

REVISTA CIENTÍFICA

INVESTIGACIÓN Valdizana

ISSN 1994 - 1420 (Versión Impresa)

ISSN 1995 - 445X (Versión Digital)



VOLUMEN 13, NÚMERO 4, OCTUBRE - DICIEMBRE DE 2019



UNHEVAL

UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA

Huánuco - Perú



INVESTIGACIÓN VALDIZANA

Revista Científica de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco



Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2007-03927

VOLUMEN 13, NÚMERO 4, OCTUBRE - DICIEMBRE, 2019

Esta revista y sus artículos son de acceso abierto distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



Fecha de Publicación: Octubre 2019

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS:

Dr. REYNALDO OSTOS MIRAVAL

Rector

Dr. EWER PORTOCARRERO MERINO

Vicerrector Académico

Dr. JAVIER LÓPEZ Y MORALES

Vicerrector de Investigación



INVESTIGACIÓN VALDIZANA

REVISTA CIENTÍFICA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN

VOLUMEN 13, NÚMERO 4, OCTUBRE - DICIEMBRE, 2019

DIRECTORA - EDITOR

Dra. Verónica Cajas Bravo

Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco - Perú

CO-EDITOR

Franz Kovy Arteaga Livias

Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco - Perú

COMITÉ EDITORIAL

Dr. Bernardo Dámaso Matta

Universidad Nacional Hermilio Valdizán - Perú

PhD. Jessica Ruth Figueroa Pinedo

Universidad de Girona - España

Dr. Antonio Ponce Rojo

Universidad de Guadalajara - México

Dr. Emilio Flores Mamani

Universidad Nacional del Altiplano - Perú

Dr. PhD. Tomas Fontaines Ruiz

Universidad Técnica de Machala

Dra. Arcelia Rojas Salazar

Universidad Nacional del Callao - Perú

Dra. Maida Osorio Barcelay

Universidad de Guantánamo - Cuba

Dra. Magnolia Sanabria Rojas

Universidad Nacional de Colombia - Colombia

Dra. Olga Bardales Mendoza

Universidad Cayetano Heredia, Perú

Dra. Luzmila Mendivil Trelles de Peña

Pontificia Universidad Católica del Perú

Dra. Nora Consuelo Casimiro Urcos

Universidad Nacional de Educación

Enrique Guzmán y Valle - Perú

COMITÉ CIENTÍFICO

Dra. Lorena Arellano

Universidad de Girona Emb. - España, Pontificia

Universidad Católica del Ecuador sede Ibarra - PUCESI

Dra. Pilar Sánchez González

Universidad Complutense de Madrid, España

Dra. Ana Bertha Vidal Fócil

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México

Msc. Pablo Calderón Villalobos

UNA-Campus Sarapiquí - Costa Rica

Dra. Beatriz Pérez Sánchez

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México

Dr. José Antonio Fernández Gallardo

Universidad de Córdoba - Colombia

Dra. Ana Cecilia Valencia Aguirre

Instituto de Educación Superior Públicas, Universidad de Guadalajara - México

Dr. Eury José Villalobos Ferrer

Universidad Bolivariana de Venezuela

Dr. Rafael Núñez López

Universidad de Guantánamo - Cuba

Mg. Silvana Molina Espinoza

Universidad del Zulia - Venezuela

Dr. José Luis Solís Veliz

Universidad Nacional de Ingeniería Lima - Perú

Med. Franz Kovy Arteaga Livias

EsSalud Hospital Nivel II Huánuco - Perú

Dr. Rizal Alcides Robles Huaynate

Universidad Nacional Agraria de la Selva. Tingo María - Perú

Dr. Ewer Portocarrero Merino

Universidad Nacional Hermilio Valdizán - Perú

Dr. Hugo Alfredo Huamani Yupanqui

Universidad Nacional Agraria de la Selva. Tingo María - Perú

REVISORES TÉCNICOS

De estilo

Mg. Gino Damas Espinoza

De inglés

Mg. Elida Gómez Rivera

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

Mg. Carlos Leopoldo Bao Córdor

PUBLICACIÓN TRIMESTRAL

octubre - diciembre, 2019

INVESTIGACIÓN VALDIZANA

Es una publicación de la Dirección de Investigación Universitaria de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán, en ella se presentan artículos científicos relacionados al campo de Ciencias de la Salud, Ingenierías, Ciencias Agropecuarias, Ciencias Pedagógicas y Ciencias Sociales, con propuestas de innovación científica y tecnológica que aporten a la competitividad y al desarrollo regional y nacional.

RESERVA DE DERECHOS

Los derechos son reservados y transferidos a la revista Investigación Valdizana de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán.

PERIODICIDAD Y DISTRIBUCIÓN

La edición de la Revista Científica se realiza trimestralmente, su distribución es gratuita a las Bibliotecas Municipales y Escolares, Universidades, Institutos Superiores, Institutos de Investigación y Desarrollo, Colegios Profesionales del país y del extranjero; asimismo, contamos con una edición digital en línea disponible para el público en general de acceso libre y gratuito en: www.investigacionvaldizana.com

LAS REVISTAS DE INVESTIGACIÓN VALDIZANA ESTÁ INDIZADA EN:

- **LATINDEX CATÁLOGO 2.0** <https://www.latindex.org/latindex/ficha?folio=17016>
- **DOAJ** <https://doaj.org>
- **Dialnet** <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=26539>
- **ROAD** <https://portal.issn.org/resource/ISSN/1995-445X>
- **Cz3** <http://ezb.uni-regensburg.de>
- **REDIB** https://www.redib.org/recursos/Record/oai_revista_4593-investigacion%3%B3n-valdizana
- **MIAR** <http://miar.ub.edu/issn/1994-1420>
- **EDINA** <https://thekeepers.org/journals?query=1995-445X>
- **DRJI** <http://olddrji.lbp.world/JournalProfile.aspx?jid=1995-445X>
- **BASE** <https://www.base-search.net/Record/e82c19c7abd7e575bb6cdda45d14197944e744a66b921e1c350e739dad8a46cd/>
- **JournalTocs**
http://www.journaltocs.ac.uk/index.php?action=browse&subAction=subjects&publisherID=17&journalID=41146&pageb=1&userQueryID=&sort=&local_page=1&sortType=DESC&sortCol=2
- **ESJI** <http://esjindex.org/search.php?id=3183>
- **OCLCWorldCat**
https://www.worldcat.org/search?qt=worldcat_org_all&q=investigacion+valdizana
- **ActualidadIberoamericana**
http://www.citrevistas.cl/actualidad/b2b_g22.htm

DIRECCIÓN Y CORRESPONDENCIA

Av. Universitaria 601 - 607 - Pillco Marca - Huánuco - Perú

E-mail: revistavaldizanaunheval.edu.pe

DESCARGO DE RESPONSABILIDADES

Los conceptos y demás contenidos en los artículos científicos, incluidos en esta edición, son de responsabilidad exclusiva de los autores y no reflejan, necesariamente, los criterios institucionales.

La reproducción total o parcial de los artículos contenidos en esta revista debe efectuarse citando esta fuente.

VERSIÓN ELECTRÓNICA

La Revista Científica de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán no se solidariza necesariamente con el contenido de los trabajos que publica, ya que los artículos son de entera responsabilidad de los autores.

ISSN 1995 - 445X (Versión Digital)

Miradas docentes sobre las adolescencias. Desafíos para la convivencia <i>Teaching looks on teens. Challenges for living together</i> Víctor M. Ponce Grima Ana C. Valencia Aguirre Arturo Torres Mendoza	181-189
Percepción y desarrollo turístico en áreas naturales: el caso del lago Titicaca <i>Perception and tourism development in natural areas: the case of lake Titicaca</i> Noemí Emperatriz Cayo Velásquez Alejandro Apaza Tarqui Cristobal Rufino Yapuchura Saico	190-203
El modelo pedagógico de clase invertida para mejorar el aprendizaje del idioma inglés <i>The inverted class pedagogical model to improve the english language learning</i> Melissa M. Martínez Salas	204-213
Estudio léxico-semántico de la jerga en la expresión de los estudiantes de pregrado <i>Lexicon-semantic study of jargon in the expression of undergraduate students</i> Víctor B. Gutiérrez Gonzales Rina L. Felices Morales Ruth J. Palomino Gutiérrez Luis L. Rojas Tello Nicolás Cuya Arango	214-223

Miradas docentes sobre las adolescencias. Desafíos para la convivencia

Teaching looks on teens. Challenges for living together

Víctor M. Ponce-Grima^{1,a,*}, Ana C. Valencia-Aguirre^{1,b,#}, Arturo Torres-Mendoza^{2,c,%}

Resumen

Ese trabajo es un avance de investigación acción participativa en torno a la salud emocional de los docentes, estudiada desde la mirada que tienen sobre sí mismos y sobre sus alumnos, adolescentes, de escuelas secundarias de la periferia de Guadalajara. La investigación se inscribe en un proyecto de convivencia que pretende sanar los tejidos escolares que están dañando sensiblemente el desarrollo educativo de las adolescencias de la periferia de Guadalajara.

Desde hace años se ha advertido la reducción de la capacidad para educar/socializar tanto por la escuela, como por la familia. Esta precariedad afecta sensiblemente la identidad, la autoestima y proyectos de vida sólidos. Con esta precariedad asisten los adolescentes a la secundaria (Ponce, Torres y Roperó, 2019), quienes asisten a la escuela a socializar, a completar los vacíos de la socialización familiar (Tenti, 2012). Las relaciones entre adolescentes, desde estas precariedades, suelen ser violentas hacia dentro de ellos o entre ellos. Estas van en aumento (Prieto, 2017), a su vez, las relaciones de los adolescentes con sus docentes se han ido deteriorando (Torres y Ponce, 2018; Ponce 2017 y 2018).

Después de diversas intervenciones queda claro que las violencias no son fáciles de atender, se requieren analizar las formas de intervención, que lejos de favorecer agudizan los problemas. Algunas propuestas de intervención son: 1) El *acompañamiento colaborativo* de las agencias internas de las escuelas. 2) La conformación de *nuevas formas de relación*, en donde superemos las relaciones verticales, o relaciones en donde el formador da forma. 3) La práctica de valores básicos, como la *escucha respetuosa*, el *reconocimiento del otro* y el *aprendizaje mutuo*.

El propósito principal de la estrategia consistió en reunirnos con los colectivos escolares y practicar la escucha activa y el diálogo reflexivo. Posteriormente, se construirían proyectos de trabajo que partieran de las demandas de los colectivos escolares. Durante las primeras visitas, se realizaron ejercicios de reflexión en torno a tres ámbitos principales: cómo me siento, cómo me relaciono con mis colegas, y qué conozco de mis alumnos y cómo me relaciono con ellos. En este trabajo se dan a conocer los análisis e interpretaciones de los relatos de los profesores en torno a qué conocen y cómo se relacionan con sus alumnos. Al final, nos damos cuenta de que los relatos no son homogéneos. Desde esa heterogeneidad se distinguen dos posturas: los que aceptan que no conocen y no se llevan bien con los estudiantes; y los que afirman que se han acercado a ellos, y dicha cercanía les ha provocado empatía con sus problemas.

Lo más destacado de este ejercicio es que si bien cada cual narra su experiencia, al dialogar en torno a los problemas comunes, nos damos cuenta de que comparten frustraciones análogas en torno al asunto.

Palabras clave: adolescencias, escuelas, convivencia, docentes.

Abstract

This work is an advance research participatory action around the emotional health of teachers. The study starts from the teachers' view of themselves and their students, adolescents, of secondary schools in the periphery of Guadalajara. The research is part of a coexistence project that aims to heal the school tissues that are significantly harming the educational development of adolescents on the outskirts of Guadalajara.

For years the reduction of the capacity to educate / socialize has been announced both by the school and by the family. This precariousness significantly affects identity, self-esteem and dangerous life projects. With this

¹Universidad de Guadalajara, México

²Universidad Pedagógica Nacional Unidad 141 Guadalajara, Jalisco, México

E-mail, ^avictorcanek25@hotmail.com, ^banaceciliava@yahoo.com.mx, ^carturotorresmendoza@yahoo.com.mx

Orcid ID: ^{*}<https://orcid.org/0000-0002-6439-0904>

[#]<https://orcid.org/0000-0001-5766-712X>

[%]<https://orcid.org/0000-0003-0673-696X>

Recibido: 16 de marzo de 2019

Aceptado para publicación: 25 de octubre de 2019

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



precarious assistance to adolescents to secondary school (Ponce, Torres and Ropero 2019), who attend school to socialize, to complete the gaps in family socialization (Tenti, 2012). Relationships between adolescents, from these precariousnesses, are usually violent towards them or between them. These are increasing (Prieto, 2017), in turn, teenagers' relationships with their teachers have deteriorated (Torres and Ponce, 2017 and 2018).

After various difficulties, it is clear that the violence is not easy to deal with, the forms of intervention are analyzed, which far from favoring exacerbate the problems. Some intervention proposals are: 1) The collaborative accompaniment of the internal agencies of the schools. 2) The conformation of new forms of relationship, where we overcome vertical relationships, or relationships where the formator shapes. 3) The practice of basic values, such as respectful listening, the recognition of the other and mutual learning.

The main purpose of the strategy is to meet with school groups and practice active listening and reflective dialogue. Subsequently, work projects that participate in the demands of school groups would be built. During the first visits, reflection exercises are carried out around three main movements: how I feel, how I interact with my colleagues, and what I know of my students and how I interact with them. In this work, the analyzes and interpretations of the teachers' stories about which students and how they relate to adolescents, their students, are made known. In the end, we realize that the stories are not homogeneous. Two extreme positions are recognized from the heterogeneity: those who recognize that they do not know and do not get along with students; and those who affirm that they have approached their students, and this has caused them sympathy around their sufferings.

The highlight of this exercise is that while everyone brings a narration of their world, to the dialogue around common problems, we realize that they share similar frustrations about their experiences.

Keywords: teens, schools, coexistence, teachers

Introducción

El presente da a conocer un avance de investigación de un programa de convivencia implementado en secundarias de la periferia de la ciudad de Guadalajara, Jalisco, México; donde se analizan los relatos de los profesores en torno a las respuestas a una de las preguntas planteadas a un colectivo escolar del nivel de secundaria. La pregunta formulada fue: "¿Cómo me siento en mi interacción con los alumnos? Se parte del supuesto de que las actividades de convivencia escolar se relacionan con los estados emocionales de los docentes, porque de esto dependen las relaciones que estos establecen con sus alumnos. Lo más destacado de este estudio es el descubrimiento de la ausencia de salud emocional por parte de muchos docentes, que con esa precariedad se enfrentan a la compleja y demandante tarea de educar adolescentes, muchos de los cuales también sufren diversos problemas de salud emocional y socioafectiva (Ponce, 2018 y 2017).

Esta investigación se sitúa en un paradigma cualitativo, ya que recupera tres escenarios: i) el terreno de la comprensión de la subjetividad (Flick, 2005), ii) el enfoque de la investigación acción participativa (Reason & Bradbury, 2008) y iii) el plano de la reflexividad, así como los dispositivos hermenéuticos y lingüísticos mediante los cuales los sujetos individuales y colectivos toman conciencia de sí mismos (Rapley, 2014; Ricoeur, 2002).

La presentación primero expone el contexto y el objeto de estudio, vinculado a las discusiones teóricas respecto de lo que se pretende conocer; posteriormente se exponen los supuestos y el procedimiento metodológico. En la tercera parte se

dan a conocer los resultados del análisis y al final se exponen las discusiones del estudio vinculados a los hallazgos de otras investigaciones en contextos análogos.

1. Contexto y objeto de estudio

El propósito de este estudio es centrar la mirada, es decir, la subjetividad de los docentes sobre sí mismos y sobre las adolescencias. De esto dependen no solo la concepción y la acción sobre sí mismos, sino además su subjetividad y sus relaciones con sus alumnos. Esta es solo una de las actividades de convivencia que se están implementando en algunas escuelas secundarias de la periferia de Guadalajara, cuyos tejidos escolares están rotos. El proyecto se inscribe en un modelo de investigación acción participativa, en algunas escuelas secundarias de la periferia de Guadalajara (Reason & Bradbury, 2008) y reflexiva (Freire, 1971; Gergen & Gergen 2008). El proyecto pretende que las escuelas desde sus actores analicen los modelos de corrección que lejos de funcionar agravan los problemas. No pretende decir desde fuera lo que se tiene que hacer; ni imponer enfoques punitivos, heterónomos o esquemas discursivos ajenos a las narrativas de los agentes escolares. Se reconoce que los problemas educativos de las adolescencias del siglo XXI implican diseñar nuevos modos de educar (Ponce, Torres, y Ropero, 2019).

Los principios orientadores de la acción se basan en el acompañamiento colaborativo y reflexivo de los actores de las escuelas (Iranzo, 2012). Se busca superar las concepciones autoritarias, conformar nuevas formas de relaciones horizontales (Berlanga, 2014) que partan del reconocimiento de la sabiduría acumulada por las

agencias escolares. Nuestro papel se parece más a la conformación de espejos que ayuden a los otros a reflejarse en tanto sujetos, que aprenden a tomar el destino en sus propias manos, que personas sujetadas a los dictados desde fuera (Bárcena, 2005). Lo anterior implica la práctica de ciertos valores relacionales básicos, como la escucha respetuosa, el aprendizaje mutuo, el reconocimiento y el cuidado del otro (Arias, 2018; Ricoeur, 2006).

Advertimos la pertinencia de las afirmaciones de Berlanga (2014) en torno a los riesgos de que toda intervención esté vinculada a relaciones de poder (te voy a formar, te voy a educar, te voy a integrar, incluir). Vinculada a una lógica de “fabricar al otro”. Las relaciones con los agentes escolares pretenden fundarse desde otra perspectiva, desde una relación de trato con el otro, que hace posible la experiencia compartida. Se basa en el don de dar la palabra y dar la escucha, en el reconocimiento de la alteridad y el hacernos juntos. La “Experiencia, don y promesa se dan en el trato con el otro y dan lugar a la potencia de la acción compartida” (Berlanga, 2014:1). La experiencia compartida produce acontecimiento de lo que me está pasando, que puede pasar a la experiencia compartida, al dar-nos cuenta.

Conviene profundizar, para mejorar, el enfoque en torno a la reflexividad con los agentes escolares, respecto de su cotidianidad íntima, personal, relacional y pública, para tomar conciencia de los hilos que se tejen, y que en ocasiones se perciben como normales, incluso justificables y sin solución. La reflexión ayuda a sacar a la luz lo oculto, y lo invisible, para entender sus tramas (Ricoeur, 2002, 2006). Deben abordarse con valentía y con la confianza de que es mejor decir lo que nos pasa, hacia adentro y en las relaciones; para darnos cuenta que lo que es anormal, como las violencias (bullying, cutting, sexting, etc.), así como los sentimientos de desesperanza, frustración, tristeza y soledad de alumnos y profesores (Fierro-Evans y Carbajal-Padilla, 2019; Fierro y otros 2017).

El propósito principal de esta estrategia consistió en reunirnos con los colectivos escolares con la intención de la escucha y el diálogo reflexivo. Con base en el análisis de los diálogos, se construirían proyectos de trabajo que partan de las demandas de los propios colectivos escolares, ya que es preferible partir de la incertidumbre del encuentro, en lugar de partir de la seguridad ontológica (Giddens, 1995) de lo que ya sabemos.

Plano metodológico, de la mirada a la interpretación del discurso

Se acoge la metodología de investigación cualitativa, desde tres planos complementarios; en primer lugar, desde el plano de la comprensión, de la subjetividad, esto es, en la mirada que los docentes de secundaria poseen sobre sí mismos y

sobre sus alumnos (Villamil, 2009, Flick, 2005); en segundo lugar, se inserta en el enfoque de la investigación acción participativa (Reason & Bradbury, 2008) pues de lo que se trata es que los agentes escolares hagan suyos los problemas y desarrollen las capacidades para enfrenar los desafíos para la mejora de la convivencia de sus escuelas; y, finalmente, nos apoyamos en el plano de la reflexividad, esto es, de los dispositivos hermenéuticos y lingüísticos que nos permiten acceder a la toma de conciencia de las propias creencias y acciones, la toma de conciencia sobre sí mismos y sobre los otros (Rapley, 2014; Ricoeur, 2002).

Mirada, intersubjetividad y reconocimiento

Se ha asumido el concepto de “mirada”, el cual se distingue del acto de ver, pues “la mirada se nos muestra como una visión orientada” (Villamil, 2009: 1), es decir, separa una región observada del resto. La mirada tiene cualidades particulares, es tanto personal, como regional. Va más allá de los ojos que ven, al incluir la subjetividad. La mirada selecciona y excluye, al mismo tiempo que implica la voluntad de mirar, dentro de determinadas intencionalidades que orientan la mirada; construye significado en eso que es mirado, y lo representa simbólicamente.

