognitivo el 76.7% que equivale a 135 puntos, así mismo en la dimensión afectivo se obtuvo el 73% que equivale a 193 puntos, así también en la dimensión social el 69% que equivale a 122 puntos. También en la prueba aplicada Post test se obtuvo lo siguiente: en la dimensión cognitivo el 91.5% que equivale a 161 puntos, así mismo en la dimensión afectivo se obtuvo el 90% que equivale a 240 puntos, así también en la dimensión social el 90% que equivale a 159 puntos.

Discusión de resultados

Una definición correcta, obliga y mejora de los resultados que se han obtenido en la investigación, se inicia según Del Arco (2017) en su investigación: Práctica Psicomotriz Aucouturier en educación infantil: desarrollo y aprendizaje a través del cuerpo en movimiento, concluye refleja la importancia que tiene la psicomotricidad en Educación Infantil como medio para favorecer el desarrollo de la personalidad y del pensamiento de los niños y niñas manera integral, es decir contemplando su dimensión física, cognitiva, afectiva y social de acuerdo con lo establecido en la legislación vigente de Educación. Se ha elaborado un proyecto de intervención desde un enfoque vivenciado con una metodología concreta denominada Practica Psicomotriz Aucouturier con la intención de ser aplicada a un grupo de segundo ciclo de Educación Infantil.

Sin embargo en la investigación realizado los niveles del desarrollo socio afectivo, nos evidencian que los integrantes de nuestra muestra presentan un nivel alto, tal como se muestra en el cuadro comparativo de la prueba Pre-test y Post-test, donde se inició con un porcentaje general de 73% y después de aplicar el método Aucouturier, se obtuvo 90% obteniendo una mejora del 17% esto significa que dichos niños y niñas de 5 años, en el pre-test presentaban que aún se debe regular las emociones, la afectividad por la carencia de relacionarse pacíficamente, de empatizar con sus pares, prestar consuelo, ser más cooperativos, resolver problemas y las presiones grupales.

Asimismo, tenemos las diferencias marcadas de los niveles en las pruebas de pre-test y en el post-test; es decir hay marcadas diferencias; demostrándose contundentemente el logro obtenido en la investigación.

Definitivamente el desarrollo socio afectivo es aún más

potencial en los niños y niñas de la primera infancia, el docente tiene la función de seleccionar la metodología para favorecer la inteligencia a través del método Aucouturier tanto en las áreas del nivel inicial y sobre todo en el área de psicomotricidad afirma el Currículo Nacional (2017).

Para Aucouturier (2004) considera que “no es suficiente movilizar la musculatura voluntaria para ejecutar un acto reflexionado y que no pone en juego más que el sistema cervical, sino movilizar también y, en especial el sistema Hipotalámico de modulación del tono emocional.

Asimismo, en base a los cuadros y gráficos descritos en este capítulo, en páginas anteriores, en el pre-test se muestran puntuaciones semejantes, mientras que en el post-test se muestran diferencias marcadas, ya que los niños y niñas en el post-test han mejorado significativamente y positivamente el desarrollo socio afectivo el cual es corroborado con la ficha de observación que se adjuntan en los anexos.

Y para concluir, con la Prueba “t” de Student, con un nivel de significancia del 5%, se ha obtenido una $t = -19.96$; con lo que se rechaza la H_0 y se acepta la H_1 , con lo cual se puede manifestar contundentemente que existe suficiente evidencia y criterio para concluir afirmando que la aplicación del método Aucouturier favoreció significativamente el desarrollo socio afectivo en los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 519 Pucallpa.

Conclusiones

Se ha determinado con un nivel de significancia del 5% se puede afirmar que existe evidencia estadística que el método Aucouturier influye significativamente y positivamente en el desarrollo socio afectivo en los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 519 Pucallpa.

Se ha determinado con un nivel de significancia del 5% por lo tanto se puede afirmar que existe evidencia estadística que el método Aucouturier en su dimensión cognitivo influye en el desarrollo socio afectivo en los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 519 Pucallpa.

Se ha determinado con un nivel de significancia del 5% por lo tanto se puede afirmar que existe evidencia estadística que el método Aucouturier en su dimensión afectivo influye en el desarrollo socio afectivo en los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 519 Pucallpa.

Se ha determinado con un nivel de significancia del 5% por lo tanto, se puede afirmar que existe evidencia estadística que el método Aucouturier en su dimensión social influye en el desarrollo socio afectivo en los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 519 Pucallpa.

Referencias bibliográficas

- Ayala, H. (2015). *Método de Bernard Aucouturier utilizado por la docente en estudiantes de cinco años de la Institución Educativa Inicial 517 "Mis Pequeños Angelitos"*. Ugel 01. Lima; en la Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Aucouturier, B. (2004). *La práctica psicomotriz*. Científico- Médica.
- Aucouturier, B. (1993). *El Cuerpo*. Paidós
- Calo, G. (2003) *Los Grandes Pedagogos*, 1ra edición, México.
- Carrasco, S. (2006) *Metodología de la investigación científica*. Editorial San Marcos.
- Chicano, A. y Sabio, E. (2015). *Influencia de la educación psicomotriz en el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de la institución educativa N° 64999 mundial de Yarinacocha – 2015*. Facultad de Educación Intercultural y Humanidades. Perú.
- MINEDU. (2017). *Currículo Nacional de Educación Básica, Resolución Ministerial N° 281-2016-ED*. Perú.
- Del Arco, G. (2017). *Práctica Psicomotriz Aucouturier en educación infantil: desarrollo y aprendizaje a través del cuerpo en movimiento*. Facultad de Educación. Universidad Internacional de la Rioja– Pamplona.
- Ellis, A. (2003). *Manual de Terapia Racional Emotiva*. Editorial Desclee
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples. La Teoría en la Práctica*. Paidós
- Gardner, H. (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Paidós
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Kairós.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del Comportamiento*. Ed. Mc Dra. Hill. 3da. Edic.
- Mata, M. & Macassi, S. (1997). *Como elaborar muestras para los sonderos de audiencias*. Cuadernos de investigación N° 5 Aler.
- Oseda, D. (2008). *Metodología de la investigación*. Edit. Pirámide.
- Piaget, J. (1969). *Psicología del niño*. Morsta.
- Sierra, B. (2002). *Técnicas de investigación Social. Teoría y Ejercicios*. Internacional Thomson. Editores Spain Paraninfo S.A.

Habilidades sociales y convivencia escolar

Social Skills and School Coexistence

Zonia E. Santos-Muñoz

Comunidad de Estudios Andinos Chaupi Atoq, Perú

E-mail: zonielisal971@gmail.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-4539-9791>

Recibido: 08/01/2023, Aceptado: 25/06/2023, Publicado: 03/07/2023

Resumen

Considerando que las habilidades sociales han sido manejadas de manera deficiente en los estudiantes debido a diversos factores como es el caso de hogares disfuncionales, falta de economía que obliga muchas veces a los padres dejar a sus menores hijos al cuidado de familiares o personas ajenas a la familia, a quienes no se les interesa la formación de habilidades sociales de los niños. Otro factor relevante son los medios de comunicación que mayormente transmiten programaciones con acentuados índices de violencia, generando estereotipos que influyen en los comportamientos. Estas situaciones no solamente se circunscriben en el espacio hogareño, sino que se reflejan en la institución educativa, donde la interacción con los demás niños genera conflictos de socialización, provocando una convivencia escolar preocupante, donde los actores educativos enfrentan situaciones conflictivas que resquebrajan el normal ambiente que debe ser tolerante y libre de violencia. De acuerdo con lo expuesto, nos permite destacar la importancia de la presente investigación de tratar de determinar la relación que existe entre habilidades sociales y convivencia escolar en estudiantes de educación básica.

Palabras clave: educación inclusiva, desarrollo de la personalidad, relaciones entre pares. (fuente: Tesauro Unesco).

Abstract

Considering that social skills have been poorly managed in students due to various factors such as dysfunctional homes, lack of economy that often forces parents to leave their minor children in the care of relatives or people outside the family family, who are not interested in the formation of children's social skills. Another relevant factor is the media, which mostly broadcast programming with high rates of violence, generating stereotypes that influence behavior. These situations are not only confined to the home space, but are reflected in the educational institution, where interaction with other children generates socialization conflicts, causing a worrying school coexistence, where educational actors face conflicting situations that break the normal environment. that it must be tolerant and free of violence. In accordance with the above, it allows us to highlight the importance of this research to try to determine the relationship between social skills and school coexistence in basic education students.

Keywords: inclusive education, personality development, peer relationships. (source: Unesco Thesaurus).



Introducción

En la actualidad, la salud mental se ha convertido en una de las temáticas de mayor interés para la comunidad académica. Un acontecimiento decisivo para configurar esto ha sido la pandemia por coronavirus. Resulta sumamente interesante conocer las percepciones de los estudiantes que, por primera vez en sus vidas, han sido parte de actividades escolares de forma virtual por obvias razones. En ese sentido, estos estudiantes también han articulado respuestas individuales y grupales frente a la pérdida de familiares, amigos y vecinos. Debe ser una oportunidad para poner a prueba sus habilidades sociales y su asertividad o recursos frente a la ansiedad, en particular la ansiedad escolar. Es posible que algunas de estas actitudes se deban al aprendizaje social, pero también se aprende en la escuela.

Esta investigación partió de una problemática donde el 6.5% de la población infantil y juvenil mundial sufre de trastorno de ansiedad, mientras que en América Latina uno de cada tres estudiantes ha sufrido acoso escolar (bullying). En el Perú el 18% de niños y jóvenes ha registrado recibir asistencia especializada debido a la ansiedad escolar. En ese sentido, el objetivo general fue determinar la relación entre habilidades sociales y ansiedad escolar en los estudiantes del primer grado de secundaria en una institución educativa de Jauja. A su vez, se planteó como hipótesis que existe una relación estadísticamente significativa entre las variables estudiadas. Tanto el objetivo como la hipótesis responden a un interés compartido con la comunidad académica como lo muestran los estudios previos internacionales y nacionales. En el primer grupo de antecedentes, se reseñó lo hallado por Caballo y Salazar (2018), Betancourth et al. (2017), González et al. (2018), Proaño (2016) y Wagner et al. (2014). Para el segundo grupo, se analizó lo investigado por Barroso (2019), González (2018), Castro (2018), Ikemiyashiro (2017) y Sánchez (2016).

Marco Teórico

Antecedentes de Habilidades Sociales y Convivencia Escolar

Caballo y Salazar (2018) se propusieron llevar a cabo una investigación con el objetivo de analizar la relación de la autoestima con la ansiedad y habilidades sociales. La metodología fue cuantitativa, y los instrumentos aplicados fueron el cuestionario Janis-Field de sentimientos de inadecuación-Revisada, cuestio-

nario Rosenberg de autoestima (RSES), cuestionario de habilidades sociales CHASO-III y ansiedad social (CASO); la muestra estuvo conformado por 826 estudiantes. Los resultados evidenciaron que la autoestima se relaciona de forma moderada con la ansiedad y la HS, las personas con alta ansiedad tienen una autoestima baja que aquellos con baja ansiedad. Además, existen diferencias en cuanto al sexo y la autoestima, es decir los hombres tuvieron menor autoestima en comparación a las mujeres.

Betancourth et al. (2017) realizaron una investigación que tuvo como objetivo describir las habilidades sociales relacionadas con el proceso de comunicación en estudiantes de grado décimo, de un colegio ubicado en el sur occidente colombiano. Se trató de un estudio cuantitativo de tipo descriptivo de corte transversal. Se aplicó un instrumento denominado cuestionario de escala de habilidades sociales relacionadas de Álvaro y Narváez a una muestra de 82 estudiantes de grado décimo. Los resultados presentaron a hombres y mujeres con habilidades sociales por encima de la media, no obstante, se evidenció una diferencia significativa de nivel alto entre las mujeres y la dimensión repertorios de comportamiento.

Gonzales (2018) desarrolló una investigación que tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre las habilidades sociales y ansiedad en estudiantes del nivel secundaria de la Corporación Educativa Guadalupe de Mala, 2018. Su metodología fue cuantitativa de corte transversal. Los instrumentos aplicados fueron dos cuestionarios, el primero fue de habilidades sociales de Goldstein y el segundo un test de escala de evaluación de la ansiedad de W. Zung; la muestra estuvo conformada por 187 estudiantes. Los resultados demostraron que existe una relación negativa débil entre ambas variables ($r = -0,222$ y $p < 0,05$), además hubo una relación significativa entre habilidades sociales avanzadas y ansiedad ($r = -0,276$ y $p < 0,05$) y una relación negativa muy débil entre habilidades alternativas y agresión y ansiedad ($r = -0,231$ y $p < 0,05$). Castro (2018) en su tesis sobre Ansiedad y habilidades sociales en escolares de instituciones educativas nacionales de la UGEL 05, distrito de San Juan de Lurigancho, Lima Metropolitana 2016 tuvo como objetivo determinar los niveles de ansiedad y habilidades sociales que presentan los escolares de cuatro instituciones educativas nacionales de la UGEL 05, distrito de San Juan de Lurigancho en Lima, 2016. El estudio fue cuantitativo, alcance descriptivo-correlacional. La muestra estuvo conformada por 345 estudiantes de los cuales se les aplicó el cuestionario State-trait anxiety inventory y una lista de chequeo de habilida-

des sociales de Goldstein. Los resultados demostraron una relación alta negativa y alta significativa entre ansiedad estado- rasgo y habilidades sociales. Así mismo, no se encontraron diferencias entre la ansiedad, sexo e instituciones educativas, se encontró diferencias significativas según el año escolar, diferencias significativas entre el año escolar y tipos de familia y una relación inversa entre la ansiedad estado- rasgo.

Ikemiyashiro (2017) en su tesis sobre Uso de las redes sociales virtuales y habilidades sociales en adolescentes y jóvenes adultos de Lima Metropolitana tuvo como objetivo describir la relación entre el uso excesivo de las redes sociales virtuales y las habilidades sociales en un grupo de adolescentes y jóvenes adultos de Lima Metropolitana. El estudio fue cuantitativo y su alcance fue descriptivo correlacional. Los instrumentos aplicados fueron un test de adicción a las redes sociales de Ecurra y Salas y una escala de habilidades sociales de Gismero; la muestra estuvo conformada por 322 participantes. Los resultados mostraron una relación inversa y negativa entre el uso de las redes sociales y las habilidades sociales.

Habilidades Sociales

Según Monjas y González (1998), las habilidades sociales son el conjunto de competencias conductuales que hacen posible que el niño entable relaciones sociales positivas con sus pares y que pueda afrontar eficazmente las demandas provenientes de su entorno social. Todo esto contribuirá significativamente a que logre la aceptación de sus compañeros y la necesaria adaptación social. Sus dimensiones son:

- Habilidades básicas de interacción social.
- Habilidades para hacer amigos y amigas.
- Habilidades conversacionales
- Habilidades relacionadas con las emociones, sentimientos y opiniones.

El desarrollo de las habilidades sociales ayuda al adolescente en su desarrollo personal, con el fin de evitar problemas personales y sociales futuros, es decir, que a través de estas habilidades las personas evitan estar inmersos en problemas como delincuencia, abandono escolar, entre otros. (Monjas, 1993). Así mismo, Roca (2014) menciona que estas son importantes en nuestra vida, ya que contribuyen en la generación de relaciones interpersonales adecuadas para evitar la ocurrencia de malestares emocionales o alteraciones psicológicas como el estrés, depresión, ansiedad; y también, porque contribuyen en incrementar la calidad de vida de las personas al poder lograr con ellas los objetivos planificados. El Ministerio de Salud (Minsa), citado por Calcina et al. (2020),

considera que mediante un estudio puede medirse el nivel de ocurrencia o desarrollo de las mismas para jerarquizarlas a través de la siguiente escala: a) promedio: en la que se necesita consolidar e incrementar las habilidades sociales, b) promedio alto: tenencia adecuada de habilidades sociales, c) alto y muy alto: competente en habilidades sociales, d) promedio bajo: habilidades sociales muy básicas y e) bajo: déficit de habilidades sociales, esto genera situaciones de riesgo.

las habilidades sociales se caracterizan por contener las siguientes dimensiones:

1) Habilidades básicas de interacción social: esta dimensión es de gran importancia ya que el éxito personal y social está más relacionado con la sociabilidad y las habilidades interpersonales del sujeto (Monjas, 1993). También, son consideradas como las “primeras habilidades sociales adquiridas” y son aquellas destrezas que permiten al adolescente desenvolverse en la sociedad, estas juegan un papel fundamental en el desarrollo personal, ya que, mediante ellas el individuo puede interactuar con los otros de manera eficaz (Brito et al., 2014). Según Monjas, citado por De Miguel (2014) esta dimensión se aprende “a través de la experiencia, mediante la observación, el aprendizaje verbal o instruccional y aprendizaje por feedback interpersonal”, para ello se requiere contar con una figura de referencia con el que exista un vínculo de apego seguro y con ello de aprendizaje. En cuanto a los adolescentes, el autor menciona que si el sujeto ha desarrollado una correcta relación con los adultos que le rodean, esto le permitirá interactuar con sus compañeros de forma adecuada.

Por otro lado, Cacheiro et al. (2014) señala que estas habilidades implican: a) saber escuchar y comprender lo mencionado por otras personas en una conversación, b) poder iniciar una conversación en cualquier momento, c) identificar dentro de la conversación las intenciones de los demás y relacionarlos con las propias, d) solicitar información necesaria para la elaboración de alguna tarea o acción, e) expresar agradecimiento por los favores recibidos, f) tener predisposición e iniciativa para conocer nuevas personas y entablar conversaciones, g) fomentar y mantener vínculos de amistad con los demás y h) expresar las cosas que nos gustan y nuestras preferencias en la conversación. Por último, las personas se encuentran constantemente en interacción con los demás en diferentes ámbitos, por ello, las habilidades básicas de interacción social son una pieza fundamental en el desarrollo del individuo puesto que le permite una buena comunicación y a un actuar competente, con lo cual se puede lograr un me-

jor desenvolvimiento social y bienestar personal (Brito et al., 2014).

2) Habilidades para hacer amigos y amigas: hace referencia al conjunto de actitudes que le permiten al adolescente participar en actividades con sus compañeros. Gil (2014) indica que estas habilidades incluyen las siguientes acciones: a) capacidad de hacer elogios y cumplidos a otras personas, b) capacidad de iniciar interacciones de juegos, conversaciones o actividades con los demás compañeros, c) capacidad de unirse al juego o actividades que realicen los adolescentes dentro de un grupo, d) capacidad de responder de forma asertiva e incluir a demás compañeros en los juegos o actividades que realiza, e) capacidad de pedir y prestar ayuda a los compañeros que lo necesite y f) cooperar y compartir con los compañeros.