No se coincide con una concepción ingenua de la mirada, que cree falsamente que percibe al mundo ausente de subjetividad. En este sentido se concuerda con Villamil (2009:14-16). Propone una concepción de la mirada desde dos planos: el crítico y el reflexivo, “concebida como proceso cultural de aprendizaje, nos libera del estatus ingenuo y nos eleva al status de videntes reflexivos” (p. 14). Esta mirada crítica y reflexiva provee preguntas para develar reflexivamente la subjetividad del que mira y de quien mira a este. En este sentido plantea preguntas, para poner en cuestión lo que se mira, la subjetividad de eso que se mira, por qué miramos eso, qué significa eso que miramos, cómo es que esa mirada nos da cuenta del mundo, desde la mirada del otro, o de la mía propia. La reflexión de la mirada desde el otro me interpela, me cuestiona por eso que se mira, por sus significados, por la naturaleza y la condición del espejo que me proporciona el otro, en su mirada como reflexión del mundo; nos conduce a la reflexión de las subjetividades.

Finalmente, la mirada crítica, puede ser amorosa. Su primer paso es el del mutuo reconocimiento y la gratitud (Ricoeur, 2006) de la mirada y la propia, incluidas nuestras subjetividades, y los dones del reconocimiento y gratitudes mutuas. Mirar al otro, en su plenitud, necesita del completo reconocimiento del otro, incluida su subjetividad. La mirada del otro puede ocurrir en el amor y en la confianza total en el otro.

Investigación acción participativa y reflexividad

El proyecto se inscribe en un modelo de

investigación acción participativa y reflexiva (Reason & Bradbury, 2008; Freire, 1971; Gergen & Gergen 2008). Los desafíos de la convivencia son problemas que viven y sufren las agencias escolares, pero que en el marco de las culturas autoritarias, esta capacidad es sujeta por los poderes de los aparatos educativos, que dictan qué y cómo hacer las cosas. En otros estudios hemos probado la paradoja de cómo es que docentes y directivos reconocen los efectos perversos y dañinos de las violencias escolares, pero no pueden enfrentarlas porque están ocupados atendiendo las indicaciones de sus autoridades (Ponce, Torres y Roper, 2019). La obediencia conduce a niveles de simulación o al agotamiento de la energía en el marco de la sostenibilidad (Hargreaves y Dean, 2008).

Para enfrentar esa paradoja, se desarrolla un modelo de investigación acción participativa, como herramienta para construir conocimiento comunitario y empoderar el desarrollo de la capacidad para la agencia, esto es la transformación social (Giddens, 1995). De acuerdo con Gergen & Gergen (2008) esta metodología sustituye el individualismo metodológico y anima una epistemología colaborativa, como acción política en mundos plurales, ligado al desafío de acumular conocimientos en beneficio del cambio y del bienestar de las personas y colectivos escolares. No es por demás advertir las consecuencias políticas de este enfoque de investigación acción social participativa, en tanto que el conocimiento comunitario transforma las relaciones de poder, pues se opone a los dispositivos tradicionales de conocimiento/poder denunciados por Foucault, de acuerdo con Gaventa y Cornwall (2008).

Discurso e interpretación

El material dispuesto al análisis e interpretación son las notas escritas en las reuniones con los colectivos escolares. Se trata de las relatorías levantadas en las reuniones, así como en las narraciones escritas por cada participante. Se trata entonces de textos, que desde Ricoeur (2002) le demandan al investigador capacidades para el análisis y la interpretación acerca de lo que se dice, en el plano de una filosofía reflexiva, esto es, en:

“la comprensión del texto... la reflexión no es nada sin la mediación de los signos y de las obras, y que la explicación no es nada si no se incorpora como intermediaria en el proceso de la autocomprensión misma. En síntesis, en la reflexión hermenéutica –o en la hermenéutica reflexiva– la construcción de sí mismo y la del sentido son contemporáneas” (Ricoeur, 2002, 140).

Vale acogernos a este pensador quien nos resuelve muchos de los problemas de investigación, luego de que hace un amplio recorrido por profundos y profuso debates filosóficos y lingüísticos. En ese sentido, se decidió por el análisis del discurso, cuya primera decisión es el recorte analítico de los enunciados, en donde los hablantes, o los que

escriben, predicán sobre algo o sobre alguien. Lo que se enuncia está ligado a otros, de tal forma que en su conjunto nos dan a conocer las miradas, los diversos mundos subjetivos de los participantes en los ejercicios reflexivos, en torno a ellos mismos y a sus estudiantes.

Se tuvo cuidado en elaborar las relatorías de las reuniones, así como en la transcripción de la textualidad de lo que aportó por cada participante. Con base en ese corpus se procedió al análisis, eso es, a la codificación y categorización de los mundos discursivos, de acuerdo con Rapley (2014). Aunque es obvio en ese ejercicio analítico el papel del investigador fue crucial. Lo importante es que en estos procedimientos de interpretación del investigador, no se pierda la mirada de los participantes. Se parte de la textualidad de lo dicho, para pasar a la distinción de los mundos discursivos emitidos; pero siempre intentando dejar constancia de los significados interpretados por el investigador.

Relatos, miradas docentes en torno a las adolescencias

Se llevaron a cabo dos reuniones en una escuela secundaria de la periferia de Guadalajara¹. Se encuentra a 35 kilómetros del centro de Guadalajara. Se llevaron dos reuniones, una por turno, en la que participó casi todo el personal de la escuela, docentes, prefectos y personal directivo. Previamente se acordó la agenda con el supervisor: 1. Bienvenida y breve exposición de la razón de la visita. 2) Trabajo personal de escritura a partir de tres preguntas: (1) Cómo me siento en mi trabajo, (2) Los problemas más graves que tenemos como docentes, (3) Selecciona dos problemas más graves, (4) En qué puedo ayudarte. 3. Diálogo reflexivo en plenario. 4. Acuerdos y conclusiones de la reunión.

Aunque no aparece en las preguntas, de modo explícito el adolescente, estudiante de la secundaria, se asoma de manera implícita; en realidad fue el alumno el centro de las reflexiones individuales y de las discusiones durante la plenaria. Bien podría reformularse la pregunta de la siguiente manera, ¿Cómo me siento cuando trabajo con mis alumnos adolescentes?

Procedimiento de análisis de las relatorías. El encuentro con las frustraciones

En cada reunión se elaboraron dos relatorías. Lo que sigue es su análisis, pero tomando como punto de referencia, ¿cómo mira el personal de esta escuela a sus estudiantes, adolescentes? En esta primera parte se aborda una mirada más general (más abstracta). Más adelante, con base en los trabajos de escritura de cada participante se abordarán miradas con mayor nivel de profundidad, o de concreción. El procedimiento de análisis e interpretación de los discursos consistió en agrupar los enunciados que tienen un mismo significado. Cada uno de ellos fue codificado, y de estos fueron surgiendo las categorías. Los discursos se vinculan

¹Se decide, por códigos de ética en la investigación, el anonimato de la escuela y del nombre de los participantes.

a unidades narrativas que le da sentido al conjunto de lo que ocurre en la escuela (McEwan y Egan, 2005). Con el objeto de mostrar los niveles de construcción y de interpretación, se insertan algunas viñetas o trazos textuales del discurso, a las unidades narrativas (Flick, 2005).

El discurso, primera categoría, que más aparece en las relatorías de ambos turnos, ocurre cuando los profesores afirman que se sienten desmotivados, frustrados o angustiados. La mayoría de las reflexiones docentes refieren que esa frustración se origina en su percepción respecto del fracaso de sus tareas como docentes; las subcategorías se refieren a las razones aducidas a dicha frustración.

Los argumentos principales señalan que no logran despertar el interés de los alumnos, por más que busquen nuevas estrategias o recursos; los estudiantes no hacen caso, se muestran apáticos y rebeldes. Esto ocurre tanto en las clases de español, como de matemáticas o ciencia, o en cualquier materia.

De acuerdo con muchos docentes, los estudiantes miran a la escuela como una obligación. Dice una profesora, los alumnos solo “vienen a cotorrear²”. Los alumnos vienen a socializar y los maestros a dar clase, por eso surge la confrontación. Dice que los alumnos afirman “Vengo a la escuela por no tener obligaciones en casa”. Otros profesores señalan que los alumnos son retadores, y que ellos se molestan por esas actitudes, que los papás no atienden los citatorios, que faltan herramientas para controlar grupos, que “no podemos ser niñeras de los alumnos”.

La narrativa de muchos profesores refiere que los alumnos tienen “bajas expectativas hacia el estudio”, que tienen una “visión limitada a corto plazo”, que son “alumnos con sueños y propósitos pequeños”, que le dan “poca importancia a la educación. Tienen “proyectos de vida cortos, en un entorno muy limitado”. La baja expectativa ocurre tanto en “alumnos como en sus padres”. La expectativa de algunos alumnos es trabajar en algún cartel de las drogas, como “sicarios”.

Las frustraciones están vinculadas al contexto comunitario de la escuela. Su entorno es de suma pobreza. El 60% de los alumnos del turno vespertino trabajan. Algunos alumnos suelen llegar a la escuela “mal alimentados”, otros de plano no asisten a clases, hay un importante porcentaje de ausentismo de alumnos. El contexto familiar es débil. Según la Directora el 50% de los alumnos de la escuela vive solo con la mamá, el papá los abandonó o nunca se hizo cargo. Por eso “los alumnos vienen con problemas de casa”, viven graves “problemáticas familiares (hijos de padres adolescentes, familias incompletas)”. Los alumnos cuidan a los hermanos. Los padres no saben cómo

educar a sus hijos, les “falta autoridad; son permisivos, omisos y ausentes”.

La debilidad de la familia para educar y dotar de afectos provoca sufrimientos emocionales en los alumnos; muchos de ellos viven en soledad. El problema emocional en los alumnos se manifiesta en los que realizan cutting o los que en soledad sufren depresiones o los que buscan escaparse a través de las drogas. Ante esta realidad señalan la necesidad de aprender a conocer mejor a sus alumnos, sobre todo sus emociones y sufrimientos. Algunos profesores reconocen que muchos alumnos tienen déficits importantes en las habilidades básicas, en la lectura, escritura, matemáticas, y en general en todas las asignaturas.

Algunas reflexiones de los profesores respecto de sí mismos, señalan que ellos también pasan por sufrimientos emocionales, como la frustración, la angustia, la desmotivación y el cansancio. Se refieren presionados por las cargas administrativas de sus autoridades y por cumplir con los programas de estudio. Eso les impide trabajar con los alumnos con sus problemas emocionales.

Reconocen que en la escuela hay mucha violencia, sobre todo en el turno vespertino, no solo entre alumnos, también contra los profesores, pues no coinciden en sus intereses. Los alumnos viven la violencia en la escuela, en sus familias, en el contexto de inseguridad de su comunidad, donde asesinan o desaparecen personas casi todos los días. Al final, los profesores se plantearon algunos compromisos para mejorar el ambiente escolar, como trabajar la empatía con los alumnos, la escucha paciente y fortalecer su autoestima. Para ello reconocen la necesidad de aprender a escuchar y tener paciencia ante las situaciones que se presentan en el aula.

Los relatos. Diversas miradas sobre el adolescente Este segundo nivel de análisis aborda las miradas más profundas de los docentes. Se toman como base los textos escritos que realizaron a cada pregunta. Se construyeron diversos códigos que se organizaron en categorías o patrones, para poder representar los relatos que responde a la pregunta principal propuesta en el diálogo reflexivo: *Cómo me siento en mi trabajo*³. Se construyeron cuatro grandes patrones, cada uno de los cuales contiene otras formas discursivas.

Patrón 1: Frustrado, porque estoy saturado, pero no sé cómo ayudarles.

Para ejemplificar cómo se construyeron los patrones discursivos, se propone la siguiente matriz. En primer lugar se anotó la textualidad de lo aportado por un profesor. Posteriormente se subrayaron algunas palabras claves. Finalmente se unieron los discursos aportados en cada celda para

²Cotorrear es una expresión coloquial que significa que los alumnos solo les interesan las interacciones divertidas, al margen del aprendizaje.

³Las otras preguntas fueron cuáles son los problemas más graves que tenemos como docentes, propón los dos problemas más graves para su atención y cómo podemos ayudarnos.

construir un posible patrón, el cual se consolidó una vez que se encontraron otros similares. En este ejemplo, el primer término “Frustrado por los resultados en los aprendizajes de mis alumnos” se encuentra en la respuesta a la primera pregunta (primera columna) “¿Cómo me siento? El término saturado (“de actividades en las sesiones de clase para cumplir con el programa”) aparece en la respuesta a la segunda pregunta, segunda columna (¿Cuáles son los problemas?) y el sintagma “No se cómo ayudar a mis alumnos” se localiza en la respuesta a la tercera pregunta (tercera columna). La unidad narrativa de los discursos nos condujo al enunciado síntesis “Estoy frustrado, porque estoy saturado, pero no sé cómo ayudar a los alumnos”.

Matriz 1. Transcripción del registro de un profesor

¿Cómo me siento?	¿Cuáles son los problemas más graves que tengo?	Selecciona dos problemas más graves
- Frustrado por los resultados en los aprendizajes de mis alumnos.	- Saturación de actividades en las sesiones de clase para cumplir con el programa. - Falta de capacitación para atender la parte emocional de los alumnos.	Desalentado por mis alumnos, pero estoy saturado, ocupado y <u>no sé cómo ayudar</u> a mis alumnos

Fuente. Construcción propia con base en las notas aportadas por los participantes

Este patrón “Estoy frustrado, porque estoy saturado, pero no sé cómo ayudar a los alumnos” es el más repetido en los textos de los docentes. Aparece en muchos docentes de ambos turnos. En estos casos, lo que no cambia es la frustración que sienten ante la baja respuesta de sus alumnos a las actividades de clase, por su apatía, desinterés y flojera, por su desmotivación y falta de logros. Tampoco cambia el reconocimiento de que no saben cómo ayudar a los alumnos a resolver sus problemas emocionales u otros derivados del contexto familiar: subalimentados, tristes, deprimidos, etc. En adelante, se colocan ejemplos más significativos de este patrón.

Frustrado, porque los alumnos no están interesados en aprender, estoy ocupado con alumnos con graves problemas familiares, y no sé cómo ayudarles

Esta profesora argumenta que su frustración se debe a que sus “alumnos no están al 100% interesados en aprender”, de que “No se hacen responsables de su tarea (ni alumnos ni papás)”. Termina afirmando que eso le hace sentir desmotivada. Se pregunta ¿Cómo puedo atraer la atención de mis alumnos para lograr que se interesen en aprender?”, es decir, ¿cómo puedo ayudar?

Frustrado porque no sé cómo educar a mis

alumnos y me cuestiono qué hago aquí: crisis entre lo socioemocional y la asignatura

Este otro profesor además de las frustraciones, señaladas atrás, agregan que se cuestionan ¿Para qué enseñar? Si no están logrando sus propósitos profesionales. Reconoce que, en ese fracaso, aparecen problemas de su práctica como el “control de la disciplina del grupo”, pero también problemas que no sabe cómo enfrentar, como la precariedad emocional de los alumnos, su ambiente de soledad y abandono.

Frustrada, porque no tengo recursos básicos para la enseñanza y por el desinterés de alumnos y padres, y por el ausentismo

A la frustración derivada por la apatía de los alumnos y su excesivo ausentismo, se agrega el hecho de que la escuela carece de laboratorio y recursos para las clases de ciencia.

Patrón 2. Dualidad... Satisfecho/insatisfecho

Se localizó un patrón que representan dualidad emocional, es decir, afirman estar satisfechos e insatisfechos. No se trata de contradicciones lógicas, sino de la dualidad del movimiento del estado natural en un momento de satisfacción, motivado por ciertas circunstancias; contrario a otro momento de insatisfacción, motivada por otras condiciones del fluir de la existencia.

Comprometido, Satisfecho, por el apoyo de mis compañeros, pero desilusionado porque los alumnos no quieren aprender y tenemos poco apoyo familiar.

Otros profesores expresan una dualidad de sentimientos, por un lado, frustración, pero también momentos de satisfacción. Lo interesante de estos patrones es que en sus narrativas ganan los motivos para la insatisfacción. Por ejemplo, para esta profesora la razón de la satisfacción se debe al apoyo que existe entre los colegas docentes del centro escolar. Las razones para la frustración coinciden con el resto de los compañeros: falta interés, apatía y bajas expectativas por el estudio, tanto de alumnos como de sus padres, el pobre contexto familiar y social, problemas emocionales de los alumnos, la violencia interna y externa. Esta profesora también se cuestiona el sentido de una profesión que no logra sus propósitos.

Contenta, pero frustrada, porque los padres que no apoyan y no sé cómo ayudar a trabajar las emociones y manejo de grupos.

Esta profesora está contenta porque algunas cosas que si le funcionan, pero también son muchas las razones de su frustración. Acepta que no sabe cómo ayudar a los alumnos a trabajar sus emociones y en el manejo de grupos.

Satisfecho, pero cada generación es más

complicada, los padres desatienden a sus hijos y no sé cómo intervenir.

Aunque reconoce que está satisfecho, sin embargo, reconoce que cada vez es más complicada la docencia. Afirma que “Cada generación es más complicada”, porque la madre, o los dos conjugues, “desatienden a los hijos”. También reconoce que no sabe cómo intervenir en estas condiciones.

Satisfecha, pero agobiada por la carga administrativa y el manejo de mis emociones y las de mis alumnos. No se cómo ayudarme y ayudar a mis alumnos.

Aunque se dice satisfecha confiesa que “en ocasiones necesito saber más, sobre todo en el manejo de emociones, tanto en lo personal como en mis alumnos”. Señala que a los alumnos les afectan los problemas familiares que atraviesan. También se siente agobiada por la carga de trabajo de la escuela.

Me gusta el trabajo, pero me siento impotente por la comunicación, la indisciplina y los problemas de casa de mis alumnos.

Aunque le gusta el trabajo, pero se siente “impotente de no cumplir al 100% en la cuestión de lograr comunicarme con los jóvenes”, además resiente la indisciplina de los alumnos, su falta de información sexual y emocional y los problemas que traen de casa.

Comprometido, pero se siente saturado y estresado por la carga administrativa y la violencia escolar y del entorno.

Este profesor dice estar comprometido con la escuela y hace su mayor esfuerzo, pero se siente saturado y estresado por la fuerte carga administrativa que tiene que enfrentar. Le preocupa la violencia escolar y en el entorno.

Patrón 3. Aceptado o bien, pero con desafíos

En este tercer grupo de patrones, algunos profesores expresan que se sienten bien, pero no dejan de expresar sus insatisfacciones respecto del comportamiento de los adolescentes y la necesidad de mejorar en esas relaciones con sus estudiantes. De hecho parece una contradicción, afirmar que se está bien, pero por otro lado afirmar que no se pueden desplegar las acciones docentes, debido a la apatía, el desinterés de los alumnos, entre otras adversidades.

Aceptado, pero los alumnos aprenden poco y tienen poco interés. Se propone buscar nuevos recursos, los alumnos no se interesan y los papás no apoyan

Este docente se siente aceptado por sus compañeros y los alumnos, reconoce que los

alumnos aprenden poco, por eso se propone a buscar e implementar estrategias para mejorar sus aprendizajes. Al final se lamenta la falta de interés de los adolescentes y el escaso apoyo de sus padres.

Bien, pero saturada por la carga administrativa. Se compromete a saber más para ayudar mejor.

Esta profesora dice que le gusta su trabajo, que hay días buenos y malos. Se siente saturada por la carga de trabajo administrativo, que afirma quita tiempo para atender lo importante. Se plantea el compromiso de prepararse más, para ayudar mejor.

Con responsabilidad para orientar a los alumnos, pero confrontada con los padres y no sabe cómo trabajar con alumnos indisciplinados.

Este profesor se siente con la carga de la responsabilidad de saber orientar a los alumnos. Se queja de que existe mucha confrontación de los padres con los alumnos. Afirma que no sabe cómo trabajar el control del grupo y con los alumnos indisciplinados.

Bueno, pero mejorable. Los alumnos traen los problemas de casa, están tristes. No sabe qué hacer.

Para este profesor su desempeño es bueno, pero puede mejorar. Refiere que sus alumnos tienen problemas en su casa y lo reflejan en la escuela; detecta mucha tristeza en sus alumnos y su falta de madurez. No sabe qué hacer en esas condiciones.

Bien, pero no sabe cómo comunicarse con los alumnos, sobre todo los que practican el cutting y los indisciplinados.

Este otro profesor confiesa que se siente bien, con mucho interés de que las cosas mejoren. Señala que su mayor problema es saber cómo comunicarse con sus alumnos. Se cuestiona que algunas alumnas realicen cutting y que hay bastante indisciplina en clase.

Con gusto y disponibilidad, pero los alumnos sufren problemas familiares, están mal alimentados y no quieren aprender

Este profesor tiene gusto y disponibilidad para aprender y mejorar. Se queja de que los adolescentes viven situaciones complicadas, con padres separados, van a la escuela mal alimentados, y sobre todo que no quieren estudiar.

Tranquila, me falta mejorar. Percibe desinterés, apatía y vacíos emocionales de alumnos por problemas familiares

Esta profesora, aunque se siente tranquila, cree que le hace falta mejorar. Observa en los alumnos

desinterés, apatía, problemas de convivencia, contexto familiar adverso y problemas emocionales.

Satisfecha, pero rebasada por las cargas administrativas y las actitudes de rebeldía y apatía de los alumnos, debido al contexto familiar y socioeconómico pobre.

Esta profesora se dice satisfecha, pero rebasada por las cargas administrativas y las actitudes de rebeldía y apatía de los alumnos. Estos fenómenos tienen como contexto la situación familiar precaria.

Bueno, pero puedo mejorar. Percibe que los alumnos no retienen, están tristes, deprimidos, desmotivados mal alimentados; no tienen el apoyo de padres, mal alimentados.

Este profesor considera que su "desempeño es bueno sin embargo podría mejorar"; sin embargo, reconoce en los alumnos problemas en la retención de conocimientos, tristeza y depresión, falta de motivación, mala alimentación y falta de apoyo de los padres.

Comprometido, pero saturado con alumnos con poco interés por aprender, que viven un contexto sociocultural desfavorable.

Este profesor, es coincidente con la narrativa de los profesores de este apartado. Aunque se sienten bien, comprometidos, reconocen muchos problemas, empezando con la saturación de tareas administrativas que sustraen tiempo para atender lo importante, desinterés de los alumnos un contexto sociocultural desfavorable, que provoca pocas aspiraciones académicas.

Patrón 4. Pérdida de valores. Yo enseño, la familia educa

Los alumnos han perdido los valores, por eso tienen poco interés por aprender y con bajas aspiraciones. Este último caso, aunque representa el cuarto tipo de patrones, representa, desde nuestro punto de vista una de las formas de mirar a los adolescentes: estos han perdido los valores. Esa es la razón de todos los males: el desinterés y la apatía por aprender la asignatura que imparte, la falta de disciplina. Esta postura, nos lanza al pasado, a un pasado donde los "valores" estaban impregnados en los niños y adolescentes. La cuestión es si ese pasado debe ser traído al presente, sustentando la perennidad de los valores.

Conclusiones

Lo interesante de estas miradas de los docentes sobre sus alumnos, es que, en su diversidad, miran y nos narran situaciones recurrentes: el mundo social y familiar precario donde viven los adolescentes, su respuesta a la escuela y sus sufrimientos. La mirada narrada por los docentes sobre sus alumnos da cuenta de estudiantes que

viven en un mundo precario en sus contextos familiares, de pobreza, de hambre, de violencia, asediados por las consecuencias del narcotráfico. Miran a los adolescentes rebeldes, apáticos y sin interés por estudiar; los miran en sus sufrimientos internos, en soledad, con depresión, acudiendo al cutting para darse cuenta de que están vivos.

Los docentes también se miran a sí mismos frustrados, porque no logran despertar en sus alumnos interés por sus materias, porque a pesar de que buscan y encuentran nuevas estrategias, estas no les dan resultados. Algunos se cuestionan a sí mismos, en torno a su capacidad profesional. Esa mirada reflexiva conduce a darse cuenta de su condición finita y a darse cuenta de que necesitan apoyo y saber cómo ganarse la atención y el interés de sus alumnos, cómo dirigirse a los más rebeldes, cómo controlar los grupos.

Conviene enfatizar dos ideas expresadas al final de la reunión. En primer lugar, una conclusión de la Directora, quien afirmó que la secundaria no logró sanar las heridas emocionales y afectivas de los alumnos, ni que aprendieran las habilidades básicas para la vida, y, además, que sus profesores estaban emocionalmente frustrados por esos resultados. En segundo lugar, el acuerdo de todos es que necesitan aprender estrategias para sanar sus propias emociones, y que a su vez ayuden a sus alumnos a sanar las de ellos. Esta solicitud de ayuda es interesante, ellos quieren aprender a sanar su interior, para poder ayudar a sanar las emociones de sus alumnos.

Estos hallazgos nos invitan a realizar un trabajo colaborativo con los profesores en el plano del interior desde la convivencia (López, 2013). Sanar sus frustraciones, su desmotivación, su estrés, es el primer paso de la convivencia. En el caos conceptual del término de la convivencia, como lo expresan Fierro-Evans y Carbajal-Padilla (2019) lo indubitable y prioritario es ayudar a los profesores para que aprendan a estar bien consigo mismos. Es impensable asumir la convivencia sin la construcción sólida de este primer peldaño, compasivo y fraternal en favor de nuestros profesores.

Referencias

- Arias, Eduardo (2018). Un acercamiento a lo radical de la convivencia. *Cultura. Educación y Sociedad* 9(1), 59-68. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.9.1.2018.04>
- Bárcena, Fernando (2005). *La experiencia reflexiva en educación*. Barcelona: editorial Paidós.
- Berlanga, Benjamín (2014). *Educación con sujeto: experiencia, don y promesa (otro modo de relación con el otro que no sea el de la intervención)*. UCI-RED CESDER
- Fierro-Evans, M. C., & Carbajal-Padilla, P. (2019). *Convivencia Escolar: Una revisión del concepto*.

- Psicoperspectivas, 18(1), 1-14. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>
- Fierro Evans, Cecilia (2017). Escuelas y docentes en contextos de violencia y exclusión. Contribución a la construcción de tejido social. Universidad Iberoamericana León. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Flick, Uwe (2005). Introducción a la Investigación Cualitativa. Madrid: Ediciones Morata.
- Freire, Paulo (1971). La Educación como práctica de la libertad. México: Siglo XXI.
- Giddens, Anthony (1995). La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gaventa, John and Cornwall, Andrea (2008). Power and Knowledge. En Reason, Peter & Bradbury Hilary, edit. (2008) The SAGE Handbook of Action Research. London, California, New Delhi, Singapore: Sage Publications.
- Gergen, Kenneth & Gergen, Mary (2008) Social Construction and Research as Action. En Reason, Peter & Bradbury Hilary, edit. (2008) The SAGE Handbook of Action Research. London, California, New Delhi, Singapore: Sage Publications.
- Hargreaves, Andy & Fink, Dean (2008). El liderazgo sostenible. Siete principios para el liderazgo en centros educativos. Madrid: Morata.
- Iranzo, Pilar (2012). Asesoramiento pedagógico al profesorado. Madrid: Editorial Síntesis.
- López, González, Luis (coord.). 2013. Maestros del corazón. Hacia una pedagogía de la interioridad. Madrid: Wolters Kluwer Educación.
- McEwan, Hunter y Egan, Kieran. Comp. (2005). La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Madrid: Amorrortu
- Ponce, V.; Torres, A.; Roperio, A. (2019). La convivencia en las escuelas secundarias de la periferia de Guadalajara. Experiencia formativa y relacional. En revista educarnos. Nueva época, Año 8, núm. 32, enero-marzo 2019
- Ponce, V. (2018). "Educación para las adolescencias. Problemas y desafíos". En Callicó, Josefina et al (2017). Jóvenes y violencia en Jalisco. Un enfoque multidisciplinario. Universidad de Guadalajara.
- Ponce, V. (2017). Adolescencias mexicanas en riesgo: retos para su educación. Temas De Educación, 23(2), 292-309. Recuperado a partir de <https://revistas.userena.cl/index.php/teduacion/article/view/1019>
- Prieto, Teresa. Cood. (2017). Investigaciones y propuestas de intervención sobre violencia escolar en Iberoamérica. Guadalajara: Editorial Universitaria, CUCEA. UdeG
- Rapley, Tim (2014). Los análisis de la conversación, del discurso y de documentos en Investigación Cualitativa. N° 7 de la Colección de Investigación Cualitativa que dirige Uwe Flick. Madrid: Morata.
- Reason, Peter & Bradbury, Hilary, edit. (2008) The SAGE Handbook of Action Research. London, California, New Delhi, Singapore: Sage Publications.
- Ricoeur, Paul (2002). Del texto a la acción. Ensayos sobre Hermenéutica II. México: Colección Filosofía del Fondo de Cultura Económica.
- Ricoeur, P. (2006). Caminos del reconocimiento. México: Fondo de cultura económica.
- Tenti, E. Coord. (2012), La escolarización de los adolescentes: desafíos culturales, pedagógicos y de política educativa. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IPE-UNESCO.
- Torres, Arturo y Ponce, Víctor. Coords. (2018). La educación secundaria sigue en el debate. Guadalajara: Educarnos editorial.
- Villamil, Miguel (2009). Fenomenología de la mirada. Discusiones filosóficas. Año 10, N° 14. <http://www.scielo.org.co/pdf/difil/v10n14/v10n14a06.pdf>

Percepción y desarrollo turístico en áreas naturales: el caso del lago Titicaca**Perception and tourism development in natural areas: the case of lake Titicaca**Noemí Emperatriz Cayo-Velásquez^{1,a,*}, Alejandro Apaza-Tarqui^{1,b,*}, Cristobal Rufino Yapuchura-Saico^{1,c,%}**Resumen**

La investigación tuvo como objetivo determinar la percepción y el nivel de conocimiento de conservación ambiental en el Área Natural Protegida Lago Titicaca (ANP); se empleó el enfoque cuantitativo y descriptivo, así como se utilizó el método Delphi para luego aplicar encuestas a un panel de 34 expertos, los resultados obtenidos se hicieron a través de una escala Likert de siete niveles, que han sido sometidos a un tratamiento estadístico para contrastar las hipótesis formuladas; en la primera ronda reflejan que la gestión de la calidad forma parte de los objetivos estratégicos pero aún no está plenamente integrada, existen problemas para realizar acciones concretas que respondan a las necesidades de los visitantes; las estrategias de marketing no responden a acciones de promoción del ANP. En la segunda ronda: la declaración de ANP Lago Titicaca genera conflictos entre las gestiones implicadas con la población local y no garantiza su conservación; las acciones de planificación y regulación desarrollan un papel vital para la gestión, se afirma que con más recursos el ANP lograría sus objetivos, la educación ambiental produce efectos positivos, sin embargo no está integrada en la planificación y gestión del ANP.

Palabras clave: reserva nacional de lago Titicaca, áreas naturales protegidas (ANP), desarrollo sostenible.

Abstract

The research aimed to determine the perception and level of knowledge of environmental conservation on the Natural Protected Area of Titicaca Titicaca (NPA); it is of quantitative and descriptive approach, the Delphi method was used and surveys were applied to a panel of 34 experts the results obtained were made through a seven-level Likert scale that have undergone a statistical treatment to test the hypotheses formulated; the first round they reflect that quality management is part of the strategic objectives but is not yet fully integrated, there are problems to perform concrete actions that respond to the needs of visitors; the marketing strategies don't respond to promotional actions of the NPA. The second round: the declaration of NPA Lake Titicaca generates conflicts between the steps involved with the local population and doesn't guarantee its conservation; Planning and regulation actions play a vital role for management, it is stated that with more resources the NPA would achieve its objectives, environmental education produces positive effects, however it isn't integrated into the planning and management of the NPA.

Keywords: national reserve of lake Titicaca, Natural Protected Areas (NPA), sustainable development.

¹Universidad Nacional del Altiplano, Puno, Perú

E-mail, ^anoemiemperatriz@gmail.com, ^bapazatarqui@gmail.com, ^cyapuchura@hotmail.com

Orcid ID: ^{*}<https://orcid.org/0000-0002-9690-3006>

[#]<https://orcid.org/0000-0002-5292-2264>

[%]<https://orcid.org/0000-0003-1956-3922>

Recibido: 26 de febrero de 2019

Aceptado para publicación: 28 de octubre de 2019

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



Introducción

En la sociedad actual los espacios naturales cobran cada día mayor notoriedad y su papel es cada vez más relevante, más aún desde una perspectiva medioambiental, a través de su valoración como patrimonio natural, su oferta recreativa y de tiempo libre, y el resto de actividades económicas complementarias que pueden llegar a generar para hacer efectiva la oferta turística. El ANP Lago Titicaca se configura desde el punto de vista de la sostenibilidad como eje integrador para emprender actividades capaces de compatibilizar la protección medio ambiental, por un lado, con el uso por parte de la población y la actividad económica, por el otro. Y por ello, sus implicaciones y todo cuanto gira en torno a ellos se constituye como un tema de gran interés tanto público como privado, teniendo presente en todo momento su conservación (Gómez-Limón, 2010), asumiendo como principal motivación y justificación la preservación de determinados espacios que gozan de magníficos valores naturales, ecológicos, culturales (González y Serrano, 2008), constituyéndose como el recurso esencial del ser humano para satisfacer sus necesidades que ha originado un consumo excesivo de recursos y una producción de residuos bastante desmesurada, lo que a su vez ha ido deteriorando considerablemente el planeta, razón por la que se gestionó la creación de los áreas naturales protegidas. Actualmente gobiernos, organizaciones y la sociedad en general muestran preocupación por los temas medioambientales (Fraj, Martínez y Matute, 2011). No obstante, a pesar de los esfuerzos realizados por la conservación de los recursos naturales se sigue pensando que la protección del medio ambiente y desarrollo económico son incompatibles (Claver, Molina y Tarí, 2005). De modo que se observa cómo la toma de decisiones en las organizaciones depende del entorno (García, 2000) y que, dichas decisiones adoptadas, en su gran mayoría, están dirigidas a satisfacer y exceder las expectativas de los clientes (Gimeno y Ruiz-Olalla, 2001; Kotler, Bloom y Hayes, 2004); siendo aquello una pieza clave para los destinos turísticos (González, 2004; Rey, 2004; Devesa y Palacios, 2005, Gutiérrez y Rubio, 2009; Alonso y Martín 2009, Alonso, 2009).

Existe creciente interés por analizar aspectos medioambientales, culturales, económicos,

sociales y de políticas públicas relacionados al turismo (Fox, 2001; Clancy, 2001), por ende estos lugares sufren transformación (Hieranaux, 2005; Clausen y Velázquez, 2011). El ANP lago Titicaca, constituye un gran atractivo para el turismo debido a la biodiversidad de flora y fauna que posee.

En la actualidad hay información suficiente sobre la biodiversidad de la Reserva Nacional del Titicaca, sin embargo es necesario diseñar documentos y acciones de diferente tipo que satisfagan los intereses de los turistas, así como estrategias que orienten la participación social en la solución de problemas ambientales inherentes al desarrollo turístico del ANP del Titicaca y que permitan al turista conocer los atractivos naturales y culturales, desarrollando el turismo como alternativa para el uso sostenible del medio ambiente, dando lugar a la protección y conservación de los recursos naturales, contribuyendo, además, a la percepción del desarrollo turístico; proceso mediante el cual la persona recibe, selecciona, organiza y demuestra información para establecer una imagen característica del mundo (Mayo y Jarvis, 1981).

En los destinos turísticos, la calidad es el resultado de un proceso que conlleva a la satisfacción de las necesidades y deseos tanto de los visitantes como de los visitados a través del uso eficiente de los recursos (Alonso, 2009). Aparicio (2013) aporta información valiosa para incorporar criterios de decisión desde el punto de vista turístico, considerando los espacios naturales como un producto turístico a valorizar.

Esta investigación tiene como objetivo determinar la percepción sobre el desarrollo turístico en el Área Natural Protegida Lago Titicaca que fue creada mediante Decreto Supremo N° 185- 78-AG del 31 de octubre de 1978, al haberse comprobado la existencia de excepcionales características culturales, biodiversidad, belleza paisajística y usos tradicionales de los recursos naturales; con la finalidad de conservar la flora y fauna silvestre, apoyar al desarrollo socioeconómico de las poblaciones humanas que habitan en las inmediaciones del ANP, fomentar la recreación en la naturaleza y mantener las tradiciones culturales de los grupos humanos que habitan en las inmediaciones del ANP.

Según Castilla (2007) El desarrollo sostenible ha incrementado junto con el interés por el

medio ambiente, desde sus orígenes el concepto de desarrollo sostenible ha originado controversia internacional sobre el reto de hacer que el desarrollo económico sea compatible con la conservación del medio ambiente (Azcárate, 2004) los que inician en los años 70, con el informe del Club de Roma «Los límites del crecimiento», el debate llegó a los foros oficiales, en 1984 se establece la Comisión Mundial sobre Medio Ambiente y Desarrollo (CMMAD) en 1987 la comisión alcanza el informe «Our Common Future» (Nuestro Futuro Común) en el que se incorpora la dimensión medioambiental como factor integrante e indisoluble al desarrollo humano (INE, 2009).

Es a partir de este documento que se define el desarrollo sostenible como: “desarrollo que satisface las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer sus propias necesidades” (ONU, 1987).

Rambla (2004), cita que en 1992 se llevó a cabo la Cumbre de la Tierra (Conferencia de Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo), que supuso el inicio de la importancia de la sostenibilidad como una cuestión relevante en las políticas de desarrollo. Más de 178 países aprobaron la Declaración de Río sobre Medio Ambiente y Desarrollo, la Declaración de Principios Forestales para la gestión sostenible de los bosques y la Agenda 21 (Plan de acción mundial, nacional y local para el Desarrollo Sostenible) (Castilla, 2007). La Declaración de Río sobre Medio Ambiente, plantea los 27 principios de sostenibilidad, los que enfatizan la importancia de aplicar políticas en pro del desarrollo sostenible y el derecho de toda la humanidad a deleitar de los recursos y valores naturales a lo largo del tiempo.

Posteriormente en la Conferencia de Río, la UE y sus Estados miembros asumieron el compromiso de formular estrategias de desarrollo sostenible. El Tratado de Ámsterdam, firmado en 1997, hizo del desarrollo sostenible una de las principales tareas de la Unión Europea. En 2001, la Unión Europea adoptó su Estrategia de Desarrollo Sostenible en Gotemburgo (estrategia revisada en 2006). En 2002 el Consejo Europeo de Barcelona añadió la dimensión exterior de la Estrategia y la Unión Europea apoyó activamente las conclusiones de la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Sostenible y

Medio Ambiente de Johannesburgo (Comisión Europea, 2005).

Sanz (2006) afirma que la sostenibilidad del turismo alcanza mayor importancia en la Conferencia Mundial sobre Turismo Sostenible llevado a cabo en Lanzarote en 1995, en el que se firmó la “Carta Mundial del Turismo Sostenible” o “Carta de Lanzarote”. Este documento establece, que el desarrollo turístico tener soporte ecológico a largo plazo, posible económicamente y objetivo desde una perspectiva ética y social para las comunidades locales (Carta de Lanzarote, 1995); de manera que, el turismo sostenible tiene presente las repercusiones actuales y futuras, económicas, sociales y medioambientales para satisfacer las necesidades de los visitantes, del entorno y de las comunidades anfitrionas. Por consiguiente, según Vera (2001), el turismo sostenible es “el proceso de cambio cualitativo producto de la voluntad política que, con la participación imprescindible de la población local, adapta el marco institucional y legal, así como los instrumentos de planificación y gestión, a un desarrollo turístico basado en un equilibrio entre la preservación del patrimonio natural y cultural, la viabilidad económica del turismo y la equidad social del desarrollo”.

La OMT intenta adaptar los principios de la sostenibilidad al turismo, sin embargo, por tratarse de un sector complejo con múltiples actores resulta complicado buscar una definición de turismo sostenible (Azcárate, 2004). La Carta del Turismo Sostenible (1995) configura el turismo como un factor de desarrollo socioeconómico capaz de garantizar la conservación de espacios naturales protegidos y la supervivencia de la población local.

Metodología

La metodología utilizada fue la recolección de las opiniones de un panel de 34 expertos y profesionales en diversos campos de la gestión de las ANP, utilizando el método Delphi, técnica basada en la búsqueda del consenso de un grupo de expertos sobre un tema específico; para ello se desarrolló dos olas, la primera fue un piloto que permitió delimitar las variables a estudiar; y la segunda parte consistió en la realización y análisis de encuestas, las que han sido sometidas a un tratamiento estadístico para contrastar las hipótesis formuladas en la investigación.

Los expertos se han definido entre los académicos que realizan investigación y los profesionales que vienen trabajando en la Dirección Regional de Comercio Exterior y Turismo (DIRCETUR) y empresarios que se dedican a la actividad turística; dado que la investigación tiene un ámbito local fue necesario aplicar encuestas en los que se informó debidamente de las características de la técnica y de su papel en la investigación. Posteriormente se les fue comunicando del lanzamiento de las sucesivas olas del método Delphi, así como del cierre y de los resultados de cada ola.

También se aplicó las estadísticas descriptivas como la media y desviación estándar, parámetros necesarios para aplicar la prueba estadística de T student para el contraste de hipótesis de una muestra pequeña, próxima a 30 expertos. Para el contraste de la prueba T student de una muestra, se tomará la valoración de 4 que representa indiferente en una escala de 1 a 7 con las siguientes valoraciones (1: Totalmente en desacuerdo, 2: Bastante en desacuerdo, 3: Parcialmente en desacuerdo, 4: Indiferente, 5: Parcialmente de acuerdo, 6: Bastante de acuerdo, 7: Totalmente de acuerdo). De esta forma solo se han considerado como hipótesis contrastadas y aceptadas aquellas afirmaciones cuya media muestral resulten ser significativamente superiores a 4 o en su defecto inferiores; esto es, cuando la diferencia entre el valor medio de la afirmación y el valor 4, para un nivel de confianza del 95% debe cumplir la condición de significancia siempre que Sig. Bilateral sea inferior a 0.05 para aceptar la hipótesis alternativa (H1)

H0: La diferencia entre el valor medio de la afirmación considerada y el indiferente (4) es estadísticamente nulo, debida a las variaciones aleatorias.