Así mismo, Hernao et al. (2010) coincide en mencionar que esta dimensión involucra las siguientes conductas: a) poder iniciar actividades de juego involucrando a sus compañeros, b) ayudar, en la medida que le sea posible, a sus compañeros dentro de las actividades de juego que realicen, c) poder unirse sin problemas a los juegos que realicen sus compañeros y d) cooperar y compartir con sus compañeros. Finalmente, un estudio realizado por Isaza et al. (2017) señala que existe una correlación entre el estilo de interacción de la familia con esta dimensión de las habilidades sociales, en ella indica que si en el hogar se manifiestan conductas autoritarias y violentas por parte de los padres a los hijos, será menor el desarrollo de comportamientos de socialización en los hijos adolescentes, lo cual no permitirá que se relacionen adecuadamente con sus compañeros en diversos trabajos y que por el contrario genere una actitud de aislamiento hacia los demás.

3) Habilidades conversacionales: hacen referencia a la “capacidad de iniciar y mantener conversaciones fluidas con sus compañeros, permitiéndole al adolescente entablar relaciones efectivas con el fin de conocer a los demás y fortalecer en él, las competencias del ámbito social” (Cabanillas et al., 2014). Para los adolescentes entablar conversaciones, muchas veces suele ser difícil ya que no poseen las actitudes necesarias para ello o carecen de ser reforzadas, es por eso que, Henao et al. (2010) menciona que esta dimensión contiene los siguientes indicadores que deben ser fortalecidas desde la familia y en la entidad educativa para una buena comunicación entre estudiantes adolescentes: a) capacidad de iniciativa de conversaciones, b) capacidad de mantener una conversación de manera fluida y adecuada, c) capacidad de terminar conversaciones de manera cordial, d) capacidad de adherirse fácilmente a conversaciones de otros sin ocasionar problemas y e)

capacidad de unirse a conversaciones en grupo.

Por otro lado, Isaza (2017) indica que esta dimensión es fortalecida desde casa cuando en la familia se presentan estrategias y prácticas equilibradas (de respeto a las normas y apertura permanente al diálogo entre padres e hijos), el autor concluye en mencionar que en las familias autoritarias se generan poco los canales de comunicación, lo cual, influye negativamente en los hijos puesto que carecen de habilidades comunicativas al encontrarse en un hogar donde le es poca la posibilidad de expresarse libremente, generando consecuencias en la personalidad del adolescente al sentirse temeroso y desconfiado en manifestar sus ideas. Por último, Calsina et al. (2016) señalaron que esta dimensión es importante puesto que fomenta las competencias comunicativas con las cuales se pueden establecer relaciones interpersonales efectivas. En este sentido, los colegios deben trabajar en el fomentando del trabajo colaborativo como una estrategia de fortalecimiento a las habilidades conversacionales.

4) Habilidades relacionadas con las emociones, sentimientos y opiniones: según De Miguel (2014), esta dimensión abarca incluye “habilidades relacionadas a expresar y recibir emociones, de defender sus derechos y opiniones de forma asertiva, respetando los derechos de los demás”. La autora propone los siguientes indicadores: a) expresa autoafirmaciones positivas, es decir, manifiesta las características positivas que siente poseer como persona y reduce hasta eliminar los conceptos negativos que pueda tener de sí mismo, b) expresar emociones, lo cual implica poder manifestar a los demás cómo nos sentimos, y qué provocan en nosotros el trato de los demás, c) recibir emociones, es decir, que mantengamos un buen trato con los demás a la hora de que expresen sus emociones o sentimientos, d) defender los propios derechos, esto implica que podamos comunicar asertivamente a los otros que nuestros derechos no se están respetando, y e) defender nuestras opiniones, lo cual implica que manifestemos sin temor, pero de manera respetuosa, nuestros puntos de vista o ideas.

Según el estudio de Hernao et al. (2012) esta dimensión se ve afectada en el ámbito familiar si en ella existe un trato autoritario de padres a hijos, lo cual impide el desarrollo de capacidades de expresión asertiva de sentimientos, emociones, opiniones, respeto de derechos, también impide el poseer conductas que permitan solucionar conflictos; por el contrario, si en el hogar existe un ambiente donde prima un estilo equilibrado, se desarrollarán las habilidades necesarias para responden, expresar y opinar adecuadamente a los otros. Una familia con estilo equilibrado hace referencia a un hogar que se caracteriza por que los padres de fami-

lia manifiestan afecto a sus hijos y preocupación a sus necesidades, sin dejar de lado, la importancia y la generación de estrategias para que los hijos cumplan con las normas de convivencia (Isaza, 2017). Finalmente, esta dimensión debe ser fortalecida en el colegio mediante la implementación de enfoques transversales que tienen que ver con el bien común y el respeto a los derechos de los demás, estrategias como los trabajos colaborativos, permitirá a los estudiantes expresar sus ideas, opiniones, emociones y sentimiento.

5) Habilidades de solución de problemas interpersonales: Según Monjas (1998), la finalidad de desarrollo de esta dimensión es que las personas aprendan a solucionar por sí mismas de forma constructiva y positiva problemas interpersonales de su entorno producto de su edad. También, hacen referencia a las conductas idóneas que deben tener los adolescentes para la resolución de conflictos sociales, en este aspecto, Hernao et al. (2012) indica que esto no se desarrolla en hogares donde prima un estilo equilibrado, puesto que carece de situaciones de situaciones de conflicto donde se puedan desarrollar actitudes de enfrentamiento a problemas sociales. Así mismo, Isaza (2017) manifiesta que esta dimensión contiene los siguientes indicadores: a) capacidad de identificar problemas con los demás (interpersonal), b) capacidad de búsqueda de soluciones a dichos problemas, c) capacidad de hacer una elección adecuada de solución del problema y d) capacidad de ejecutar la solución elegida para terminar con el problema interpersonal.

6) Habilidades para relacionarse con los adultos: según De Miguel (2014) esta dimensión incluye “comportamientos pertinentes que facilitan una relación adecuada entre niños y adolescentes con el adulto”. Para el autor en mención estas habilidades se encuentran muy relacionadas con las habilidades básicas de interacción social y se componen de los siguientes indicadores: a) “cortesía con el adulto, conductas de interacción que reflejan cortesía, gusto y amabilidad de relación con los adultos, b) refuerzo del adulto, son aquellas acciones realizadas por los niños o adolescentes que agraden al adulto, c) conversar con el adulto, implica que los niños y adolescentes inicien, mantengan y terminen conversaciones con el adulto teniendo en cuenta el respeto y la cordialidad, d) peticiones al/ del adulto, conductos asertivos con los adultos, aquí se realizan peticiones de ambas partes manteniendo el respeto en todo momento y e) solucionar problemas con el adulto, lo cual implica una serie de conductas con las cuales se pueden resolver conflictos que surjan con los adultos de manera adecuada.

En este aspecto, Isaza (2017) indica que estas habilidades suelen desarrollarse en hogares equilibrados donde la comunicación es constante entre los miembros de la familia, mientras que en hogares donde los padres de familia se caracterizan por ser autoritarios, estas habilidades no son tan desarrolladas puesto que la imposición arbitraria de acciones por parte de los adultos generan dificultades para una buena comunicación, los niños y adolescentes se vuelven sumisos sin posibilidad de tener confianza para expresar su sentir o dar su punto de vista sobre alguna situación. Finalmente, es posible percatarse que el aprendizaje de todas las dimensiones de las habilidades sociales está relacionadas con el entorno del niño o adolescente, puesto que en ella se presentan situaciones que deben ser enfrentadas bajo conductas asertivas que se van desarrollando a través de la experiencia y en compañía de los adultos (De Miguel, 2014).

La Ansiedad

Siguiendo a García et al (2011), la ansiedad escolar se define como un grupo de reacciones cognitivas, motoras y psicofisiológicas que una persona presenta en circunstancias escolares que son consideradas por él como amenazantes, ambiguas y/o peligrosas para ella. Sus dimensiones fueron:

- Ansiedad ante la evaluación social
- Ansiedad ante la evaluación escolar
- Ansiedad ante el fracaso
- Ansiedad ante la agresión

La ansiedad es considerada como un trastorno mental que surge por situaciones de cambio social, ambiental o de seguridad (Zúñiga, 2014). También este trastorno se encuentra relacionado con los problemas emocionales y de comportamiento que pueden surgir por el inicio del año escolar, el cambio de domicilio o la pérdida de algún familiar querido (Minsa, 2012). Esta situación se evidencia más en la etapa de la adolescencia la cual se caracteriza por constantes e intensos cambios físicos, psicológicos, emocionales y sociales que influyen en la presencia constante de la ansiedad (Días et al. 2017). Los adolescentes, suelen pasar muchas horas del día dentro de las entidades educativas, siendo este escenario para que diversos factores puedan aportar en la mayor ocurrencia o elevación del grado de la ansiedad de los estudiantes.

La ansiedad se caracteriza por ser un “estado de mayor alerta y activación biológica, psicológica y social a situaciones de peligro” (Zúñiga, 2014). La falta de tratamiento a este problema puede repercutir en el desarrollo de las habilidades sociales, ya que los estudiantes

adolescentes producto de la ansiedad carecen de efectuar relaciones interpersonales con sus compañeros, tienen inestabilidad emocional, baja autoestima y se consideran menos capaces académicamente lo cual repercute en su rendimiento escolar (García et al., 2016b). Por tal motivo, es que surgen estudios relacionados a la ansiedad dentro de las instituciones educativas como los de Kearney et al., citado por Fernández et al. (2017), que por primera vez define el tema de ansiedad escolar como “un conjunto de síntomas físicos y cognitivos de carácter desagradable que se manifiestan en respuesta a factores escolares estresantes, generales o concretos”.

Por otro lado, García-Fernández et al, citado por Lagos et al. (2018) indica que la ansiedad escolar es un “conjunto de síntomas que pueden evidenciarse de manera cognitiva, psicológica y motora ante situaciones escolares consideradas como amenazantes o peligrosas”. Situaciones como llamadas de atención al no cumplir de manera eficiente con las labores académicas, evaluaciones permanentes a través de exámenes en los cursos o el acoso escolar, entre otros influyen en la aparición de la ansiedad escolar (García et al., 2016b). Estas situaciones descritas generan estrés excesivo en los estudiantes, lo cual no permite su adecuada adaptación al ámbito educativo provocando ansiedad, que puede agravarse y convertirse en un estado permanente que traiga como consecuencias conductas negativas y la incursión a la adquisición de sustancias como el alcohol, tabaco o drogas (Díaz et al., 2017). Así mismo, la presencia de exámenes para el ingreso a una escuela, la alta competitividad académica o un elevado nivel de autoexigencia académica para lograr el reconocimiento suelen generar presión en el adolescente que al no poder con ello se sumerge en la frustración, provocando un mayor grado de ansiedad (Gaeta et al., 2014)

El Perú no es ajeno a esta situación, los estudiantes peruanos en diversos niveles educativos padecen de ansiedad producto del estrés en la labor academia, en este sentido, Frisancho, citado por García et al. (2016a) señala en su estudio la correlación significativa que existe entre la ansiedad y los exámenes, investigación en la que concluye que los estudiantes suelen tener más ansiedad mientras más fracaso académico poseen. El estudiante al encontrarse con este escenario, en la que las exigencias escolares son mayores a sus propios medios para cumplirlo, finalmente opta por el rechazo, la desmotivación, el interés y la deserción de la escuela por una frustración que surge al no poder mantener el ritmo de aprendizaje de sus compañeros (Lagos et al., 2018). En este sentido, las escuelas pueden pro-

vocar situaciones de ansiedad que muchas veces no son atendidas, esto se debe por el estrés académico y la presión en el logro de los aprendizajes, esto terminaría afectando sus procesos cognitivos como “la atención, la memoria, la concentración, las relaciones interpersonales, las habilidades sociales y, finalmente, el funcionamiento académico” (Gaeta, 2014).

La ansiedad se caracteriza por ser un “estado de mayor alerta y activación biológica, psicológica y social a situaciones de peligro” (Zúñiga, 2014). La falta de tratamiento a este problema puede repercutir en el desarrollo de las habilidades sociales, ya que los estudiantes adolescentes producto de la ansiedad carecen de efectuar relaciones interpersonales con sus compañeros, tienen inestabilidad emocional, baja autoestima y se consideran menos capaces académicamente lo cual repercute en su rendimiento escolar (García et al., 2016b). Por tal motivo, es que surgen estudios relacionados a la ansiedad dentro de las instituciones educativas como los de Kearney et al., citado por Fernández et al. (2017), que por primera vez define el tema de ansiedad escolar como “un conjunto de síntomas físicos y cognitivos de carácter desagradable que se manifiestan en respuesta a factores escolares estresantes, generales o concretos”.

la construcción de la ansiedad escolar se origina bajo las siguientes dimensiones:

1) Ansiedad ante la evaluación social, hace referencia al cómo valoran y califican a un estudiante sus compañeros (Cruz et al., 2012), esto genera los más altos niveles de ansiedad (Cecilio, 2014). Festinger, citado por Cruz et al. (2013) hace referencia a que las personas se evalúan socialmente comparando sus habilidades y desempeños con los demás, señala que esto se encuentra dentro de la “teoría de la comparación social”, este proceso puede considerarse perjudicial porque los adolescentes suelen compararse física e intelectualmente y buscar supuestos defectos propios que lo pongan por debajo de los demás generando su baja autoestima y un autoconcepto inequívoco. Por último, esta evaluación de desempeño escolar ante la mirada de los demás, crea aislamiento, sensación de rechazo o exclusión y temor a la socialización, e inclusión voluntaria a diversas actividades con los demás compañeros (Birenbaum et al., citado por Cecilio et al., 2014)

2) Ansiedad ante la evaluación escolar, esta dimensión se relaciona con “la tendencia a responder con ansiedad ante evaluaciones aptitudinales y de conocimiento con las cuales se mide el rendimiento académico

de los estudiantes” (López et al., 2017). En este escenario, los adolescentes suelen presentar altos niveles de ansiedad, producto del estrés, repercutiendo negativamente en su desempeño, distrayendo su atención en responder la evaluación ya que, en ese momento, la habilidad para responder de forma clara disminuye (Alegre, 2013). Generalmente, la evaluación escolar hace referencia a los exámenes y las tareas, puntualmente es en ese contexto donde la ansiedad se eleva radicalmente en algunos estudiantes puesto que surge el miedo de no contestar bien el examen o no entregar como se indicó la tarea, lo que trae consigo es tener un bajo rendimiento escolar, una autovaloración negativa de las aptitudes propias y una baja autoestima (López et al., 2017). Finalmente, Arce (2014) señala que es muy fácil que se presenten situaciones de ansiedad por el rendimiento académico, específicamente por los exámenes y las calificaciones, sobre todo en aquellos estudiantes que no se han preparado para la evaluación ya que se encontrarán preocupados por la nota obtenida.

3) Ansiedad ante el fracaso, esta dimensión es producto principalmente del bajo rendimiento escolar, que repercute en los adolescentes al surgimiento de una sensación de frustración por no lograr los objetivos deseados, esto trae como consecuencias trastornos afectivos, ausentismo en clase, reprobación de los cursos, repitencia del grado, bajas calificaciones y deserción escolar (Pedroza, 2007). Los adolescentes pueden atribuir el fracaso a diversos factores las cuales influyen a tener diferentes grados de ansiedad, por ejemplo, el fracaso escolar suele ser atribuidos a factores externos como la suerte, esta situación provoca poca ansiedad, haciendo que los estudiantes no tomen en cuenta acciones para su mejora; sin embargo, cuando atribuyen el fracaso a la falta de capacidad intelectual, que sería una causa interna, la ansiedad suele ser mayor ya que el estudiante siente la necesidad de revertirlo y poner esfuerzos mayores para mejorarlo, provocando estrés que terminan influyendo en el grado de ansiedad (García, 2016a).

Pedroza (2007) señala que el fracaso escolar está asociado con la ansiedad puesto que la persona al sentir que no logra lo planificado, se frustra, se siente limitado, surgiendo en él un sentimiento de culpabilidad y duda a sus capacidades propias, por ello, se exige más. Por otro lado, García-Fernández et al, citado por Lagos et al. (2018) indica que la ansiedad escolar es un “conjunto de síntomas que pueden evidenciarse de manera cognitiva, psicológica y motora ante situaciones escolares consideradas como amenazantes o peligrosas”. Situaciones como llamadas de atención al no cumplir de manera eficiente con las labores académicas, eva-

luaciones permanentes a través de exámenes en los cursos o el acoso escolar, entre otros influyen en la aparición de la ansiedad escolar (García et al., 2016b). Estas situaciones descritas generan estrés excesivo en los estudiantes, lo cual no permite su adecuada adaptación al ámbito educativo provocando ansiedad, que puede agravarse y convertirse en un estado permanente que traiga como consecuencias conductas negativas y la incursión a la adquisición de sustancias como el alcohol, tabaco o drogas (Díaz et al., 2017). Así mismo, la presencia de exámenes para el ingreso a una escuela, la alta competitividad académica o un elevado nivel de autoexigencia académica para lograr el reconocimiento suelen generar presión en el adolescente que al no poder con ello se sumerge en la frustración, provocando un mayor grado de ansiedad (Gaeta et al., 2014) de lo necesario para alcanzar el nivel ideal de rendimiento que encuentra en sus compañeros. En este sentido, los adolescentes con alta atribución causal de fracaso relacionado a la falta de capacidad o a la presión por las exigencias que la familia o el entorno social realizan para que tenga un mayor desempeño, repercuten en la desadaptación en el aprendizaje escolar provocando una inestabilidad y falta de control de emociones que terminan aumentando la ansiedad en el estudiante y disminuyendo sus capacidades escolares a través de ideas pesimistas de sí mismo (García et al., 2016). Por último, Arce (2014) afirma que la presión social el cual afronta el estudiante repercute negativamente en su éxito académico, si este no posee la capacidad de manejo o control personal, interfiriendo en gran parte de su futuro académico y desarrollo personal.

4) Ansiedad ante la agresión, la agresión es entendida como una conducta voluntaria y planificada que realiza una persona con el fin de dañar a otra o a sí misma, este daño puede realizarse principalmente de forma física, aunque también puede ser verbal o psicológica (Swann, citado por Contini et al., 2015). Esto guarda relación con la ansiedad, puesto que surge como una reacción de anticipación a una situación de amenaza o peligro (Chorot et al., citado por Ortega, 2003). Lo cual genera que la habilidad de interacción social disminuya, porque la presencia cercana de agresión provoca retraimiento del adolescente (Contini et al., 2015). Por su parte, Maestre et al, citado por Cohen et al. (2012) indica que este retraimiento o aislamiento como consecuencia de la ansiedad producto de la agresión, puede terminar en sentimiento de depresión y conductas de fobia social.

5) Ansiedad cognitiva, esta dimensión considera a la ansiedad como “fenómeno, eminentemente feno-

menológico, es decir subjetivo, el cual se relaciona con los pensamientos desagradables como, estado de inquietud el miedo y/o preocupaciones” (Chorot et al. 1994). Este último indicador, “preocupación” en este tipo de ansiedad es crucial puesto que permite que el adolescente posea con facilidad pensamientos intrusivos negativos como el miedo o la tristeza que terminan provocando una baja autoestima (Mathews, citado por Chorot et al. 1994). Así mismo, Arce (2014) indica que en esta dimensión se manifiestan “sentimientos de malestar, preocupación, hipervigilancia, tensión, miedo, inseguridad, sensación de pérdida de control, dificultad para decidir, presencia de pensamientos negativos sobre sí mismo, sobre la actuación ante los otros y temor a que se den cuenta de sus debilidades”. Por otro lado, Campos et al. (2012) indica que esta dimensión hace referencia a la “incapacidad y dificultad para mantener la atención y la concentración el cual termina influyendo en el rendimiento académico Aprendizaje. “Proceso psíquico que permite una modificación perdurable del comportamiento por efecto de la experiencia” (Galimberti, 2002, p. 102).

El Entorno Escolar

El entorno escolar es un ambiente de socialización donde el adolescente interactúa constantemente con sus compañeros en el proceso de aprendizaje, estas situaciones generan que el estudiante fortalezca sus habilidades sociales o las adquiera si le son carentes, con el fin de que logre el desarrollo de las competencias propuestas y con ello, mejore su rendimiento académico (Hidalgo et al., 2020). Monjas et al., citado por Tortosa (2018), señala en este punto que para desarrollar las habilidades sociales en el centro educativo es importante tener presente lo siguiente: a) la familia y las escuelas deben trabajar coordinadamente en el aprendizaje de las habilidades sociales por parte de los estudiantes, b) en la institución educativa se debe concientizar a la comunidad sobre el tema y buscar estrategias relacionadas a la competencia interpersonal que permita abordarlas, c) es necesario que los docentes tengan una formación profesional sobre las habilidades sociales para desarrollarlas con sus estudiantes, pero también para mejorar su propia competencia social y d) en el currículo se debe establecer la necesidad del desarrollo y fortalecimiento de las habilidades sociales.

Adolescencia

La adolescencia se caracteriza por ser una etapa de cambios: biológicos, sociales, psicológicos entre otros, que influyen en la conducta de la persona y en la

forma de relacionarse con los demás. Es en este contexto donde se resalta la importancia del desarrollo de las habilidades sociales, entendidas como aquellas conductas que permiten al adolescente mantener un comportamiento adecuado y pertinente con las personas que los rodean, permitiéndole expresar sus pensamientos, sentimientos y deseos (Zurita, citado por Hidalgo et al., 2020). En esta misma línea, Gresham et al. citado por Tortosa (2018) ha sostenido que las habilidades sociales hacen referencia al conjunto de conductas aprendidas y que se caracterizan por ser socialmente aceptables, puesto que, a través de ella, una persona puede interactuar adecuadamente con los demás. Si bien es cierto, la adquisición y desarrollo de las habilidades sociales se inicia en el contexto familiar durante la primera infancia, muchas veces esto no se realiza ocasionando que en la adolescencia se manifiesten conductas inadecuadas que terminan influyendo de manera negativa en diversos aspectos como en el ámbito escolar (Minedu, 2007).

Aprendizaje

“Proceso psíquico que permite una modificación perdurable del comportamiento por efecto de la experiencia” (Galimberti, 2002, p. 102).

Autonomía

Autonomía. “1. Facultad de gobernarse por sus propias leyes. 2. Capacidad del hombre de autogobernarse, determinando su propia conducta”. (Consuegra, 2010, p.33).

Competencia

[...] conjunto de capacidades, que se desarrollan a través de procesos que conducen a la persona responsable a ser competente para realizar múltiples acciones (sociales, cognitivas, culturales, afectivas, laborales, productivas), por las cuales proyecta y evidencia su capacidad de resolver un problema dado, dentro de un contexto específico y cambiante (Tuning, 2007, p. 36).

Desarrollo

Desarrollo. “Aparición de formas, de función y de conducta que son el resultado de intercambios entre el organismo, de una parte, y el medio interno y externo de la otra” (Consuegra, 2010, p. 70).

Conclusión

Las habilidades sociales están determinadas por un

conjunto de estrategias de comportamientos y capacidades para aplicar estos comportamientos que ayudan a dar solución a situaciones sociales de manera segura, es decir, tolerable para el propio estudiante y para el contexto social en el que se encuentra inmerso.

Las habilidades están relacionadas con la convivencia del estudiante, en la medida que es un proceso mediante el cual todos los actores de la comunidad educativa aprenden a interactuar y convivir con sus pares.

las habilidades sociales y la convivencia escolar; además de una significancia estadística de $p < 0,01$, debe elaborar un plan de intervención psicológica, con el propósito de brindar herramientas de resolución de problemas familiares y mejorar las habilidades sociales de los estudiantes.

Los estudiantes con problemas de convivencia necesitan potenciar las actitudes personales, la comunicación oportuna y desarrollo afectivo y social; además que si se mejora la convivencia escolar mejorará el rendimiento académico.

los educandos pudieron establecer relaciones recíprocas auténticas con sus pares. Además, que los estudiantes como seres humanos tuvieron las oportunidades de ser creativos sin controversias acorde a sus habilidades logrando interactuar de manera positiva no solamente con sus compañeros de clase sino en otros espacios como lo es el familiar y con compañeros de otros grados superiores.

Fortalecimiento de las habilidades sociales en los niños de transición a través de una propuesta pedagógica; cuando concluye que Los estudiantes presentan comportamientos

El comportamiento de grupo debe concebirse como un trayecto de acción que todo el grupo debe adoptar como una familia.

las habilidades sociales de los estudiantes se ven afectadas por diversos factores biopsicosociales, incluyendo el uso de las herramientas tecnológicas.

Los estudiantes deben autoidentificarse con los miembros del grupo con sus propiedades psicosociales que definen al grupo en los aspectos psicológico y social.

las habilidades sociales son respuestas específicas dependiendo su efectividad del contexto en el que se ac-

tive y este se adquiere por medio del aprendizaje o de manera accidental o como consecuencia de un definitivo adiestramiento.

La convivencia escolar es la unión de acciones y actividades que realizan en los centros educativos contribuyen a la consolidación del clima escolar.

Referencias bibliográficas

- Alegre, A. (2013). Ansiedad ante exámenes y estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. *Propósitos y representaciones*. 1(1), 107 – 130. <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/9>
- Alonso, D. (2020). Estudio de caso trastorno de Ansiedad. *Con-Ciencia Serrana Boletín Científico De la Escuela Preparatoria Ixtlahuaco*, 2(3), 9-11. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ixtlahuaco/article/view/5055>
- Aparici, M.; Aparicio, M.; Gómez, I; Fernández, A.; Ingles, C. & Vicent, V. (2017). Ansiedad escolar infantojuvenil: Una revisión de autoinformes. *INFAD Revista de Psicología*. 1(2), 43 – 50. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v3.973>
- Aparicio, P., Cargua, N., Jiménez, C. & García, J. (2020). El rechazo escolar y la ansiedad cognitiva. *European Journal of Health Research*, 6(1): 75-84. <https://doi.org/10.30552/ejhr.v6i1.203>
- Arce, D.; Del Toro, A.; Gonzales, M.; Reina, L. & Reinoso, S. (2014). Mecanismos fisiológicos implicados en la ansiedad previa a exámenes. *MEDISAN*, 18(10), 419-1429. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192014001000012&lng=es&tln-g=es.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. (6ª ed.). Editorial Episteme.

De cómo scorza germinó la pentalogía “la guerra silenciosa”

How scorza germinated the pentalogy “the silent war”

Juselino Guillermo-Buzzi

Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco, Perú

E-mail: juse.gb.18@gmail.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-1152-4590>

Recibido: 01/06/2023, Aceptado: 05/06/2023, Publicado: 30/06/2023

Resumen

Los trabajos de interpretación literaria y hermenéutica se circunscriben dentro de la línea de investigación: Educación para la diversidad social y cultural; más, porque son investigaciones formativas cualitativas. La saga de “La guerra silenciosa”, no es una recreación ficcional de la mente afebrada de Manuel Scorza Torres, sino se convierte en el testimonio exasperante que pasó con los comuneros de los Andes centrales que reclamaban con justicia la posesión ancestral de sus tierras ante el terrateniente y la maquinaria de opresión de las instituciones estatales. Scorza, echa mano de la ideología y política con un sarcasmo risueño para desenmascarar la apariencia de las instituciones tutelares y los personajes de los cuales hace una descripción somera de los tipos sociales y su rol y ubicación dentro de la pirámide sociopolítica. Redoble por Rancas es la primera novela de las cinco, en total, que dejó Scorza. Según su misma declaración del autor será una pentalogía denominada “La guerra silenciosa”. Redoble por Rancas se convierte en un motivo metafórico y simbólico; territorialmente, es el epicentro de los hechos que aquí se narran. La novela Redoble por Rancas, termina con un epílogo de carácter histórico que al común de los lectores lleva a la reflexión de cómo se encuentra estratificada la sociedad peruana y cómo los intereses desmedidos de una minoría, afectan a las comunidades nativas.

Palabras clave: crónica exasperante, posición ideológica, literatura indigenista, realidad y ficción, lucha campesina.

Abstract

The works of literary interpretation and hermeneutics are circumscribed within the line of research: Education for social and cultural diversity; more, because they are qualitative formative investigations. The saga of "The Silent War" is not a fictional recreation of the feverish mind of Manuel Scorza Torres, but rather the exasperating testimony that happened to the community members of the central Andes who justly claimed the ancestral possession of their lands before the landlord and the oppressive machinery of state institutions. Scorza makes use of ideology and politics with a laughing sarcasm to unmask the appearance of the tutelary institutions and the characters of which he makes a brief description of the social types and their role and location within the sociopolitical pyramid. Redoble por Rancas is the first of the five novels, in total, that Scorza left behind. According to his own statement by the author, it will be a pentalogy called "The Silent War". Redoble por Rancas becomes a metaphorical and symbolic motif; Territorially, it is the epicenter of the events that are narrated here. The novel Redoble por Rancas ends with an epilogue of a historical nature that leads common readers to reflect on how Peruvian society is stratified and how the excessive interests of a minority affect native communities.



Keywords: exasperating chronicle, ideological position, indigenous literature, reality and fiction, peasant struggle.

Introducción

La obra de Scorza se constituye en una crónica exasperante de los Andes centrales de Cerro de Pasco, de luchas de aldeas y hombres enardecidos por terratenientes. A ello se suma la masacre de Rancas, y aúna la filiación revolucionaria presentando a la novela como de corte indigenista. Redoble por Rancas es la “Crónica exasperante y real de una lucha solitaria: la que en los Andes centrales libraron entre 1959 y 1962 los hombres de algunas aldeas”, declaró Scorza. Su historia está dado entre los comuneros, la masacre de Rancas, el juez Montenegro y los latifundistas. Estos hechos coinciden en los años 60 y prosiguen hasta nuestros días.

La prosa de Scorza está en la línea del realismo maravilloso y está unida a una épica revolucionaria que estará comprendido dentro de los delineamientos generales de posición ideológica y de actitud. El estilo florido, poético, lleno de metáforas de Scorza da relieve a sus personajes y hasta rompe la monotonía de episodios con presencia continua de hipérboles.

El sentimiento de la tierra, la angustia social domina la obra, que viviendo de la pura naturaleza poética se ahonda en humanidad, en la cruda desaparición de la comunidad indígena, del problema del hombre del Perú. Un solo contenido, un solo contexto que se desprende uno del otro: el sentimiento por la tierra y la presencia de la injusticia, advierte Delgado que:

Dos factores decisivos que mueven a la ternura y a la conmisericordia y que forjan el contenido de toda la obra de Scorza y que de forma mixta, muy objetiva y muy lírica presenta el problema de las comunidades de la sierra del centro del Perú, tema de suyo circunscrito y socio-histórico, cuya traducción a la narrativa literaria requiere una tensión permanente y de alto voltaje. (1984, p.164)

Por otra parte, Manuel Scorza no plantea el problema social de la comunidad, sino que recoge estos problemas para su aplicación literaria. “La guerra silenciosa”, como saga, es pues, la vida de comunidades andinas representada hasta el momento crucial en que las fuerzas del latifundista la destruyen. Y entonces, vamos descubriendo a través de sus novelas un fluido

de humanidad, un fluido de fraterna mansedumbre humana que se convierte, sin embargo, en dureza, en violencia, cuando se trata de defender eso que es la comunidad y la tierra. La comunidad, un ser vivo, un personaje-masa dentro de una tierra determinada que se desangra y muere.

Marco Teórico

Scorza: ideología y política

La saga “La guerra silenciosa”, está llena de una serie de elementos relacionados con el ambiente informático que:

Se puede estudiar costumbres, arte, lexicografía, etc., dominado todo ello, por una total ternura, por un sentimiento grande y a la vez transcrito en un léxico que ha logrado superar, por decir así, toda la tradición de la literatura indigenista peruana. (1998, p. 283)

Hay algo muy cálido en el lenguaje, una cosa caliente, por ejemplo en Redoble por Rancas, en la que uno se siente muy adentro tratando de retener esa tibieza que se está muriendo, que se está apagando, que la están apagando, pero que los protagonistas están escribiendo su propia historia.

No es de dudar que el ardor novelístico de Scorza está quemante en su anhelo de moldear y forjar tipos míticos –prefigurados con anticipación– para verlos convertidos en seres de carne y hueso, como en Redoble por Rancas y Garabombo, el Invisible.

Según Vega, afirma que “el autor prefiere y considera La tumba del Relámpago como su mejor novela” (1992, p. 190). “Creo –afirmaba– haber logrado en ella una nueva etapa en mi creación. Sus personajes son, como todos los de mis novelas, reales y al mismo tiempo míticos, pero esta vez los personajes míticos se percatan de su ambivalencia y, sobre todo, comprenden que en vez de mitos deben ser, simplemente, hombres. El mito reflexiona a sí mismo y resuelve ser lucidez”. Por ejemplo, Genaro Ledesma, que es el personaje de La tumba del Relámpago, se escapó del manto mítico para entrar definitivamente en la Historia del Perú y con él toda una muchedumbre de personajes. La saga “La guerra silenciosa”, consta de cinco novelas de carácter unitario que se entra por cinco puertas, que conducen a un mismo aposento central: la muerte y la destrucción. Aunque cada novela, “balada” o “cantar” se constituye en una unidad independiente, las cinco se suceden en una secuencia que las convierte

en partes de un todo.

La visión de Manuel Scorza es la de un hombre del siglo XX: cinematográfica. De ahí el ritmo de su prosa, que se mueve entre la velocidad de la época en que escribe y la característica morosidad del autor, hombre de largos silencios, espaciados tragos y andar travieso por valles y plazas. “Como escritor me emociona comprobar que la literatura ayuda, también, a modificar el mundo”. Estas fueron las palabras que Manuel Scorza pronunciara cuando se liberó de la cárcel a Héctor Chacón, identidad verdadera del Nictálope, líder campesino y personaje protagónico de *Redoble por Rancas* (1970). La publicación de esta novela provocó tal tempestad en América Latina, que el gobierno del general Velasco Alvarado se vio obligado a liberar, en 1971, a su inolvidable personaje: el Nictálope. La ficción había operado sobre la sociedad provocando un cambio. Ello, en modo alguno podría ser calificado casual, toda vez que *Redoble por Rancas*, al igual que las otras cuatro novelas del ciclo “La guerra silenciosa”, establecen una estrecha relación entre la realidad y ficción literaria, apelando con pertinacia a sucesos verificables y a seres e instituciones existentes en el Perú contemporáneo, a la manera de una peculiarísima crónica que, merced al sueño y a la imaginación más frondosa, reelabora acontecimientos con el ánimo de testimoniar las transformaciones de la conciencia campesina originadas en la pugna contra sus propias limitaciones y contra regímenes de dominación y explotación. *Redoble por Rancas*, “Crónica de la guerra campesina”, es una importante muestra de la novela política en nuestra literatura y un valioso ejercicio narrativo en el que la fluidez del relato se combina armónicamente con el hálito poético de la prosa y la visión entre irónica y sarcástica del narrador.

Con sus novelas, Scorza renueva ese movimiento literario-político de fe tan caro para Vallejo y Arguedas. Sus obras revelan un nuevo modo de conceptualizar la realidad tan mixtificada por los escritores urbanos. En la pluma de Scorza anida temas de motivación social, donde se dan la mano el descarnado realismo de los hechos y las ficciones propias de un relato: La sangrienta realidad del campo emerge como imagen del Perú profundo y dolido, la cual es tratada por Scorza con la fuerza de aquel que plantea los hechos con una trascendencia y contenido semántico tales que hace de la novela un epopeya por su conmovedora objetividad y sugerente fuerza poética.

Los temas tratados por Scorza concitan la atención y tienen actualidad; la lucha campesina de la serranía central –lo señala el propio Scorza– representa el ca-

mino para rescatar nuestra identidad nacional, para recobrar la tierra, la luz, la libertad, lo que nos pertenece, para no sentirnos extranjeros en nuestra propia patria. Ahí radica la dimensión humanista de Scorza.

Redoble por Rancas: motivo e inicio de todo

Redoble por Rancas, obra de gran sensibilidad social y narrada a través de un juego en el que se confunden la realidad y la ficción, allí nos cuenta la lucha entre los campesinos indígenas del departamento de Pasco, y los terratenientes de esta región y una compañía minera. Entre 1950 y 1963, las comunidades de Yanahuanca y Rancas vivieron situaciones de crisis que revelaron la impotencia de los pueblos abandonados y desprotegidos frente a los intereses económicos de los diversos grupos de poder. Sincronizando elementos de la realidad y de la imaginación, *Redoble por Rancas* responde a la convergencia de dos variantes de la conciencia humana: la mítica y la histórica, a partir de los cuales proyecta un discurso político acerca de nuestra realidad.