H1: La diferencia entre el valor medio de la afirmación considerada y el valor indiferente (4) es estadísticamente significativa, no se debe a las variaciones aleatorias.

Resultados y discusión

Para el estudio se ha previsto dos rondas de encuestas, a partir de los cuestionarios que se aplicó a los 34 expertos entre 17 docentes que realizan investigación en la Universidad Nacional del Altiplano y 17 servidores que trabajan en la DIRCETUR de Puno.

La primera ronda, de acuerdo con la metodología de trabajo Delphi, tuvo carácter

exploratorio, recabando información variada que permitió tomar contacto conceptual con el objeto de estudio, un sondeo relevante para los expertos una revisión bibliográfica en el marco de los objetivos de investigación. Se inició la encuesta el 04 de junio de 2018 y duró hasta el 31 de agosto de 2018.

Después del análisis de datos de la primera ronda, se invitó a los expertos a participar de la segunda ronda, en el sentido más estricto para desarrollar el método Delphi entre el 28 de octubre y el 29 de diciembre de 2018.

La técnica estadística empleada en el contraste de hipótesis fue la prueba T student de una muestra; aquí comandó como parámetro el valor medio 4, que representa indiferente en una escala de 1 a 7, con las siguientes valoraciones (1: Totalmente en desacuerdo, 2: Bastante en desacuerdo, 3: Parcialmente en desacuerdo, 4: Indiferente, 5: Parcialmente de acuerdo, 6: Bastante de acuerdo, 7: Totalmente de acuerdo). Se consideraron las afirmaciones cuya media muestral resultó ser significativamente superior a 4 o en su defecto inferiores, para un nivel de confianza del 95%, debiendo cumplir la condición de significancia, siempre que Sig. Bilateral sea inferior a 0.05, en forma generalizada del análisis de las valoraciones obtenidas por el método Delphi, para lograr una mayor robustez en los resultados, distinguiendo así entre afirmaciones que reflejan la opinión de los expertos (donde las diferencias de medias resulten significativas) y preferencias de la opinión general de los profesionales que desarrollan la actividad turística en torno al ANP (afirmaciones con diferencias de medias significativas, positivas o negativas).

Primera ronda del estudio Delphi

Se buscó recoger la percepción de los expertos a través de una encuesta en escala Likert de 1 a 7 (1. Totalmente en desacuerdo, 2. Bastante en desacuerdo, 3. Parcialmente en desacuerdo, 4. Indiferente, 5. Parcialmente de acuerdo, 6. Bastante de acuerdo, 7. Totalmente de acuerdo) en torno a dos bloques fundamentales de información:

Percepción sobre la gestión de la calidad en el ANP Titicaca

El análisis de las percepciones sobre la gestión de la calidad en el ANP, consta de 19 indicadores aplicados a los expertos, en términos de acuerdo o desacuerdo. Los indicadores sobre la gestión se presentan

en la tabla 1, en donde además se recoge información sobre la media y la desviación estándar de las valoraciones dadas por el

conjunto de expertos a cada una de las afirmaciones propuestas.

Tabla N° 1. Indicadores de gestión de la calidad del ANP lago Titicaca

I1: La calidad forma parte de los objetivos estratégicos del ANP
I2: La calidad es un elemento integrado en la gestión del ANP
I3: La calidad en el ANP debe ser gestionada a partir de un plan de calidad
I4: Existe un seguimiento y un control de los objetivos de calidad en el ANP
I5: La gestión de la calidad contribuye a la conservación del ANP

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta aplicada a 34 expertos.

Tabla N° 2. Estadísticas descriptivas y la prueba T student para una muestra

	N	Media	Desv estándar	t	GI	Sig. (bilateral)	Diferencia de Medias	Intervalo a 95%	
								Inferior	Superior
I1	34	5.38	0.922	8.746	33	0.000	1.382	1.06	1.7
I2	34	5.32	0.638	12.09	33	0.000	1.324	1.1	1.55
I3	34	5.35	0.95	8.307	33	0.000	1.353	1.02	1.68
I4	34	2.47	0.662	-13.47	33	0.000	-1.529	-1.76	-1.3
I5	34	5.38	0.652	12.36	33	0.000	1.382	1.15	1.61

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta aplicada 34 expertos.

Se observa que las medias oscilan entre las puntuaciones que superan al 2 (Bastante en desacuerdo) y no llegan al 6 (Bastante de acuerdo).

La afirmación en desacuerdo es sobre "Existe un seguimiento y un control de los objetivos de calidad en el ANP" (media: 2.47), frente a los niveles de acuerdo como son: "La calidad forma parte de los objetivos estratégicos del ANP", con media de 5.38; "La calidad es un elemento integrado en la gestión del ANP", cuya media es 5.32; "La calidad en el ANP debe ser gestionada a partir de un plan de calidad", cuya media es 5.35 y "La gestión de la calidad contribuye a la conservación del ANP" con una media de 5.38, respectivamente. No obstante, los datos no afirman que en los indicadores planteados exista unanimidad. Las desviaciones estándar oscilan entre el 0.638 a 0.950.

Entre las afirmaciones respecto a la indiferencia son significativas, en los indicadores 1,2,3 y 5 están de acuerdo excepto al indicador 4 que está en desacuerdo.

No obstante, se ha aplicado técnicas de

inferencia estadística para dotar validez de la consistencia a los resultados, la técnica de la prueba estadística T student de una muestra con un nivel de confianza del 95% para la hipótesis:

H0: La diferencia entre el valor medio de la afirmación considerada y el indiferente (4) es estadísticamente nula, debida a las variaciones aleatorias.

H1: La diferencia entre el valor medio de la afirmación considerada y el valor indiferente (4) es estadísticamente significativa, no se debe a las variaciones aleatorias.

Al aplicar la prueba T student de una muestra (prueba que asume que los datos están normalmente distribuidos; robusta frente a las desviaciones de la normalidad) es significativa con un nivel de confianza del 95% de $0.000 < 0.05$, condición para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna, conclusión: la diferencia de medias es significativa.

Percepción sobre la calidad de servicio y satisfacción de los visitantes

Los resultados obtenidos sobre la calidad de servicio, motivaciones, expectativas y satisfacción de los visitantes a las ANP

fueron articulados en torno a un total de 7 afirmaciones, manteniendo la misma escala Likert del 1 al 7. Uno de los objetivos de las ANP es el uso y disfrute del territorio y recursos por parte de los visitantes. Los indicadores pretenden dar a conocer la

situación de la gestión de las ANP desde el punto de vista turístico como un producto que permita gestionar y monitorizar una experiencia turística positiva en términos de sostenibilidad del sistema y satisfacción del visitante, y de los agentes implicados.

Tabla N° 3. Indicadores de calidad de servicio y satisfacción de los visitantes al ANP lago Titicaca

I6: La satisfacción de los visitantes depende de la gestión del ANP
I7: Existe un compromiso firme por parte de los gestores del ANP con la calidad de servicio
I8: Actualmente la oferta de ocio y recreación en el ANP responde a las necesidades y preferencias de los visitantes
I9: La satisfacción de los visitantes depende de los valores paisajísticos del ANP.
I10: La calidad de servicio, las expectativas y la satisfacción de los visitantes son conceptos relacionados
I11: Los visitantes perciben la calidad de servicio del ANP
I12: El nivel de educación ambiental mejora la satisfacción del visitante del ANP

Fuente: Elaboración propia en la encuesta aplicada a 34 expertos.

Tabla N° 4. Estadísticas descriptivas y la prueba T student de la calidad de servicio y satisfacción para una muestra

Items	N	Media	Desv estándar	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de Medias	Intervalo a 95%	
								Inferior	Superior
I6	34	6.18	0.673	18.86	33	0	2.176	1.94	2.41
I7	34	1.32	0.535	-29.18	33	0	-2.676	-2.86	-2.49
I8	34	1.65	0.544	-25.22	33	0	-2.353	-2.54	-2.16
I9	34	5.85	0.784	13.79	33	0	1.853	1.58	2.13
I10	34	5.68	0.912	10.72	33	0	1.676	1.36	1.99
I11	34	5.53	0.706	12.62	33	0	1.529	1.28	1.78
I12	34	5.85	0.925	11.67	33	0	1.853	1.53	2.18

Fuente: Elaboración propia en la encuesta aplicada a 34 expertos.

En esta parte, se observa que las medias oscilan entre puntuaciones que superan al (Totalmente en desacuerdo) y alcanzan al 6 (Bastante de acuerdo).

La afirmación de nivel totalmente en desacuerdo es sobre "Existe un compromiso firme por parte de los gestores del ANP con la calidad de servicio" (media = 1.32) y "Actualmente la oferta de ocio y recreación en el ANP responde a las necesidades y preferencias de los visitantes" (media = 1.65), frente a los niveles de bastante de acuerdo como son: "La satisfacción de los visitantes depende de la gestión del ANP" (media = 6.18), "La satisfacción de los visitantes depende de los

valores paisajísticos del ANP" (media = 5.85), "La calidad de servicio, las expectativas y la satisfacción de los visitantes son conceptos relacionados" (media = 5.68), "Los visitantes perciben la calidad de servicio del ANP" (media = 5.53) y "El nivel de educación ambiental mejora la satisfacción del visitante del ANP" (media = 5.85). Las desviaciones estándar oscilan entre el 0.535 a 0.925.

Entre las afirmaciones respecto a la indiferencia son significativas, en los indicadores 6, 9, 10, 11 y 12 están de acuerdo excepto los indicadores 8 y 9 que están en desacuerdo.

También se ha aplicado técnicas de inferencia estadística para dotar validez de la consistencia a los resultados mediante la técnica de la prueba estadística T student de una muestra con un nivel de confianza del 95%, se toma la decisión si los resultados de la Significancia (bilateral) son $0.000 < a$ 0.05, condición para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna, donde la diferencia de medias es significativa.

Percepción sobre el papel del marketing en la gestión del ANP

Para analizar el rol de marketing en la gestión del ANP, los indicadores pretenden dar a conocer el papel de marketing desde el punto de vista turístico que viabilice la promoción y publicidad que se presentan en la tabla 5.

Tabla N° 5. Indicadores de papel de marketing en el ANP Lago Titicaca

I13: Desarrolla acciones para incrementar la afluencia de visitantes
I14: Desarrolla acciones para aumentar la satisfacción de los visitantes
I15: Desarrolla campañas de publicidad
I16: Se comercializa como un producto turístico
I17: Cuenta con página web propia
I18: Utilizan internet como herramienta de comunicación
I19: La calidad de servicio debe formar parte de las estrategias de marketing del ANP

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta aplicada a 34 expertos

Tabla N° 6. Estadísticas descriptivas y la prueba T student sobre el papel de marketing para una muestra

Items	N	Media	Desv estándar	t	GI	Sig. (bilateral)	Diferencia de Medias	Intervalo a 95%	
								Inferior	Superior
I13	34	2.82	0.869	-7.891	33	0	-1.176	-1.48	-0.87
I14	34	3.06	0.694	-7.911	33	0	-0.941	-1.18	-0.7
I15	34	2.62	0.853	-9.446	33	0	-1.382	-1.68	-1.08
I16	34	3.15	0.744	-6.685	33	0	-0.853	-1.11	-0.59
I17	34	2.62	0.888	-9.076	33	0	-1.382	-1.69	-1.07
I18	34	3.56	0.613	-4.2	33	0	-0.441	-0.65	-0.23
I19	34	3.24	0.819	-5.447	33	0	-0.765	-1.05	-0.48

Fuente: Elaboración propia en la encuesta aplicada a 34 expertos.

Las afirmaciones respecto al marketing resultan que si están en desacuerdo en la forma se lleva para todos los indicadores, respecto a la técnica de inferencia estadística T student de una muestra con un nivel de confianza del 95%, resultan significativas por que Sig. (bilateral) es $0.000 < 0.05$ para todos los indicadores del 13 al 19 estando en desacuerdo.

Análisis de la segunda ronda la declaración de un paraje como ANP

El análisis de las percepciones de la segunda ronda a los 34 expertos

(profesionales entendidos en la gestión del ANP) consultados sobre la declaración de un paraje como ANP lago Titicaca se ha articulado un total de 9 indicadores, manteniendo la misma escala Likert desde 1 (Totalmente en desacuerdo) hasta 7 (Totalmente de acuerdo). Para este análisis, algunos indicadores se repiten, pero fundamentalmente está orientado hacia los beneficios que trae consigo la declaratoria de ANP para la población.

Tabla N° 7. Indicadores de declaración de un paraje del ANP lago Titicaca

I20: Es valorada positivamente por los visitantes
I21: Incentiva la actividad turística de la región
I22: Mejora las condiciones socioeconómicas de la población local
I23: Mejora la sostenibilidad de la región en términos económicos, sociales y medioambientales
I24: Es beneficiosa para todos los agentes implicados (gestores, población local, administraciones, visitantes, empresas...)
I25: Supone un excesivo uso turístico
I26: Genera problemas con la población local
I27: Es insuficiente para garantizar su conservación si no conlleva una planificación adecuada y los correspondientes recursos
I28: El ANP declarado tiene graves deficiencias en su planificación y dotación de recursos

Fuente: Elaboración propia en la encuesta aplicada a 34 expertos.

Tabla N° 8. Estadísticas descriptivas y la prueba T student de la declaración de un paraje para una muestra

Items	N	Media	Desv estándar	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de Medias	Intervalo a 95%	
								Inferior	Superior
I20	34	5.06	0.814	7.582	33	0	1.059	0.77	1.34
I21	34	3.62	0.493	-4.52	33	0	-0.382	-0.55	-0.21
I22	34	3.53	0.507	-5.416	33	0	-0.471	-0.65	-0.29
I23	34	3.47	0.507	-6.093	33	0	-0.529	-0.71	-0.35
I24	34	4.88	0.808	6.37	33	0	0.882	0.6	1.16
I25	34	4.97	0.87	6.506	33	0	0.971	0.67	1.27
I26	34	4.88	0.844	6.093	33	0	0.882	0.59	1.18
I27	34	6.12	0.808	15.29	33	0	2.118	1.84	2.4
I28	34	5.97	0.834	13.77	33	0	1.971	1.68	2.26

Fuente: Elaboración propia en la encuesta aplicada a 34 expertos.

Las afirmaciones respecto a la gestión turística sobre la declaración de un paraje como ANP tienen otro espectro de variación, algunos que sí están en acuerdo y otros están en desacuerdo en la forma cómo se plantean los indicadores; respecto a la técnica de inferencia estadística T student de una muestra con un nivel de confianza del 95% resultan significativas porque Sig. (bilateral) es $0.000 < 0.05$ para todos los indicadores del 20 al 28 no estando indiferente, como se observa.

“Es valorada positivamente por los visitantes”, cuya media es 5.06, parcialmente de acuerdo; “Incentiva la actividad turística de la región”, cuya media es 3.62, parcialmente en desacuerdo; “Mejora las condiciones socioeconómicas de la población local”, cuya media es 3.53, parcialmente en desacuerdo; “Mejora la sostenibilidad de la región en términos económicos, sociales y medioambientales”, cuya media es 3.47, parcialmente en desacuerdo; “Es beneficiosa para todos los agentes implicados (gestores,

población local, administraciones, visitantes, empresas...)”, cuya media es 4.88, parcialmente de acuerdo; “Supone un excesivo uso turístico”, cuya media es 4.97, parcialmente de acuerdo; “Genera problemas con la población local” cuya media es 4.88 parcialmente de acuerdo; “Es insuficiente para garantizar su conservación si no conlleva una planificación adecuada y los correspondientes recursos”, cuya media es 6.12, totalmente de acuerdo; “El ANP declarada tiene graves deficiencias en su planificación y dotación de recursos”, cuya media es 5.97, totalmente de acuerdo.

Planificación, regulación y ordenación de los recursos naturales el en ANP

El análisis de las opiniones sobre las acciones de planificación, regulación y ordenación de los recursos naturales que deben llevarse a cabo en el ANP lago Titicaca se han articulado en un total de 13 indicadores, manteniendo la misma escala Likert.

Tabla N° 9. Indicadores de planificación, ordenación del ANP lago Titicaca

I29: El ordenamiento realista y adaptada a las peculiaridades del ANP favorece el cumplimiento de sus objetivos
I30: La ordenación del territorio en un ANP debe ser fruto del consenso entre todos los agentes implicados
I31: Es conveniente desarrollar mecanismos de control que velen por el cumplimiento de los objetivos del ANP
I32: La planificación del uso público del ANP se basa en un adecuado conocimiento de sus recursos naturales y valores ecológicos y medioambientales
I33: El ANP que puede desarrollar actividades turísticas necesita de una planificación turística consensuada por todos los agentes implicados
I34: La planificación y el ordenamiento de los recursos naturales incide positivamente en la conservación de un ANP
I35: La planificación y el ordenamiento de los recursos naturales incide positivamente en la satisfacción de los visitantes
I36: La planificación y el pordenamiento de los recursos naturales incide positivamente en la satisfacción de la población local
I37: La planificación y la ordenación de los recursos naturales incide positivamente en la actividad económica de la región
I38: La planificación y la ordenación de los recursos naturales incide positivamente en el equilibrio entre la conservación del ANP y la satisfacción de todos los agentes implicados
I39: La regulación del ANP debe establecer medios coercitivos para lograr el equilibrio entre la conservación del espacio y la satisfacción de los agentes implicados
I40: La regulación de un ANP debe ser fruto del consenso de todos los agentes implicados
I41: La regulación de un ANP debe garantizar la coordinación entre las diferentes administraciones y el resto de los agentes implicados

Fuente: Elaboración propia en la encuesta aplicada a 34 expertos.

De los resultados de estadísticas descriptivas y la significancia de la prueba estadística, se tiene en la siguiente tabla:

Tabla N°10. Estadísticas descriptivas y la prueba T student de planificación, ordenamiento del ANP para una muestra

Items	N	Media	Desv estándar	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de Medias	Intervalo a 95%	
								Inferior	Superior
I29	34	6.47	0.507	28.43	33	0	2.471	2.29	2.65
I30	34	6.38	0.493	28.16	33	0	2.382	2.21	2.55
I31	34	5.71	0.719	13.84	33	0	1.706	1.46	1.96
I32	34	6.12	0.844	14.62	33	0	2.118	1.82	2.41
I33	34	5.91	0.668	16.68	33	0	1.912	1.68	2.14
I34	34	6.59	0.5	30.21	33	0	2.588	2.41	2.76
I35	34	4.29	0.462	3.708	33	0.001	0.294	0.13	0.46
I36	34	3.94	0.886	-0.387	33	0.701	-0.059	-0.37	0.25
I37	34	4.44	0.504	5.104	33	0	0.441	0.27	0.62
I38	34	4.18	0.834	1.234	33	0.226	0.176	-0.11	0.47
I39	34	6.47	0.507	28.43	33	0	2.471	2.29	2.65
I40	34	6.62	0.493	30.94	33	0	2.618	2.45	2.79
I41	34	6.41	0.5	28.15	33	0	2.412	2.24	2.59

Fuente: Elaboración propia en la encuesta aplicada a 34 expertos.

En el contexto de las acciones de planificación, regulación y el ordenamiento de los recursos naturales que deben llevarse a cabo en el ANP lago Titicaca, resultan no significativas los indicadores: “La planificación y el ordenamiento de los recursos naturales incide positivamente en la satisfacción de la población local” con una media de 3.94 y “La planificación y el ordenamiento de los recursos naturales incide positivamente en el equilibrio entre la conservación del ANP y la satisfacción de todos los agentes implicados” con una media de 4.18, atribuyéndose indicadores indiferentes para el estudio. No obstante, los demás resultan significativos en el orden de acuerdo hasta alcanzar totalmente de acuerdo.

Equilibrio entre recursos financieros, técnicos y humanos, conservación y la satisfacción en el ANP

El análisis de las opiniones de la segunda ronda a los 34 expertos (profesionales entendidos en la gestión del ANP) consultados sobre los recursos (financieros, técnicos y humanos) necesarios para conseguir el equilibrio entre conservación del ANP y la satisfacción de todos los agentes implicados con el lago Titicaca se ha articulado un total de 10 indicadores, manteniendo la misma escala de Likert.

Tabla N° 11. Indicadores de equilibrio de recursos en el ANP Lago Titicaca

I42: En la asignación de recursos al ANP debe primar los criterios políticos sobre las necesidades reales del espacio
I43: El ANP con más recursos genera más satisfacción en todos los agentes implicados
I44: El ANP con más recursos consigue sus objetivos en mayor grado
I45: El ANP debe desarrollar mecanismos de financiación innovadores orientados a captar los recursos necesarios para la consecución de sus objetivos
I46: El ANP debe desarrollar métodos de gestión innovadores para lograr el equilibrio entre la conservación del espacio y la satisfacción de los agentes implicados

Fuente: Elaboración propia en la encuesta aplicada a 34 expertos.

Tabla N° 12. Estadísticas descriptivas y la prueba T student de equilibrio de recursos para una muestra

Items	N	Media	Desv estándar	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de Medias	Intervalo a 95%	
								Inferior	Superior
I42	34	3.41	0.5	-6.866	33	0	-0.588	-0.76	-0.41
I43	34	6.29	0.579	23.11	33	0	2.294	2.09	2.5
I44	34	6.5	0.508	28.72	33	0	2.5	2.32	2.68
I45	34	6.62	0.493	30.94	33	0	2.618	2.45	2.79
I46	34	6.32	0.475	28.53	33	0	2.324	2.16	2.49

Fuente: Elaboración propia en la encuesta aplicada a 34 expertos.

En el contexto de la asignación de los recursos (financieros, técnicos y humanos) necesarios para conseguir el equilibrio entre conservación del ANP y la satisfacción de todos los agentes implicados en el ANP lago Titicaca, resultan significativos todos los indicadores: en donde “En la asignación de recursos al ANP, debe primar los criterios políticos sobre las necesidades reales del espacio”, resulta parcialmente en desacuerdo, frente a los demás están entre muy y totalmente de acuerdo.

Política de educación ambiental en el ANP lago Titicaca

El análisis de las opiniones sobre la mejor política de educación ambiental que se debe llevar a cabo para lograr el equilibrio entre conservación del ANP y la satisfacción de todos los agentes implicados en el ANP lago Titicaca, se ha articulado un total de 7 indicadores, manteniendo la misma escala de Likert.

Tabla N° 13. Indicadores de la política de gestión ambiental en el ANP lago Titicaca

I57: La educación ambiental está integrada en la planificación y gestión del ANP
I58: La educación ambiental ayuda a crear hábitos de comportamiento responsable y respetuoso con los recursos y valores de la naturaleza en general y de las ANP en particular
I59: Los programas de educación ambiental deben incluir acciones concretas dirigidas a cada uno de los agentes implicados en el ANP
I60: La disponibilidad de un Centro de Interpretación incide positivamente en la conservación del ANP
I61: La disponibilidad de un Centro de Interpretación incide positivamente en la calidad de servicio prestada en el ANP
I62: Si los visitantes incluyeran una visita al Centro de Interpretación serían más respetuosos con el ANP
I63: Si los visitantes incluyeran una visita al Centro de Interpretación su experiencia sería más gratificante

Fuente: Elaboración propia en la encuesta aplicada a 34 expertos.

De los resultados de estadísticas descriptivas y la significancia de la prueba estadística, se tiene en la siguiente tabla:

Tabla N° 14. Estadísticas descriptivas y la prueba T student para una muestra de la política de gestión ambiental en el ANP lago Titicaca.

Items	N	Media	Desv estándar	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de Medias	Intervalo a 95%	
								Inferior	Superior
I57	34	4.65	0.485	7.778	33	0	0.647	0.48	0.82
I58	34	6.41	0.5	28.15	33	0	2.412	2.24	2.59
I59	34	6.59	0.5	30.21	33	0	2.588	2.41	2.76
I60	34	5.47	0.507	16.93	33	0	1.471	1.29	1.65
I61	34	4.65	0.485	7.778	33	0	0.647	0.48	0.82
I62	34	5.53	0.507	17.6	33	0	1.529	1.35	1.71
I63	34	5.41	0.5	16.48	33	0	1.412	1.24	1.59

Fuente: Elaboración propia en la encuesta aplicada a 34 expertos.

En el contexto de la mejor política de educación ambiental que se debe llevar a cabo para lograr el equilibrio entre conservación del ANP y la satisfacción de todos los agentes implicados en el ANP lago Titicaca, los indicadores del I57 al I63 resultan ser significativos en orden de bastante de acuerdo hasta totalmente de acuerdo.

conservación y la satisfacción de todos los agentes implicados en el ANP lago Titicaca, se han articulado sobre un total de 7 indicadores en la escala de Likert del 1 al 7.

Políticas de comunicación, información y marketing en el ANP lago Titicaca

Las opiniones de los encuestados sobre las diferentes políticas de comunicación, información y acciones de marketing adecuado para lograr el equilibrio entre

Tabla N° 15. Indicadores de la política de comunicación, información y marketing de la segunda ronda en el ANP lago Titicaca

I64: El marketing es una herramienta que permite concienciar a la sociedad de la importancia del ANP
I65: El ANP que por sus características puede llevar a cabo una actividad turística, debe potenciar y desarrollar el ANP como un producto turístico sostenible
I66: El desarrollo del ANP como producto turístico sostenible exige el consenso y la cooperación de todos los agentes implicados
I67: El desarrollo del ANP como producto turístico sostenible exige la creación de una marca reconocida y comercializable en el mercado
I68: El ANP como producto turístico sostenible debe estar presente en todos los canales de venta posibles (agencias de viajes, tour operadores, centrales de reserva...)
I69: El ANP, para garantizar su sostenibilidad, debería incluir entre sus políticas de marketing un precio por determinadas actividades, servicios o el uso de ciertas instalaciones
I70: El ANP para garantizar su sostenibilidad desarrolla acciones de comunicación (publicidad, relaciones con los medios, presencia en internet...) de la oferta turística

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta aplicada a 34 expertos

De los resultados de estadísticas descriptivas y la significancia de la prueba estadística, se tiene en la siguiente tabla:

Tabla N° 16. Estadísticas descriptivas y la prueba T student para una muestra de la política de comunicación, información y marketing en el ANP lago Titicaca

Items	N	Media	Desv estándar	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de Medias	Intervalo a 95%	
								Inferior	Superior
I64	34	5.56	0.504	18.04	33	0	1.559	1.38	1.73
I65	34	6.32	0.475	28.53	33	0	2.324	2.16	2.49
I66	34	6.44	0.504	28.24	33	0	2.441	2.27	2.62
I67	34	6.24	0.554	23.54	33	0	2.235	2.04	2.43
I68	34	6.5	0.564	25.84	33	0	2.5	2.3	2.7
I69	34	6.47	0.507	28.43	33	0	2.471	2.29	2.65
I70	34	2.06	0.814	-13.9	33	0	-1.941	-2.23	-1.66

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta aplicada 34 expertos

En el contexto de las diferentes políticas de comunicación, información y acciones de marketing adecuado para lograr el equilibrio entre conservación y la satisfacción de todos los agentes implicados en el ANP lago Titicaca, los indicadores del I64 al I69 resultan ser significativos en orden de bastante de acuerdo hasta totalmente de acuerdo; excepto el indicador I70: El ANP para garantizar su sostenibilidad desarrolla acciones de comunicación (publicidad, relaciones con los medios, presencia en internet...) de la oferta turística, al respecto los encuestados manifiestan su desacuerdo.

Discusiones

La sostenibilidad (Azcarate, 2004) del Área Nacional Protegida del lago Titicaca y el desarrollo de turismo (Castilla, 2007), debe ser abordado desde el punto de vista de la gestión de la calidad (Gimeno y Ruiz Olalla 2001), considerando que forma parte de los objetivos estratégicos (García, 2000), pero aún no está plenamente integrada.

Existen problemas de parte de los gestores para realizar acciones concretas que respondan a las necesidades de los visitantes (Alonso, 2009). La situación de la gestión de calidad en el Área Nacional Protegida del lago

Titicaca implica identificar niveles de adecuación y los efectos que produce en los agentes implicados (Fraj, Martínez y Matute, 2011).

La declaración del ANP lago Titicaca genera conflictos entre las gestiones implicadas con la población local, pero se valoran las ventajas reportadas para todos los agentes implicados buscando la sostenibilidad, las condiciones socioeconómicas de la población local y la actividad turística (Gómez-Limón, 2010); sin embargo, su denominación como ANP no garantiza su conservación, se observa que tiene deficiencias en la planificación y dotación de recursos; entonces no es posible lograr la protección del área natural (Hieranaux, 2005; Clausen y Velázquez, 2011).

Para lograr el equilibrio de la conservación del ANP y satisfacción de todos los agentes implicados, adquieren mayor importancia la planificación (Vera, 2001), regulación y el ordenamiento del ANP adaptado a las peculiaridades del lago Titicaca que favorezca el cumplimiento de los objetivos.

La educación ambiental produce efectos positivos en el ANP, ayuda a cambiar de hábitos de comportamiento responsable con los recursos naturales (INE, 2009); sin embargo, la educación ambiental no está integrada en la planificación y gestión del ANP.

Conclusiones

La sostenibilidad del Área Nacional Protegida del lago Titicaca y el desarrollo de turismo, debe ser abordado desde el punto de vista de la gestión de la calidad y de la calidad de servicio.

La situación de la gestión de calidad en el Área Nacional Protegida del lago Titicaca implica identificar niveles de adecuación y los efectos que produce en los agentes implicados.

La declaración del paraje como ANP implica a los diferentes niveles de recursos y esfuerzos destinadas a simplificar la diversidad imperante en el ANP lago Titicaca.

Referencias Bibliográficas

Alonso, M. M. (2009). Las nuevas exigencias de la calidad en los destinos turísticos. pp.227-243, Ed. Delta, Madrid.

Alonso, M. M. y Martín, J. I. (2009). Los nuevos

requerimientos de calidad en el sector turístico español. Ed. Delta, Madrid

Aparicio, S. (2013). El reto del turismo en los espacios naturales protegidos españoles. Madrid.

Ázcarate, T. (2004). El turismo y el desarrollo sostenible. Turismo y territorio en la sociedad globalizada. pp. 363-406, Ilustre Ayuntamiento de la Villa de Adeje, La Laguna.

Bloom, P. y Hayes, T. (2004). El Márketing de Servicios Profesionales, Ed. Paidós

Castilla, C. (2007). La agenda 21, local y el desarrollo local, pp 361-376.

Carta de Lanzarote (1995). Carta del Turismo Sostenible. Conferencia Mundial de Turismo Sostenible, Lanzarote.

Clancy, M. (2001). Mexican Tourism: Export Growth and Structural Change since 1970. *Latin American Research Review*, 36, 128-150

Clausen B. H., Velázquez M. A. (2011). En búsqueda del México auténtico. Las comunidades norteamericanas en ciudades turísticas de México. En Tomás Mazón, Raquel Huete & Alejandro Mantecón (eds.) *Construir una nueva vida. Los espacios del turismo y la migración residencial*. Mil razones: Santander, 61.

Claver, E., Molina, F.J., y Tarí, J.J. (2005). La gestión de la calidad y la gestión medioambiental. *Fundamentos, herramientas, normas ISO y relaciones*, Ed. Pirámide. 2ª edición, Madrid.

Comisión Europea (2005). Proyecto de Declaración sobre los Principios Rectores del Desarrollo Sostenible, Comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo, COM (2005) 218 final. Bruselas, 25.5.2005.

Devesa, M. y Palacios, A. (2005). Predicciones en el nivel de satisfacción percibida por los turistas a partir de variables motivacionales y de valoración de la visita. *Tribuna de Economía*, n. 821, pp. 241-255.

Fox, R. (2001). Constructivism Examined, *Oxford Review of Education*, 27,23-35.

Fraj, E., Martínez, E. y Matute, J. (2011). Marketing y medio ambiente: Una aproximación a la situación de la industria española. *Universia Business View*, n. 31, tercer trimestre 2011, pp. 156-183.

García, J. (2000). La Gestión de la Calidad del Servicio. Ed. Instituto Superior de Técnicas y Prácticas Bancarias. pp. 427-505.

Gimeno, J. y Ruiz-Olalla, M. C. (2001). Utilidad de los cuestionarios como indicadores para la medición de la calidad del servicio: un

- análisis empírica. *Revista Española de Financiación y Contabilidad*. Vol. XXX, n. 110, pp. 1137-1166.
- Gómez-Limón, J. (2010). Gestión de visitantes en espacios naturales protegidos. XII Congreso Internacional de Turismo Universidad y Empresa, Castellón, pp. 51-66, Universidad Jaume I.
- González, J. J. y Serrano, E. (2008). La valoración del patrimonio geomorfológico en Espacios Naturales Protegidos. Su aplicación la Parque Nacional de los Picos de Europa. *Boletín de la Asociación Española de Geógrafos*, n. 47, pp. 175-194.
- González, R. (2004). La normalización entendida como símbolo de calidad. *Editur*, n. 2291/2292, p.30.
- Gutiérrez, S. y Rubio, M. (2009). El factor humano en los sistemas de gestión de calidad del servicio: un cambio de cultura en las empresas turísticas. *Cuadernos de Turismo*, n. 23, pp. 129-147, Universidad de Murcia.
- Hieranaux, D. (2005). Imaginarios y lugares en la reconquista de los centros históricos. *Ciudades*, RNIU, 65: 15-21. INEGI.
- INE (2009). Desarrollo sostenible. España y la Unión Europea. *Cifras INE. Boletín informativo del INE*, n. 9/2009, Madrid. [Documento electrónico], [consultado el 30 de mayo de 2017].
- Kotler, P., Bloom, P. y Hayes, T. (2004). *El Marketing de Servicios Profesionales*. Ed. Paidós.
- Mayo, E., Jarvis, L. (1981). *The psychology of leisure travel. Effective marketing and selling of travel services*. Boston, Massachusetts, USA.
- ONU (1987). *Nuestro futuro común, Informe de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo*, Naciones Unidas, [Documento electrónico], disponible en: <http://www.un.org/Depts/dhl/spanish/resguids/specenvsp.htm>
- Rambla, A. (2004). *Turismo Sostenible: marco legal internacional*, *Papeles para la Sostenibilidad*, n. 8, 2004, pp. 5-20, Fundación FIDA.
- Rey, M. (2004). *Fundamentos de Marketing Turístico*. Ed. Síntesis, Madrid.
- Sanz, S. (2006). *Turismo de litoral: líneas de actuación para el logro de un desarrollo sostenible*. *Estudios Turísticos*, n. 168, pp. 61-83.
- Vera, J. F., et al. (2001). *Planificación y gestión del desarrollo turístico sostenible: propuesta para la creación de un sistema de indicadores*, Documento de trabajo, Universidad de Alicante.

El modelo pedagógico de clase invertida para mejorar el aprendizaje del idioma inglés

The inverted class pedagogical model to improve the english language learning

Melissa M. Martínez-Salas^{1,a,*}

Resumen

El propósito de la investigación fue demostrar cómo la aplicación del modelo pedagógico Clase Invertida (Flipped Classroom) mejora el aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes del programa Working Adult, UPN, Lima-2018. El tipo de investigación fue aplicada, método científico y método cuasiexperimental de nivel explicativo. El diseño fue el cuasiexperimental con dos grupos equivalentes y medición de enfoque cuantitativo. La muestra estuvo conformada por 40 estudiantes del programa. La técnica de recolección de datos fue la evaluación para ambos grupos una Prueba pretest y Prueba posttest con su instrumento de lista de cotejo. Se aplicó una encuesta a los estudiantes del grupo experimental, ficha de observación de sesiones de aprendizaje. La hipótesis fue probada utilizando el estadístico de la T de Student para muestras independientes, mediante el programa SPSS versión 24, con 5% de margen de error, con P-valor = 0 menor al 0,05 de significancia. La media aritmética en el posttest para el grupo control fue de 62.5 y para el grupo experimental alcanzó 86,3, con una diferencia significativa para ambas variables. Concluyendo en la mejora del aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes del programa.

Palabras clave: modelo pedagógico, clase invertida, aprendizaje en la competencia gramatical.

Abstract

The purpose of the research was to demonstrate how the application of the Inverted Class pedagogical model (Flipped Classroom) improves learning in English grammar proficiency in students of the Working Adult program, UPN, Lima-2018. The type of research was applied, scientific method and quasi-experimental method of explanatory level. The design was quasi-experimental with two equivalent groups and quantitative approach measurement. The sample consisted of 40 students of the program. The data collection technique was the evaluation for both groups a pretest and posttest test with their checklist instrument. A survey was applied to the students of the experimental group, observation sheet of learning sessions. The hypothesis was tested using the Student's T statistic for independent samples, using the SPSS version 24 program, with 5% margin of error, with P-value = 0 less than 0.05 significance. The arithmetic mean in the posttest for the control group was 62.5 and for the experimental group it reached 86.3, with a significant difference for both variables. Concluding on the improvement of learning in English grammar proficiency in the students of the program.

Keywords: pedagogical model, inverted class, learning in grammatical competence.

¹Universidad Privada del Norte, Perú

E-mail, ^amasameci@gmail.com

Orcid ID: ¹<https://orcid.org/0000-0002-9667-3263>

Recibido: 08 de abril de 2019

Aceptado para publicación: 25 de octubre de 2019

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



Introducción

La internacionalización de la economía, el pluriculturalismo y el desarrollo científico y tecnológico requieren que la población adquiera nuevos conocimientos para enfrentar los nuevos retos de la globalización. Por ello, la apertura al conocimiento de otra lengua es la que permite intercambiar información con hablantes de lenguas foráneas, dando así lugar al intercambio cultural (González, 2007).

En estos tiempos capacitarse a nivel de inglés no solo por temas laborales (contar con un excelente nivel de inglés es una buena puerta de ingreso a mejores puestos laborales) sino también para interactuar, para poder acceder a mayor conocimiento e información, para estar actualizado (Importancia, 2018). Tomando en cuenta lo ya antes mencionado sobre la importancia del idioma inglés, se ha detectado que el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del programa Working Adult, es asimilar el idioma si no cuenta con una base sólida. Por lo tanto, buscar nuevas metodologías y modelos pedagógicos que puedan ayudar al estudiante a comprender el idioma inglés y desarrollar las cuatro habilidades las cuales son la escucha, el habla, la lectura y la escritura, desarrollará competencias gramaticales (Importancia, 2018).

Debido a esto, los alumnos que más dificultades presentan son aquellos que no cuentan con los conocimientos previos ni tampoco con una ayuda en casa y muchas veces llegan a clase sin realizar las actividades porque no comprendieron alguna parte y/o se pierden en las explicaciones y por ende se sienten desmotivados. Frente a esta situación se busca como invertir mejor el tiempo dado por sesiones de clase, desarrollando las actividades de una manera dinámica y motivadora para lograr un aprendizaje eficaz del idioma.

El modelo de aprendizaje inverso o *flipped classroom* se analiza con detalle y se valoran los datos de la eficacia del mismo, aportados por la investigación más reciente, al tiempo que se relaciona con otros modelos vinculados, como el aprendizaje mixto y el diseño universal de aprendizaje. Todos ellos con una concepción y orientación clara hacia la personalización del aprendizaje. Se analizan, finalmente, las posibilidades de este modelo para el desarrollo del talento, no solo de los

más capaces sino de todos los alumnos (Tourón y Santiago, 2015).

Cabe resaltar que se vive en un mundo inmerso a los cambios tecnológicos, lo cual va a permitir un mejor desarrollo en el aprendizaje del idioma inglés. Estos recursos informáticos los cuales son las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), lograron grandes cambios en la educación. Esta situación es simple, si los alumnos se encuentran en una sociedad tecnológica donde estas herramientas forman parte de su vida cotidiana; como docentes podríamos utilizarlas para un mejor aprendizaje de un idioma extranjero, dejando así la "metodología tradicional" y optar por convertir las clases más flexibles utilizando un nuevo modelo pedagógico *Flipped Classroom* o clase invertida y aprovechar de estos recursos tecnológicos. De esta manera, el docente se convierte en un facilitador de conocimientos aprovechando al máximo las sesiones de clases para debatir y aclarar puntos exactos.

En un reciente artículo en *The New York Times* (Rosenberg, 2013) se relata la experiencia de la Clintondale High School, primer centro educativo de los Estados Unidos en implantar el modelo *flipped classroom* en el 100% de sus aulas. Tras la incorporación del modelo el tiempo de atención docente individualizada ('one-to-one') se ha multiplicado por cuatro, y se han elevado los niveles de rendimiento y de motivación del alumnado.

En los resultados de investigación, recientes, suele citarse como texto fundacional del modelo el libro *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day* (Bergmann y Sams, 2012); y los artículos '*Gathering Evidence that Flipping the Classroom can Enhance Learning Outcomes*' (Walsh, 2013) y '*Measured Results Demonstrate Enhanced Learning Outcomes in the Flipped Classroom*' (Szoka, 2013). Todos estos escritos recogen evidencia empírica sobre la potencia del modelo de *Flipped classroom* para mejorar tanto la motivación, como el rendimiento de los estudiantes, en educación secundaria y en educación superior.

Uno de los modelos didácticos que ha venido emergiendo en el último par de años, apoyado en la indudable potencia de las nuevas tecnologías, es el denominado *flipped classroom* (traducido al español como 'clase

invertida' o 'aula inversa'). Tal y como se define en la web recientemente creada por Tourón, S. y col. (2013), *The Flipped Classroom*, España: experiencias y recursos para dar 'la vuelta' a la clase:

“*Flipped Classroom* es un modelo didáctico en el cual los estudiantes aprenden nuevo contenido a través de video-tutoriales en línea, habitualmente en casa; y lo que antes solían ser los 'deberes' (tareas asignadas), se realizan ahora en el aula con el profesor ofreciendo orientación más personalizada e interacción con los estudiantes”.

Según Prensky (2001) los jóvenes de hoy en día son nativos digitales y han nacido y crecido rodeados de tecnología (ordenadores, tabletas, móviles...). Prensky (2001), el uso de estos dispositivos en la vida diaria implica que los alumnos tienen una forma de pensar y procesar la información de manera distinta a la nuestra y esto afecta directamente a la enseñanza y se debería tener en cuenta en clase. Por tanto, los alumnos deben aprender a acceder a esa información, saber escoger y discriminar dicha información, valorarla y compararla para pasar luego a aplicarla a diferentes contextos. No se trata de memorizar conocimientos propiamente, sino de construirlos y adquirir nuevas competencias (Díaz, et al., 2012).

La investigación afronta como variables de estudio el modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) y la competencia gramatical del idioma inglés. Hoy en día con los nuevos avances tecnológicos se puede mejorar la enseñanza utilizando nuevas estrategias y herramientas que nos permitan que el alumno descubra de una manera práctica las diferentes competencias del idioma inglés sin tantas explicaciones mediante la aplicación del modelo *Flipped Classroom* o Clase Invertida (Merla y Yáñez, 2018; E-historia, 2014).

Se considera importante señalar que estas dos variables en el nuevo modelo educativo que se está imponiendo y que quiere acabar con el modelo tradicional de docencia: *Flipped Classroom* o Clase Invertida, el cual a grandes rasgos consiste en “dar vuelta la clase tradicional”, pasando de dar las instrucciones en clases y ejercitar en la casa como tarea, a dar las instrucciones y el contenido para que se revise como tarea en el hogar, pudiendo convertir la clase en un taller en donde se

vayan aplicando los conocimientos adquiridos fuera del aula con la ayuda del docente, con un componente fuerte en la experimentación y colaboración (Universia, 2015).

El objetivo general de la investigación fue:

La aplicación del modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) mejora el aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes del programa Working Adult, UPN, Lima-2018. **Objetivos específicos:** El uso de la Web 2.0 en la aplicación del modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) mejora el aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes del programa Working Adult, UPN, Lima-2018 2. Los videos en la aplicación del modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) mejora el aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes del programa Working Adult, UPN, Lima – 2018, Los medios multimedia en la aplicación del modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) mejora el aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes del programa Working Adult, UPN, Lima-2018, La aplicación para los dispositivos móviles en la aplicación del modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) mejora el aprendizaje en la competencia gramatical del idioma Inglés en los estudiantes del programa Working Adult, UPN, Lima-2018.

Modelo pedagógico clase invertida (*Fipped classroom*)

Es una práctica pedagógica que propone una reestructuración de la metodología actual en el proceso de la enseñanza, el cual consiste en proporcionar a los alumnos antes de cada clase los contenidos que se dictarán en ella, a través de vídeos o materiales educativos dentro de un aula virtual (Universidad Tecnológica de Perú, 2014).

Aula invertida, en inglés *Flipped classroom*, es una modalidad de aprendizaje semipresencial o mixto (Acosta, 2009). Es un modelo pedagógico que plantea la necesidad de transferir parte del proceso de enseñanza y aprendizaje fuera del aula con el fin de utilizar el tiempo de clase para el desarrollo de procesos cognitivos de mayor complejidad que favorezcan el aprendizaje significativo (Flip learning, 2014).

En mayor detalle la Red de Aprendizaje

Invertido (*Flipped Learning Network, FLN*) lo define como: “un enfoque pedagógico en el que la instrucción directa se desplaza de la dimensión del aprendizaje grupal a la dimensión del aprendizaje individual, transformándose el espacio grupal restante en un ambiente de aprendizaje dinámico e interactivo en el que el facilitador guía a los estudiantes en la aplicación de los conceptos y en su involucramiento creativo con el contenido del curso” (Flip learning, 2014).

La implementación de este modelo se ha visto favorecida por las potencialidades que la Web 2.0 ofrece para la búsqueda, creación, publicación y sistematización de los recursos a través de internet, abriendo así las posibilidades para el proceso de enseñanza-aprendizaje y alterando los roles tradicionales que docentes y estudiantes poseen (Flip learning, 2014).

Los fundamentos teóricos para justificar el Flipped Classroom

Se centran principalmente en dedicar el tiempo de clase a actividades en las que el alumnado sea el protagonista del aprendizaje (resolver problemas, trabajar de forma colaborativa, etc.) y no a la realización de explicaciones teóricas que pueden realizarse en casa a través de diferentes medios tecnológicos, permitiendo así la adaptación a los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado. Esto nos hace insistir en la idea de que el Flipped Classroom no es una técnica, sino un modelo pedagógico que puede enriquecer el aprendizaje del alumnado (Formación integral, 2019).

Son cuatro los pilares del aula invertida, definidos mediante sus siglas FLIP (*Flipped classroom*): **Flexible environment** (entorno flexible): Los educadores crean espacios adaptables donde los alumnos eligen cuándo y dónde aprenden, proporcionándoles una gran adaptabilidad al proceso. Además, los docentes que invierten sus clases son flexibles en sus expectativas, en los tiempos de aprendizaje y en la evaluación de los estudiantes. **Learning culture** (cultura de aprendizaje): El modelo de aprendizaje flipped cambia deliberadamente la instrucción hacia un enfoque centrado en el alumno, en el que el tiempo de clase se dedica a explorar los temas con mayor profundidad y a crear más oportunidades de aprendizaje. Los estudiantes participan activamente en la construcción del conocimiento, al tiempo que

evalúan su aprendizaje de una manera que puede ser personalmente significativa. **Intentional content** (contenido intencional): Los educadores piensan continuamente sobre cómo pueden utilizar el modelo FLIP para ayudar a los estudiantes a desarrollar la comprensión conceptual y la fluidez de procedimiento. Los docentes utilizan contenido premeditado para extender el tiempo de clase con el propósito de adoptar métodos y estrategias activas de aprendizaje centrados en el estudiante. **Professional educator** (educador profesional): Los educadores profesionales observan continuamente a sus alumnos, proporcionándoles retroalimentación relevante en cada momento, así como evaluación de su trabajo. Los educadores profesionales son reflexivos en su práctica, interactúan entre sí para mejorar la calidad de su docencia, aceptan la crítica constructiva y toleran el “caos controlado en sus aulas” (Formación integral, 2019).

Se han identificado cuatro habilidades lingüísticas en el aprendizaje y enseñanza del idioma inglés, las cuales se han usado por más de seis décadas alrededor del mundo en donde se utiliza el currículum para la enseñanza del inglés como Segunda Lengua; estas habilidades son: escuchar, hablar, escribir y leer, las cuales son de suma importancia para el desarrollo competente de una segunda lengua (Hernández, 2014).

El prestar atención a las cuatro habilidades lingüísticas de hecho, trae grandes recompensas para los estudiantes de una segunda lengua, puesto que pueden descubrir las diferencias entre las cuatro e interrelacionarlas para su rendimiento (Macías-Mendoza, 2017).

A través de la historia en la enseñanza de una segunda lengua, las cuatro habilidades se habían enseñado por separado, a veces dos a la vez.

Actualmente, se enseña utilizando las cuatro habilidades en conjunto, de manera integrada; el rendimiento productivo y el receptivo no pueden estar separados, ambos deben enseñarse en conjunto, puesto que una interacción completa incluye el enviar y recibir los mensajes del idioma a la misma vez.

Así mismo, una habilidad reforzará la otra; se aprenderá a hablar modelando lo que se oye, y se aprenderá a escribir examinando lo que se

lee.

Gramática

Una exposición temprana de una L2, permite encaminar al niño a que se acostumbre a escuchar el idioma, aunque no posea las herramientas de maduración para poder llegar a comprender el lenguaje en su totalidad; a este respecto, Dormer apunta, "Los niños no absorben los lenguajes extranjeros solo porque sí. Los adultos y los niños más grandes en realidad aprenden la gramática y el vocabulario mucho más rápido que los niños pequeños" (*English Language Learners in Christian Schools*, 2013/2014. pág. 30).

Es hasta que se llega a cierta edad, que se puede llegar a internalizar el aprendizaje de la gramática, y entender su funcionamiento.

Definición de gramática.

Gramática: La enseñanza de la morfología de los verbos (i.e. formas en pretérito) y las reglas que se usan en una estructura gramatical determinada (i.e. el orden de las palabras en los pronombres de objeto directo" (Ballman, *et.al.*, 2001).

La gramática no es un conjunto de reglas arbitrarias que forman estructuras estáticas dentro del lenguaje. En el artículo, *Grammar and its teaching: Challenging the Myths*, Diane Larsen Freeman, explica sobre la estructura gramatical en la enseñanza de un segundo idioma, "En vez de ver a la gramática de esta manera, debe de ser vista como un sistema racional y dinámico, que está comprendida por estructuras que la caracterizan por tres dimensiones; forma, significado y uso" (Larsen-Freeman, 2014); por lo tanto, la gramática no posee una sola dimensión y tampoco carece de sentido, ya que en ella se encuentran tres aspectos que la caracterizan, siendo estos: la morfosintaxis (forma), la semántica (significado) y la pragmática (el uso).

Las competencias genéricas y específicas del aprendizaje del idioma inglés son:

Comprender discursos extensos incluso cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están solo implícitas y no se señalan explícitamente. Comprender sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas. Comprensión lectora, comprender textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionados con el trabajo. Comprender la descripción de los

acontecimientos, sentimientos y deseos en las cartas personales. **Hablar** con fluidez y espontaneidad sin tener que buscar de forma muy evidente las expresiones adecuadas. Utilizar el lenguaje con flexibilidad y eficacia para fines sociales y profesionales. Formular ideas y opiniones con precisión y relacionar las intervenciones hábilmente con las de otros hablantes. **Producción oral**, presentar descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión apropiada. **Escribir**, ser capaz de expresarme en textos claros y bien estructurados exponiendo puntos de vista de cierta extensión. Poder escribir sobre temas complejos en cartas, redacciones o informes resaltando lo que se considera que son aspectos importantes. Seleccionar el estilo apropiado para los lectores a los que van dirigidos los escritos. (Barbero, *et.al.*, 2007).

Es necesario apuntar que la satisfacción del estudiante es el eje central de todos los procesos que se llevan a cabo en las universidades; su principal función sustantiva es la docencia centrada en él. La calidad de las instituciones educativas puede ser observada desde distintos puntos de vista, sin embargo es necesario interrogar al estudiante, pues es quien recibe la educación y las consecuencias de la calidad de la misma (Deza, Rojas, Ortiz, *et.al.*, 2013)

Metodología de la investigación

La presente investigación fue de tipo aplicada, porque está orientada hacia la solución del problema identificado y planteado, logrando respuestas cuantitativas; con lo que se demuestre la influencia de la variable independiente, denominado aplicación del modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) para medir la influencia en la variable dependiente denominada, aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

La investigación tiene un alcance de nivel explicativo, ya que permite precisar el porqué del fenómeno; es decir los resultados obtenidos demostrarán el nivel de causa efecto de la variable independiente aplicación del modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) hacia la variable dependiente aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés (Hernández,

Fernández y Baptista, 2014).

Según la naturaleza, la presente investigación es cuasiexperimental, porque se utilizó intencionalmente la variable independiente de aplicación del modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) para ver los resultados esperados del aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés, el cual se trabajó con dos grupos, un grupo experimental y un grupo de control, con la medición de un pre y pos test respectivamente.

Se asume el modelo clásico cuasiexperimental de medición cuantitativa y bivariable con el diseño pretest – posttest, con grupos intactos asignados de forma casual, representada el diseño cuasiexperimental.

La población de estudio estuvo determinada por los estudiantes de la Privada del Norte, Lima, 2018.

Por el número pequeño de personas que conforman la población total a estudiar, se consideró como tamaño de la muestra al total de la población de estudio: 40 estudiantes divididos en 2 grupos, uno de 20 estudiantes control y el otro de 20 estudiantes, de experimental.

Para la recolección de datos se aplicó lo siguiente: para la variable independiente: silabo y encuesta y para la variable dependiente: Prueba de entrada y salida (Pre y Postest).

El instrumento se sometió a juicio de 03 expertos doctores en educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, a través de la aplicación de una ficha de validación.

Interpretación. De acuerdo a los resultados obtenidos del análisis de la validez de juicio de expertos, alcanza un coeficiente de 93.3% y en

correspondencia a los aspectos de la ficha de validación, se determina que el instrumento de medición para las variables Modelo pedagógico clase invertida (*Flipped Classroom*) y aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés como excelente confiabilidad.

La confiabilidad del instrumento de recolección de datos se analizó mediante la utilización de una prueba guía dirigida a estudiantes, en la proporción del 10% del tamaño de la muestra, con similares características a través de la prueba de Alfa de Cronbach.

Con el propósito de conocer la fiabilidad del instrumento se ha procesado en el programa SPSS 24 y mediante el Coeficiente de Alfa de Cronbach se obtuvo el siguiente resultado:

Para la variable independiente: Modelo pedagógico clase invertida (*Flipped Classroom*). De acuerdo a los resultados obtenidos del análisis de fiabilidad que representa a 0.945 y en correspondencia a la tabla categórica, se establece que el instrumento de medición para la variable Modelo pedagógico clase invertida (*Flipped Classroom*) es de consistencia de alta confiabilidad.

Para la variable Dependiente: Aprendizaje en la Competencia Gramatical del idioma inglés. De acuerdo a los resultados obtenidos del análisis de fiabilidad que representa a 0.876 y en correspondencia a la tabla categórica, se establece que el instrumento de medición para la variable Aprendizaje en la Competencia Gramatical del idioma inglés es de consistencia de fuerte confiabilidad.

Resultados

Significancia de la variable dependiente: aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes del programa Working Adult

	Valor de prueba = 0					
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Pretest	30.22	39	0	5.756	5.19	6.1
Postest	50.426	39	0	7.82	7.34	8.12

Interpretación: Los datos estadísticos confirman las medias logradas por el grupo de estudio, respecto a la prueba de entrada aplicada a los estudiantes del programa Working Adult alcanzó un promedio de 5.75, luego de la aplicación del modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) se reflejó en el postest una media de 7.82 puntos.

De manera que esta metodología resultó

favorable porque se incrementó en 2.07 puntos. Asimismo, se manifiesta la significancia de .000 menor a lo estipulado 0.05, por lo cual se acepta la hipótesis alterna. Confirmándose que la aplicación del modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) mejora significativamente el aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes del programa WorkingAdult, UPN, Lima.

Significancia de la dimensión el uso de la Web 2.0

	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Valor de prueba = 0	
					95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Pretest	32.543	39	0	5.2	5.15	6.02
Postest	49.883	39	0	7.153	7.17	8.08

Interpretación: Los datos estadísticos confirman las medias logradas por el grupo de estudio, respecto a la prueba de entrada aplicada a los estudiantes del programa Working Adult alcanzó un promedio de 5.20, luego de la aplicación del modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) se reflejó en el postest una media de 7.15 puntos.

De manera que esta metodología resultó favorable porque se incrementó en 1.95

puntos. Asimismo, se manifiesta la significancia de .000 menor a lo estipulado 0.05, por lo cual se acepta la hipótesis alterna. Confirmándose que el uso de la Web 2.0 en la aplicación del modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) mejora significativamente el aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes del programa Working Adult, UPN, Lima-2018.

Significancia de la dimensión los vídeos

	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Valor de prueba = 0	
					95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Pretest	29.169	39	0	5.787	5.64	6.72
Postest	44.116	39	0	7.853	7.42	7.91

Interpretación: Los datos estadísticos confirman las medias logradas por el grupo de estudio, respecto a la prueba de entrada aplicada a los estudiantes del programa Working Adult alcanzó un promedio de 5.78, luego de la aplicación del del modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) se manifestó en el postest una media de 7.85 puntos.

De manera que esta metodología resultó favorable porque se incrementó en 2.07 puntos. Asimismo, se manifiesta la

significancia de .000 menor a lo estipulado 0.05, por lo cual se acepta la hipótesis alterna. Corroborándose que los vídeos en la aplicación del modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) mejoran significativamente el aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes del programa Working Adult, UPN, Lima-2018.

Significancia de la dimensión Los medios multimedia

	Valor de prueba = 0					
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Pretest	30.082	39	0	5.7	5.41	6.19
Postest	48.758	39	0	7.727	7.5	8.14

Interpretación: Los datos estadísticos confirman las medias logradas por el grupo de estudio, respecto a la prueba de entrada aplicada a los estudiantes del programa Working Adult alcanzó un promedio de 5.70, luego de la aplicación del modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) se reflejó en el postest una media de 7.72 puntos.

De manera que esta metodología resultó favorable porque se incrementó en 2.02

puntos. Asimismo, se manifiesta la significancia de .000 menor a lo estipulado 0.05, por lo cual se acepta la hipótesis alterna; corroborándose que los medios multimedia en la aplicación del modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) mejoran significativamente el aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes del programa Working Adult, UPN, Lima-2018.

Significancia de la dimensión la aplicación para los dispositivos móviles

	Valor de prueba = 0					
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Pretest	30.323	39	0	5.7	5.44	6.08
Postest	47.763	39	0	7.976	7.28	7.78

Interpretación: Los datos estadísticos confirman las medias logradas por el grupo de estudio, respecto a la prueba de entrada aplicada a los estudiantes del programa Working Adult alcanzó un promedio de 5.70, luego de la aplicación del modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) se reflejó en el postest una media de 7.97 puntos. De manera que esta metodología resultó favorable porque se incrementó en 2.27 puntos. Asimismo, se manifiesta la significancia de .000 menor a lo estipulado 0.05, por lo cual se acepta la hipótesis alterna. Confirmándose que la aplicación para los dispositivos móviles en la aplicación del modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) mejora significativamente el aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes del programa Working Adult, UPN, Lima-2018.

Los resultados hallados confirman que entre las variables el modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) y el aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés en los, mejoraron significativamente el nivel

del idioma inglés de los estudiantes, expresados en la diferencia de medias de 2.07 puntos entre las variables estudiadas, concordante al trabajo de investigación de Arias (2013). Se determina que la aplicación del modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) permite mejorar el aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes a través del uso de la web 2.0, los vídeos, medios multimedia y la aplicación para dispositivo móviles.

Conclusión

El resultado del análisis de la variable el modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) y la dimensión la web 2.0 permite dar cuenta que se incrementaron el aprendizaje del estudiante, hallándose una diferencia de medias de 1.95. Por lo cual se concluye que la aplicación el modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) mejora significativamente el aprendizaje de los estudiantes con respecto al uso de la web2.0. haciendo uso del contenido

online, la interactividad y la administración de contenidos.

Los resultados estadísticos de la variable el modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) y la dimensión los vídeos, demostraron la efectividad del modelo para el incremento del aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes, encontrándose un incremento de 2.07 puntos entre la variable y la dimensión estudiada. Por lo cual se confirmó que la aplicación de este modelo pedagógico mejora significativamente el aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes haciendo uso de los vídeos interactivos con contenidos cortos.

Se confirma que los resultados estadísticos de la variable del modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) y la dimensión los medios multimedia mejoran el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes, encontrándose un incremento en de 2.02 puntos. Encontrándose que la aplicación del modelo pedagógico Clase Invertida consiguió mejorar significativamente los aprendizajes en la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes haciendo uso de los recursos didácticos y las diapositivas.

Respecto a la variable del modelo pedagógico Clase Invertida (*Flipped Classroom*) y la dimensión Aplicación para dispositivo móviles, se manifestó un incremento de 2.27 puntos en sus aprendizajes con respecto al pre y postest; concluyendo que la aplicación del modelo pedagógico consiguió mejorar significativamente los aprendizajes en la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes a través del trabajo en pareja y equipo, la evaluación permanente y la retroalimentación haciendo uso del "Feedback".

Referencias bibliográficas

Acosta, P. (2009). B-learning aplicado al aprendizaje de tecnologías de la información y comunicación. Conocimiento Libre y Educación. Recuperado de: <https://www.slideshare.net/acostanp/blearning-1443480>. Consultado el 21 de marzo de 2018.

Arias, L. (2013). La adquisición de la competencia gramatical en inglés como lengua extranjera mediante el trabajo con blogging y microblogging por parte de un grupo de docentes en formación (Tesis de

Doctorado). Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid.

Ballman, T., Liskin-Gasparro, J. & Mandell, P. (2001). *The communicative classroom*. Boston : Heinle & Heinle/Thomson Learning. ISBN: 9780030407796. Recuperado de:

<https://www.worldcat.org/title/communicative-classroom/oclc/50104523>

Barbero, M., Holgado, F., Vila, E. & Chacón, S. (2007). Actitudes, hábitos de estudio y rendimiento en matemáticas: diferencias por género. *Psicothema*, vol. 19, núm. 3, pp. 413-421. Recuperado de:

<http://www.psicothema.com/psicothema.asp?ID=3379>

Bergmann, J. y Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Virginia: ASCD.

Deza, I., Rojas, V., Ortiz, M., Herrera, G. & Ramos, F. (2017). Percepción del desempeño docente y satisfacción de los estudiantes universitarios de las Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco, 2013. *Investigación Valdizana*, 7(2), 17-22. Recuperado a partir de:

<http://revistas.unheval.edu.pe/index.php/ri/article/view/293>

Díaz, M., et al. (2012). *Aulas del siglo XXI: retos educativos*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Gobierno de España. Recuperado el 6 de marzo de 2017 de:

<http://www.mecd.gob.es/dctm/?documentId=0901e72b8164d2c9>

E-historia (2014). *Flipped Classroom o Clase Invertida*. Villegas, A. (2014). Recuperado de:

<http://www.e-historia.cl/e-historia/flipped-classroom-o-clase-invertida/>

English Language Learners in Christian Schools (2013/2014). DORMER, Jan Edwards. 2, Colorado Springs, CO : ACSI, 2013/2014, Vol. 17. 1523-8202.

Flip learning (2014). ¿Qué es el aprendizaje invertido o flipped learning? Recuperado de:

<http://flippedlearning.org/wp-content/uploads/2016/07/PilaresFlip.pdf>

Formación integral (2019). *El aula invertida. Fundamentos*. Recuperado de:

<http://formacion-integral.com.ar/website/?p=5066>

González, M. (2007). La toma de notas en la microuniversidad. *Varona*. N° 44. P. 59-63.

Hernández, E. (2014). El B-learning como estrategia metodológica para mejorar el

- proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de inglés de la modalidad semipresencial del departamento especializado de idiomas de la Universidad Técnica de Ambato (tesis doctoral) Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Hernández, S., Fernández, A. Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Importancia. (2018). Importancia del Inglés. Recuperado de:
<https://www.importancia.org/ingles.php>
- Larsen-Freeman, D. (2015). Research into practice: Grammar learning and teaching. *Journal Language Teaching*, 48(2).
- Macías-Mendoza, F. (2017). Estrategias metodológicas para mejorar las habilidades de speaking y listening en idioma inglés en la escuela de educación básica de universidad laica Eloy Alfaro de Manabí. *Revista dominio de las ciencias*, 3(4), pp. 588-641. Recuperado de:
<https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/714>
- Merla, A. y Yáñez, C. (2018). El aula invertida como estrategia para la mejora del rendimiento académico. *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*, número 16.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9, 5. Recuperado el 28 de febrero de 2017 de:
http://www.marcprensky.com/writing/Prensky_y_20-Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf
- Rosenberg, T. (2013). Turning Education Upside Down. Disponible en:
<http://opinionator.blogs.nytimes.com/2013/10/09/turning-education-upside-down/>
- Szoka, J. (2013). Measured Results Demonstrate Enhanced Learning Outcomes in the Flipped Classroom. Disponible en:
<http://www.emergingedtech.com/2013/05/measured-results-demonstrate-enhanced-learning-outcomes-in-the-flipped-classroom/>
- Tourón, J. & Santiago, R. (2015). El modelo Flipped Learning y el desarrollo del talento en la escuela. *Revista de Educación*, 368 (abril-junio), pp. 196-231.
- Tourón, S. & col. (2013). "The Flipped Classroom" España: experiencias y recursos para dar 'la vuelta' a la clase. <http://www.theflippedclassroom.es/>
- Universia (2015). Flipped Classroom: 12 ventajas de la clase invertida. Recuperado de:
<https://noticias.universia.com.ar/cultura/noticia/2015/03/30/1122027/flipped-classroom-12-ventajas-clase-invertida.html>
- Universidad Tecnológica de Perú (2014). Flipped Classroom – Aprendizaje inverso en la UTP. Recuperado de:
<http://dta.utp.edu.pe/portfolio/flipped-classroom-aprendizaje-inverso-en-la-utp/>
- Walsh, K. (2013). Gathering Evidence that Flipping the Classroom can Enhance Learning Outcomes. Disponible en:
<http://www.emergingedtech.com/2013/03/gathering-evidence-that-flipping-the-classroom-can-enhance-learning-outcomes/>

Estudio léxico-semántico de la jerga en la expresión de los estudiantes de pregrado

Lexicon-semantic study of jargon in the expression of undergraduate students

Víctor B. Gutiérrez-Gonzales^{1,a,*}, Rina L. Felices-Morales^{1,b}, Ruth J. Palomino-Gutiérrez^{1,c}, Luis L. Rojas-Tello^{1,d}, Nicolás Cuya-Arango^{1,e}

Resumen

El objetivo fue registrar el corpus de la jerga o lenguaje juvenil de los estudiantes de pregrado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. El material que se usó fueron las fuentes bibliográficas, encuesta y la observación directa; se aplicó el método inductivo. La investigación fue de tipo básico y el nivel descriptivo básico, con enfoque cuantitativo. Dentro de los resultados de la configuración de la jerga estudiantil aparecen varios fenómenos tales como la creación de léxico a partir de una situación específica de los estudiantes, la múltiple valoración de léxias en la estructuración de la jerga y el uso de los préstamos por influencia de otras lenguas como el quechua. Conclusión: A partir de los datos obtenidos, se puede señalar que más que ser una jerga estudiantil es la expresión de los adolescentes. Se concluye que las expresiones, léxicos y préstamos empleados por los estudiantes universitarios pertenecen a un grupo juvenil general que comparten el mismo espacio y situaciones sociales, en este caso en la Universidad.

Palabras clave: jerga, expresión, universitarios, pregrado.

Abstract

The objective was to register the corpus of the jargon or youth language of the undergraduate students of the National University of San Cristóbal de Huamanga. Materials and methods. The material that was used were the bibliographic sources, survey and direct observation; the inductive method was applied. The research was of the basic type and the basic descriptive level with, quantitative approach. Within the configuration results of the student jargon appear several phenomena such as the creation of lexicon from a specific situation of the students, the multiple valuation of lexies in the structuring of the jargon and the use of the loans by influence of others Languages like Quechua. Conclusion: From the data obtained, it can be pointed out that, rather than being a student jargon, it is configured as youth language. It is concluded that the expressions, lexicons and loans used by university students belong to a general youth group that shares the same space and social situations, in this case at the University.

Keywords: jargon, expression, university students, undergraduate.

¹Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Ayacucho, Perú

E-mail, ^abinicio_054@hotmail.com, ^brili_30@hotmail.com, ^cruth_palominogut@gmail.com, ^dunschquechua@gmail.com, ^eunsch2004@hotmail.com

Orcid ID: ^{*}<https://orcid.org/0000-0001-7113-1671>



Introducción

La jerga en los actores estudiantes universitarios de la Universidad de Huamanga es un referente importante que refleja el dinamismo de la lengua, a través de las distintas variedades que se producen debido a las características de los hablantes, del contexto y del propósito que se persiga en la interacción comunicativa. En esta investigación se analizó cómo se manifiesta la jerga en los estudiantes universitarios de pregrado, desde una perspectiva sociolingüística, a fin de describirla y organizarla. Se describió y organizó el repertorio léxico que comprende el léxico y la jerga del estudiante universitario.

El presente trabajo de investigación, según el objetivo fue estudiar cómo está configurado el lenguaje juvenil de los estudiantes de pregrado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Se realizó el análisis de los datos obtenidos a partir de la aplicación de un cuestionario, los cuales fueron registrados con un estudio sociolingüístico de la jerga; se examinó el uso de jerga estudiantil que usan los estudiantes del pregrado; los resultados servirán para estudios posteriores. Sin embargo, hay la necesidad de teorizar los conceptos de jerga, argot, sema, lexías.

La Real Academia de la Lengua Española (2014) define la jerga como lenguaje especial y no formal que usan entre sí los individuos de ciertas profesiones y oficios. El argot o jerga es el lenguaje específico utilizado por un grupo de personas que comparten unas características comunes por su categoría social, profesión, procedencia, o aficiones. Los argots se producen continuamente para nombrar aquello que carece de una traducción literal en la lengua normada, vigente en un determinado momento. Ej. equivocarse: *paltearse*, *tono*: fiesta, *cranear*: preparar. La mayoría de estos argots acaban siendo aceptados como vocabulario propio de ese idioma o del grupo social. Los argots son un importante factor de cambio y renovación lingüística. En el pasado se asociaban a la expresión vulgar, poco culta.

Desde el siglo XX las jergas y similares son objeto de estudio por los especialistas. La jerga o argot para muchos autores son sinónimos. Sema viene a ser la unidad mínima de significación que no se puede realizar independientemente. El sema es, pues, la más pequeña unidad de significación definida por el

análisis. Existen diferentes tipos de semas: ▪ El sema inherente: sema que la ocurrencia hereda del tipo, por defecto. Ej. /negro/ para 'cuervo', /blanco/ para la paz, /verde/ para la esperanza. Ej. sexo femenino/ para 'mujer'.

La lexía en la terminología de Pottier (1985) es una unidad de comportamiento léxico que puede estar constituida por una palabra simple: libro, silla, mesa o compuesta, en distinto nivel de integración. Ej.: abrecartas, abrelatas, cubrecama, ojiverde, etc.

De acuerdo a la investigación señalada, precisó (Alcocer, 2001) que la jerga o argot para el caso tratado son sinónimos; que además constituyen en rigor, el léxico de grupo y este rasgo "grupo"=social, se vincula con el término sociolecto. Asimismo Flores (2003) cuando se refiere al vocabulario de los alumnos, manifiesta que a pesar del uso informal de su vocabulario juvenil, los estudiantes tienen en claro la necesidad de autocorregirse y mejorar su lenguaje gradualmente, el uso de su lenguaje juvenil es solo una etapa de su vida y que cada actividad social posee su propia jerga. También (Montes, 1995) indicó que por jerga estudiantil ha de entenderse como un conjunto de hechos lingüísticos, principalmente relativos al vocabulario, que identifican la manera de hablar de niños y adolescentes, en particular del ámbito estudiantil urbano y semiurbano.

Según Mendieta (2016), la influencia de la jerga juvenil (argot neologismo) en la comunicación entre docentes del nivel básico superior del Colegio Emilio Estrada de la ciudad de Guayaquil, menciona que el método deductivo permitió especificar de manera detallada las conclusiones en base a los conocimientos generales, sobre el uso de la jerga basado en el registro de datos de los estudiantes universitarios de pregrado. Además, Bendezú (1975) menciona que la lengua es un órgano viviente que evoluciona y en cualquier momento de su historia se halla en estado de equilibrio entre dos fuerzas opuestas: una conservadora o tradicional, y otra revolucionaria e innovadora. La investigación estuvo regida por el método deductivo, de modo que Izquierdo (2008, p.98), acotó que el método deductivo "consiste en obtener conclusiones particulares de una ley universal".

La jerga en la expresión de los estudiantes de pregrado se manifiesta dentro de la

metodología sociolingüística, que de acuerdo a Moreno (1990), esta consistió en responder el principio de que toda lengua tiene variedades internas y que todo hablante, al enfrentarse a su lengua, descubre posibilidades de variación en todos los niveles lingüísticos, las mismas cosas pueden ser dichas de diferentes maneras. Esta es la idea que sigue la corriente sociolingüística de la variación. Desde esta perspectiva, se puede afirmar que este estudio al trabajar la metodología sociolingüística, considera toda variable y relación que se da entre lengua y sociedad, específicamente en las variaciones sociolingüísticas diastáticas y difásicas, las cuales cumplen un papel muy importante en la delimitación y clasificación de la jerga de los estudiantes del pregrado de educación secundaria. La investigación desde el punto de vista descriptivo da a conocer todas las situaciones, fenómenos lingüísticos y propiedades de ciertos grupos, es decir, como está configurada la jerga en el uso de préstamos y creaciones léxicas que se dan a través de la interacción entre grupos estudiantiles y están influenciados por los medios de comunicación.

Metodología

Para recoger los datos necesarios de la jerga en la expresión de los estudiantes del pregrado, se utilizó los materiales y métodos adecuados al tipo de investigación: descriptivo básico que corresponden a la presente investigación, en el orden siguiente:

El método sociolingüístico se refiere a que toda lengua tiene variedades internas y todo hablante descubre posibilidades de variación en todo los niveles lingüísticos. El inductivo permitió generalizar las conclusiones en base a los conocimientos específicos, de manera detallada sobre el uso de la jerga basado en el registro de datos de los estudiantes universitarios de pregrado.

Velásquez (2010, p. 238), señaló que el método de la inducción, “es la forma de razonamiento por medio de la cual se pasa del conocimiento de casos particulares a un conocimiento más general que refleja lo que hay de común en los fenómenos individuales”. Asimismo Izquierdo (2008, p. 97) sustentó que “el método inductivo es un proceso en el que a partir del estudio de casos particulares, se obtienen conclusiones o leyes universales que explican o relacionan los fenómenos

estudiados”. Por otra parte Vásquez (2008) afirma que la lengua de las *barras bravas* se da mediante un método de la observación directa. El lenguaje de las *barras bravas* es un código lingüístico desarrollado por la necesidad de sus hablantes de construir un sistema de comunicación que les permita expresar la cosmovisión de su propia realidad o grupo.

Técnicas e instrumentos

El análisis léxico-semántico y el uso de la encuesta, nos permitió recoger los datos sobre el uso de la jerga de los estudiantes universitarios de pregrado de la Escuela Profesional de Educación Secundaria. Según Villegas (2005, p. 166) mencionó que “la encuesta constituye una técnica que permite averiguar y obtener datos mediante preguntas y respuestas, bajo la modalidad del cuestionario”.

A través de la observación se percibió el uso de la jerga en los estudiantes universitarios, en el contexto donde se encuentran con qué frecuencia usan la jerga en la expresión oral. Además, la aplicación del registro lingüístico permitió recopilar datos y luego registrarlos en el orden correspondiente, para luego procesarlos, para su selección y obtención de resultados.

Instrumentos

Los instrumentos como el cuestionario producto de la encuesta realizada para la recolección de datos, permitieron cumplir con el registro lingüístico de manera rigurosa el trabajo de campo trazado en la presente investigación. Los datos y la selección del trabajo de campo para la tabulación de datos contó con la ayuda de la sociolingüística y lingüística dentro del campo léxico – semántico (semas y lexías), fundamentalmente.

Resultados y discusión

Para obtener los resultados se consideró el análisis del campo léxico-semántico, considerándose un método de estructuración del vocabulario en el que se percibe la interdependencia de las unidades léxicas (relaciones de oposición; contrariedad e implicación) considerando el área situacional o cultural, así los campos semánticos culturales y los registros lingüísticos del lenguaje juvenil y otros colaterales a la presente investigación de la jerga estudiantil universitaria.

Matrices semánticos de siete campos lexicales
Se estructuró un cuadro de doble entrada
donde tienen dos ejes de lexías o lexemas y
el eje de los semas o característica distintivos.
Cada campo léxico-semántico `estudiante`,

`profesor`, y otros `campos lexicales`,
permitieron deducir el archisemema del campo
léxico-semántico de las lexías y semas.

I. Uso de la jerga estudiantil universitaria

Tabla nº 1. Léxico - semántico que usa el estudiante cuando obtiene la mejor calificación

Semas Lexías	Ĭ Ć	S2	S3	S4	S5	S6	S7
	estudioso	preparado	aplicado	inteligente	intelectual	adulador	astuto
<i>chancón</i>	+	+	+	+	+	-	-
<i>cerebrito</i>	+	+	+	+	+	-	-
<i>copión</i>	-	-	-	-	-	+	-
<i>mongo</i>	-	-	-	-	-	-	-
<i>sobón</i>	-	-	-	-	-	+	+

Fuente: Elaboración propia.

Tabla nº 1. Según los datos obtenidos del análisis léxico semántico nos muestra que cuando el estudiante obtiene una buena calificación, usando la jerga los alumnos utilizan las lexías de *chancón*, *cerebrito*, *copión*, *mongo* y *sobón* en la comunicación de la jerga juvenil en los ambientes universitarios. Varios autores coinciden en asignar a la jerga estudiantil el carácter esencial de habla de grupo en sentido sociológico (Lozano, *et al.*, 1988). Además, encontramos una familiaridad entre los estudiantes que generan un diálogo que se aparta de la lengua común, pero que funciona como una forma especial de comunicación entre los miembros juveniles de la universidad. Sin embargo, Diez (1981)

caracteriza la jerga como código social, espacio en el cual un grupo social determinado de personas puede interactuar e integrarse a través de una variación de la lengua. La palabra jerga nace de un enramado de confusiones y malinterpretaciones que se han generado a través de la historia. Es por esta razón Daniel (1980), reconstruye diacrónicamente las transformaciones que ha sufrido la jerga a través del tiempo. Pilar Daniel especifica y alude la diferencia que hay entre argot y jerga, pues ciertos autores denominan al "argot" como el habla marginal-delincuencial y a la "jerga" como el habla de los grupos profesionales y sociales.

Tabla nº 2. Léxico - semántico que usa el estudiante y califica al que participa en clase

Semas Lexías	Ĭ Ć	S2	S3	S4	S5	S6	S7
	estudioso	atento	inteligente	cabeza	cabezón	caudillo	político
<i>mosca</i>	+	+	+	+	-	-	+
<i>despierto</i>	+	+	+	+	+	+	+
<i>pilas</i>	-	+	+	-	-	+	-
<i>loro</i>	+	-	-	-	-	-	-
<i>tigre</i>	-	+	-	-	-	-	-
<i>sapo</i>	-	-	-	-	-	-	-

Fuente: Elaboración propia.

Tabla nº 2. Observamos que los discentes utilizan jergas como: *mosca*, *despierto*, *loro*, *tigre* y *sapo*. Hay una connotación espontánea, donde las relaciones se dan de la siguiente manera:

Se utilizan los nombres de animales aplicados a las personas, transfiriéndose

una relación de cualidades; así cuando el alumno participa en clase se hace una comparación con las `habilidades de los animales` como: *mosca*, *tigre*, *sapo*. Son atributos propios de los animales que califican al estudiante positivamente, según la jerarquía de los semas. Consideraron dos

grupos de palabras, algunos como *cabeza*, *cabezón*, comprendidas y utilizadas del mismo modo por todos los miembros de la comunidad lingüística. Sanmartín (1998) considera “la jerga como un sectorial, que se concentra en la innovación léxica, y que está en función a los oficios y actividades

específicas” (p.46). Por ello se dice que la jerga es una variedad lingüística de la lengua, usada por distintos grupos sociales con intenciones de ocultar el verdadero significado de las palabras, de acuerdo a su conveniencia y necesidad.

Tabla nº 3. Léxico - semántico cuando un profesor es buena gente

	Ī Ć	S2	S3	S4	S5	S6	S7
Semas	afable	bondadoso	servicial	compasivo	amigo	manzo	queso
Lexías							
<i>genial</i>	+	+	+	+	+	-	-
<i>chévere</i>	+	+	+	+	+	-	-
<i>causa</i>	+	+	+	-	+	-	-
<i>huevo</i>	+	-	-	-	-	-	-
<i>mongo</i>	-	-	-	-	+	+	-

Fuente: Elaboración propia.

Tabla nº 3. En los ambientes universitarios, el estudiante usa lexías del vocabulario juvenil más expresivo como: *genial chévere, causa, huevo y mongo* que connotan un lenguaje expresivo, para el profesor comprensivo, que ayuda, que en el fondo significa que no pone exámenes difíciles que no aplaza, es decir, aquel que donde figuradamente concurren los caracteres y sentimientos de ser maternos, se

ha establecido una analogía basada en relaciones de carácter sociocultural. Los factores sociales, culturales, económicos, académicos y profesionales caracterizan el comportamiento lingüístico de una comunidad, estas variantes nos llevan a hablar de una variación social de habla (Rojo, 1989).

II. Léxico jergal en la vida universitaria

Tabla nº 4. Léxico-semántico para indicar el lugar donde el estudiante recibe clases

	Ī Ć	S2	S3	S4	S5	S6	S7
Semas	salón	aula	auditorio	morada	descanso	matadero	pocilga
Lexías							
<i>uni</i>	+	+	+	-	+	-	-
<i>jato</i>	+	+	+	+	+	-	-
<i>cárcel</i>	-	-	-	+	-	-	-
<i>lonsa</i>	-	-	-	-	+	+	+
<i>manicomio</i>	-	-	-	-	+	+	+

Fuente: Elaboración propia.

Tabla nº 4. Respecto al uso de la jerga, también está dirigida la jerga estudiantil para designar una misma cosa, situación o persona de muchas maneras. Son abundantes las expresiones sinonímicas halladas como respuesta a nuestro corpus: *lonsa* (salón de clases); *uni* (universidad); *jato* (casa del saber); *cárcel, manicomio* (al ambiente

universitario). El estudiante universitario conceptúa violentamente a la universidad como una cárcel o manicomio, la mayoría de las respuestas tiene una carga negativa. Según Ramírez (1989) precisó que “la jerga es usada solo en cuanto son miembros de ese grupo social; fuera de él habla la lengua común y general” (p. 106).

Tabla nº 5. Léxico - semántico que usa el estudiante cuando el profesor no llega a clases

	Ī Ć	S2	S3	S4	S5	S6	S7
Semas	impuntual	engaña	incumplido	infringe	elude	lerdo	tardón
Lexías							
<i>faltón</i>	+	+	+	+	+	-	-
<i>tortuga</i>	+	+	+	+	+	+	+
<i>chelero</i>	-	-	-	+	+	+	-
<i>dormilón</i>	-	-	-	-	-	+	+
<i>vagoneta</i>	-	+	+	+	+	+	+
<i>relajón</i>	-	-	-	-	+	+	+

Elaboración propia

Tabla nº 5. Cuando un profesor no es puntual el estudiante utiliza diversas denominaciones. La misma o parecida consideración se podría aplicar al concepto que tienen los alumnos del `profesor`; la mayoría de las respuestas tienen una carga negativa: profesor que no falta (cumplido); y al que falta: faltón, tortuga,

chelero, dormilón, vagoneta, relajón. Según Reina (2008) las variaciones en la jerga están relacionados a las variantes de sexo, raza y étnica, profesión, la edad, procedencia, las clases sociales, el nivel de instrucción entre otros. (p.39).

Tabla nº 6. Léxico - semántico que usa el estudiante cuando las tareas son fáciles

	Ī Ć	S2	S3	S4	S5	S6	S7
Semas	fácil	dócil	sencillo	factible	liviano	frágil	simple
Lexías							
<i>galletita</i>	+	-	+	+	+	-	-
<i>pan comido</i>	+	-	+	+	+	-	+
<i>huevo</i>	+	-	+	-	+	+	+
<i>pichanguita</i>	+	-	-	+	-	-	+
<i>camotecito</i>	-	-	+	-	+	-	+

Fuente: Elaboración propia.

Tabla nº 6. Está dirigida al estudiante quien percibe que las tareas académicas son fáciles de resolver. Son situaciones coyunturales que se suscitan en el ambiente universitario, específicamente en el salón de clase, donde la riqueza de la jerga juvenil se hace más viva la expresión que genera confianza o desafío en los estudiantes. Estas lexías: galletita, pan comido, huevo, pichanguita, camotecito, son

expresiones que denotan facilidad de resolver una tarea académica y a su vez como afirmó Ramírez (1989) que la jerga juvenil “es un tipo de lengua especial usada por la gente joven, esta modalidad participa del carácter secreto de la jerga...” (p, 109).

III. Uso de denominaciones entre estudiantes

Tabla nº 7. Léxico - semántico que usa el estudiante en grupo y comparten mayor tiempo en la universidad

	Ī Ć	S2	S3	S4	S5	S6	S7
Semas	amigos	amistades	camarada	colega	compañero	socio	acólito
Lexías							
<i>chocheras</i>	+	+	+	+	+	-	-
<i>cumpas</i>	+	+	-	-	+	-	-
<i>yuntas</i>	-	+	-	-	-	-	-
<i>parceros</i>	+	-	-	-	-	-	-
<i>manchas</i>	+	-	-	-	+	-	-

Fuente: Elaboración propia.

Tabla nº 7. Las denominaciones que usan los estudiantes en forma grupal en la universidad, cuando utilizan el sema: amigo, que en el lenguaje de la jerga juvenil utilizan las lexías: *chocheras, cumpas, yuntas, párcero y manchas*. Al respecto (Lozano, et al., 1988) manifestaron que “la jerga es una modalidad expresiva que por su repertorio vocabular,

estructura sintáctica y sentido semántico se aparta de la lengua en común, pero que funciona como una forma especial de comunicación entre los miembros de una determinada agrupación humana”. (p.25)

IV. Formas de saludos y despedidas

Tabla nº 8. Léxico-semántico uso de saludos al comunicarse con sus *compañeros de clase*

	Ī Ĉ	S2	S3	S4	S5	S6	S7
Semas	amigo	camarada	amigote	compañero	partidario	patas	chuliss
Lexías							
<i>cumpa</i>	+	+	+	+	+	-	-
<i>causa</i>	+	+	+	+	+	-	-
<i>cholitos</i>	-	-	+	+	+	+	+
<i>camales</i>	-	-	-	-	-	+	+
<i>baterías</i>	-	+	+	-	-	+	+

Fuente: Elaboración propia.

Tabla nº 8. Las formas de saludos y despedidas en el lenguaje juvenil universitario son muy peculiares. En esta tabla observamos que jerga juvenil está muy familiarizada cuando se refiere al `amigo` en estas lexías: *cumpa, causa, cholitos, camales, baterías*. (Henao y Castañeda, 2001, citado en Alcocer, 2001) en relación a la edad de las personas,

expresaron lo siguiente: “En el colegio, en las universidades, en el ejército y en todos aquellos lugares en donde se reúnen grupos de jóvenes, siempre encontramos una serie de variaciones lingüísticas, generalmente de tipo lexical y entonacional, que se convierten en marcas sociolingüísticas.

Tabla nº 9. Léxico-semántico denominaciones que usan para despedirse del grupo

	Ī Ĉ	S2	S3	S4	S5	S6	S7
Semas	amigotes	hermanón	promos	compañero	hermano	parceros	yuntas
Lexías							
<i>chaufa</i>	+	+	+	+	+	+	+
<i>chau llamas</i>	-	-	-	-	-	+	+
<i>chau causas</i>	+	+	+	+	+	+	-
<i>chau pares</i>	+	+	+	+	+	-	-
<i>nosvidrios</i>	-	-	-	-	-	-	-

Fuente: Elaboración propia.

Tabla nº 9. Las denominaciones que usan para despedirse del grupo. Los estudiantes universitarios están más prestos a generar nuevos vocablos para el universo vocabular, porque a esa edad surgen nuevas palabras que se van a ir incluyendo de acuerdo a una aceptación social. Es así como Huerta (1982) cuando se refiere al léxico y jerga dijo “que las lexías de la jerga pasan a formar parte de las hablas locales o regionales, y cuando se generalizan, con el tiempo, muchas de ellas

llegan a adquirir prestigio y entran a formar parte de la lengua general”. (p.125)

V. Léxico jergal para determinar las cualidades físicas.

Tabla nº 10. Léxico – semántico que usan los alumnos cuando observan una dama atractiva

	İ Ć	S2	S3	S4	S5	S6	S7
Semas							
Lexías	bella	hermosa	atractiva	agraciada	bonita	mamacita	riquita
<i>comestible</i>	+	+	+	+	+	+	+
<i>coqueta</i>	+	+	+	+	+	+	+
<i>rica jerma</i>	-	-	-	-	-	-	-
<i>lomazo</i>	-	-	-	-	-	-	-
<i>rica bruja</i>	-	-	-	-	-	-	-

Fuente: Elaboración propia.

Tabla nº 10. Los alumnos, cuando observan una dama atractiva tienen manifestaciones diversas al usar la jerga. La jerga es más viva e interesante en la comunicación estudiantil, el estudiante juvenil crea, recrea, inventa palabras para calificar o dar cuenta sobre los aspectos físicos, morales, hábitos de las personas. Las lexías: *comestible, coqueta, rica jerma, lomazo, rica bruja*, son muestras léxicas

en que los alumnos crean palabras para dar una riqueza verbal en su comunicación cotidiana. Manifiesta Herrera (2011) que el hablante adolescente emplea su forma de hablar de acuerdo al entorno en el que se encuentran sin darse cuenta que modifica y crea su lenguaje, crea un código lingüístico jergal ocultando cosas que los demás, ajenos a ellos no deben enterarse.

Tabla nº 11. Léxico - semántico que usa el estudiante cuando una persona es delgada

	İ Ć	S2	S3	S4	S5	S6	S7
Semas							
Lexías	delgado	flaco	enjuto	escuálido	demacrado	esquelético	débil
<i>calavera</i>	+	+	-	-	-	-	+
<i>palo</i>	+	+	+	+	+	+	-
<i>esqueleto</i>	□	-	-	-	-	+	-
<i>tallarín</i>	+	-	+	+	-	+	-
<i>carrizo</i>	+	+	+	-	-	+	-
<i>chakis</i>	+	+	-	-	-	-	-

Fuente: Elaboración propia.

Tabla nº 11. La estructura somática o del cuerpo a través de la jerga está ridiculizada en el ambiente universitario. Esto demuestra que el estudiante universitario en su condición de adolescente, juvenil, su percepción de ver al resto son muy detallistas, perfeccionistas, meticulosos, siempre está a la fijación de las limitaciones corporales, en toda su dimensión, porque ellos son más perfeccionistas, únicos, idealistas. Estas lexías: *calavera, palo, esqueleto, tallarín carrizo*, se refieren tanto al estudiante mujer o varón, que son calificativos despectivos, por la misma naturaleza de las relaciones de grupo o interpersonales. Según el diccionario de la RAE (2001) la jerga es el lenguaje especial y familiar que usan entre así los individuos de ciertas profesiones y oficios,

tales como los toreros, los estudiantes, abogados, etc. En nuestra sociedad actual, la jerga es entendida como un lenguaje convencional y familiarmente usada entre personas que comparten una labor determinada dentro de la sociedad.

VI. Necesidades materiales

Tabla nº 12. Léxico - semántico para nominar a una persona que no tiene dinero

	Ĭ Ĉ	S2	S3	S4	S5	S6	S7
<i>Lexías</i>	pobre	Pobrisimo	despojado	necesitado	sin dinero	hambriento	calato
<i>Misio</i>	+	+	+	+	+	-	-
<i>aguja</i>	+	+	+	+	+	-	-
<i>pelagato</i>	-	-	-	-	-	+	-
<i>patealata</i>	-	-	-	-	-	-	-
<i>sin pellejo</i>	-	-	-	-	+	-	+

Fuente: Elaboración propia.

Tabla nº 12. La jerga juvenil acude a recursos extraños e insólitos, como en las lexías. Misio, aguja, pelagato, patealata, sin pellejo, para dar cuenta de una persona de bajos recursos económicos o pobres, cuyo estatus social se ubica en la clase D o E, que anteriormente se ubicaba en la clase baja o desplazada. Vaquero de Ramírez (2003) dijo “El léxico es sin duda, uno de los aspectos lingüísticos que mejor refleja la variación dialectal. No es casualidad que los primeros acercamientos al español de América ha sufrido muchos cambios en relación al peninsular.” (p.39). Manifiesta Gutiérrez (2014) que los rasgos lingüísticos de la jerga se manifiestan en el plano léxico, con nuevas palabras, la adaptación de otras ya existentes y la adopción de términos de otros idiomas. La sociedad está compuesta por varios subgrupos o comunidades las cuales se distinguen dentro de la sociedad por sus características ya sea por su forma de expresión, cultura, ideología. Según (Villa citado en Charria, 2008) menciona que en esos grupos se encuentran los jóvenes, quienes se han caracterizado por establecer un código diferente frente a la sociedad en general, y se ve reflejado en sus costumbres formas de vestir, actuar y hablar. Del mismo modo, el lenguaje juvenil es definido por Rodríguez (2002) como el conjunto de rasgos lingüísticos presentes en las manifestaciones lingüísticas de los jóvenes de forma oral, en situaciones coloquiales informales. Finalmente, Quistitupa (2018) indica que la capacidad cognitiva y el nivel de desarrollo del individuo no están determinados por la variedad lingüística que utiliza sino más bien por la capacidad en el manejo de situaciones lingüísticas propias en el entorno que el que se ubica, al cual denominamos socialización.

En síntesis podemos afirmar que el corpus de

la investigación se aproxima al estudio y análisis sémico de los campos léxico-semánticos que designan al profesor, alumno y a las circunstancias o, situaciones que ocurren en las aulas universitarias. El uso de la jerga por su ascendencia popular, no es detestable; enriquece el idioma con los vocablos nuevos dando a los existentes una diferente acepción totalmente nueva.

Conclusiones

La investigación intenta ser una aproximación al estudio y análisis sémico de los campos léxico-semánticos; al observar los cuadros de doble entrada donde en el eje vertical se fijan los semas o características distintivas y al determinar los rasgos positivos y negativos, encontramos más los rasgos con connotación y atributos negativos.

El campo semántico de la jerga presenta un nivel de uso de la jerga estudiantil que muestra las variaciones de la lengua en el plano sociolingüístico resultante de los factores académicos, sociales, culturales, económicos y profesionales en el contexto universitario, donde el corpus léxico semántico conlleva a realizar un estudio diacrónico y diafásico dentro del estudio sociolingüístico.

La jerga ha adquirido en los últimos tiempos gran difusión, dando lugar a que sea un tema de análisis por parte de los lingüistas. Los resultados se obtuvieron dentro de la configuración de la jerga estudiantil donde aparecen varios fenómenos tales como la creación de léxico a partir de una situación específica de los estudiantes universitarios, la múltiple valoración de lexías, el uso de préstamos y la influencia de las lenguas vernáculas en la estructuración de la jerga, entre otros. Partiendo del objetivo general el

aporte científico fue: describir y analizar los rasgos semánticos, desde el punto de vista de la sociolingüística, la jerga utilizada por los estudiantes, los cuales servirán para futuras investigaciones, para mejorar el léxico de los estudiantes universitarios.

Referencias bibliográficas

- Alcocer, A. (2001). El sociolecto de los escolares limeños. *Lexis* xxv. 1 y 2: 15-31, Lima, Perú.
- Bendezú, G. (1975). *Vocabulario hampesco*. Perú: Kuntur.
- Daniel, P. (1980). Panorámica del argot español. En: León. En *diccionario del argot español y lenguaje popular*. Madrid: Alianza editorial.
- Diez, P. (1981). *Las lenguas especiales. El léxico del ciclismo*. León: Colegio universitarios de León.
- Flores, C. (2003). *Vocabulario juvenil de los alumnos del 4to. Año de educación secundaria del colegio estatal "San Ramón" -Ayacucho-2003 (Tesis de licenciatura)*, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Ayacucho-Perú.
- Gutiérrez, G. (2014). *Cambios y transformaciones lingüísticas en la jerga como construcción idiomática (tesis de doctorado)*, Universidad Nacional "Enrique Guzmán y Valle". Lima-Perú.
- Henao, J. y Castañeda, L. (2001). *El lenguaje marginal: expresión simbólica de la exclusión urbana*. Colombia: Territorios.
- Huerta, D. (1982). *Léxico y jerga*. En *Léxico del español de Ayacucho*. S.f.e.
- Izquierdo, J. (2008). *Metodología de investigación*. Lima: San Marcos.
- Lozano, et al. (1988). *En busca de la palabra*. Cajamarca-Perú. S.f.e.
- Mendieta, J. (2016). *Influencia de la jerga juvenil (argot neologismo) en la comunicación entre docentes y estudiantes del básico superior del colegio Victor Emilio Estrada de la ciudad de Guayaquil (Tesis de licenciatura)*, Universidad de Guayaquil. Guayaquil-Ecuador.
- Montes, J. (1995). *Dialectología general e hispanoamericana*. Tercera edición. Santafé de Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Moreno, F. (1990). *Metodología sociolingüística*. En: Madrid: Editorial Gredos.
- Pottier, B. (1985). *El lenguaje*. Diccionario de lingüística. Ediciones Mensajero. España.
- Quispitupa, T. (2018). *Procesos de construcción lingüística de la jerga del balompié peruano (tesis de doctorado)*, Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle". Lima-Perú.
- Ramírez, L. (1989). *Estructura y funcionamiento del lenguaje*. Ediciones Concytec. Perú.
- RAE. (2014). *Diccionario de la lengua española*. Vigésimotercera edición. Madrid: España.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la Lengua Española*. Recuperado de <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>.
- Reina, J. (2008). *Configuración de la jerga de los estudiantes de la licenciatura en Lenguas modernas de la Pontificia Universidad Javeriana, desde una perspectiva sociolingüística (Tesis de licenciatura)*, Pontificia Universidad Javeriana. Colombia.
- Rodríguez, F. et al. (2002). *El lenguaje de los jóvenes*. Barcelona: Ariel.
- Rojo, M. (1989). *La jerga de los delincuentes: significado y características*. Valladolid-Universidad de Valladolid. Anuario de Lingüística Hispánica.
- Sanmartín, J. (1998). *Lenguaje y cultura marginal. El argot de la delincuencia*. Valencia: Revista Cuaderno de Filología n.º XXV.
- Vaquero de Ramírez, M. (2003). *El español de América II*. Arco Libros. España.
- Vásquez, P. (2008). *La lengua de las barras bravas (tesis de maestría)*, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima-Perú.
- Velásquez, A.R. (2010). *Metodología de la investigación científica*. Lima: San Marcos.
- Villegas, L. (2005). *Metodología de la investigación pedagógica*. (3ª. Ed.). Lima: San Marcos.
- Villa, V. (1994). *Identidad cultural y lenguaje juvenil*. En: *Coloquio lingüístico (dic. De 1994)* Banco de la República, Medellín.

**AGRADECIMIENTOS A LOS PARES EVALUADORES DE LA REVISTA DE INVESTIGACIÓN
VALDIZANA, VOLUMEN 13, NÚMERO 3, 2019**

Dra. Ana Cecilia Valencia Aguirre, Universidad de Guadalajara, México

Dr. Antonio Ponce Rojo, Universidad de Guadalajara - México

Dra. Pilar Sánchez González, Universidad Complutense de Madrid, España

Dr. Melio Paragua Morales, Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco, Perú

Dr. Eury José Villalobos Ferrer, Universidad Bolivariana de Venezuela

Dra. Beatriz Pérez Sánchez, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México

//...NORMAS E INSTRUCCIONES PARA LA PRESENTACIÓN DE ARTÍCULOS CIENTÍFICOS

El punto de partida para la elaboración del artículo es tomar en cuenta la política editorial de Investigación Valdizana.

La primera página debe incluir el título en español y en inglés, los nombres de los autores, la filiación institucional y el correo electrónico de cada autor. Asimismo, el resumen y palabras claves en español y en inglés.

El artículo debe tener 15 páginas o 7 mil palabras. Escribir el texto en Word para Windows, con tipo de letra Times New Roman, con márgenes de 2 cm. en los lados derecho e inferior, 3.0 cm en los lado izquierdo y superior de la página. Espaciado interlineal: 1.5 cm., excepto para el resumen y abstract que se redacta a espacio simple. Preparar las tablas y figuras posibles en Word o Excel.

Las referencias bibliográficas solo se considerarán únicamente las que han sido citadas en el cuerpo del artículo.

El trabajo debe contener de 1 a 2 páginas de introducción y 4 páginas de marco teórico, éste debe contener un cuadro teórico bien desarrollado y articulado, conceptos claramente definidos, revisión bibliográfica completa y apropiada y, cuando fuera el caso, hipótesis bien construida, la redacción en el cuerpo del artículo debe ser en tercera persona.

El artículo debe presentar como mínimo 25 autores consultados e insertados coherentemente en el texto como citas, los cuales deben ser publicaciones hechas en los últimos 5 años, consignados en referencias bibliográficas con todos los datos. Buen porcentaje (40%) de las referencias deben ser de revistas científicas indizadas.

El artículo debe ser redactado considerando en cada caso los siguientes elementos:

- **Investigación Cuantitativa**

El resumen, palabras clave, Abstract, Key words, introducción, revisión bibliográfica/literatura, métodos y técnicas de investigación, análisis de datos y discusión, conclusiones/consideraciones finales. Las ilustraciones y tablas deben ser insertadas en el cuerpo del trabajo. Referencias.

Resumen: presenta la idea general del tema, objetivos, métodos de investigación, resultados y conclusiones, redactados de forma objetiva y concisa (en un solo párrafo de 200 palabras promedio).

Palabras clave: conjunto de tres a cinco palabras que representen el contenido del trabajo.

Abstract y Key words: traducción del resumen y de las palabras clave al inglés.

Introducción: Presentación del tema, justificación del problema, objetivos (debe presentarse de modo explícito, demostrando a lo largo del texto coherencia con el objetivo, con apoyo de conceptos teóricos y datos secundarios), hipótesis y fundamento metodológico, exponiendo de forma ordenada y detallada el tema, teniendo como base los antecedentes, variables estudiadas y resultados obtenidos. La introducción debe contener todos los elementos señalados, evitando subtítulos en su presentación y redactado en tiempo presente pues representa aspectos que mantienen su vigencia en el tiempo. (de una a dos páginas).

Metodología: describe el procedimiento, los métodos y técnicas empleadas en la recolección y análisis de datos, con respaldo en autores del área.

Análisis de datos y Discusión: presenta los resultados de la investigación de campo, interpreta y califica tomando en cuenta la teoría y los antecedentes.

Consideraciones finales / conclusiones: presenta las inferencias del autor y las enseñanzas en relación al tema investigado, debe corresponder a los objetivos del estudio. Referencias.



mayor información: <http://revistas.unheval.edu.pe/index.php/riv/>



UNHEVAL

UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN

UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN
Av. Universitaria N° 601-606 - Cayhuayna - Huánuco - Perú
Teléfono +51-(062) - 591060 - Anexo - 2048
Web Site: <https://www.unheval.edu.pe/>
<http://revistas.unheval.edu.pe/index.php/riv/>
<http://diu.unheval.edu.pe/>
E-mail: revistavaldizana@unheval.edu.pe
Ciudad Universitaria - UNHEVAL - Huánuco