El gran novelista cubano Alejo Carpentier ha escrito de *Redoble por Rancas*: “Más allá de los Andes de la geografía, más allá de las apariencias, Scorza nos revela un mundo cuyas pulsiones secretas se manifiestan en una dimensión insólita, que establece nuevas relaciones en un universo cuyas leyes escapan de toda lógica tradicional. Un puente, un cerco que crece en la noche, una moneda encontrada en la plaza, un comportamiento individual o colectivo: todo se eleva a la mitología de la América Latina”.

En *Garabombo, el Invisible*, segundo libro de la pentalogía, un nuevo héroe se alza audazmente: *Garabombo*, “invisible como invisibles eran todos los reclamos, los abusos y las quejas”, escribe Scorza. Un personaje inolvidable y opuesto al antihéroe que ya aparece en *Redoble por Rancas*, ese “juez Montenegro”, con el que se simboliza una opresión.

En el *Cantar de Agapito Robles*, Scorza narra la lucha épica de Agapito Robles contra el juez Montenegro, una etapa más en los cinco tramos que comprende su novela dividida en “baladas” o “cantares”. La dura tarea del personero que representa los intereses de los campesinos explotados es titánica: debe enfrentar la fuerza y los astutos manejos legales combinados. Se defenderá de las armas y de la justicia viciada con la mágica danza final en la que su poncho de colores se convierte en un remolino que va quemando todo a su paso, encendiendo el mundo con su fuego vindicativo.

En El jinete insomne; desde que el agua del río se detiene hasta la gran matanza de campesinos que cierra este tercer volumen, el relato de Scorza rescata la historia, los hechos y los personajes de la comunidad de Yanacocha en el Perú.

La tumba del Relámpago (1979) es el quinto cantar de la saga de Manuel Scorza, que se inicia con Redoble por Rancas. Los sucesos de esta novela se desarrollan en torno a la actividad de la compañía minera Cerro de Pasco Corporation y al paulatino surgimiento del descontento popular, canalizado por la acción política de Genaro Ledesma, personaje de la vida real y real personaje de los hechos. Los reclamos seculares y las reivindicaciones que estos suponen, cobran legitimidad al confluir con los mitos más entrañables y auténticos del mundo andino. Considerada como la novela más notable de los cantares, La tumba del Relámpago levanta ante nuestros ojos la necesidad del compromiso con ese universo, ese hermoso y conmovedor universo literario, que su propio autor llamara “el primer territorio libre de América”.

La obra scorziana

POESÍA

Las imprecaciones (1955)

Los adioses (1956)

Canto a los mineros de Bolivia (1960)

Desengaños del mago (1961)

El vals de los reptiles

Requiem para un gentil hombre

Litoral del olvido

Poesía incompleja

NOVELA

Redoble por Rancas (1970)

Garabombo el Invisible (1972)

El jinete insomne (1977)

Cantar de Agapito Robles (1977)

La tumba del Relámpago (1979)

La danza inmóvil (1983)

Resultados y discusión

Aquí y ahora lo que es Redoble por Rancas

En un pueblo de Rancas, departamento de Junín, sierra central del Perú, ejerce autoridad un juez, paradójicamente injusto, Francisco Montenegro, quien no es respetado sino temido por los habitantes del pueblo de Rancas. Se suscitan pequeños hechos que dejan en claro la malévolos acción del juez, como la escena cuando se le cae una moneda de bronce al piso y nadie se atreve a recogerla porque saben que pertenece al juez.

Un buen día llega a Rancas el Cerro de Pasco Corporation inquietando a la población, pues saben que serán despojados de sus tierras por el abuso de los poderosos con la ayuda de la Guardia Civil.

Héctor Chacón, un aguerrido campesino, es elegido para dar muerte al malvado juez y se empieza a tramitar la acción. El pueblo motivado por el terror no se atreve a enfrentarsele. El juez continúa con su prepotencia abofeteando a los que según él le faltan el respeto. El inspector de Educación, el sargento Cabrera, el jefe de la Caja de Depósitos y Consignaciones, ya habían sido abofeteados por él en público; ahora le tocó el turno al subprefecto Arquímedes Valerio, quien fue abofeteado por llamarlo “don Paco” y tuvo que pedir disculpas argumentando estar mareado.

Llega a Rancas el tren cargado con alambre para cercar terrenos de la Cerro de Pasco Corporation, el cerco tenía más de cien kilómetros de largo y los campesinos fueron notificados que desalojen las tierras, las ovejas de los campesinos que pastaban en esa zona fueron degolladas como una muestra de abuso y amedrentación. La Guardia Civil prestó toda ayuda a “la Cerro” en el desalojo, incluso empezó una tenaz búsqueda de Héctor Chacón porque se habían enterado del plan para matar al juez Montenegro.

El día señalado para el desalojo llega la Guardia de Asalto, los comuneros están armados de piedras y palos para defenderse, Fortunato se enfrenta al alférez que estaba al mando de la acción de desalojo, diciéndole que “la Cerro” estaba invadiendo terrenos de los campesinos, los policías no lo escuchan y le dan muerte, junto con Fortunato caen hombres y mujeres que intentaban defender sus tierras siendo derrotados por el abuso y la injusticia.

La ambición de esta empresa norteamericana no solo es en las tierras de Cerro de Pasco, sino también en el departamento de Apurímac. Y su voracidad es insaciable como lo prueba el hecho de la matanza de los comuneros de Rancas, que fueron masacrados por defender sus tierras que eran invadidos por la Cía. Estos muertos de 1960 no son los primeros, ni serán los últimos, según la línea de los gobiernos del país y la gran empresa norteamericana.

No estamos contra los esforzados agricultores y ganaderos del Perú que, día a día, y luchando contra los monopolios del crédito y con la indiferencia del Estado, fecundan la tierra. No estamos ni siquiera contra el gran cultivo mecanizado de la costa; no estamos por el despojo, ni por la violencia; pero, ni como peruanos,

meros habitantes, podemos admitir, ni admitiremos que las grandes compañías extranjeras, no conformes con ser las dueñas del subsuelo –del petróleo y de todos los minerales–, pretendan también, adueñarse del suelo donde hemos nacido. Estamos y estaremos contra las inmensas concesiones entregadas, irresponsablemente a empresas transnacionales, como los que vienen del sur. Estamos en contra de los agentes políticos, que han convertido al Perú en una gigantesca y miserable barriada. No olvidemos que hemos llegado a donde estamos ha sido después de que la estafa de los partidos, nos ha llevado a un estado de miseria moral y material en el Perú, que nos causa asco y vergüenza. Ni como intelectuales ni como ciudadanos, ni como hombres podemos sentir estimación hacia nosotros mismos si guardamos silencio frente a este drama. Mientras el Perú no solucione estos problemas, nuestro país padecerá una funesta hemiplejía, posible causa de toda clase de violencias futuras.

Conclusión

Epílogo histórico de Redoble por Rancas

Un día del mes de junio de 1983, doña Pepita Montenegro, esposa del juez Francisco Montenegro fue secuestrada de su hacienda “Huarautambo” por combatientes de Sendero Luminoso. Fue ejecutada luego en una plaza pública de Yanahuanca, Departamento de Pasco, en los Andes centrales donde transcurren los hechos y todos los libros de “La guerra silenciosa”. “Los protagonistas, los crímenes, la traición y la grandeza casi tienen aquí sus nombres verdaderos... Ciertos hechos y su ubicación cronológica, ciertos nombres han sido excepcionalmente cambiados para proteger a los justos de la justicia”, advierte la noticia que precedió Redoble por Rancas en 1970:

El todopoderoso feudalismo agrario sobrevivía entonces, casi intacto, en las cordilleras de los Andes centrales. (Comenzaba apenas la Reforma Agraria del Gobierno Militar Revolucionario). Posible era nombrar a los héroes de “La guerra silenciosa”. Imposible a los que provocaban los excesos que aquí se narran.

Nombré, sí, al existente Héctor Chacón, el Nitálope. ¿Qué podía perder un prisionero condenado a 20 años en una Colonia Penitenciaria amazónica? Pero el sorpresivo eco de este libro (Redoble por Rancas), también sacudió al Perú. El 28 de julio de 1971 el Presidente del Perú Juan Velasco Alvarado amnistió a Héctor Chacón.

El novelista Guillermo Thorndike reveló en el

diario Correo de Lima (julio-agosto, 1971) que el verdadero nombre del juez de Yanahuanca, Francisco Montenegro, era Francisco Madrid. El de su temida, todopoderosa, legendaria esposa –que en este libro aparece fugazmente–, pero cuyos asombrosos hechos cuentan mis novelas El jinete insomne y Cantar de Agapito Robles era, en realidad, Alcira Benavides de Madrid.

En 1975 el general Francisco Morales Bermúdez derrocó al general Velasco Alvarado. Para anunciar que “La Reforma Agraria era un hecho irreversible” consideró necesario proclamarlo en un Consejo de Ministros celebrado en el pueblo de Rancas.

En 1978, pretendidos personajes me enjuiciaron por “difamación y calumnia”. El exsuprefecto de Yanahuanca, Américo Ledesma, se sintió reconocido en el Suprefecto Arquímedes Valerio y reclamó perjuicios de 500 000 dólares. No obstante ser suma sin precedentes en el Derecho Peruano, el Poder judicial amparó la demanda. Pero se probó que el acusador era instrumento de partidos políticos otrora vinculados a la “Cerro de Pasco Corporation”. La Corte Suprema me absolvió en abril de 1978.

Pero la intrusión de la realidad no cesó. En enero de 1982, durante el “Simposium de Narrativa Peruana” celebrado en la Universidad de Huamanga, en la ciudad de Ayacucho, ya desgarrada por otra guerra campesina, el antropólogo Juan Rivera informó que Garabombo –personaje de Garabombo, el Invisible– era reverenciado como jirca (divinidad protectora) del cerro Jupaicanán. La comunidad de Tusi –informó también– sostenía que los imaginarios ponchos mágicos de la imaginaria doña Añada existían en esa comunidad cuyas hazañas cuenta La tumba del Relámpago. (Scorza, 1983, pp. 160-163)

La realidad acaba de escribir el sangriento epitafio de Pepita Montenegro, mujer del juez Francisco Montenegro. Desconozco los detalles del drama acaecido en las cordilleras de las serranías peruanas que hoy asola, desgarradoramente, la guerra civil. La comunidad de Yanacocha la había perdonado, pero, aparentemente, eso no extinguió todos los rencores.

Indiferente a la voluntad del autor, la realidad de la que nacieron estas novelas sigue (y acaso seguirá) escribiendo capítulos que nunca figuraron en “La guerra silenciosa”.

Referencia Bibliografica

- Barthers, R. et al. (1970). *Lo verosímil*. Argentina: Editorial Tiempo Contemporáneo.
- Bajtín, M. (1998). *Estética de la creación verbal*. Siglo Veintiuno Editores, 1998.
- Bendezú, E. (2003). *Introducción a la teoría literaria*. Universidad Ricardo Palma Editorial Universitaria.
- Delgado, W. (1984). *Historia de la literatura republicana*. Ediciones RIKCHAY.
- Cornejo, J. (1998). *Estudios de literatura peruana*. Fondo de Desarrollo Editorial Universidad de Lima.
- Sánchez, L. A. (1981). *La literatura peruana: Derrotero para una historia cultural del Perú*. Tomo V. Editorial Juan Mejía Baca.
- Scorza, M. (1983). *Redoble por Rancas*. Plaza & Janes.
- Scorza, M. (1984). *Garabombo, el Invisible*. Plaza & Janes.
- Scorza, M. (1977). *El jinete insomne*. Monte Avila Editores.
- Scorza, M. (1977). *El cantar de Agapito Robles*. Monte Avila Editores.
- Scorza, M. (1987). *La tumba del Relámpago*. PEISA.
- Tamayo, A. (1978). *Literatura peruana*. Tomo II. José Godard Editor.

Importancia del blog académico en el aprendizaje del área de comunicación en la institución educativa Villa Corazón de Jesús – Tusi - Pasco - 2022

Importance of the academic blog in learning the area of communication in the educational institution Villa Heart of Jesus – Tusi - Pasco - 2022

Angela A. Tapia-Poma

Universidad Nacional Hermilio Valdizán-Facultad de Ciencias Educación-Unidad de Posgrado, Huánuco, Perú

E-mail: angelatapiapoma71@gmail.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0009-0006-2183-6271>

Recibido: 20/03/2023, Aceptado: 25/06/2023, Publicado: 03/07/2023

Resumen

El trabajo en curso asumió como objetivo: Determinar la importancia de blog académico en el aprendizaje del Área de Comunicación en la Institución Educativa Villa Corazón de Jesús-Tusi-Pasco-2022. Se propuso como dimensiones 1) comunicar oralmente en su lengua materna, 2) lee diversos tipos de textos en su lengua materna y 3) escribe diversos tipos de textos en lengua materna. El informe final de investigación empleó como metodología el tipo APLICADA, porque el problema establecido requería de una solución práctica y con un diseño experimental aplicando una preprueba y posprueba trabajando con un solo grupo, su instrumento que se empleó para la recolección de datos en ambas variables. Después de revisar los resultados obtenidos donde se buscaba determinar la importancia de blog académico en el aprendizaje del Área de Comunicación en la Institución Educativa Villa Corazón de Jesús-Tusi -Pasco, de la cual se obtuvo resultados significativos. En conclusión, la variable independiente tiene importancia significativa sobre la variable dependiente, porque el 99,2% responden la importancia significativa de la estrategia blog académico en el aprendizaje del Área de Comunicación, en los estudiantes de nivel secundaria, frente al 0,8% que comprobó que no hubo influencia significativa de una variable sobre otra.

Palabras claves: académica, aprendizaje, oral, textos, comunicar, leer, escribir, blog.

Abstract

The current work assumed as objective: To determine the importance of the academic blog in the learning of the Communication Area in the Educational Institution Villa Corazón de Jesús-Tusi-Pasco-2022. It was proposed as dimensions to communicate orally in their mother tongue, read various types of texts in their mother tongue and write various types of texts in their mother tongue. The final research report used the APPLIED type methodology, because the established problem requires a practical solution and with an experimental design applying a pre-test and post-test working with a single group, its instrument that will be used for data collection. In both variables. After reviewing the results obtained where it was sought to determine the importance of the academic blog in the learning of the Communication Area in the Villa Corazón de Jesús-Tusi-Pasco Educational Institution, from which significant results were obtained. In conclusion, it has significant importance on the dependent variable, because 99.2% demonstrate the significant importance of the academic blog strategy in learning the Communication Area, in primary level students, compared to 0.8% who found that there was no significant influence of one variable on another. Key words: academic, learning, oral, texts, communicate, read, write, blog.

Key words: academic, learning, oral, texts, communicate, read, write, blog.

Citar este artículo: Tapia-Poma, A. A. Importancia del blog académico en el aprendizaje del área de comunicación en la institución educativa Villa Corazón de Jesús – Tusi - Pasco - 2022. *Revista Identidad*, 9(2): 55-61. <https://doi.org/10.46276/rifce.v6i2.1925>

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 internacional (CC BY 4.0)



Introducción

La investigación se circunscribe en parámetros novedosos y actualidad pertinente, siendo esta novedad, responder la importancia del blog académico en el aprendizaje del área de comunicación en la Institución Educativa Villa Corazón de Jesús, Tusi, Pasco, 2022. La investigación centró su atención en dos variables: la importancia del blog académico y el aprendizaje del área de comunicación, sobre el primero diremos que el blog ofrece muchas oportunidades para la educación. Lo que es más importante, estimula a los estudiantes a mejorar su aprendizaje en general, el blog si su uso es bien orientado ayuda a los estudiantes a escribir textos, compartir ideas y colaborar, esto es le anima a diseñar y organizar su texto. Mientras tanto la siguiente variable del aprendizaje en el Área de comunicación es un tema crítico, existe una gran brecha cuando se habla de comprensión lectora, ya que es fundamentalmente un proceso mental mediante el cual los estudiantes construyen significado y le asignan significado. Además de contextualizar conceptos.

Teoría sobre la materia existen fundamentalmente a nivel global, sin embargo, conceptos científicos puntuales sobre el espacio y tiempo en el que se contextualiza nuestra investigación no existen mayormente. La investigación tiene como propósito como toda investigación acrecentar el conocimiento científico, en este sentido, nosotros buscamos contribuir con nuevas ideas sobre la variable independiente: la importancia del blog y por otro lado buscamos enriquecer la teoría sobre la variable dependiente: el Área de la comunicación, todo en el contexto de la Institución Educativa Villa Corazón de Jesús-Tusi – Pasco-2022.

Comentando sobre esta variable, según Lara (2005), en el ámbito educativo reciben la denominación de edublogs (education + blogs), es decir, blogs orientados a la educación. (p.196). Puede ser una herramienta interesante en el campo de la enseñanza ya que se puede adaptar a cualquier disciplina, nivel educativo y método de enseñanza. En tanto, Bohórquez (2008) sostiene, que el blog como herramienta, incorporada al ámbito educativo permite todo un abanico de experiencias compartidas que proporciona al estudiante la reflexión y el contraste de ideas propias y ajenas (p.196). El blog o bitácora es un material instruccional dinámico; de acuerdo a Trujillo (2011), es un sitio web actualizado periódicamente que recopila cronológicamente textos, artículos, publicaciones o entradas de uno o varios autores, donde lo más reciente aparece primero para su lectura y posterior análisis. (p. 68). En estos hipermedias los usuarios tienen la libertad

de publicar lo que crean conveniente en sus páginas o artículos, atrayendo su moral y responsabilidades por el aporte que agregan a esos artículos. A este respecto, Trujillo (2011) señala que los blogs son herramientas para la gestión de contenidos, la publicación y comunicación de información que se asemejan a los diarios, en los que se van realizando anotaciones, creando y publicando contenidos. (p. 74). Tienden a influir en la opinión personal y pública sobre temas que son relevantes en situaciones reales y virtuales. Por tanto, Azofra, (2013), sostiene, un blog académico no sustituye a la publicación de artículos en revistas científicas. (p. 55). No se trata de publicar artículos en libros de investigación que serán publicados en revistas científicas. También, Azofra, (2013), al no existir estos filtros, en parte del mundo académico existe cierta desconfianza hacia la calidad de la publicación en los blogs científicos. (p. 45). Hay muchos ejemplos de blogs que rechazan esta idea, especialmente los que se llevan a cabo en foros educativos dedicados. Sin embargo, REBIUN (2011), dice, el formato blog es idóneo para la divulgación del conocimiento científico o académico en abierto. En general, las herramientas de la web 2.0 utilizadas para difundir el conocimiento académico contribuyen a visibilizar el trabajo científico y romper el círculo académico. (p. 72), el uso de las redes sociales para la investigación, podemos ver tres áreas donde la web 2.0 puede ser útil para las ciencias de la información. Por lo tanto, REBIUN (2011), añade que, para compartir la investigación en diferentes plataformas abiertas para la publicación de contenidos, bien a través de blogs, de redes sociales académicas o de sitios web especializados en la puesta en abierto de hipótesis y experimentos. (p. 75). Para compartir la solución, la portada incluirá una herramienta como un blog, además de servicios de noticias y áreas de almacenamiento. Además, Monzón (2011), indica que una de las tecnologías comunicativas en la red más explorada por la innovación educativa en los últimos años ha sido el blog educativo. (p. 36). Esta herramienta es un blog en línea que te permite desarrollar la independencia y mejorar tu aprendizaje. En el ámbito de la enseñanza universitaria, Pérez et al. (2012) afirman que el uso adecuado del blog es de gran utilidad para fomentar una enseñanza más colaborativa y participativa. (p. 40). Los mismos autores dicen que, a pesar de las muchas oportunidades que tienen para mejorar el sistema educativo, su uso no es muy común. Según Cabero, Alonso y Gallego (2007), los blogs o bitácoras son un formato de publicación en línea que podemos definir como recursos informativos e interactivos, en formato web textual o multimedia en los que una persona o grupo de personas, introducen por orden cronológico noticias, opiniones,

sugerencias, artículos, reflexiones o cualquier. (p. 32). Otros tipos de artículos les parecen interesantes, a menudo vinculados a otros sitios web y capaces de mantener un diálogo escrito entre el autor y los lectores. Finalmente, Rodríguez (2018), señala que el blog es un recurso de amplias potencialidades a la hora de trabajar colaborativamente en el aula contenidos preferentemente transversales, así como competencias básicas. (p. 118). Un blog ofrece una variedad de actividades compartidas que permiten a los estudiantes expresar y comparar sus ideas con las de los demás.

Averiguando acerca de la siguiente variable, para Fernández (2006), la comunicación educativa como forma de interacción entre las personas que tiene lugar en el trabajo está determinada por el lugar que ocupa una persona en el sistema de relaciones sociales, y va más allá del trabajo y la formación de estructura. (p.86-89). Esta es la forma más importante en todo lo que hace la gente, caracterizada por la calidad del uso de herramientas prácticas. Además, González (1985), dice que la comunicación es un proceso esencial de toda la actividad humana, ya que se basa en la calidad de los sistemas interactivos en que el sujeto se desempeña. (p.16). También juega un papel importante en el estado mental de cada grupo de personas. Según el Ministerio de Educación MINEDU (2016), el área de comunicación tiene como objetivo que el alumno desarrolle competencias comunicativas para relacionarse con otros individuos, entender y edificar la realidad e interpretar el mundo de manera auténtica o fantasiosa. (p. 144). Ya que da la libertad de encontrar información sobre uno mismo, de iniciar y aportar información a la cultura y conocimientos de una persona. Además, Domínguez (2010), para medir el logro en el área de comunicación, es necesario la evaluación formativa. Que debe ser programada y puesto en forma seria y objetiva en su modificación. (p. 81). Ayuda al profesor a ver si se ha realizado la lección y esto se logra a través de notas o calificaciones. Mientras tanto, Mejía (1987), señala que en comunicación los niños tienen problemas en la pronunciación de las palabras, por lo que en el diálogo entre dos muñecos uno que represente al tartamudo y el otro que pronuncia correctamente, puede corregir públicamente con la ayuda de los mismos niños entre la alegría y la risa, lo que realmente no puede hacerlo directamente la maestra. (p. 76). El amor al trabajo, los buenos modales y costumbres, la amistad, la fraternidad y la unidad se dirigen a los niños en esta perspectiva Pulido (2020), dice que frente a este problema es necesario tener estrategias, actividades y procesos que permitan el desarrollo de los niveles de comprensión lectora para la mejora en el aprendizaje del área de comunicación de los escolares

de primaria. (p. 62). Sin embargo, MINEDU (2016), sostiene que el área de comunicación tiene como objetivo que los alumnos cuenten con las competencias en esta área que les servirá para relacionarse con otras personas así mismo comprendan su realidad, lleguen a tomar sus propias decisiones actuando éticamente en su contexto. La primera competencia considerada es se comunica oralmente, la cual debe ser activa ya sea que se presente en forma presencial o virtual. (p. 44). El alumno se desarrolla como emisor o receptor en la comunicación con diferentes personas, alcanzando un nivel de dificultad que le ayudará a conseguir un desarrollo personal positivo. Además, Vygotsky (1995), señala, motivo por el cual podemos entender que la comunicación tiene como herramienta importante el lenguaje que cumple una función reguladora de la conducta y a la vez sirve para estructurar el pensamiento. (p. 32). Entonces podemos decir que hay una influencia entre el pensamiento y el lenguaje. Según MINEDU (2009), el área de comunicación brinda las herramientas necesarias para lograr una relación asertiva y empáticas, solucionar conflictos y llegar a consensar, condiciones indispensables para una convivencia armónica. (p. 167). En diferentes situaciones de comunicación y con diferentes interlocutores; y que comprendan y produzcan diferentes tipos de textos para conocer, satisfacer su necesidad de buena comunicación y disfrutarla.

Mientras tanto, para el desarrollo sistemático de nuestro trabajo se construyó la siguiente hipótesis: El blog académico es importante en el aprendizaje del Área de Comunicación en la Institución Educativa Villa Corazón de Jesús-Tusi-Pasco-2022 y finalmente, logramos la siguiente conclusión: Después de analizar los resultados obtenidos al finalizar el trabajo de campo, se concluye que la variable independiente, tiene importancia significativa sobre la variable dependiente, porque el 99,2% demuestra la importancia significativa de la estrategia blog académico en el aprendizaje del Área de Comunicación, en los estudiantes de nivel secundario, frente al 0,8% que comprobó que no hubo influencia significativa de una variable sobre otra.

Problema de investigación

El Banco Mundial manifiesta que el modelo actual de educación se encuentra en crisis, sobre todo en los países en vías de desarrollo, destaca que los problemas de aprendizaje se manifiestan sobre todo en la niñez a nivel del mundo, aunque la cobertura y acceso escolar en gran parte están solucionadas y consecuentemente

hace que los niños asistan a la escuela, esto, sin embargo, no necesariamente significa que estén aprendiendo en su institución educativa.

Está claro que, en materia de calidad educativa, las cosas deben mejorar significativamente. Si esta realidad cruda no cambia, según el Índice de Capital Humano el 56% de los jóvenes en todo el mundo perderá más de la mitad de su productividad sostiene el Banco Mundial y el FMI. Annette Dixon (2019) vicepresidenta de Desarrollo Humano del Banco Mundial sostiene que “el 60 % de los estudiantes de secundaria de los países en desarrollo no logra las competencias mínimas de lectura, escritura y aritmética básica. Subrayó que, para dar una respuesta eficaz, los países tienen que conocer el estado de la calidad de la educación que se imparte y saber cuán lejos están de poder asegurar que los estudiantes aprendan” (p.1), esto implica, según el Banco Mundial, por un lado, prestar mayor atención a la formación de los maestros, es decir, se debe fortalecer el cambio en la metodología utilizada en las escuelas por el docente y preparar a los estudiantes en las habilidades básicas de lecto- escritura.

El área de comunicación según MINEDU-PERÚ, tiene como objetivo, desarrollar las competencias de comunicación de los estudiantes en las dimensiones lingüística, artística, corporal, literaria, social e informatizada, como elementos fundamentales en proceso de socialización de los niños y jóvenes a temprana edad. Se considera, más allá del dominio del lenguaje el área debe buscar, mejorar la capacidad de comunicación interpersonal, como elemento importante para su desarrollo social, permitiendo a los estudiantes a su vez, el desarrollo de sus competencias de comprensión y expresión tanto oral como escrita en castellano o su idioma materno, si el estudiante es nativo. Reiteramos el área es importante en la socialización del alumno, pero en ella subyace un elemento aún más interesante, la humanización del alumno, en este sentido la socialización debe ser eficaz, crítica, dialógica e intercultural.

La pandemia, ha generado una crisis de aprendizaje en los estudiantes a nivel nacional, sin embargo, de toda crisis también brota aprendizajes importantes. Antes de la pandemia profesores y estudiantes poco conocimiento tenían de las TIC, pero a raíz de la crisis sanitaria, se sostiene que el Perú logró adelantarse por 5 años. Existen experiencias en estudiantes que cuando se enseña tradicionalmente las materias de lengua castellana y literatura, lo asumen como muy densas, complicadas y de poco interés, pero que cuando el escolar tramita un tribunal de literatura en la red, lee y

escribe en blogs en el alumno no solo se genera mayor interés, sino este desarrolla otras habilidades como leer o escribir potenciando el área de comunicación, allí la importancia del blog que debe ser tomada en cuenta en el proceso de aprendizaje.

“El blog o bitácora es un formato de publicación en línea actualizado periódicamente, el cual se agrupa en: video, audio, imágenes y texto. Su estructura se basó en el formato de sitios web, usando plataformas de gestión de contenido gratuito como: Blogger, WordPress y LiveJournal. Los blogs cambiaron el aspecto de publicación de artículos y contenido dando oportunidad al usuario de crear su propio sitio. Del mismo modo el blog fomentará el trabajo colaborativo a través del intercambio de información y así podrán desarrollar la capacidad crítica y reflexiva, ofreciendo un método más atractivo en las Instituciones Educativas” (Jorge Mesa Vásquez, 2011, p 068).

En la Región Pasco el tema es similar, si no incorporamos nuevas herramientas modernas como las digitales en el proceso de enseñanza- aprendizaje, no será fácil superar la crisis educativa a nivel de aprendizaje y sobre todo en el área de comunicación. Consideramos en este sentido, que se hace indispensable incorporar de manera sistemática los blogs en la trama pedagógica. En la Institución Educativa Villa Corazón de Jesús-Tusi, los estudiantes antes de la pandemia tenían poco o nada de conocimiento sobre las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), ahora, post Covi-19, se observa que las TIC y los blogs pueden constituirse en una herramienta tecnológica clave en el aprendizaje de nuestros estudiantes. En esta perspectiva nosotros consideramos que los blogs deben formar parte de las herramientas metodológicas para mejorar el aprendizaje del área de comunicación en los estudiantes del 3er. Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Villa Corazón de Jesús-Tusi – Pasco-2022.

Antecedente de investigación.

Romaní, I, (2019). Uso de las tic y su relación con el aprendizaje del área de comunicación en los estudiantes del 6to grado de secundaria de la I.E. “San Francisco De Asís”- Huanta-2018 (Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo, Lima).

Finalmente, obtenemos estas conclusiones: Primera: El uso de las TIC y el desarrollo del entorno comunicativo entre los estudiantes del sexto grado de la primera escuela del Instituto. San Francisco de Asis

Huanta 2018 donde el primer resultado muestra que el valor de p de 0.015 está por debajo del nivel de significación de 0.05, lo que demuestra que existe una relación significativa entre el uso de las diferentes TIC y la educación en comunicación. , representa el coeficiente directo de 0,245, que fija el valor mínimo; por lo tanto, existe evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa.

Metodología

- Blog académico

En el ámbito educativo reciben la denominación de edublogs (education + blogs), es decir, blogs orientados a la educación. Éstos pueden ser una herramienta interesante en el ámbito de la enseñanza, al adaptarse a cualquier disciplina, nivel educativo y metodología docente (Lara, 2005, p.196). El blog como herramienta incorporada al ámbito educativo permite todo un abanico de experiencias compartidas que proporciona al estudiante la reflexión y el contraste de ideas propias y ajenas (Bohórquez, 2008, p.196).

- Área de comunicación.

La comunicación educativa como forma de interacción entre las personas que tiene lugar en el trabajo está determinada por el lugar que ocupa una persona en el sistema de relaciones sociales, y va más allá del trabajo y la formación de estructura. Este es el método más importante de todo lo que hace la gente, que se caracteriza por la calidad del uso de la materia activa. (Fernández, 2006, pp.86-89). Dice que la comunicación es un proceso esencial de toda la actividad humana, ya que se basa en la calidad de los sistemas interactivos en que el sujeto se desempeña, y además tiene un papel fundamental en la atmósfera psicológica de todo grupo humano. (González,1985, p.16)

- Teoría sobre Área de Comunicación (en diseño curricular de MINEDU)

Al área de comunicación le corresponde la tarea de elaborar el mensaje en la forma más adecuada posible y por los canales más idóneos que permitan llegar a los públicos hacia los que se dirige la organización.

Y así como el área de producción tiene mensajes por comunicar, también los tienen otras áreas o departamentos: el área comercial, la de marketing, la de administración y finanzas, etc. Todas las partes tienen algo que comunicar, tanto hacia dentro de la organización

como hacia el público externo. La labor del área de comunicación será canalizar esos mensajes y liderar la acción comunicativa de tal manera que los mensajes sean comprendidos por cada público al que se dirige, contando con un mensaje consistente y coherente, de la mano con los objetivos de la empresa.

Material y métodos

La población estuvo constituida por 128 estudiantes de la Institución Educativa Villa Corazón de Jesús-Tusi-Pasco y la muestra estuvo constituida por 25 estudiantes del 3er. Grado de la Institución Educativa. La técnica que se usó fue la bitácora de observación y el instrumento fue la guía de observación, validado por expertos en investigación educativa. Según Mejía (2006), la investigación aplicada está estrechamente relacionada con la investigación básica, porque se basa en la investigación actual y se ve fortalecida por esta investigación. (p. 87). Sobre esto Hernández (2006), señala que, los estudios descriptivos están más estructurados que otros tipos de investigación, e incluso muestran sus propósitos, además de proporcionar un sentido de comprensión del fenómeno del que están hablando. (p. 108). En ese mismo sentido, Hernández et al. (2010) sostienen en la muestra de este tipo, la elección de los casos no depende de que todos tengan la misma probabilidad de ser elegidos, sino de la decisión del investigador o grupo de personas que recolectan datos. (p.190). Además, Ferrer (2010), dice, puede haber una clara influencia de la persona o personas que toman la muestra, o esto es solo por conveniencia. (p. 123). Mientras que, Alva, (2011), señala que la bitácora es el diario de trabajo y su elaboración es un paso imprescindible en el transcurso de un proyecto de investigación. (p. 10)

Resultados

En base a los resultados de la investigación realizada por medio del instrumento Guía de observación se pudo determinar la importancia significativa del blog académico en el aprendizaje del Área de Comunicación en la Institución Educativa Villa Corazón de Jesús-Tusi-Pasco-2022.

Se determinó que existe una importancia significativa del blog académico en el aprendizaje de la dimensión se comunica oralmente en su lengua materna.

Se comprobó que existe una importancia significativa del blog académico en el aprendizaje de la dimensión lee diversos tipos de textos en su lengua materna.

Se determinó que existe una importancia significativa del blog académico en el aprendizaje de la dimensión escribe diversos tipos de textos en lengua materna.

Discusión

Después de revisar los resultados obtenidos donde se buscaba determinar la importancia de blog académico en el aprendizaje del Área de Comunicación en la Institución Educativa Villa Corazón de Jesús-Tusi-Pasco, de la cual se obtuvo resultados significativos. En este contexto concuerda el trabajo, con la investigación realizada por Villagómez, N. y Vivas, C. (2011), titulada: Manual de capacitación para el desarrollo de las relaciones interdisciplinarias dirigido a profesores del área de lenguaje y comunicación de la escuela fiscal mixta "argentina", parroquia el tingo, cantón Pujilí, provincia Cotopaxi, país Ecuador. (Tesis de Licenciatura, Universidad Técnica De Cotopaxi, Ecuador). El estudio proporciona a nivel teórico sobre el desarrollo de la teoría de las relaciones interculturales y el método de enseñanza y aprendizaje, y en la práctica - la presentación de un libro sobre el desarrollo de las relaciones interculturales diferentes disciplinas, dirigido a docentes en el campo de la educación discurso y comunicación.

Conclusiones/ Consideraciones finales

Después de analizar los resultados obtenidos al finalizar el trabajo de campo, se concluye que la variable independiente, tiene importancia significativa sobre la variable dependiente, porque el 99,2% demuestra la importancia significativa de la estrategia blog académico en el aprendizaje del Área de Comunicación, en los estudiantes de nivel secundario, frente al 0,8% que comprobó que no hubo influencia significativa de una variable sobre otra.

Agradecimientos

Doy gracias a Dios por darme vida y seguir cumpliendo mis metas para nuestra sociedad Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco. Quisiera felicitar a la Universidad Nacional Hermilio Valdizán, en especial a las Escuelas de Postgrado encabezadas por Rector, Vicerrector, Decanos, Directores y Facultades de prestigio para la formación integral que me han dado, las metas post profesionales me han dado los conocimientos fundamentales para ser un mejor profesional y seguir en mi camino al éxito.

Referencias bibliográficas

- Alva, R. (2011). *Diseño de notas de laboratorio. La bitácora*. Consultado el 20 de abril de 2011. Disponible en: <http://www.galeon.com/scienceducation/bitacora.html>
- Azofra, M. (2013). El blogging especializado, en los límites de la ciencia. *Cuadernos hispanoamericanos*, 761, pp. 35-52, https://www.academia.edu/5639036/El_blogging_academico_en_los_l%C3%ADmites_de_la_ciencia
- Bohórquez, E. (2008). El blog como recurso educativo. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (26), 1-10. <https://doi.org/10.21556/edutec.2008.26.468>
- Cabero, J., Alonso, C. y Gallego, D. (2007). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Editorial McGraw-Hill/Interamericana de España, S. A. U.
- Dominguez Z. (2010). *Las Inteligencias Múltiples Y El Rendimiento Académico En Los Alumnos De La I.E. José María Escrivá De Balaguer*. Universidad De Piura, Perú.
- Fernández, A. et al (1995). *Comunicación Educativa*. Editorial: Pueblo y Educación.
- Ferrer, F. (2010). Un líder ético para el cambio: plataforma de gestión estratégica en Instituciones Universitarias. *Revista de Ciencias Sociales*, 16: 642 – 653.
- González, Fernando (1985). La categoría comunicación. Su lugar en el sistema de categorías de la psicología marxista. *Revista Cubana de Psicología*, (2-3), 13-24.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. del P. (2006). *Metodología de la investigación*. Editorial McGraw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. del P. (2010). *Metodología de la investigación*. Editorial McGraw Hill.
- Lara, T. (2005). Blogs para educar. Usos de los blogs en una pedagogía constructivista. *Revista Telos. Cuadernos de Comunicación, Tecnología y Sociedad*, (65), 14-15
- Mejía, G. (1987). *Literatura para niños preescolares*. 4 ed. Universidad estatal a distancia.
- Mejía, J. (2006). *El muestreo en la investigación cualitativa*.
- MINEDU (2009). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Lima, Perú.
- MINEDU (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica Regular*. Programa curricular de Educación Primaria.
- MINEDU. (2016). *Marco de Fundamentación de las pruebas de la Evaluación Censal de Estudiantes*.

- In Ministerio de Educación del Perú. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/12/Marco-deFundamentación-ECE.pdf>
- Monzón, L. (2011). El blog y el desarrollo de habilidades de argumentación y trabajo colaborativo. *Perfiles Educativos*, 23(131), pp. 80-93.
- Pérez, F., Aranda, E., Hernández, A., Martín, A., Benito, M.J. Y Córdoba, M. (2012). Otras actividades complementarias para mejorar la docencia universitaria: Elaboración y utilización de blogs. *EDUTECH, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 40.
- Pulido, O. (2020). *Motivación hacia la lectura y comprensión lectora en estudiantes de quinto de primaria de una institución educativa del Callao*. <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/9781>
- Red de Bibliotecas Universitarias (REBIUN), (2011). *Ciencia 2.0: aplicación de la web social a la investigación, edición revisada y actualizada*. http://eprints.rclis.org/3867/1/Ciencia20_rebiun.pdf [Último acceso: 20/02/2014]
- Red de Bibliotecas Universitarias (REBIUN), (2012). *Ciencia 2.0: aplicación de la web social a la investigación, edición revisada y actualizada*. http://eprints.rclis.org/3867/1/Ciencia20_rebiun.pdf [Último acceso: 20/02/2014]
- Rodríguez, E. (2018). *El blog como recurso educativo*. Sevilla, España
- Trujillo N. (2011a). *Uso educativo de los blogs*. *Revista Cognición*. Fundación latinoamericana para la educación a distancia. Año 7. N° 32. Mendoza Argentina.
- Trujillo N. (2011b). *Uso educativo de los blogs*. *Revista Cognición*. Fundación latinoamericana para la educación a distancia. Año 7. N° 32. Mendoza Argentina.
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Ediciones Fausto.

Influencia del método socrático en la reflexión de los alumnos del Colegio Nacional de Aplicación UNHEVAL-2022

Influence of the Socratic method on the reflection of the students of the National College of Application UNHEVAL-2022

Roberto Vela-Lastra

Academia preuniversitaria René Descartes, Huánuco, Perú.

E-mail: robertovelalastra2000@gmail.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0009-0001-0270-1906>

Recibido: 28/02/2023, Aceptado: 25/06/2023, Publicado: 03/07/2023

Resumen:

La presente investigación titulada: Influencia del método socrático en la reflexión de los alumnos del Colegio Nacional de Aplicación UNHEVAL- 2022, tuvo como objetivo determinar la influencia del método socrático en la reflexión de los alumnos del 4to grado de secundaria de dicha institución educativa. El método de investigación utilizado fue el diseño cuasi experimental, donde se trabajó con un grupo experimental de 32 alumnos y otro de control de 30, de las secciones "A" y "B" respectivamente; para la recolección de datos se empleó un cuestionario aplicado como pre y pos test, dicho instrumento fue validado por expertos y pasó por la prueba de alfa de Cronbach para mayor confiabilidad. Los resultados muestran que posterior a la aplicación del método socrático, el 94 % alcanzó el nivel de reflexión Logrado y solo un 6% se mantuvo en el nivel Proceso, frente a los resultados iniciales que mostraron un 63% Logrado y un 38% Proceso, lo cual significa que, un 32% de alumnos del 4to grado "A" pasaron del nivel Proceso al Logrado; resultados similares se obtuvieron en las dimensiones ética, política y estética. La prueba de hipótesis de T de student aplicado a los datos del pre y pos test del grupo experimental resultó con un p valor de dos colas 0,000002, la cual es menor al nivel de significancia 0,05 rechazando de esta manera la hipótesis nula y aceptando la alterna. Por lo tanto, se concluye que el método socrático influye

positivamente en la reflexión de los alumnos del 4to grado "A" del Colegio Nacional de Aplicación-UNHEVAL.

Palabras clave: método socrático, reflexión, política, estética y ética.

Abstract:

The present investigation entitled: Influence of the Socratic method on the reflection of the students of the National College Application UNHEVAL-2022, had the objective of determining the influence of the Socratic method on the reflection of the students of the 4th grade of secondary school of said educational institution. The research method used was the quasi-experimental design, where we worked with an experimental group of 32 students and a control group of 30, from sections "A" and "B" respectively; For data collection, a team applied as pre and post test was used, said instrument was validated by experts and went through Cronbach's alpha test for greater reliability. The results show that after the application of the Socratic method, 94% reached the level of reflection Achieved and only 6% remained at the Process level, compared to the initial results that showed 63% Achieved and 38% Process, which means that 32% of students in the 4th grade "A" went from the Process to the Achieved level; Similar results will be obtained in the

ethical, political and aesthetic dimensions. The student's T hypothesis test applied to the pre and post test data of the experimental group resulted in a two-tailed p value of 0.000002, which is less than the significance level of 0.05, thus rejecting the null hypothesis. and accepting the alternative. Therefore, it is concluded that the Socratic method positively influences the reflection of the students of the 4th grade "A" of the National College of Application-UNHEVAL.

Keywords: socratic method, reflection, politics, aesthetics and ethics.

Introducción

El método socrático a pesar de que se haya utilizado por primera vez hace aproximadamente dos mil treientos años, sigue siendo una herramienta efectiva para el desarrollo del conocimiento, tal vez porque refleja, con sus preguntas y respuestas, la dinámica misma de la reflexión. Y, por otra parte, las viejas inquietudes del hombre aún siguen vigentes en nuestros días, preguntas como: ¿Qué es la belleza? ¿Qué es la justicia? ¿Cómo se debe gobernar un estado?, ¿Cómo debe comportarse el hombre en sociedad?, etc., ocupan nuestra vida diaria, consciente o inconscientemente. La reflexión filosófica de estas y otras grandes preguntas nos han llevado a escribir muchos textos, con el fin de dejar el camino recorrido a las futuras generaciones; el presente trabajo es uno más entre ellos, que no pretende más que revitalizar aquellas inquietudes filosóficas en los alumnos y en los interesados del tema.

La investigación partió de una inquietud personal que buscó conocer la influencia de método socrático en la reflexión de los alumnos del Colegio Nacional de Aplicación-UNHEVAL. Para este fin se construyó y aplicó un programa de estudios inspirado en el método de Sócrates. Los temas que se desarrollaron son: la política, la estética y la ética, desde la perspectiva platónica, es decir, se tomó los conceptos del Platón que expone en sus libros con el método socrático. Para la recolección de datos se aplicó en los alumnos un pre test antes de desarrollar los temas con el método y un pos test una vez finalizado, con la finalidad de observar la evolución reflexiva de los alumnos.

Marco teórico

Para abarcar el método socrático, la variable independiente del trabajo, es necesario revisar la vida y personalidad de Sócrates. Vivió entre el año 470 a.C y 399 a.C en la ciudad de Atenas. Dedicó la mayor parte de su vida a la educación desinteresada de los jóvenes. La época en la que vivió fue espléndida para Atenas,

conocida como el siglo de Pericles, pero al mismo tiempo decadente, porque los intereses personales y egoístas habían calado profundamente en la política ateniense, alentado por los sofistas quienes proponían el relativismo. Sócrates tomará un papel muy importante en medio de esta crisis, reivindicando los grandes valores como la justicia y la belleza objetivas. Los sofistas como menciona Cohn, J.E. (1927): "De las disputas entre las distintas escuelas de la filosofía física deducían que ninguna de éstas poseía la verdad, y aunque en general no existía una verdad valedera para todos, para cada uno era verdadero lo que parecía tal." (p,19). Sócrates, como amante de la sabiduría, hará un análisis meticuloso sobre este relativismo, y lo encontrará fuera de toda lógica, llena de contradicciones, y por ende, falso; cobrará tanta importancia su trabajo transparente en la sociedad que, terminará siendo sentenciado a muerte, la maldad (o la ignorancia como decía él mismo) a menudo utiliza la mentira ante el poder vigente de una época convulsa para calumniar y acallar con la muerte a los que defienden la búsqueda de la verdad.

El método socrático parte de una convicción racional e interior, la cual es: existe la verdad, por lo tanto, una respuesta absoluta y objetiva, así por ejemplo, cinco más cinco son necesariamente diez, respuesta válida para todas las sociedades y épocas. Sócrates llevará esta visión hacia los grandes valores, preguntándose por la justicia, por la belleza, por la bondad, por la valentía, etc., con el propósito de llegar a la definición misma de estas, por lo que necesariamente han de ser válidas y verdaderas en cualquier lugar y tiempo. Esta convicción va conjuntamente con la teoría de la reminiscencia, la cual formula lo siguiente: tenemos un alma inmortal que estuvo en contacto con estas grandes verdades en el mundo de las ideas (la belleza en sí, la bondad en sí, etc.), y que por lo tanto toda forma de conocimiento en este mundo será un recuerdo de las esencias mismas de las cosas.

Una vez presupuesto estos dos elementos (la existencia de la verdad y su reminiscencia) la primera etapa del método socrático es el de la ironía, donde se da la aceptación de la ignorancia (que en realidad sería un olvido). Una vez admitido nuestra ignorancia se inicia con la mayéutica, la que nos permite ascender a la verdad por medio de las preguntas y las respuestas debidamente formuladas y contestadas, como lo dice el propio Platón por medio de Cebes:

Todos los hombres, al ser interrogados correctamente, lo dicen todo tal como lo es. Y, ciertamente, no serían capaces de hacerlo sin tener un juicio razonable. Además, cuando se les sitúa ante un

diagrama o algo por el estilo, entonces la prueba resultante revela con toda claridad que esto es así. (Platón, 1983, p.152)

Así pues, podemos decir que, el método socrático es un conjunto de preguntas encadenadas de forma lógica, y tiene como finalidad la reminiscencia de las grandes verdades.

Para ilustrar lo dicho, veamos cómo inicia Sócrates el diálogo en Gorgias. Querefonte, ordenado por Sócrates, pregunta a Polo el nombre que debería darle a su amigo Gorgias por la actividad que ejerce, no sin antes de proporcionar ejemplos, una de ellas dice que, si fuera conocedor del mismo arte de Heródico, le llamaríamos médico porque sana enfermos. Ante tal pregunta Polo responde que es la más bella de entre las actividades, la que ejerce Gorgias. Sócrates ingresa al diálogo y replica:

Pero no se te pregunta cómo es el arte de Gorgias, sino cuál es y qué se debe llamar a Gorgias. Del mismo modo que antes respondiste con exactitud y brevedad a los ejemplos que te propuso Querefonte, dime también ahora cuál es el arte de Gorgias y qué nombre debemos darle a este. (Platón, 2018, p. 306).

Vemos pues que Sócrates tiene una agudeza en el tipo de pregunta que formula. A esta primera parte del método se le denomina como la ironía. Inmediatamente se iniciaría con la mayéutica, que en griego significa “hacer nacer”, una secuencia de preguntas, con el fin de llegar a una respuesta o educir ideas acerca del tema que se está abarcando.

Llegado a este punto, es necesario hacernos las siguientes preguntas: ¿Cómo funcionaba el método? ¿Qué preguntas se hacían? ¿En qué se fundamenta? ¿Cómo sabemos que estamos formulando las preguntas correctas si deseamos aplicarlo? Sócrates, y Platón más adelante, a menudo utilizaba las preguntas retóricas, la reducción al absurdo o la prueba de lo absurdo, la analogía, la ironía y la apelación a la autoridad, estas son algunas de las herramientas lógicas que se han podido hallar en la presente investigación, naturalmente se considera que existen más. Veamos dos de estos recursos: la pregunta retórica y el argumento ex contrario.

Se entiende por preguntas retóricas, aquellas que llevan implícitas las respuestas. Por ejemplo, en la Apología, Sócrates pregunta a Melito: “¿Acaso alguien desea que quienes le rodean, le dañen, más que le ayuden? Contesta, amigo, pues la ley te ordena a contestar. ¿Existe alguien que desee ser dañando?” (Platón, 1983,

p.36)

La respuesta evidentemente será un “no”, porque nadie, en su sano juicio, quiere ser dañado.

Y el argumento Ex contrario parte de la oposición entre dos ideas para concluir del uno, lo contrario de lo que ya se sabe del otro. Veamos un ejemplo, cuando Sócrates dialoga con Protágoras:

Sócrates: ¿Cuando los seres humanos obran con rectitud y debidamente, entonces te parece que son sensatos al obrar así, o al contrario?

Protágoras: Son sensatos.

Sócrates: ¿Y es por la sensatez por lo que son sensatos?

Protágoras: Forzosamente.

Sócrates: ¿Por consiguiente, los que no obran con rectitud obran insensatamente y no son sensatos al obrar así?

Protágoras: Me lo parece, dijo.

(Platón, s/f, p, 26)

Una vez revisado brevemente el método socrático, abarcaremos líneas abajo, la reflexión (variable dependiente) en las tres dimensiones que se eligió de acuerdo al interés del investigador: política, estética y ética.

En la reflexión política debemos iniciar mencionando que la justicia es el pilar fundamental para el buen gobierno de un estado. Pero, ¿qué entiende Platón por la justicia? Si revisamos La república encontraremos que, para el filósofo, cada individuo que integra el estado, ha de dedicarse a una actividad específica de acuerdo a las habilidades innatas que trae. Si un niño muestra un gran interés por la ciencia, éste deberá dedicarse a ella, si otro tiene para la sastrería ha de seguir tal ocupación hasta perfeccionarla, así para todas las demás ocupaciones que aportaran al desarrollo de la República en las distintas áreas. De esto se sigue que, la justicia consiste en dar a cada quien lo que le corresponde según sus actos y su naturaleza. Pues no podemos obligar a un literato estudiar medicina u otra cosa ajena a su vocación.

Asimismo, es necesario mencionar la justicia que todo ciudadano debe administrar en su propia personalidad, y especialmente el gobernante.

De modo que el hombre justo no consienta en que ninguna parte de sí mismo haga nada que le sea extraño ni que los tres principios de su alma usurpen sus funciones respectivas, sino que establezcan un verdadero orden en su interior y que se regule así mismo, que armonice las tres partes

de su alma absolutamente como los tres conos de la escala musical, el más alto, el más bajo y el medio; que coordine todos esos elementos y llegue a ser uno de múltiple que era, que sea templado y lleno de armonía. (Platón, 2020, p.90)

Los tres principios al que se refiere son: racional, irascible y concupiscible. El primero debe guardar orden a los dos siguientes, puesto que “tiende sin cesar (...) a aprehender la verdad tal cual es (...) [y es] amiga de la ciencia y la filosofía.” (Platón, 2020, p.197)

Una vez sentado esta base, vendrá todo lo demás. Los gobernantes, dice Platón, han de ser sensatos para juzgar bien, para la cual se necesitan tres cosas: Experiencia, Inteligencia y Razonamiento. Estos tres elementos, se expresan en aquellos seres humanos (los filósofos) que gobiernan su propia vida desde la parte más elevada, la racional.

Otras exigencias para los gobernantes son: amor a los ciudadanos, al trabajo y a la verdad, una excelente memoria, y esmero para con los intereses del estado.

Los requisitos no se agotan aquí, sino que el gobernante debe iniciarse en las siguientes ciencias: la aritmética, puesto que es la base de todo arte y ciencia, tratándose de la naturaleza de los números y cómo con ella se hacen cálculos; la geometría, “para llevar el alma hacia la verdad y hacer nacer el espíritu filosófico, que eleva nuestras miradas hacia las cosas superiores, en vez de volverlas.” (Platón, 2020, p.150); la estereometría, que estudia la profundidad, los sólidos del que nos habla en el Timeo; y la astronomía, para plasmar en el estado el orden invisible de los astros.

La reflexión estética (segunda dimensión) también es uno de los temas centrales en la filosofía de Platón, puesto que la belleza es uno de los cuatro arquetipos. Tomaremos como punto de partida el diálogo aporético llamado Hippias Mayor, donde Sócrates preguntará al sofista Hippias sobre lo bello.

Sócrates: ¿Acaso no son justos los justos por la justicia?

Hippias: Responderé que por la justicia.

Sócrates: ¿Luego existe esto, la justicia?

Hippias: Sin duda.

Sócrates: Luego también los sabios son sabios por la sabiduría, y todas las cosas buenas por el bien.

Hippias: ¿Cómo no?

Sócrates: Por cierto, estas cosas existen, puesto que no sería así si no existieran.

Hippias: Ciertamente existen.

Sócrates: ¿Acaso las cosas bellas no son bellas por lo

bello?

Hippias: Sí, por lo bello.

Sócrates: ¿Existe lo bello?

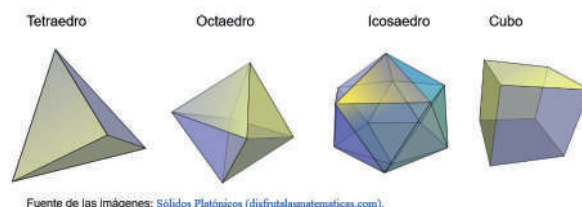
Hippias: Existe. ¿Cómo no va ser así?

Sócrates: (...) ¿Qué es lo bello?

(Platón, 2018, p. 184)

Así inicia el diálogo, en la que dan muchos intentos de definir lo bello a lo largo de la obra, pero no se llega a deslumbrar su naturaleza, puesto que (como expresa Sócrates al final) lo bello es difícil.

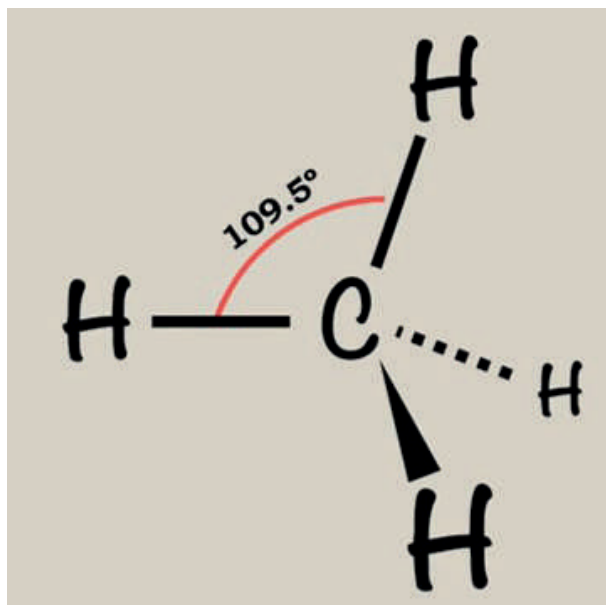
Con el fin de acercarnos a las características y a la naturaleza de lo bello, revisaremos el Timeo, Fedro y el Banquete. En el primero, se explica el origen del Universo a partir de otro que, no tuvo inicio y que es siempre. Platón (1872) “si el mundo es bello y si su autor es excelente, es claro que tuvo fijos sus ojos en el modelo eterno; (...) el mundo es la más bella de todas las cosas creadas; su autor la mejor de las causas.” (p.164) El autor del que nos habla es el Demiurgo, el Ordenador del universo visible mediante las leyes matemáticas. Este pasaje de la obra es fundamental puesto que plantea que el universo es bello porque está ordenado geométricamente, de allí se sigue que, algo bello es matemático. Platón explica que el Demiurgo utilizó cuatro sólidos (que a la vez todas nacen del triángulo rectángulo isósceles y escaleno) para ordenar el universo, las cuales son:



Fuente de las imágenes: [Sólidos Platónicos \(difrutalasmaticas.com\)](https://www.difrutalasmaticas.com/)

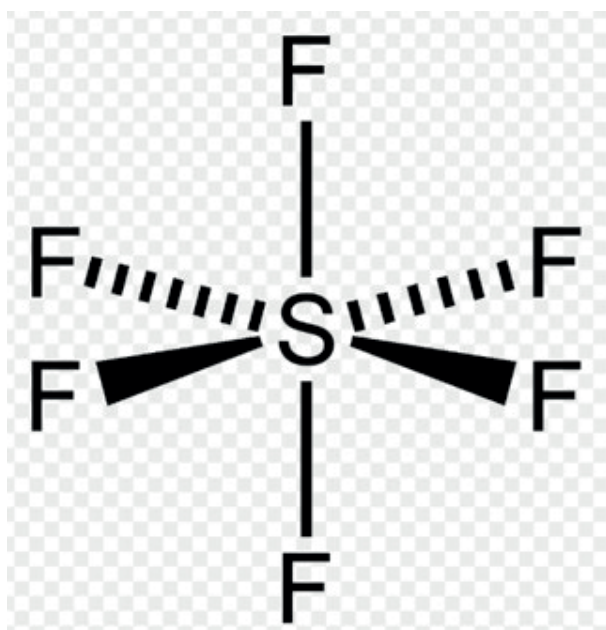
“Restaba una quinta combinación, y Dios se sirvió de ella para trazar el plan del universo.” (Platón, 1872, p. 203) El poliedro regular del que nos habla es el dodecaedro, que resumen a todas las demás, de allí que representa el universo.

¿Cuánto de cierto tiene esto? ¿Podemos encontrar estos sólidos platónicos en el universo real y concreto? Si revisamos la geometría molecular que la ciencia actual estudia, efectivamente nos encontraremos con moléculas que tienen las mismas formas que nos describe Platón en su obra. Por ejemplo, el metano (CH_4), adquiere una geometría tetraédrica.



Fuente de la imagen: Teoría RPECV, ¿cómo determina la geometría y el ángulo? - YouTube

O el hexafluoruro de azufre (SF_6), una geometría octaédrica.



Fuente de la imagen: Sulfur-hexafluoride-2D-small - Hexafluoruro de azufre - Wikipedia, la enciclopedia

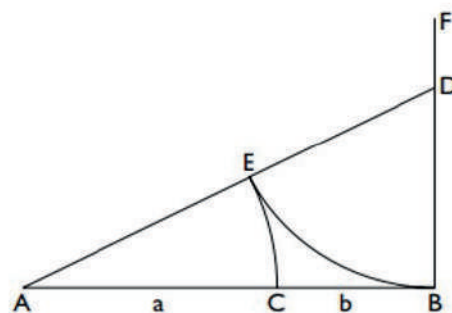
libre

Son algunos de los ejemplos que podemos encontrar, y evidentemente no solo con las formas de los poliedros regulares sino con otras. De aquí que a nivel molecular hay un orden geométrico.

Una vez verificado la hipótesis propuesta en el Timeo, pasaremos a estudiar la sección áurea, una proporción matemática que encontraremos en las cosas que consideramos universalmente bellas.

Veamos cómo podemos encontrar esta proporción, citando el trabajo de Carmen Bonell (2000):

Dado el segmento AB , se sitúa sobre BF , perpendicular a AB , un segmento $BD = AB/2$, y se une A con D . Con un compás, tomando como centro D , se obtiene $DE = DB$. Después tomando como centro A , se traza el arco de círculo EC , siendo C el punto buscado. (P, 16)

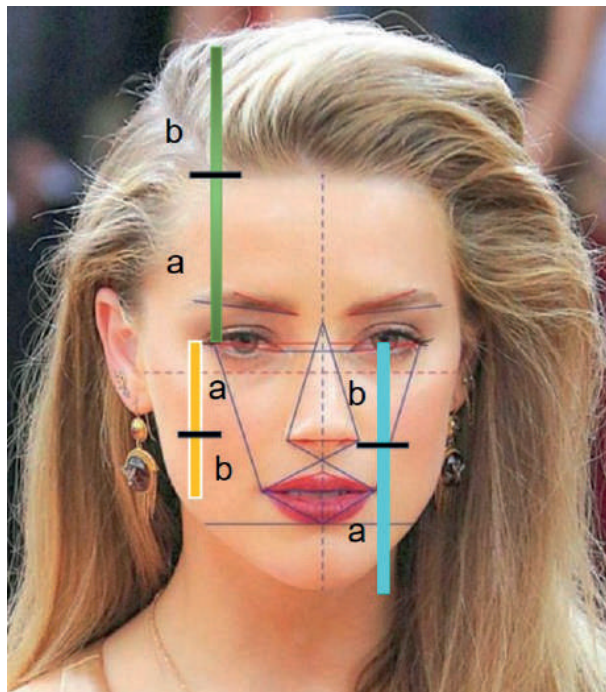


De tal manera que $AC/CB = AB/AC$ o $a/b = a+b/a = \phi = 1,61803\dots$



Fuente de la imagen: El número áureo y su belleza en el ser humano (ies antonio gala mostoles.org.es)

Esta proporción áurea está impregnada en la naturaleza, y como ejemplo tomaremos el rostro de una mujer, en la que podemos observar que hay una relación áurea entre a y b de cada una de las medidas que a continuación se muestra.



Fuente de la imagen: Pinterest

De acuerdo a lo visto podemos afirmar provisionalmente que la Belleza es un orden metafísico y geométrico que se manifiesta en todo el universo.

Siguiendo en esta búsqueda incansable de la definición y la comprensión de la belleza en sí, citaremos brevemente el Fedro y el Banquete.

El Fedro, a pesar de abarcar la belleza y su relación con el amor, no nos entrega una definición, solo se la describe como resplandeciente, beatífica, brillante; justamente es esto, lo que produce en nosotros, cuando contemplamos un paisaje bello, un rostro bello. Y al hablar de la belleza como algo resplandeciente, podemos recurrir al sol, quién tiene la forma geométrica más perfecta, por ende, tendría que ser, el ser más bello en nuestro sistema planetario.

Esta idea, de la belleza en sí, se describe con más profundidad en el Banquete, que a continuación citamos:

No nace ni muere, no crece ni decrece, que en segundo lugar no es bello por un lado y feo por el otro, no es bello en un aspecto ni feo en el otro, ni aquí bello ni allí feo, de tal modo de que sea para

unos bello y para otros feo. Tampoco se mostrará a él la belleza, pongo por caso, como un rostro, unas manos, ni ninguna otra cosa de las que participa el cuerpo, ni como un razonamiento, ni como un conocimiento, ni como algo que exista en otro ser, por ejemplo, en un viviente, en la tierra, en el cielo o en otro cualquiera sino la propia belleza en sí que siempre es consigo misma específicamente única, en tanto que todas las cosas bellas participan de ella en modo tal, que aunque nazcan y mueran las demás, no aumenta ella en nada ni disminuye, ni padece nada en absoluto. (Platón, 1984, pp.92-93)

Por ahora no podemos responder evidentemente la pregunta ¿Qué es lo Bello o qué es la Belleza?, ya sea por las limitaciones del lenguaje hablado o porque la desconocemos; sin embargo, podemos tener la certeza de su existencia, puesto que observamos su manifestación en el orden de la naturaleza; y tal vez la intuición matemática es el camino más seguro para llegar a Ella.

En cuanto a la última dimensión, la reflexión ética, diremos lo siguiente. Se entiende por ética como un sistema de costumbres y conductas que delimitan el comportamiento del ser humano dentro de un estado. La ética para Platón y Sócrates es muy importante, tanto es así que Sócrates dedicó toda su vida a educar a los jóvenes de Atenas en los principios morales que, según él mismo son universales; es decir, que no varían según la sociedad en que se vive. Para Sócrates era fundamental que todos los hombres desarrollen virtudes, esto implicaba preocuparse de la salud del alma.

Así mismo, vale aclarar la concepción socrática acerca de la influencia de los conceptos claros de los principios éticos en la conducta de quien los alcanzó, por medio del razonamiento. Dice Cohn, J.E. (1927) que:

La razón en él tenía toda la fuerza de la acción; era incapaz de hacer traición a sus ideas, y por esto concebía la inteligencia o el saber como algo que penetra al hombre en su totalidad. El que no procede de acuerdo con lo que conoce demuestra que carece en absoluto del conocimiento, por lo menos en el sentido de Sócrates. (p,34)

La vida misma de Sócrates, es una evidencia irrefutable de que toda su ética fue práctica, y no meramente intelectual. Lo mismo podemos decir de Platón.

Por otro lado, aunque podemos afirmar que las costumbres éticas según Sócrates y muchos otros, son

objetivas; se muestra claro ante nuestros ojos que numerosas culturas tuvieron diferentes códigos morales propios de su tiempo; así por ejemplo muchas de las leyes de hace cientos de años en la antigua Roma son diferentes a los actuales, o hablando de las costumbres más cotidianos como la forma de vestir, de interactuar entre los ciudadanos, de realizar una boda, etc., es evidente que hay diferencias en cuanto a la moral de uno y otro pueblo. A estas costumbres y leyes propias de un tiempo y lugar, las llamaremos “moral circunstancial”, porque nacen para determinadas situaciones y épocas, luego quedan obsoletas; y a la que Sócrates y muchos otros filósofos buscaron y encontraron “Moral trascendental”, porque trasciende las épocas y las civilizaciones, es incuestionable su existencia e importancia en todas las culturas, por ejemplo, la templanza formula que el ser humano tiene que moderar sus instintos y apetitos, de lo contrario caerá en la desgracia, esto es válido en todas las épocas, el no dañar a nuestros semejantes es otra regla que todo mundo acepta como moralmente bueno.

Siguiendo esta última forma de moral que no cambia a pesar del tiempo, abarcaremos las virtudes cardinales en la filosofía de Sócrates, citando los diálogos tempranos y de transición de su discípulo.

La templanza es una de las virtudes más importantes, porque consiste en la moderación racional de las pasiones y los deseos que llevan a cometer actos de injusticia consigo mismo y con los demás. Esta virtud tiene como objetivo el ser dueños de sí mismo, el no ser esclavo de los placeres pasajeros que llevan a repetirlo excesivamente, como la comida, la bebida, el encuentro sexual, etc.

La obediencia a las leyes, es otra de las virtudes que el filósofo enseñó. “Obedece, Sócrates, pues, a quienes te hemos criado; no pienses ahora en tus hijos, ni en tu vida, sino únicamente en la justicia, para cuando llegues al hades, puedas defenderte ante los que allí gobiernan.” (Platón, 1984, p.83) se replica así mismo ante la propuesta de Critón y otros discípulos, quienes le sugirieron huir de la justicia ateniense. Sin duda alguna, debemos tener cuidado al abordar el tema, porque no podemos obedecer ciegamente lo que se nos dice; lo ideal es que exista un obedecer racional y natural hacia las leyes que gobiernan un estado, y sobre todo a aquellas de la naturaleza, porque son estas las que permiten funcionar todo lo que existe en el universo.

La justicia, como hemos visto, en la reflexión política, es dar a cada quien lo que le corresponde según su naturaleza. Hacer justicia en nosotros mismos es con-

rolar con nuestra parte racional la parte concupiscible que tiende violentamente a los deseos y pasiones; no podemos permitir descansar más de lo que debe al cuerpo, porque se cae en el defecto de la pereza, o que nuestras emociones nos lleven a atenderlas demasiado tiempo, olvidando que tenemos deberes que cumplir dentro de la sociedad.

El valor o la valentía es fundamental para enfrentar los peligros, un enfrentar prudente, con buen juicio. Además, estará relacionada con lo que se debe temer y lo que no, siempre bajo la égida de la prudencia que procede con cautela, moderación y sensatez.

Estas virtudes cardinales de la filosofía socrática-platónica tienen como objetivo sacar al hombre de las sombras de la caverna hacia la luz del mundo arquetípico, de las opiniones hacia la verdad. El ser virtuoso es un requisito para acceder a la ciencia. Porque lo bueno es lo verdadero.

Metodología

La presente investigación se realizó en el Colegio Nacional Aplicación UNHEVAL, la cual se encuentra en el Distrito de Amarilis, Provincia de Huánuco, y Departamento de Huánuco. Dicha institución cuenta con 386 estudiantes en el nivel secundario. La muestra con la cual se contó fue el 4to grado sección “A”, grupo experimental de 32 alumno; y el grupo de control conformado por el 4to grado “B” con 30 estudiantes.

La investigación tiene un nivel explicativo porque pretendió comprobar si una causa provoca o no un efecto. El tipo de estudio fue el experimental puesto que buscó resolver los problemas de la realidad social. Y la investigación tuvo como diseño de estudio el diseño cuasi experimental, ya que se asignó el pre y post test tanto al grupo experimental como al del control. El método con el que se trabajó fue la dialéctica o el método socrático, y la técnica empleada fue el de la oratoria en base a las preguntas.

El instrumento que midió la reflexión fue un cuestionario aplicado como pre y pos test, y contó con 5 ítems para cada una de tres dimensiones, que en total sumaron 15. Dicho instrumento fue una propuesta por el investigador por lo que pasó por juicio de expertos para su validez, y por la prueba de alfa de Cronbach para mayor confiabilidad.

Para el procesamiento de los datos estadísticos se utilizó el programa EXCEL.

Consideraciones éticas

Para la realización del marco teórico se respetó todos los derechos del autor a la hora de citar y adjuntar las imágenes que ilustran lo explicado. Además, para la aplicación de la variable independiente (método socrático) se solicitó permiso al director del Colegio Nacional de Aplicación UNHEVAL, y el consentimiento informado del padre de familia de cada uno de los estudiantes.

Resultados

Los resultados que se han obtenido son los siguientes.

Tabla 01

Nivel de reflexión en los alumnos del 4to grado de secundaria del Colegio Nacional Aplicación UNHEVAL-2022 antes de aplicar el método socrático en el grupo experimental.

Nivel de reflexión		Grupo control		Grupo experimental	
		n	%	n	%
Logrado	[36-45]	12	40	20	62
Proceso	[26-35]	14	47	12	38
Inicio	[15-25]	4	13	0	0
Total		30	100	32	100

En la tabla 01 se observa el nivel de reflexión de los alumnos del 4to grado de secundaria tanto en el grupo control y grupo experimental. En el primero, grupo control, el 40 % alcanzó el nivel de Logrado, el 47% Proceso, y el 13% Inicio. Mientras que, en el grupo experimental, el 62% alcanzó el nivel de Logrado, el 38% Proceso, y el 0% Inicio. Ante los resultados se puede evidenciar que las cifras porcentuales varían a favor del grupo experimental, puesto que no tiene ningún porcentaje en el nivel Inicio.

Tabla 02

Nivel de reflexión en los alumnos del 4to grado de secundaria del Colegio Nacional Aplicación UNHEVAL-2022 después de aplicar el método socrático en el grupo experimental.

Nivel de reflexión		Grupo control		Grupo experimental	
		n	%	n	%
Logrado	[36-45]	15	50	30	94
Proceso	[26-35]	14	47	2	6
Inicio	[15-25]	1	3	0	0
Total		30	100	32	100

En la tabla 02 podemos observar los resultados del postest en ambos grupos. En el grupo de control, al que no se le aplicó el método socrático, el 50% obtuvo el nivel Logrado, el 40% Proceso, y el 3% inicio, porcentajes que no variaron mucho si lo comparamos con los resultados del pretest; mientras que en el grupo experimental, con el que se trabajó con el método socrático para mejorar su nivel de reflexión, podemos observar que el 94% alcanzó el nivel Logrado, el 6% Proceso, y ninguno obtuvo el nivel de Inicio, que a comparación al pretest hay un incremento significativo (32%) de alumnos que pasaron del nivel Proceso al Logrado. Estos resultados evidencian que el método socrático generó un efecto positivo en la reflexión del grupo experimental.

Discusión

Similares resultados encontramos en el trabajo titulado Aplicación del método socrático dialogado en el desarrollo del juicio crítico de los estudiantes del 4º grado del nivel secundario de la I.E “San Bartolo” Santa-2019; se trabajó con dos grupos, uno de control y otro experimental; en el primero, el 23,3% obtuvo un nivel bajo, 76,7% medio, y 0,0% alto en el pretest, y en el postest, el 0,0% obtuvo un nivel bajo, el 100,0% medio, y el 0,0% alto; y en el grupo experimental los resultados del pretest fueron los siguientes: 50 % nivel bajo, 50% medio y 0,0% alto. Ya en el postest luego de aplicar el método socrático dialogado en el grupo experimental, podemos apreciar que ninguno obtuvo el nivel bajo (0,0%), el 93,3% obtuvo el nivel medio y el 6,7% el nivel alto. Estos resultados evidencian que el método socrático dialogado al que sometió la autora influyó en el nivel de desarrollo del juicio crítico de los alumnos de dicha institución.

Así mismo en el trabajo de tesis titulado Vigencia de la filosofía de Sócrates y el desarrollo del conocimiento del alumno de la Universidad Nacional “Daniel Alcides Carrión” 2018 de Cerro de Pasco, existen resultados similares al nuestro. El grupo de estudio conformado por 29 estudiantes, en un primer momento el 88% obtuvo un conocimiento inefectivo y el 14% conocimiento algo efectivo, estos resultados sin embargo mejoraron luego de la aplicación de la filosofía de Sócrates y los efectos fueron los siguientes: 48% altamente efectivo, 35 % poco efectivo y 17% bajo efectivo.

También en el trabajo titulado Método Socrático en el Aprendizaje Activo de Filosofía de las Estudiantes de Educación- UNSCH 2019, se puede encontrar resultados análogos a los que llegó la presente investigación. Se trabajó con un grupo control, y otro experimental al

que se aplicó el método socrático. La media del grupo control dio como resultado 35,2 y la del experimental 69,6; y al hallar la diferencia de los dos grupos resulta 34,4, lo cual evidencia, como lo demuestra el autor, que el método socrático tiene una influencia significativa en el aprendizaje activo de filosofía.

Y por último en la investigación titulada Método socrático en la mejora de la convivencia escolar de estudiantes de una institución educativa de Trujillo – 2021, se puede observar resultados significativos. El autor de la tesis trabajó con dos dimensiones dentro de la variable dependiente las cuales son: Convivencia y Disciplina, con la finalidad de mejorarlos. Los resultados fueron: en el pretest y en el grupo control un 92.0% obtuvo Buena, el 8.0% Aceptable, 0% Adaptable y 0% Problemática, y en el posttest casi no hubo variaciones, un 96.0% obtuvo Buena, 4.0%, 0% Adaptable y 0% Problemática; mientras que en el grupo experimental en el pretest se obtuvo un 40.0% Buena, 57.6% Aceptable, 3.3% Adaptable y un 0% Problemática, y luego de aplicar el método socrático se obtuvo en el posttest los siguientes datos que indican que hubo un efecto positivo en la convivencia escolar, un 76.7% obtuvo Buena, 23.3% Aceptable, 0% Adaptable, y otro 0% Problemática. Esto prueba una vez más que el método socrático influyó positivamente en la disciplina y convivencia de los alumnos.

Los resultados de los cuatro antecedentes ayudaron a mejorar significativamente la reflexión, el pensamiento crítico, la convivencia en una institución educativa o el aprendizaje de conocimientos filosóficos. Esto reafirma una vez más que el método socrático influye positivamente en la reflexión del ser humano, ayudando a mejorar la sociedad en que vive.

Conclusiones

El método socrático influye positivamente en la reflexión de los alumnos del 4to grado “A” de secundaria del Colegio Nacional Aplicación UNHEVAL-2022, puesto que 32% de los alumnos pasaron del nivel Proceso al Logrado. Así mismo, se concluye que la filosofía platónica ayuda a los alumnos a comprender mejor la realidad política, ética y estética de la sociedad y el individuo.

Aporte

El trabajo contribuye a la pedagogía puesto que revitalizó el método socrático para la enseñanza de la ética, la política y la estética. Además, hay un aporte filosófico en el estudio de los recursos lógicos que utilizó

Sócrates y Platón a la hora de aplicar la Mayéutica.

Agradecimiento

A todos los docentes que fueron y son parte de mi formación académica y filosófica.

Fuente de financiamiento

El estudio fue autofinanciado

Contribución de los autores

Autoría única

Conflicto de interés

Ninguna

Referencias bibliográficas

- Alvarado Gamboa, P. N. (2021). *Aplicación del método socrático dialogado en el desarrollo del juicio crítico de los estudiantes del 4º grado del nivel secundario de la IE "San Bartolo" Santa-2019*. Recuperado de: Aplicación del método socrático dialogado en el desarrollo del juicio crítico de los estudiantes del 4º grado del nivel secundario de la I.E "San Bartolo" Santa-2019 (uns.edu.pe)
- Platón. (2018). *Platón: Apología de Sócrates, Critón, Hippias Menor, Hippias Mayor, Laques, Protágoras y Gorgias*. Editorial Gredos.
- Ducasse, P. (1966). *Las grandes filosofías* (Capítulo II. El método en filosofía) Traductor Adolfo A. de Alba. Diana S.A.
- Colombo, N. (s.f). *El número áureo y belleza en el ser humano*. Recuperado de: *El número áureo y su belleza en el ser humano* (ies antonio gala mostoles.org.es)
- Costa, C. B. (1999). *La divina proporción: Las formas geométricas* (Vol. 2). Univ. Politèc. de Catalunya.
- Cohn, J. E (1927). *Los grandes pensadores. Traducción del Dr. Domingo Miral*. Segunda edición. Editorial Labor. S.A.
- Losardo, R. J., Murcia, D. M., Lacera Tamaris, V., & Hurtado de Mendoza, W. (2015). Canon de las proporciones humanas y el Hombre de Vitruvio. *Revista de la Asociación Médica Argentina*, 128(1), 17-22.
- Platón. (1872). *Timeo*. Edición de Patricio de Azcárate. www.filosofia.org. Recuperado de: azf06131.pdf (filosofia.org).
- Platón (s/f). *Protágoras*. Recuperado de: Protágoras (mec.edu.py)
- Platón. (1983). *Diálogos: Apología de Sócrates, Critón o Sobre el deber, Laques o sobre la valentía y Fedón o Sobre el alma*. SARPE.
- Platón. (1983). *El Banquete, Fedón, Fedro*. Traducción de Luis Gil. Editorial Labor.
- Platón. (2020). *La República*. Ediciones Biblioteca Cultura Peruana E.I.R.L.
- Quispe-Arroyo, A. (2020). Método Socrático en el Aprendizaje Activo de Filosofía de las estudiantes de Educación-UNSCH 2019. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(2), 16-24.
- Roque Parra, P. P. (2022). *Método socrático en la mejora de la convivencia escolar de estudiantes de una institución educativa de Trujillo-2021*. Recuperado de: Método socrático en la mejora de la convivencia escolar de estudiantes de una institución educativa de Trujillo - 2021 (ucv.edu.pe)

¿Van las investigaciones en ciencias sociales y en humanidades en la dirección correcta?

Is research in the social sciences and humanities heading in the right direction?

Carlos J. Ballon-Herrera, Frank E. Rodriguez-Cardenas

Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú

E-mail: carlosb1006@hotmail.com, feriguez@gmail.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0009-0000-1472-0306>; <https://orcid.org/0000-0001-7555-5324>

Recibido: 12/04/2023, Aceptado: 25/06/2023, Publicado: 03/07/2023

Resumen:

Producto de una visión post-racional y, por consiguiente, al parecer postmoderna. Es esto último el punto central, el cual propicia la pregunta ¿cómo esta visión postmoderna ha generado el acreciente desarrollo del obscurantismo, el constructivismo radical y el relativismo hasta el punto de estar filtrado en los espacios académicos reflejando hoy, tanta acogida? Que no se entienda el presente trabajo como intolerancia a la libertad de expresión, o una tendencia al dogma cientificista sino, problematizar el camino correcto hacia donde se debe seguir el trabajo y la vida académica. Dado lo planteado se propone, -respondiendo a la pregunta del tema que se ha propuesto- que indicado desarrollo responde a una libertad académica distorsionada y adecuada a las necesidades de quien la manifiesta, donde la consigna; ya no es, cómo aproximarnos a entender el mundo; sino, qué es lo que hace más viable para particularidades, la decisión académica y la producción científica y cultural.

Palabras Clave: postmodernidad, constructivismo radical, obscurantismo, relativismo, ciencias sociales, humanidades.

Abstract:

Product of a post-rational vision and, therefore, apparently postmodern. Is the latter the central point, which prompts the question: how has this postmodern vision generated the increasing development of obscurantism, radical constructivism and relativism to the point of being filtered in academic spaces, reflecting today so much acceptance? That this work should not be understood as intolerance to freedom of expression, or a tendency towards scientific dogma, but rather, to problematize the correct path towards which work and academic life should be followed. Given what has been stated, it is proposed, -responding to the question of the topic that has been proposed- that indicated development it responds to a distorted and appropriate academic freedom to the needs of who expresses it, where the slogan; It is no longer how to approach understanding the world; rather, what is it that makes the academic decision and scientific and cultural production more viable for particularities.

Keywords: postmodernity, radical constructivism, obscurantism, relativism, social sciences, humanities.



Introducción

Se inicia con el oscurantismo, que se define como la forma intrincada de escribir y decir un discurso científico social, humanístico o filosófico dentro de las producciones académicas. Esto ha generado una tendencia; ya que, por su complejidad (mal entendida) y forma de entenderla lúdica y confusa, hace llamativa la forma de aceptarla dentro del mundo académico; pero, al mismo tiempo una desafortunada tendencia a considerar al filósofo, al de humanidades, o al científico social por la oscuridad; un erudito o una persona que ha obtenido la lucidez de la realidad.

Relevancia y Objetivos

Alguien como Derrida, al decirle, que hay contradicciones o que no son consistentes los argumentos dentro del discurso que él expresa, te diría que eres un tonto. o no tienes capacidad para comprender lo que está diciendo, hace inferir que las ideas que no se expresan con claridad; es decir, cuando no están completamente validadas, o el concepto es demasiado confuso, vago o ambiguo. Uno permanece dependiente de la autoridad de origen, y aumentan los trabajos de exégesis, más que un trabajo independiente del autor y del tema tratado por éste; y es así, como ya pretenden imitarlo y perfeccionarse en la actitud y forma en la cual escribe y habla. Lo cual no es errado, imitar o seguir actitudes; de hecho, es así, él cómo se perfila. El problema se da, cuando la distorsión intelectual de la que hablamos, hace que todo lo demás, siga ese camino.

En una de las entrevistas que se le hace a Noam Chomsky y luego a Searle, estos dicen lo siguiente sobre Lacan, un oscurantista por excelencia, que éste tenía una inclinación por el uso de términos matemáticos modernos en formas curiosas. En un pasaje sobre la ansiedad de castración, por ejemplo, compara el falo con la raíz cuadrada de menos uno, donde dice que, El órgano eréctil puede equipararse con $\sqrt{-1}$, el símbolo de la significación producida anteriormente, del goce [éxtasis] que restaura, por el coeficiente de su declaración, a la función de un significante faltante: (-1). (Sokal, 1998)

El espacio a la metáfora, es un buen recurso, el exceso a estas ya es nocivo, porque no impone una búsqueda de un cuerpo teórico consistente, sino el alejamiento de la objetividad (aquí comparto el sentido de objetividad que define Popper, donde la objetividad de cualquier enunciado académico o científico descansa en el hecho de que pueda contrastarse intersubjetiva-

mente) y la multiplicidad de identidades (subjetivismo extremo) y puntos del tema.

Ante ello, ¿qué sería lo adecuadamente correcto dentro de la comunicación académica? Pues debemos ser claros tanto con nuestros conceptos como con nuestra forma de decir la información, la actividad del filósofo o del científico en este caso, no consiste en defender una tesis hasta sus últimas consecuencias, sino en abandonarla, si los argumentos, ya no pueden sostenerse por sí mismos.

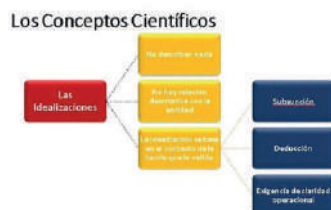
Por lo tanto, es menester, ser claros y con argumentos que sean consistentes (es decir, que no nos lleven a contradicciones), y correr el riesgo de equivocarnos, que por querer ser escuchados y creerse que se deba tener la última palabra para poder ser un gurú o un famoso pensador y escribir o hablar de la manera en la que se note que todo lo que decimos es lo cierto y suene profundo, así, todos deban no examinar las bases de la teoría o pensamiento sino tomar las mismas actitudes y oscurecer el tema por sonar profundo más que clarificarla porque resulta trivial.

El escribir y hablar en este estilo (oscurantista), hace que los objetivos mencionados como ser profundo y acapararlo todo, resulte en vez de algo productivo, algo tajante y anti problemático en el sentido académico. Es decir, el tecnicismo y criterio particular de realizar los conceptos, la forma lúdica y el uso excesivo de las metáforas hace que la producción académica y la honestidad intelectual se vean afectadas. Por consiguiente, los aspectos lingüísticos son fundamentales dentro de las ciencias sociales y de este modo el criterio del subjetivismo hace que el pensamiento anticientífico y su complemento político- ideológico le otorgue una inspiración progresista (Spiro 1996).

Ningún enunciado dentro de la comunidad académica debería ser gratuito, siempre debe ser fundamentado, pero no con estos criterios mencionados. Y ello hace que el discurso sea más que objetivo, subjetivo, más que la búsqueda de la validez y criterios para la validez, la legitimización de una postura, más que la proyección cultural y académica y en pro a la investigación, la trivialización de los discursos y la poca seriedad de enunciar e influir de ello en movimientos, sociales y académicos, todas estas características, en resumen, son el constructivismo radical y el relativismo.

La pregunta sería, ¿por qué debemos cuestionar a ambos? Porque estos no generan espacios académicos; sino, movimientos ideológicos y distorsiones de re-

paros, parecieran, poco acertados e inadecuados para la integridad y la unión de la comunidad intelectual; creer en algo, sólo porque beneficia, y no por buscar los métodos adecuados para examinar su fundamentación. Por consiguiente, los científicos sociales en muchas ocasiones tratan de influir en las percepciones desde los procesos ideológicos y no desde la objetividad. (v. O'Meara 1989). como ejemplo de lo contrario, se presenta como boceto el buen manejo de las idealizaciones,



Fuente: Elaboración propia basada en, Filosofía y Metodología de las CC SS, A. Gómez

En el caso del constructivismo radical, decir que todo es constructo social, es decir, que no existe una realidad objetiva y por tanto, todo objeto y su respectivo conocimiento de él está referenciado desde la subjetividad. De modo que, todos los objetos que estudia la ciencia son construcciones sociales, así pertenezca a las matemáticas o la lógica, es constructo social. Ante ello ¿Cuáles serían las evidencias? ¿Qué criterios tenemos como pruebas? Para ellos no es necesario, porque la verdad es la aceptación de lo que refiere o dice la comunidad científica, o el grupo que legitima un discurso.

Volvemos a la palabra legitimación, y no sólo esta palabra, sino también mundo construido, paradigma, confusión entre hecho y verdad, realidad y mundo, y la hipersensibilidad, producto de las inclusiones sociales heteronormativas, entre otras; que claro, no las ponemos en cuestión por su temática, sino por las formas poco adecuadas de abordarlas.

Esto, al parecer, terminan siendo posturas intelectuales, en lugar de cuerpos teóricos formados. Entramos en el facilismo académico, admitiendo que todo es valorable, y que toda opinión es importante, reduciendo la investigación científica social, humanística o filosófica, en afán social o de movimientos ideológicos o de posturas, donde todo vale y la libertad (mal entendida) debe ser irrestricta. Teniendo con ello las famosas frases, no hay verdades, no hay objetividad, pareciera que todo vale y todo está permitido.

En la introducción del libro de Putnam (1990) "Representación y realidad": dice "Jamás olvidaré con que énfasis subrayaba Carnap —un gran filósofo que tenía

un aura de integridad y seriedad casi sobrecogedora— el hecho de haber cambiado de posición filosófica más de una vez. 'Antes creía... Ahora creo...' era una expresión típica de Carnap. Y Russell, que influyó en Carnap como Carnap influyó en mí, también fue conocido por cambiar sus ideas. Si bien no coincido con las teorías de Carnap en ninguno de sus periodos, para mí es el ejemplo más sobresaliente de un ser humano, que pone la búsqueda de la verdad, por encima de cualquier vanidad personal".

Esto es una muestra de qué debemos tener en cuenta la vida académica, la ciencia no debiera abogar emotivismos, y si por algún motivo, podrían argumentar que la ciencia deberíamos diferenciarla en social y naturales, desde un punto de vista lato, esta dicotomía no sería la más adecuada. ¿dónde colocamos a la antropología, a la lingüística, a la economía entre muchas? Ciencias conexas entre sí, como lo propone Bunge (1969) pueden hasta intervenir herramientas como estadística, matemática y lógica (en los diversos sistemas que queramos proponer según la dificultad y el abordaje del problema).

No es un romanticismo, es la línea que se inscribió en el mundo universitario, científico social y académico. En cambio, se debe seguir buscando de manera racional, cómo poder explicar tres problemas fundamentales que desde la filosofía derivan como pensamiento conexo de las disciplinas científicas, ¿qué es esto que me rodea externo a mí? ¿qué puedo conocer de él? y ¿cómo convivir con los demás que también les rodea esta realidad externa y que quieren conocer?

Con ello, no se sugiere, que no se pueda discutir ideas heterodoxas, se debieran discutir, en marcos de referencia, que muestren pruebas y sean racionales; por consiguiente, consistentes y no opiniones, que no se puedan justificar, ya por la razón o por la experiencia.

Conclusión

Por todo lo expuesto, esta libertad académica que prolifera no debiera distorsionarse, si no, muy por el contrario, construirla y fortalecerla con marcos de referencia epistemológicamente sólidos, capaces de resistir los más duros y cáusticos cuestionamientos, y nos aproximen a entender el mundo de forma más viable. Así, la decisión académica y la producción científica y cultural, se fundamenten en todo lo probado o evidenciado.

Referencias bibliográficas

- Bunge, M. (1969). *La Investigación Científica, su Estrategia y su Filosofía*. Ed. Ariel.
- Gómez, A. (2003). *Filosofía y Métodos de las Ciencias Sociales*.
- O'Meara, Tim, J. (1989). Anthropology As Empirical Science. *American Anthropologist*, 91.
- Putnam, H. (1990). *Representación y realidad*. Gedisa.
- Sokal, A.Y. y Bricmont, J. (1998). *Imposturas Intelectuales*.
- Spiro, Melford. (1991). *Anthropological Others or Burmese Brothers? Studies in Cultural Anthropology*. New Brunswick.



PICASSO
Guernica



UNIVERSIDAD NACIONAL
HERMILIO VALDIZÁN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN