

# WRs | WARISATA

Revista de Educación

VOLUMEN: 5  
NÚMERO: 14  
MAY- AGO 2023



*Ser Jatum Inti*

# WRs | WARISATA

Revista de Educación

VOLUMEN: 5  
NÚMERO: 14  
MAY- AGO 2023



*Ser Jatur Inti*

## EQUIPO EDITORIAL

### EDITOR

**MSc. Rubén Carlos Tunqui Cruz**  
Centro de Estudios Transdisciplinarios  
de Bolivia  
<https://orcid.org/0000-0002-7450-3765>

### CONSEJO EDITORIAL

**Ph.D Jimena Marcela Chumacero Villca**  
Editorial RELE

**Dr. Joaquín Vázquez García**  
Universidad Autónoma de Baja California.  
México

**Dra. Aura Orta**  
Universidad Pedagógica Experimental  
Libertador. Venezuela

### COMITÉ CIENTÍFICO

**Dra. Evelyn Brachetti Strube**  
Sociedad Latinoamericana de  
Neuropsicología. Ecuador

**Ph.D. Guillermo Rubén Terán Acosta**  
Universidad Central del Ecuador

**PhD. Belkys Quintana Suarez**  
Universidad de Guayaquil. Ecuador

**Dra. Mónica Torres Cajas**  
Universidad Nacional de Chimborazo.  
Ecuador

## COMITÉ EVALUADOR

**MSc. Jorge Gualberto Paredes Gavilánez**  
Escuela Superior Politécnica de Chimborazo.  
Ecuador

**MSc. Johanna Herrera**  
Pontificia Universidad Católica del Ecuador

**MSc. Alexandra Salinas Palma**  
Instituto Tecnológico Los Andes. Colombia

**MSc. Rodrigo Tovar Viera**  
Universidad Técnica Cotopaxi. Ecuador

**MSc. Rosa Cecibel Varas Giler**  
Universidad Técnica de Cotopaxi. Ecuador

**MSc. Natasha Cecibel Del Pozo Díaz**  
Universidad Católica de Santiago de  
Guayaquil. Ecuador

**MSc. Amelia del Carmen Viera Pico**  
Universidad Estatal de Milagro. Ecuador

**MSc. Orley Benedicto Reyes Meza**  
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.  
Ecuador

## EQUIPO TÉCNICO

**Diseñadora:** Lic. Danissa Colmenares

**Ilustraciones:** Sergio Daniel González

**Diagramador:** Lic. Antony Parra

**Traductor:** Dr. Emilio Arévalo

**Soporte:** Ing. Freddy Sánchez

## ENFOQUE Y ALCANCE

El objetivo de la revista WARISATA es difundir la investigación y promover la reflexión académica sobre diversos aspectos relacionados al campo educativo.

Da cobertura a una amplia variedad temática, tales como: acceso a la educación, el derecho a la calidad en la educación, métodos y técnicas para mejorar los aprendizajes, condiciones de la labor docente, reflexiones epistemológicas, educación básica, educación formal, entre otras. Nuestra revista está dirigida, de forma nacional e internacional, a una comunidad científica, profesional y a cualquier población o individuo que se interese en su temática.

La revista WARISATA ofrece acceso abierto a sus publicaciones desde sus inicios en enero del 2019 en Bolivia, enmarcada en una modalidad cuatrimestral en su contenido de investigación.

## POLÍTICAS DE SECCIÓN

### Artículo de investigación científica y tecnológica

Documento que evidencia resultados originales de un proyecto de investigación concluido. La estructura generalmente utilizada contiene cuatro apartes importantes: introducción, metodología, resultados y conclusiones. Se tomarán como prioridad los artículos sobre temáticas actuales, novedosas o de vital importancia para el desarrollo de los procesos educativos dentro de la sociedad.

### Artículo de revisión

Documento resultado de una investigación terminada donde se analizan, sistematizan e integran los resultados de investigaciones publicadas o no publicadas, sobre un campo en ciencia o tecnología, con el fin de dar cuenta de los avances y las tendencias de desarrollo. Además permite servir como punto de referencia para otros investigadores y miembros de la comunidad en el desarrollo de ideas propias para sus investigaciones.

## PROCESO DE EVALUACIÓN POR PARES

Los artículos postulados a la revista WARISATA son sometidos a un completo proceso de evaluación, que tiene como criterios generales de selección la pertinencia temática, la calidad científica, la originalidad, la claridad en la argumentación y el cumplimiento de los parámetros de presentación de artículos establecidos por la Revista, con el fin de garantizar la calidad y el rigor científico de la publicación.

La fase de revisión y evaluación es en modalidad sistema doble ciego, por parte de pares externos.

La evaluación se realiza mediante el formato establecido por la revista, que se envía a los pares junto al texto, las indicaciones generales de diligenciamiento y la notificación de los plazos establecidos para realizar la respectiva revisión y evaluación.

Los dos ejes alrededor de los cuales se articula la evaluación son la estructura formal, la cual debe seguir el formato tradicional (resumen, introducción, metodología, resultados, conclusiones y referencias bibliográficas) y la calidad del contenido basado en la evaluación por parte de los expertos de la temática. Estos a su vez se dividen en una serie de elementos que determina la valoración y el concepto de la publicación del artículo, con la finalidad de presentar el siguiente estatus de publicación:

- Publicable y no requiere ajustes
- Publicable con ajustes mínimos
- Publicable con ajustes nivel medio
- Publicable con ajustes significativos
- No es publicable.

De acuerdo al concepto emitido por el par se procede a realizar la notificación a cada autor, la retroalimentación de las observaciones y sugerencias emitidas mediante la evaluación y la solicitud de ajustes, si se requiere. En este último caso, se determina un plazo específico de entrega y posteriormente se realiza un proceso de verificación de dichos ajustes, a cargo del par evaluador.

## FRECUENCIA DE PUBLICACIÓN

La revista es de carácter cuatrimestral, es decir, se publican tres números al año. El primer número en el mes de enero, el segundo en mayo y el tercero en septiembre, ya que es importante para la revista ofrecer un contenido de calidad, disponible para cualquier comunidad.

## NORMAS DE ENTREGA

Los artículos de investigación que están siendo postulados por parte de los autores para publicar en la revista WARISATA, deben cumplir con la siguiente estructura:

- **El título:** debe ser corto, conciso y claro. Escrito en español e inglés.

- **Resumen:** permite al lector identificar, en forma rápida y precisa, el contenido básico del trabajo, quedando claro el problema que se investiga y el objetivo del mismo, así como cualquier aspecto básico acerca del trabajo.
- **Introducción:** se refleja el objetivo del estudio, los métodos utilizados, el contexto donde se desarrolla el estudio y otros aspectos acerca del escrito.
- **Método:** se describe el diseño del experimento, el marco de la muestra y cómo se ha hecho su selección además se indica dónde se ha hecho el estudio y se describen las técnicas que se han estudiado, junto con el método estadístico y cómo se han analizado los datos.
- **Resultados:** incluye las tablas y figuras que expresen de forma clara los resultados del estudio realizado por el investigador. Permiten clarificar al lector lo obtenido durante el desarrollo de la investigación, así como generar conclusiones sobre el tema planteado.
- **Conclusiones:** expone de manera precisa y en forma de síntesis la información más relevante que se obtiene luego de analizar los resultados.
- **Bibliografía:** se citará siguiendo los criterios expresados dentro de las Normas APA.
- **Síntesis Curricular:** es obligatoria anexarla al artículo enviado. Resumido en 200 palabras.
- **Para el envío de artículos,** ingresar al siguiente sitio web de la revista: <https://revistawarisata.org/index.php/warisata/user/register>. Posteriormente, seguir los pasos que se indican.

## POLÍTICA DE ACCESO ABIERTO

La revista cuenta con el licenciamiento de Creative Commons, la cual permite que otros puedan descargar las obras y compartirlas con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se pueden cambiar de ninguna manera ni se pueden utilizar comercialmente.

## DERECHOS DE AUTOR

Los artículos postulados deberán ser originales e inéditos y no podrán tener ningún compromiso editorial de publicación, ni encontrarse en proceso de evaluación simultáneo por parte de otra publicación o entidad editorial.

## PRINCIPIOS ÉTICOS Y BUENAS PRÁCTICAS

La revista WARISATA, estimula las buenas prácticas editoriales desde la perspectiva de la Institución, los autores y los lectores. Igualmente, vela por el respeto al derecho de autor, propio y ajeno. En este sentido, los autores deben garantizar que los datos y resultados presentados son originales, tienen la potestad para su divulgación, no han sido copiados, manipulados o distorsionados para la conveniencia del creador del artículo.

En concordancia con los lineamientos del Comité de Ética en la Publicación (COPE), y teniendo como referentes su Código de conducta y mejores prácticas para editores (2011), su Código de directrices éticas para pares revisores (2013) y su Guía de estándares internacionales para autores (2010). Buscamos:

- Proteger la propiedad intelectual y derechos de autor.
- Mantener independencia editorial.
- Mantener su compromiso con el mejoramiento continuo de la revista.
- Cuidar la integridad de la producción científica que se publica en la revista.
- Velar porque el proceso de editorial sea riguroso y transparente.
- Los autores garantizan la originalidad del contenido que se presenta en el artículo.
- Respetar el derecho de autor. No llevar a cabo prácticas de plagio o autoplagio.
- Suministrar la información completa y correcta sobre las referencias bibliográficas y fuentes de información.
- Obtener y suministrar las autorizaciones que se requieran de las personas o entidades involucradas en la investigación, en sus datos, fotografías y demás elementos obtenidos por parte de terceros.
- Respetar el orden de la autoría aceptado por parte del grupo de colaboradores dentro del trabajo.

## EXIGENCIA DE ORIGINALIDAD

La revista WARISATA, les pide a los autores de los artículos postulantes a publicación que estos, no hayan sido publicados con anterioridad ni estén siendo evaluados en el momento de la entrega del artículo. Queda bajo responsabilidad del autor el contenido de los datos reportados

## **ANTIPLAGIO**

Se considera plagio la copia textual o parcial de ideas ajenas que se presentan como propias. Por lo tanto, se entiende como apropiación intelectual indebida. Por lo anterior, cada autor, en sus escritos, debe respetar el derecho que surge sobre ideas, criterios, figuras, tablas, y en general, todo tipo de obras que se tomen de otros autores; es decir, debe darles su respectivo crédito.

En cuanto al autoplagio, se trata de las publicaciones anteriores elaboradas por autores, que, a su vez, consideran que pueden utilizar información de estos materiales sin indicar que, primero, ya fueron publicados, y segundo, que es de su autoría. Esta práctica, desde cualquier punto de vista ético, es inapropiada y rechazada en el marco de la escritura científica. Por lo cual la revista WARISATA rechaza cualquiera de estas infracciones dentro de sus publicaciones.

## **VISIBILIDAD Y FINANCIAMIENTO**

La revista está dirigida, principalmente, a estudiantes, docentes e investigadores que desde diversas disciplinas intentan aproximarse a los problemas que plantea la Educación, en los países de América Latina y el resto del mundo. La Revista WARISATA, pretende aportar el conocimiento necesario para fomentar la reflexión y el debate a las nuevas ideas que vayan surgiendo en el mundo de la Educación con ayuda en su financiamiento de la Editorial RELE, la cual pretende fomentar la investigación y que la revista se convierta en un mecanismo de divulgación de estos resultados.

## **AUTOARCHIVO**

Todo el contenido disponible en la página web de la revista WARISATA, es respaldado diariamente en los servidores propios de la Editorial RELE. Además utilizamos el sistema de administración de Revistas Open Journal Systems (OJS).

# CONTENIDO

## EDITORIAL

10

## INVESTIGACIONES

11

Sonqoy Tusuy y aprendizaje cooperativo en estudiantes universitarios en Lima.

*Sonqoy Tusuy and cooperative learning in University Students in Lima.*

**Elsa Marianella Sosa Delgado, Alcira Elena Ibarra Cabello, July Blanca Rivera Zamudio y Dina Marisol Calonge De La Piedra**

28

Gestión curricular y despatriarcalización en la educación de adultos.

*Curriculum management and depatriarchalization in adult education.*

**Juana Lourdes Catari Callisaya**

42

Trastorno depresivo en privados de libertad del Centro Penitenciario San Pablo de Quillacollo.

*Depressive disorder in inmates of the San Pablo de Quillacollo Penitentiary Center.*

**Rosemary Poma Choquevillca y Rodolfo Guarachi Ramos**

55

Cultivando valores morales en niños a través de cuentos infantiles.

*Cultivating moral values in children through children's stories.*

**Rossío Carmen Ayaviri Pérez**

68

Formación de hábitos de higiene postural a través de juegos tradicionales.

*Formation of postural hygiene habits through traditional games.*

**Lola Sánchez Almanza**

# CONTENIDO

## ENSAYO

El precio de la libertad: Vargas Llosa entre el autoritarismo y el liberalismo.

*The price of freedom: Vargas Llosa between authoritarianism and liberalism.*

**Betty Luz López Morón; Miguel Angel Serpa Torre; Carmen Sharon Huaca Vilca;  
Marleni Mendoza Damas y Lucia Guadalupe Panta Sifuentes**

82

## CURRÍCULO DE AUTORES

94

En este número de la revista Warisata existe una contribución relevante para la formación de investigadores de alto nivel en el campo educativo. Se observa en cada aporte el trabajo de las líneas de investigación, seminarios y comunidades educativas.

El resultado de ese gran esfuerzo conjunto se expresa en cada uno de los artículos publicados en esta oportunidad.

La investigación en Educación requiere de rigurosidad onto-epistemológica y metodológica con el fin de aumentar la confiabilidad en sus hallazgos, reflexiones y propuestas. Por eso la presencia en este número de varios trabajos de reflexión metodológica y de aplicación de diversos métodos de investigación educativa.

La actualidad se perfila como innovadora, holística, críticas y capaces de responder a las exigencias de una sociedad compleja, conflictiva, cambiante, y a las de un educando necesitado de competencias técnicas y de una formación para los desafíos globales y para ser creativo e innovador. Esto implica siguiendo a Freire- que no podemos escapar de nuestra responsabilidad ética en nuestro movimiento en el mundo. El trasfondo de este debate es la más amplia discusión sobre los alcances, los límites, la crisis y las consecuencias de la modernidad, así como sobre los contornos borrosos de las tendencias posmodernas y la primacía radical que le otorgan al presente, siendo que la educación apunta hacia un mañana, es un proyecto de ser, en el que la libertad del ser humano es esencial para la construcción consciente de ese futuro.

Así la siguiente frase de Freire (2004) nos acompaña para continuar difundiendo las investigaciones de los docentes latinoamericanos: “Mientras enseño continuo buscando, indagando. Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indagó. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad.”

De parte del Comité editorial de Warisata invitamos a nuestros lectores a enviar sus artículos, ensayos y reseñas de libros. La convocatoria está abierta durante todo el año.

**MSc. Rubén Carlos Tunqui**  
**Editor de Warisata**

## Sonqoy Tusuy y aprendizaje cooperativo en estudiantes universitarios en Lima

*Sonqoy Tusuy and cooperative learning in University Students in Lima*

✦ **Elsa Marianella Sosa Delgado**

esosade@ucvvirtual.edu.pe  
<https://orcid.org/0000-0003-2498-2080>

✦ **Alcira Elena Ibarra Cabello**

aibarra@ucvvirtual.edu.pe  
<https://orcid.org/0000-0002-4507-4623>

✦ **July Blanca Rivera Zamudio**

jriveraza@ucvvirtual.edu.pe  
<https://orcid.org/0000-0003-1528-4360>

✦ **Dina Marisol Calonge De La Piedra**

mcalonge@ucvvirtual.edu.pe  
<https://orcid.org/0000-0002-8346-637X>

**Universidad César Vallejo, Lima, Perú**

| Artículo recibido el 15 de diciembre 2022 | Arbitrado el 10 de enero 2023 | Aceptado el 15 de febrero 2023 | Publicado el 02 de mayo 2023

<https://doi.org/10.61287/warisata.v5i14.1>

### RESUMEN

**Palabras clave:**

Aprendizaje cooperativo;  
Programa Sonqoy Tusuy; Educación universitaria

La educación provee una cuota importante en la construcción de sociedades democráticas e inclusivas. Para ello, el ser humano debe poder acceder a mejores niveles de vida a través la educación formal. En tal sentido, la presente investigación se propuso como objetivo determinar el efecto del Programa Sonqoy Tusuy en el aprendizaje cooperativo de los estudiantes de una universidad privada de Lima-2022. Para el logro de este meta se diseñó un tipo de investigación explicativa dentro de un enfoque cuantitativo cuasi experimental. La muestra estaba constituida por 40 estudiantes distribuidos de formas iguales en el grupo control y experimental, 20 cada uno. La técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento un cuestionario de aprendizaje cooperativo, el cual contenía 35 ítems. Los resultados llevaron a concluir que el Programa Sonqoy Tusuy si tiene efectos en el aprendizaje cooperativo, en el grupo de estudiantes de una universidad privada de Lima durante el 2022.

### ABSTRACT

**Keywords:**

Cooperative learning;  
Sonqoy Tusuy program;  
University education

Education provides an important contribution to the construction of democratic and inclusive societies. To this end, human beings must be able to access better standards of living through formal education. In this sense, the objective of this research was to determine the effect of the Sonqoy Tusuy Program on the cooperative learning of students in a private university in Lima-2022. In order to achieve this goal, an explanatory type of research was designed within a quasi-experimental quantitative approach. The sample consisted of 40 students distributed equally in the control and experimental groups, 20 each. The technique used was the survey and the instrument was a cooperative learning questionnaire, which contained 35 items. The results led to the conclusion that the Sonqoy Tusuy Program does have an effect on cooperative learning in the group of students of a private university in Lima during 2022.



## INTRODUCCIÓN

La educación provee una cuota importante en la construcción de sociedades democráticas e inclusivas, es así que la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, la Ciencia y la Educación (UNESCO) en conjunto con otras organizaciones organizaron el Foro Mundial sobre la Educación (2015), donde se firmó la Declaración de Inchon que incluye el Marco de Acción para avanzar con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (2015). En este documento que se plasma como meta que el ser humano mejore el nivel de vida, teniendo como instrumento la educación formal como derecho fundamental y decisivo para el desarrollo de las oportunidades.

En ese marco, las universidades debieron asumir nuevos retos para una sociedad cambiante que beneficie a los estudiantes, en donde se incrementa sus habilidades, aptitudes y capacidades de innovación, preparándolos para el mundo laboral actual. En el ámbito nacional, se destaca el aislamiento por el COVID-19, el cual surge de manera inesperada y abrupta llevando a las instituciones a una virtualización de nuestras prácticas laborales y educativas (Cortés, 2021). Esta situación ha evidenciado una interacción entre los estudiantes desfavorable, básicamente por temas de comunicación entre congéneres no pudiendo así desarrollar sus potencialidades.

Por tal motivo, la universidad privada donde se aplicó esta investigación tuvo que implementar la plataforma Moodle y las diversas herramientas virtuales, para impulsar las acciones de aprendizaje, situación que forzó a aplicar nuevas estrategias para el trabajo remoto (Mendoza, 2020). Se pudo observar

que los estudiantes presentaban dificultades para trabajar de manera cooperativa, mostrando mayor interés por el desarrollo individual y la competitividad, no permitiendo la interacción social. En tal sentido, se hace necesario desarrollar conductas adecuadas, para afrontar las adversidades en el entorno social y profesional. La educación debe contemplar de forma integral al individuo y no sólo la dimensión cognitiva, es necesario el aprendizaje social (Chiroque, 2021). Por ello, se planteó como objetivo general determinar el efecto del Programa Sonqoy Tusuy en el aprendizaje cooperativo de los estudiantes de una universidad privada de Lima-2022.

En tal sentido, para los propósitos de la presente investigación, se hizo un registro de diferentes estudios que la preceden. A nivel internacional, Vasco y Pineda (2015) propusieron una investigación acerca del reforzamiento de las conexiones interpersonales a través de la implementación de determinadas tareas relacionadas con la danza y la estrategia cooperativa. Para esto, el estudio buscó que los estudiantes reflexionen sobre la comunicación y convivencia entre pares. En sus conclusiones, los investigadores evidenciaron que los estudiantes lograron desarrollar un mejor estímulo y rendimiento en el aprendizaje cooperativo y las relaciones interpersonales.

Por otra parte, España, Martín y Jiménez (2021) aplicaron un planteamiento metodológico dirigido a generar un aprendizaje cooperativo en la disciplina de educación física a partir de la acción motriz. Se concluyó que este modelo integral genera confianza, cohesión grupal, familiarización,

consolidación y rendimiento. Por lo tanto, esto establecería la importancia de las estructuras cooperativas y destrezas en equipo.

Igualmente, Mendo (2019) planteó demostrar el uso de la metodología cooperativa en el contexto universitario. Según el investigador, esto otorgaría a los estudiantes la capacidad de fomentar estrategias de conductas específicas, relacionales, sociales y de colaboración con los demás. Los resultados afirmaron que la metodología en las aulas fomenta las habilidades sociales esenciales para la cooperación. Asimismo, permitió que los estudiantes interactúen y generen mejores vínculos, teniendo una correlación significativa entre las dos variables.

Asimismo, la presente investigación tomó como antecedente a Gonzales y Zúñiga (2018). Esta propuesta como objetivo el fortalecer el tratamiento de las competencias lectoras y escritoras a través del uso de estrategias de trabajo cooperativo como herramienta pedagógica. De este estudio, se concluyó que el trabajo cooperativo era necesario para alcanzar las competencias cognitivas, a su vez este permite avanzar en cuanto a la responsabilidad, el compromiso y la autoestima de todos los estudiantes.

Paralelamente, Sarmiento (2017) presentó un estudio que abordó el interés de mejorar las competencias en el área de matemáticas, por medio de acciones cooperativas dinámicas, trabajando bajo la organización y plazos establecidos para las entregas en alumnos del primer ciclo de un Instituto de Educación Superior Tecnológico. Para esto, se realizó una prueba inicial que demostró que los alumnos tenían valoraciones regulares previo al

suministro de las herramientas cooperativas. A partir de eso, se dividieron los estudiantes en dos grupos: el experimental y el grupo de control. Como resultados, ambos grupos mejoraron de forma significativa, estando al mismo nivel en el área de matemáticas.

Además, se analizó el estudio de Carpio (2020), el cual tenía por finalidad de explicar cómo el aprendizaje de la danza, aborda aspectos esenciales en el fortalecimiento de las destrezas sociales de los estudiantes universitarios a nivel cognitivo, conceptual y cultural. Por consiguiente, se concluyó que la danza tiene una conexión entre trabajo en equipo, interrelación social, y comunicación verbal y no verbal a través de su conjunto de conocimientos y prácticas interactivas como el pensar, sentir, actuar y comunicar.

Por otro lado, Lagos (2020) abarcó el efecto que origina la aplicación del Método de Aprendizaje Cooperativo en el aprendizaje del diseño de algoritmos de los estudiantes. Por ello, en el resultado declaró que existe una diferencia significativa en las notas de la prueba de conocimientos del grupo experimental con respecto al grupo control. Asimismo, Muñoz (2017) llevó a cabo una investigación para determinar el impacto de la aplicación del Programa "Creeyse" en el aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la competencia social en estudiantes. De este estudio, se concluyó que este programa afectaba significativamente el incremento de la competencia social en todas sus dimensiones.

Para los fines de la presente investigación, se determinó el constructivismo como parte de los cimientos teóricos de la misma. Asimismo, esta corriente presenta enfoques y estrategias

en donde el proceso de conocimiento no se descubre, sino que se construye. Sin embargo, el facilitador crea las condiciones y ayuda a orientar el proceso para que el aprendizaje se efectúe (Ferreiro, 2008).

Por lo tanto, en base a lo mencionado, se estableció la correlación que este enfoque tiene con el proceso social y multicultural. En particular, este ayuda a que las sociedades fortalezcan capacidades y desempeños a través de lo que poseen. Por ende, el constructivismo se desarrolló a partir de la comprensión de las interacciones y la experimentación del sujeto en un contexto sociocultural. (Coloma y Tafur, 1999).

De esta forma, debido a las necesidades del presente estudio, fue necesario determinar el uso social en el constructivismo. Según Vygotsky (1995), esta teoría sostiene que el sujeto construye conocimientos cuando interactúa con otros sujetos. De esta forma, esta idea sigue el principio de que mientras el sujeto se exponga a mayor entorno social, obtendrá un mayor aprendizaje, incorporando al máximo las competencias en torno a las habilidades sociales y comunicativas sin dejar de lado las dinámicas de trabajo entre pares heterogéneos. (Vygotsky, 1995). No obstante, el aprendizaje no posee un matiz pasivo; ella que este es, en efecto, fundamentalmente proactivo (Munayco, 2017).

Ante lo antes mencionado, Sanfeliciano (2022) considera que Lev Vygotsky ha abordado dos panoramas para el desarrollo del aprendizaje como representante de la perspectiva socio constructivista. En primer lugar, este autor expone que es el sujeto quien edifica su propio conocimiento. Por otro lado,

el investigador continúa explicando que este conocimiento se define a través del contexto social del estudiante y la interacción con su entorno. Por consiguiente, la educación desarrolla en la medida que sus miembros estén expuestos a estos factores.

Desde otra perspectiva, Piaget (1973) fundamenta su teoría del Desarrollo Cognitivo, donde manifiesta que la estructura mental se forma a partir de la organización de experiencias de aprendizaje, las cuales se enlazan con otras que ya existían. Para ello, la transmisión social influye los resultados de este proceso. El autor aclara que todo trabajo en equipo se debe constituir en una dinámica constante, pues el sujeto adquiere conocimiento cuando interactúa con un objeto, medio o una situación didáctica. Además, esto lo impulsa a acceder a un nivel de rendimiento superior, Por tal motivo, se debe considerar a la interacción social como un pilar principal del proceso de formación académica.

Por otro lado, Soto (2019) considera que la metodología activa genera experiencias académicas de aprendizaje permanente, en donde el aprendiz realiza actividades colectivas. Esto se complementa con lo que abarcan Johnson et al. (1999). En particular, estos investigadores explican que el aprendizaje cooperativo es el trabajo didáctico donde los estudiantes se organizan en pequeños grupos para maximizar sus propios aprendizajes y el de los demás. En base a lo referido, estos autores encontraron que el efectuar iniciativas cooperativas aportaba en la mejora de las capacidades de las personas, ordenándolos en grupos reducidos.

De igual modo, la presente investigación

estableció las bases teóricas del aprendizaje cooperativo (AC). De acuerdo a Juárez et al. (2019), éste abarca a las agrupaciones reducidas con un máximo de 5 integrantes que trabajan juntos para potenciar los aprendizajes de los miembros del equipo. En este caso, se destaca que existe una implicancia de todo el equipo ante una dinámica cooperativa. (Juárez et al., 2019). Asimismo, se puede definir al aprendizaje cooperativo como la metodología activa que optimiza el aprendizaje, promovido por el docente para construir conexiones interpersonales y prácticas de trabajo saludable, que fomenten la satisfacción individual y colectiva (Montero, 2018).

A partir de los anteriores planteamientos, se comprende que ningún integrante quedará relegado ni habrá una desigualdad de responsabilidades en el AC. Por lo tanto, el equipo será una unidad indivisible y esto le permitirá seguir construyendo conocimientos. (Slavin, 1992). De esta forma, el AC representa un procedimiento con labores estructuradas, realizadas con la intervención de los miembros del equipo. Por consiguiente, estos deben disponer de los instrumentos necesarios para generar un impacto positivo. Por lo tanto, esta metodología hace alusión a un conjunto de herramientas que los alumnos aplica, sin que exista diferencia entre ellos, sino solo se busca resultados significativos. (Colomina y Onrubia, 1997).

No obstante, el Laboratorio de Innovación Educativa (2012) destaca que el enfoque cooperativo también ha sido una expresión genérica para mencionar a una serie de acciones que parten de la estructuración del aula en grupos reducidos, heterogéneos y coordinados

entre sí, para tratar actividades académicas y consolidar en su propio aprendizaje. Por ende, el AC es una experiencia educativa que tiene el propósito de enriquecer las capacidades, las actitudes y valores sociales mediante relaciones interpersonales. (Ovejero, 1999). Sin embargo, Muñoz et., al (2017) señalan que el AC está dentro de un encuadre pedagógico donde los equipos suelen manejarse en forma diversificada teniendo metas comunes.

Adicionalmente, Hoyos (2014) puntualizó que la experiencia cooperativa busca que los integrantes del equipo tengan una participación simultánea, coordinada e igualitaria, en grupos reducidos. Esto lleva a cabo gracias al compromiso de desarrollar actividades de calidad dentro de una atmósfera positiva, ayudándose unos a otros. De igual forma, Gillies (2016) sostiene que la experiencia cooperativa se establece como un procedimiento que vincula las dimensiones con el agrupamiento, haciendo factible que los estudiantes al momento de trabajar se sientan estimulados y reflexionen sobre su progreso.

Para los fines de la presente investigación, se delimitó las dimensiones del aprendizaje cooperativo, mediante la iniciativa que propuso Johnson et al. (1999). Específicamente, estos autores establecieron cinco elementos que deben ser incorporados en este proceso: Interdependencia positiva mutua, interacción cara a cara, responsabilidad individual y grupal, habilidades Interpersonales y de equipo y evaluación grupal.

Con respecto a la primera dimensión, Chiroque (2021) desarrolla que la interdependencia positiva mutua es la capacidad de cumplir sus objetivos cuando

los participantes se enlazan y cada uno de ellos reconocen que su esfuerzo tendrá frutos, tanto para el integrante como para su equipo. Por ende, estos comprenden no pueden trabajar en forma individual al margen del resto. Igualmente, Dorado (2011) define la interdependencia positiva como aquel elemento que crea y profundiza el beneficio mutuo mediante la interacción de los individuos, teniendo como característica principal la transmisión de conocimientos de manera activa.

Como segunda dimensión, Johnson et al. (1999) determinaron que la interacción cara a cara es el conjunto de actividades cognoscitivas e interpersonales donde se promueven los acuerdos grupales y se coordinan los esfuerzos mutuos. Por lo cual, esta tiene como propósito que sus miembros alcancen el máximo rendimiento. Por esta razón, los involucrados se intercambian materiales entre ellos, se apoyan, comentan y valoran las diversas propuestas, buscando el logro de los objetivos comunes.

Agregando a lo antes mencionado, la interacción cara a cara contempla a una serie de competencias cognitivas de estímulos interpersonales, que solo se producen cuando los aprendices interactúan entre sí (comunicación cara a cara) es decir, trabajan juntos, se ocupan de temas como la organización y estrategias a implementar. (Linares, 2017). Por ello, Menacho et al., (2020) sostienen que para la interacción cara a cara es fundamental el sostenimiento de todos los integrantes, dentro de una situación donde exista el apoyo y aliento a los otros.

Para los fines de la presente investigación, se definió la dimensión de la responsabilidad individual y grupal. Por lo tanto, para Suárez (2010), esta representa a aquellos compromisos contraídos por los discentes dentro del proceso de aprendizaje, aceptando sus responsabilidades como estudiantes y como integrantes de equipo. Asimismo, García y Suarez (2011) manifiestan que la responsabilidad individual y grupal buscan que el aprendizaje se haga cargo de la entrega que le corresponde, pero paralelamente viene a ser la totalidad del trabajo.

Asimismo, según Estrada, Monferrer y Moliner (2016), las habilidades interpersonales son conductas en una situación social que permite evaluar ámbitos muy complejos del ser humano. Por lo tanto, las competencias sociales limitan aquellas conductas problemáticas y favorece en el relacionamiento de las personas (Vieira, 2019). Igualmente, Gil y Llinás (2020) manifiesta que las habilidades interpersonales se aprenden de forma progresiva como cualquier competencia.

En cuanto a la última dimensión, la evaluación grupal se manifiesta como el proceso donde se analiza cuanto han avanzado los estudiantes hacia el logro de los objetivos. Como consecuencia, en este momento, el grupo toma decisiones con relación a las dificultades que se hayan podido presentar, y es con la asistencia del facilitador que identificarán como potenciar su rendimiento (Munayco y Villacorta, 2020).

De esta forma, esta competencia permite realizar ajustes y corrección de actividades programadas, con la intención de mejorar el estatus de estos. Por lo cual, para esta

etapa, se tiene previsto una autoevaluación y coevaluación con el objetivo de determinar quién necesita un mayor respaldo y fortalecimiento. (Kagan y Kagan, 2009).

Por otra parte, en cuanto a la relevancia del AC, Pliego (2011) sostiene que este es esencial, ya que procura que todos los participantes del equipo profundicen sus conocimientos. Por consiguiente, esta metodología comprende que el aprendizaje se puede dar de forma desigual, donde algunos deberán sortear ciertas dificultades sin que esto sea una limitación para el proceso de aprendizaje. Ante esta disyuntiva, Sharan (2014) afirma que este método es de vital importancia para los integrantes del equipo debido a que trabajan en un clima de respeto, interés y responsabilidad donde este rol activo garantiza no sólo resultados académicos, sino que profundizan el nivel afectivo-relacional y una convivencia ideal.

Para los fines de la presente investigación, se definió el sujeto de estudio, el programa Sonqoy Tusuy. Asimismo, este programa desarrolla experiencias educativas basadas en las danzas folklóricas, es decir, una serie de manifestaciones culturales y corpóreas que surgen de la tradición popular (Montenegro et al., 2020). De acuerdo a estos autores, estas se desarrollan teniendo en cuenta a las vinculaciones entre pares en diferentes momentos de la vida en una fase experimental dirigida al cumplimiento de determinados objetivos.

En el contexto actual, la danza a nivel mundial se ha convertido en una estrategia que desarrolla no sólo habilidades dancísticas, sino que también permite otro tipo de ventajas

a nivel emocional, social, físicas y culturales (Vásquez, 2019). Por lo cual, esta ha sido reconocida como una vía efectiva para adquirir diversas capacidades por ser un importante vehículo de comunicación, expresión e interacción social. En la danza todos los desplazamientos se encargan de propiciar renovadas formas de comunicación y por ende incrementan su capacidad cognoscitiva. (Samaniego y Quiteño, 2018).

Por consiguiente, la danza en este programa representa la vía para poder desarrollar el aprendizaje cooperativo, teniendo en cuenta la cohesión grupal y la formación de una estructura cooperativa. (Moriña, 2011). De esta forma, esto ayuda a que se desarrolle una formación que provea a los estudiantes de competencias, que los impulse a experimentar prácticas participativas. (Casey y Mc Phail, 2018).

## MÉTODO

En esta sección se presentan los procedimientos metodológicos para el logro del objetivo planteado en la investigación, el cual era determinar el efecto del Programa Sonqoy Tusuy en el aprendizaje cooperativo de los estudiantes de una universidad privada de Lima-2022. En tal sentido, la investigación se enmarcó en el enfoque cuantitativo con un alcance de nivel explicativo. En cuanto al diseño, se seleccionó el cuasi experimental con grupo control, pues se enfoca en caracterizar y comprobar determinados cambios que operan en el trabajo cooperativo.

La recolección de datos se realizó a través de la ejecución de un programa de aprendizaje

cooperativo como pretest y postest donde se aplicó un cuestionario.

La población estuvo conformada por 350 estudiantes de una universidad privada de Lima, de la cual se requería una muestra representativa, por ello se tomó 40 estudiantes seleccionados por muestreo probabilístico de selección por conveniencia. El grupo control y experimental estuvo conformado por 20 estudiantes cada uno.

La técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento un cuestionario de aprendizaje cooperativo, el cual contenía 35 ítems que tenían el propósito de valorar las cinco dimensiones de la variable que son: interdependencia positiva mutua (10 ítems), interacción cara a cara (7 ítems), responsabilidad individual y grupal (7 ítems), habilidades interpersonales y de grupo (6 ítems) y evaluación de grupo (5 ítems). Cada una de las preguntas estaban acompañadas de una escala de tipo ordinal (Likert) de frecuencia; que permitió medir actitudes del estudiante con valoración de: Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4) y Siempre (5).

En cuanto al análisis de datos, se trabajó un esquema descriptivo e inferencial, el cual tuvo en cuenta el programa informático IBM SPSS 26 que permite la manipulación estadística de los datos y con ello se desarrollaron los niveles de medición de la variable, así como las dimensiones. Para la parte descriptiva de la estadística, donde se simplifican los datos en tablas y figuras, esta información se trabajó con el programa Excel. En la parte inferencial, se hizo uso de un conjunto de métodos que contribuyeron en la toma de decisiones de conformidad con la data. Así mismo, para

contrastar la hipótesis de investigación se procedió a encontrar la normalidad de los datos a través de la Prueba de Shapiro Wilk, en vista de que la investigación tuvo una muestra igual a 40 datos.

## RESULTADOS

En esta sección se presentan los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento, los cuales describen de forma competente el efecto del Programa Sonqoy Tusuy en el aprendizaje cooperativo de los estudiantes de una universidad privada en Lima.

De acuerdo al análisis realizado se observó que el 68,8% de los estudiantes tuvo un nivel bajo en cuanto al aprendizaje cooperativo, el 25% tienen un nivel medio y solo un 6,3% se situaron en un nivel alto, por lo que la tendencia se encuentra entre los niveles medio y bajo. Por otra parte, los resultados generales del pretest del aprendizaje cooperativo hacen referencia a que el 40% del grupo control se encuentra en un nivel bajo, el 10% en el nivel medio; sin embargo, en relación con el grupo experimental el 30% se situó en un nivel medio y el 20% en un nivel medio, por lo que se estableció una diferencia de nivel entre los grupos. Asimismo, los resultados generales del post test del aprendizaje cooperativo hacen referencia a que el 40% del grupo control se encuentra en un nivel bajo, el 10% en el nivel medio; sin embargo, en el grupo experimental el 30% se situó en un nivel medio y el 20% en un nivel medio, por lo que se estableció una diferencia de nivel entre los grupos.

De acuerdo al pre test del aprendizaje cooperativo el 25% de los estudiantes del grupo control se encuentra en un nivel bajo; sin

embargo, en el grupo experimental el 22,5% se encuentran en el nivel bajo y el 2,5% se ubica en el nivel medio. Después de haber aplicado el Programa Sonqoy Tusuy en los discentes del grupo experimental se observa que el 18% presentan un grado medio y 6,3% un nivel alto; en tanto que el 21,3% de los estudiantes del grupo control se encuentran en el nivel bajo y 3,8% se situaron en el nivel medio. De acuerdo con estos resultados, se destaca que el programa Sonqoy Tusuy ha tenido efectos eficaces, puesto que ha mejorado el aprendizaje cooperativo de los estudiantes de la universidad privada de Lima donde se aplicó.

Los resultados referidos a interdependencia positiva en el pre test arrojaron que el 5% de los discentes del grupo control están en un nivel bajo, el 20% en el nivel medio; asimismo en el grupo experimental el 13,8% se encuentra en el nivel medio, el 11,3% en el nivel medio. Sin embargo, luego de haber llevado a cabo el Programa Sonqoy Tusuy y aplicado el post test, los resultados arrojaron que el 23,8% de los estudiantes del grupo experimental se establecieron en el nivel alto y 1,3% en nivel medio; en tanto que los estudiantes del grupo control el 22,5% se encuentran en el nivel medio y 2,5% de los estudiantes se ubicaron en el nivel bajo. Por lo cual estos resultados evidencian que el programa Sonqoy Tusuy ha tenido resultados eficaces puesto que mejoró la interdependencia positiva en los estudiantes de la universidad privada de Lima donde se aplicó.

Por otra parte, en cuanto a responsabilidad individual y grupal los hallazgos en el pre test indican que el 8,8% de los estudiantes del grupo de control se situaron en un nivel bajo,

el 16,3% en el nivel medio; asimismo un 13,8% del grupo experimental están en el nivel medio y un 10% en el nivel bajo. No obstante, después de haber aplicado el Programa Sonqoy Tusuy a los estudiantes del grupo experimental el 16,3% se establecieron en el nivel alto y 8,8% en nivel medio. Sin embargo, en el grupo de control el 20% de los estudiantes se encuentran en el nivel medio y un 5% en el nivel bajo. De acuerdo a estos resultados el programa Sonqoy Tusuy ha tenido resultados eficaces, puesto que ha mejorado la responsabilidad individual y social en los estudiantes de una universidad en Lima.

En relación a la interacción cara cara el pre test arrojó que un 12,5% de los estudiantes del grupo de control están en el nivel bajo y el 12,5% se sitúa en el nivel medio; pero en el grupo experimental el 16,3% se encuentra en el nivel medio y el 8,8% en el nivel bajo. Después de haber aplicado el Programa Sonqoy Tusuy en los estudiantes del grupo experimental el 16,3% se estableció en el nivel alto y el 8,8% en nivel medio; sin embargo los estudiantes del grupo de control el 12,5% se establecieron en el nivel medio, otros 12,5% de los estudiantes se ubicaron en el nivel bajo. De acuerdo con los resultados presentados se observa que el programa Sonqoy Tusuy tuvo resultados eficaces, puesto que ha mejorado la interacción cara cara en los estudiantes de una universidad en Lima.

En cuanto a las habilidades interpersonales y de equipo el pre test dio como resultado que el 12,5% de los estudiantes del grupo de control se ubican en un nivel bajo y el 12,5% se sitúa en el nivel medio; asimismo un 13,8% del grupo experimental se encuentra en el

nivel bajo y 11,3% en el nivel medio. Luego de haber aplicado el Programa Sonqoy Tusuy el 10% del grupo experimental se establece en el nivel alto y 13,8% en nivel medio; pero los estudiantes del grupo de control el 13,8% se encuentran en el nivel bajo y 11,3% se ubica en el nivel medio. De acuerdo con los resultados presentados el programa Sonqoy Tusuy fue eficaces puesto que se observa mejoraron las competencias interpersonales y de equipo en los estudiantes de una universidad en Lima.

Finalmente, en la evaluación grupal el pre test arrojó que el 13,8% de los estudiantes del grupo de control estaban en un nivel bajo y 11,3% en el nivel medio; asimismo el 8,8% del grupo experimental se encuentra en el nivel bajo y 12,5% en el nivel medio. Después de aplicar el Programa Sonqoy Tusuy el 11,3% de los estudiantes del grupo experimental presentan un nivel alto y 13,8% un nivel medio; sin embargo, el 13,8% de los estudiantes del grupo de control se ubican un nivel bajo y 11,3% en el nivel medio. De acuerdo con los hallazgos el programa Sonqoy Tusuy ha tenido resultados eficaces puesto que ha mejorado la evaluación grupal en los estudiantes de una universidad en Lima.

Al realizar el análisis inferencial se pudo establecer que los resultados vinculados a aprendizaje cooperativo tienen como valor de  $Z=-5,596$ , el cual se ubica debajo del nivel crítico igual a  $-1,96$ ; ( $-5,596 < -1,96$ ); asimismo el valor de  $P=0,000 < 0,05$ , esto conlleva a aceptar la hipótesis alterna y la hipótesis nula. Por lo tanto, el programa Sonqoy Tusuy tiene efectos significativos y positivos en el aprendizaje cooperativo de los estudiantes de una universidad privada en Lima durante el

periodo de estudio.

En cuanto a interdependencia positiva mutua se observa que el valor de  $Z=-4,855$  se ubica debajo del nivel crítico igual a  $-1,96$ ; ( $-4,875 < -1,96$ ); asimismo el valor de  $P=0,000 < 0,05$ , lo cual conllevó a aceptar la hipótesis alterna y la hipótesis nula. Por lo tanto, el programa Sonqoy Tusuy tiene efectos significativos y positivos en la interdependencia positiva mutua de los estudiantes de una universidad privada en Lima durante el periodo de estudio.

En el área de responsabilidad individual y grupal indican que el valor de  $Z=-4,942$  se ubica por debajo del nivel crítico igual a  $-1,96$ ; ( $-4,942 < -1,96$ ); asimismo el valor de  $P=0,000 < 0,05$ , esto llevó a aceptar la hipótesis alterna y la hipótesis nula. Por lo tanto, el programa Sonqoy Tusuy tiene efectos significativos y positivos en la responsabilidad individual y grupal de los estudiantes de una universidad privada en Lima durante el periodo de estudio.

Por otra parte, en el estudio de la interacción cara cara se obtuvo que el valor de  $Z=-4,529$  se ubica por debajo de del nivel crítico igual a  $-1,96$ ; ( $-4,529 < -1,96$ ); asimismo el valor de  $P=0,000 < 0,05$ , esto conllevó a aceptar la hipótesis alterna y la hipótesis nula. Por lo tanto, el programa Sonqoy Tusuy tiene efectos significativos y positivos en la interacción cara cara de los estudiantes de una universidad privada en Lima durante el periodo de estudio.

Con relación habilidades interpersonales y de equipo se tuvo como resultado el valor de  $Z=-4,193$  se ubica por debajo de del nivel crítico igual a  $-1,96$ ; ( $-4,529 < -1,96$ ); asimismo el valor de  $P=0,000 < 0,05$ , esto conllevó a aceptar la hipótesis alterna y aceptar la hipótesis nula,

por lo tanto, el programa Sonqoy Tusuy tiene efectos significativos y positivos las habilidades interpersonales y de equipo de los estudiantes de una universidad privada en Lima durante el periodo de estudio.

Finalmente, en cuanto a la evaluación grupal se tuvo como resultado el valor de  $Z = -4,547$  que se ubica por debajo del nivel crítico igual a  $-1,96$ ; ( $-4,547 < -1,96$ ); asimismo el valor de  $P = 0,000 < 0,05$ , esto conllevó a aceptar la hipótesis alterna y la hipótesis nula. Por lo tanto, el programa Sonqoy Tusuy tiene efectos significativos y positivos en la evaluación grupal de los estudiantes de una universidad privada en Lima durante el periodo de estudio.

## DISCUSIÓN

A partir de los objetivos planteados y los resultados obtenidos se pudo determinar el efecto del Programa Sonqoy Tusuy en el aprendizaje cooperativo de los estudiantes de una universidad privada de Lima-2022. En tal sentido, en cuanto a la variable aprendizaje cooperativo se pudo observar que el 30% del grupo experimental se situó en un nivel alto y el 20% en un nivel medio. Asimismo, se pudo inferir que se lograron mejoras en este grupo tras la aplicación del mencionado programa. Hallazgos similares obtuvo Sarmiento (2016) cuando ejecutó un programa que incidió significativamente en las habilidades matemáticas requeridas y alcanzó una influencia importante en el aprendizaje cooperativo. Por otra parte, Korkmaz y Tay (2016) lograron optimizar el rendimiento de los estudiantes a través de estrategias dirigidas a ampliar el aprendizaje cooperativo,

lo cual evidencia que este aprendizaje es una herramienta que aporta un beneficio al desarrollo creativo e innovador del estudiante.

En relación a la dimensión Interdependencia positiva, el 23,8% del grupo experimental se encontraban en el nivel alto y 1,3% en nivel medio, tras aplicar el Programa Sonqoy Tusuy. Por lo que, se estableció que el mencionado programa tuvo un desempeño eficaz al mejorar la interdependencia mutua en los estudiantes. Resultados similares fueron obtenidos por Bujaico y Gonzales (2015) pues una vez aplicado el programa mejoraron de forma satisfactoria la expresión verbal y asertividad. Adicionalmente, Vásquez (2019) al aplicar el programa en estudiantes universitarios se logró incrementar, de forma significativa, el desarrollo de las relaciones interpersonales. En otras palabras, la interdependencia positiva hace posible las metas comunes y el logro del aprendizaje a través de los programas de intervención.

En la dimensión responsabilidad individual y grupal, el 16,3% del grupo experimental se estableció en el nivel alto y 8,8% en nivel medio, después de haber realizado el programa de intervención. Se observa analogía en los resultados de Johnson et al. (1999) cuando señala que los equipos de aprendizaje pueden identificar a los integrantes que necesitan mayor respaldo para lograr las tareas encomendadas. Cada integrante se dedica al desarrollo de una determinada actividad, sin olvidar que los demás también son parte de esta. En el mismo sentido, García y Suarez (2011) manifiestan que la responsabilidad individual

y grupal busca que el aprendiz se haga cargo de su entrega, pero paralelamente está atento a la totalidad del trabajo entendiéndose como una cooperación mutua. Igualmente, Mendo et al., (2022) sostienen que en las situaciones de aprendizaje todos los agentes involucrados están encargados de garantizar los objetivos. Esto significa que mientras se realiza el programa, los estudiantes podrán comprender que la responsabilidad de uno beneficia a sus congéneres, creando así climas favorables dentro del equipo.

Otro resultado importante es la dimensión interacción cara a cara, en la cual el 16,3% del grupo experimental se estableció en el nivel alto y 8,8% en nivel medio, después de haber realizado el programa de intervención; lo cual estableció que el programa contribuyó a mejorar la interacción cara a cara de los estudiantes. Lo descrito, tiene su correlación con la investigación de Munayco (2021), quien sostiene que la construcción de nuevos aprendizajes surge a partir de la interacción con los otros, generando destrezas comunicativas de manera colectiva. Así mismo, el acercamiento con cierta periodicidad alimenta el desarrollo cognitivo. (Karali et al., 2018).

Por otra parte, la dimensión de habilidades interpersonales y de equipo se evidenció que el 10% del grupo experimental se encontraba en el nivel alto y 13,8% en nivel medio, después de haber implementado el programa de intervención se observó un nivel de mejoría. Estos resultados coinciden con los de Palacios (et al., 2021), donde se

muestra que las relaciones interpersonales se pueden incrementar si se presenta una mayor empatía. Por su parte, Gil (2020) manifiesta que las relaciones interpersonales promueven aprendizajes profundos y comprometidos. Similares resultados mostraron Castro y Zurita (2018), quienes sostienen que las estrategias cooperativas se incrementan de forma comunitaria. Se puede concluir de estas investigaciones que, es fundamental los trabajos colectivos de los estudiantes para lograr fortalecer la comunicación entre los pares.

En la dimensión de evaluación grupal, el 11,3% del grupo experimental se estableció en el nivel alto y 13,8% en nivel medio después de haber aplicado la propuesta de intervención. Por ende, se destaca que el programa ha tenido resultados eficaces, puesto que ha afianzado la evaluación grupal de los estudiantes. Estos datos coinciden con Zorrilla (2020), quien señala que el proceso de evaluación suministra una auténtica información de cómo se está trabajando y qué es pertinente reformar; para lograr dinamizar los roles del equipo de forma sincera y crítica. Igualmente, Munayco y Villacorta (2019) señalan que los ajustes y correcciones se hacen con la finalidad de fortalecer y respaldar a cada uno de los agentes involucrados. De estas investigaciones se infiere que mientras se aplica el programa los involucrados podrán decidir qué acciones deben cambiarse y cuáles no, lo importante es que se puede valorar las circunstancias de logro y dificultades presentadas.

Teniendo en cuenta, el análisis realizado

y el contraste de los resultados a través del procesamiento estadístico inferencial, se puede determinar que el programa Sonqoy Tusuy tuvo mejoras en los estudiantes de una universidad privada de Lima en donde se aplicó el estudio, destacando que la intervención puede dar resultados favorables. Según el modelo utilizado se establecieron los efectos del pre y post test de los grupos de control y experimental, donde luego de haber realizado la aplicación de la propuesta se aceptó la hipótesis alterna. Estos resultados son similares a los obtenidos por Munawar et al., (2019) quienes destacan una diferencia significativa en las puntuaciones medias de los grupos experimental y control. De esta forma se logra validar la hipótesis general, donde se probó que el grupo experimental tras usar la metodología cooperativa alcanzó un incremento significativo.

Así mismo, en la primera hipótesis específica se evidenció que el programa tiene efectos en la interdependencia positiva mutua de los estudiantes, lo que conllevó a aceptar la hipótesis alterna. En esta línea Martín y Jiménez (2021) concluyeron que al aplicar un modelo integral se generó confianza, cohesión grupal, familiarización, consolidación y rendimiento; estableciéndose así la importancia de las estructuras cooperativas y destrezas en equipo. De igual manera, Muñoz (2017) concluyó que realizando el programa "Creeyse", influyó significativamente en el incremento de la competencia social en todas sus dimensiones. En la segunda hipótesis específica se encontró que el programa tiene

efectos en la responsabilidad individual y grupal de los estudiantes universitarios, lo que conllevó a aceptar la hipótesis alterna. Esto corrobora lo manifestado en estudios anteriores, donde se establece que un estímulo individual es relevante en la solución de problemas, debido a que el estudiante podrá construir conocimientos para el grupo hasta alcanzar la meta propuesta, es allí donde surge la responsabilidad compartida.

Para la tercera hipótesis específica se evidenció que la propuesta tiene efectos en la interacción cara a cara de los estudiantes, lo que conllevó a aceptar la hipótesis alterna. Estos resultados son concordantes con los encontrados por Leumonia et al., (2016) quien concluyó, que la interacción y cooperación en la danza se dan de forma directa, pues se crea un sentido de pertenencia para con el grupo. Por ello, al aplicar un programa de intervención se generan interacciones en donde todos se animan y respaldan con el fin de cumplir con el producto académico, para lo cual buscan los espacios necesarios para vincularse entre sí, con la finalidad de compartir conocimiento y materiales. En la cuarta hipótesis específica del programa Sonqoy Tusuy tiene efectos en las habilidades interpersonales y de equipo de los estudiantes universitarios, lo que conllevó a aceptar la hipótesis alterna. Los resultados del estudio son concordantes con los encontrados por Harianto et al. (2020) quienes propusieron aplicar un modelo de instrucción "CCL", el cual mejoró el carácter y la autodisciplina. También existe cercanía con lo hallado por Lobato et al., (2010) quienes concluyeron que al implantar

un programa de intervención se evidenció mejoras relevantes en las competencias personales y de trabajo en equipo.

Finalmente, en la quinta hipótesis específica se evidenció que de la propuesta tiene efectos en la evaluación grupal de los estudiantes universitarios, lo que conllevó a aceptar la hipótesis alterna. Estos hallazgos contrastan con el estudio de Ecurra et al., (2018), quienes lograron comprobar que la estrategia cooperativa tiene un alto nivel de significancia en los estudiantes en su aprendizaje. De igual manera, Robles (2019) quien logró demostrar que al implementar el taller TAARAFE con técnicas activas los participantes presentaron una significancia positiva.

### CONCLUSIONES

Se determinó que el Programa Sonqoy Tusuy si tiene efectos en el aprendizaje cooperativo, en el grupo de estudiantes de una universidad privada de Lima. También se determinó que el Programa Sonqoy Tusuy ha tenido un desempeño eficaz en la dimensión de interdependencia positiva, pues los estudiantes del grupo experimental tuvieron un alto nivel.

Se precisó que el Programa Sonqoy Tusuy ha mostrado un desempeño eficaz en la dimensión responsabilidad individual y grupal, donde los discentes cumplieron con la parte que les corresponde, pero paralelamente en la totalidad del trabajo.

Por otro lado, se constató que el Programa Sonqoy Tusuy ha mostrado un desempeño positivo en la dimensión interacción cara a

cara, donde los estudiantes con un mayor acercamiento hacia sus congéneres han alcanzado a alimentar el desarrollo cognitivo. Aunado a esto, se estableció que la propuesta Sonqoy Tusuy ha mostrado que en la dimensión habilidades interpersonales y de equipo es fundamental para que los estudiantes se organicen en trabajos colectivos y lograr fortalecer la comunicación entre sus pares.

Finalmente se determinó que el programa Sonqoy Tusuy ha mostrado que en la dimensión evaluación grupal los involucrados pueden decidir qué acciones cambiarse y cuáles no, lo importante es que se valoren las circunstancias de logro y dificultades presentadas.

### REFERENCIAS

- Carpio, E. (2020). El aprendizaje de la danza favorece el desarrollo de las habilidades sociales de estudiantes del 1° y 3° grupo de actividades artísticas de una universidad privada, 2018. Tesis de Maestría. Universidad Tecnológica de Perú
- Casey, A. y Mc Phail, A. (2018). Adopting a models-based approach to teaching physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*. 23(3), 294-310. <https://ulir.ul.ie/handle/10344/6699?show=full>
- Chiroque, F. (2021). Aprendizaje cooperativo como metodología en los estudiantes de quinto grado de primaria de la I.E. Innova Schools – Chorrillos – Lima 2020. Tesis de grado. Universidad Católica Sedes Sapientiae
- Coloma, C. y Tafur, R. (1999). El constructivismo y sus implicancias en educación. *Educación*. 8 (16), 217-244
- Colomina, R. y Onrubia, J. (1997) La observación de los procesos de regulación del

- aprendizaje en el aula. *Cultura y educación*. 8, 63-72
- Cortés, R. (2021). El estrés docente en tiempos de pandemia. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(1). doi: <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2560>
- Dorado, G. (2011). Características del Aprendizaje Cooperativo en la Eso Ejemplificación. *Revista Digital de Educación Física*, (9), 15. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3618427.pdf>
- Estrada, M., Monferrer, D., & Moliner, M. (2016). El Aprendizaje Cooperativo y las Habilidades Socio-Emocionales: Una Experiencia Docente en la Asignatura Técnicas de Ventas. *Formación universitaria*. 9(6), 43-62. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062016000600005>
- Ferreiro, R. (2008). Más allá de la teoría: El aprendizaje cooperativo: el constructivismo social. *El modelo educativo para la Generación N*. *Revista Magister*. (6), 56-76.
- García, Á. y Suárez, C. (2011). Interacción virtual y aprendizaje cooperativo. *Revista de Educación*. 354(1), 473-498
- Gil, S. y Llinás, A. (2020). Habilidades Sociales. *Flamboyán*. [https://issuu.com/editorialflamboyant/docs/esp\\_habilidades\\_issuu\\_extract](https://issuu.com/editorialflamboyant/docs/esp_habilidades_issuu_extract)
- Gillies, R. (2016). Cooperative Learning: Review of Research and Practice. *Australian Journal of Teacher Education*. 41(3). <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2016v41n3.3>
- González, M., y Zúñiga, O. (2018). El Trabajo Cooperativo como Estrategia para Fortalecer el Desarrollo de Competencias Lectoras y Escritoras en el Grado Segundo de la Institución Educativa Fe y Alegría Granizal en el Departamento de Antioquia. Tesis de Maestría. Universidad Evangélica Nicaragüense Martín Luther King Jr. <https://bit.ly/3aEHYBX>
- Hoyos, S. P. (2014). Práctica docente: un camino que edifica y suscita esperanza. *Revista Reflexiones y saberes*. 1(1), 47-54
- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Paidós SAICF
- Juárez, M., Rasskin, I. y Mendo, S. (2019). El Aprendizaje Cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XXI: una revisión bibliográfica. *Revista Prisma Social*. (26), 200–210. <https://revistaprismasocial.es/article/view/2693>
- Kagan, S. y Kagan, M. (2009). Kagan cooperative learning. Kagan Publishing.
- Laboratorio de Innovación Pedagógica. (2012). Aprendizaje Cooperativo Propuesta para la Implantación de una estructura de Cooperación en el Aula. [https://www.madrid.org/dat\\_capital/upe/impresos\\_pdf/AprendizajeCooperativo2012.pdf](https://www.madrid.org/dat_capital/upe/impresos_pdf/AprendizajeCooperativo2012.pdf)
- Lagos, M. (2020). Métodos de Aprendizaje Cooperativo y el Aprendizaje de Algoritmos de Programación en estudiantes de la Universidad Nacional de Ayacucho. Tesis Doctoral. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/4489?show=full>
- Linares, A. (2017). El Aprendizaje Cooperativo y su Influencia en el rendimiento académico en el Área de Matemática de los alumnos de Educación Secundaria. Tesis de grado. Universidad San Martín de Porres. [https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/2621/linares\\_cae.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/2621/linares_cae.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Martín, G. y Jiménez, P. (2021). Propuesta metodológica para implantar el aprendizaje cooperativo en las clases de educación física en base a los dominios de acción motriz. *Retos*, 42, 524–534. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.87860>

- Menacho, I., Ponce, P. y Supo, F. (2020). Cooperative Learning and Pre-Professional Practice Learning in a University in Lima. *Genero & Direito*, 9(4). <https://doi.org/10.22478/ufpb.2179-7137.2020v9n04.52786>
- Mendo, S. (2019). Desarrollo de Habilidades Sociales y de Trabajo en Equipo en el contexto universitario: Aprendizaje Cooperativo y Entrenamiento en Habilidades Sociales. Tesis Doctoral. Universidad de Extremadura. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/208366>
- Mendoza, C. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50, 343- 352. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.119>
- Montenegro, A. y Ruíz M. (2020). Contribución de la danza folclórica en el autoconocimiento corporal. *Revista Lúdica Pedagógica*. 1(32), 27-36. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/LP/article/view/12181/107>
- Montero, R. (2018). Metodologías activas en Ciencias del Deporte. Editorial Wanceulen.
- Moriña, A. (2011). Aprendizaje cooperativo para una educación inclusiva: desarrollo del Programa PAC en un aula de Educación Primaria. *Revista Estudios sobre Educación*, 21, 119 - 216. <http://dadun.unav.edu/handle/10171/22625>
- Munayco Y. y Villacorta. T (2020). Grado de manifestación de los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo en matemática de estudiantes de educación secundaria. Tesis de grado. Universidad San Ignacio de Loyola.
- Munayco, R. (2017). Influencia del Método cooperativo Student teams Achievement divisions en la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de la Universidad Peruana Los Andes. Tesis de Maestría. Escuela de Posgrado Universidad Cesar Vallejo. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/21869/Munayco\\_ARL.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/21869/Munayco_ARL.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Muñoz, A. (2017). Programa "Creeyse", basado en el aprendizaje cooperativo, para desarrollar la competencia social en estudiantes de Educación Primaria-Moche. *Revista Ciencia y Tecnología*, 15(4), 109 - 119. <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/PGM/article/view/2667>
- Ovejero, A. (1999). El Aprendizaje Cooperativo: Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional. PPU
- Piaget, J. (1973). Seis estudios de psicología. Barral Editores.
- Pliego, N. (2011). El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural. *Hekademos: revista educativa digital*. (8), 63-76.
- Samaniego, B., y Quiteño, J. (2018). Propuesta práctica del examen de grado o de fin de carrera (de carácter complejo) investigación documental. Tesis de grado. Universidad Estatal de Milagro. <https://docplayer.es/134555239-Universidad-estatal-de-milagro-facultad-ciencias-sociales.html>
- Sanfeliciano, A. (1 de agosto de 2022). El Socio constructivismo en la Educación. La mente es maravillosa. <https://lamenteesmaravillosa.com/el-socioconstructivismo-en-la-educacion/>
- Sarmiento, V. (2017). Aprendizaje cooperativo dinámico en el logro de competencia del área matemática con alumnas del I ciclo de computación del Instituto de Educación superior Tecnológico de Juli – 2016. Tesis de doctorado. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
- Sharan, Y. (2014). Learning to cooperate for cooperative learning. [Aprendiendo a

- cooperar en el aprendizaje cooperativo].  
Anales de Psicología / Annals of Psychology.  
30(3), 802–807
- Slavin, R. E. (1992). When and why does Cooperative Learning increase achievement? Theoretical and empirical perspective. En R. Hertz-Lazarowitz and N. Miller (Eds.). Interaction in cooperative groups. The theoretical anatomy of group learning (pp. 145-173). Cambridge University Press
- Soto, D. (2019). La técnica de interaprendizaje grupal como estrategia de aprendizaje cooperativo en los estudiantes del quinto ciclo de construcciones metálicas de la facultad de educación, de la universidad nacional José Faustino Sánchez Carrión, en el año 2017. Tesis de maestría. Universidad nacional José Faustino Sánchez Carrión
- Suárez, C. (2010). La interacción cooperativa: condición social de aprendizaje. Revista Educación PUCP. 7 (23), 79-100
- Vasco, G. y Pineda, R. (2015). La danza herramienta pedagógica de formación. Tesis de Grado. Universidad Libre
- Vásquez, E. (2019). Aplicación del Programa de Relaciones interpersonales y el desarrollo de las habilidades sociales. Revista SCIENDO, 22(2), 131- 135. <https://doi.org/10.17268/sciendo.2019.017>
- Vieira, H. (2019). As contribuições da aprendizagem cooperativa para a formação humana e acadêmica dos estudantes de graduação da Universidade Federal do Ceará. Tesis de grado. Universidade Federal do Ceará
- Vygotsky, L. (1995). Pensamiento y Lenguaje. Paidós

# Gestión curricular y despatriarcalización en la educación de adultos

*Curriculum management and depatriarchalization in adult education*

✉ **Juana Lourdes Catari Callisaya**  
jcatari025@gmail.com  
<https://orcid.org/0009-0001-4073-3802>  
**Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú**

| Artículo recibido el 10 de diciembre 2022 | Arbitrado el 15 de enero 2023 | Aceptado el 25 de febrero 2023 | Publicado el 02 de mayo 2023

<https://doi.org/10.61287/warisata.v5i14.2>

## RESUMEN

### Palabras clave:

Patriarcado;  
Despatriarcalización;  
Descolonización;  
Educación de adultos

El objetivo fue analizar del proceso de gestión curricular para la despatriarcalización en la educación de adultos, mediante un análisis de un caso específico en el CEA de Villa Esperanza. Metodológicamente fue cualitativa, con un tipo de estudio acción transformadora es una metodología que se refiere a la producción de un conocimiento propositivo y transformador, tomando en cuenta un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre los diferentes actores. Los resultados muestran que el proceso de despatriarcalización es un objetivo de largo plazo, que requiere incluso de la asimilación básica de conceptos de parte de los actores de una determinada unidad educativa para la educación de adultos. Se concluye que docentes y participantes consideran que el último lugar al cual llegaría la despatriarcalización es la educación de adultos por su completo abandono de parte del sistema educativo.

## ABSTRACT

### Keywords:

Patriarchy;  
Depatriarchalization;  
Decolonization; Adult  
education

The objective was to analyze the curricular management process for depatriarchalization in adult education, through an analysis of a specific case in the CEA of Villa Esperanza. Methodologically, it had a collaborative approach, with a type of study: transformative action. It is a methodology that refers to the production of propositive and transformative knowledge, taking into account a process of debate, reflection, and collective construction of knowledge among the different actors. The results show that the process of depatriarchalization is a long-term objective, which even requires the basic assimilation of concepts on the part of the actors of a certain educational unit for adult education. It is concluded that depatriarchalization is not a matter of master classes, but of the modification of behaviors in the long term, so that it is put into practice by the different actors in society.



## INTRODUCCIÓN

El contexto de investigación donde se realiza la producción de conocimientos es la Zona Villa Esperanza de la ciudad de El Alto, al norte de dicha urbe. La mayoría de sus habitantes son fruto de los procesos migratorios que han contribuido al crecimiento de esta ciudad. Se trata de personas migrantes de las áreas rurales de la región del Altiplano Norte del Departamento de La Paz.

En esta zona existe un Centro de Educación Alternativa “Villa Esperanza” (CEA), que oferta una formación humanística para aquellas personas que no lograron alcanzar el bachillerato en el sistema subsistema regular del Sistema Educativo Plurinacional, con un servicio flexible y acorde con las necesidades sociales, económicas, culturales, políticas y lingüísticas de hombres y mujeres mayores de edad.

En lo cultural, los habitantes de la Zona Villa Esperanza, son portadores de valores, visiones, conductas características del mundo aymara, sin que ello anule la presencia de otras culturas que como son la quechua y otras que provienen de diferentes regiones del país. Se puede afirmar que el contexto cultural de la zona es aymara e intercultural. Esta situación se ve reflejada en las fiestas de la zona, donde se reproducen las ch’allas, coadas, prestes, fiestas patronales, donde también se presentan ciertas formas de sincretismo con la religión católica.

En cuanto a lo educativo, los habitantes de la zona demandan capacitarse en actividades que puedan reportarles ingresos acordes a los

requerimientos industriales, comerciales y de servicios en general que están presentes en el ámbito urbano, siendo el primer gran obstáculo a resolver el bachillerato humanístico. Para capacitarse en actividades técnicas, productivas y de educación superior (que reportan mayores ingresos) es necesario ser bachilleres. Algunas actividades comerciales, de servicios y productivas (artesanías, panadería) no demandan un título, pero el trabajo en instituciones y la demanda de mano obra calificada sí, de manera que el ingreso a la Universidad Pública de El Alto (UPEA), institutos de computación, contabilidad, secretariado, peluquería, corte y confección y otros deben hacerse con el título. Muchas personas adultas demandan el bachillerato y encuentran en el CEA de la zona la gran oportunidad para lograr este título que les abre las puertas a otras competencias.

En la asamblea ordinaria que cada año se realiza en el CEA Villa Esperanza, a finales de la gestión 2020, con la presencia del personal del Centro, los estudiantes y padres de familia, como una de sus conclusiones se estableció abordar la problemática de la violencia, en particular, de la violencia intrafamiliar, llegando a sugerir la incorporación de la despatriarcalización como un eje del currículo que puede ayudar a que las y los estudiantes sean agentes de cambio de comportamientos y aporten a la prevención de la violencia superando el machismo, considerado como un sistema de dominación y opresión entre los géneros, donde las mujeres son las víctimas principales.

El acuerdo de la reforma curricular al que llegó la comunidad educativa, fue sustentado en las políticas educativas y la descolonización que se implementa con el nacimiento del Estado Plurinacional, donde la educación liberadora debe jugar un papel distinto al rol tradicional de la educación. El problema es que el cambio de modelo educativo, aun es formal, es decir, en los papeles, en aspectos generales, y no así en lo concreto, en la práctica educativa dentro del aula, en los cambios de contenidos curriculares, en el uso de otros procedimientos para alcanzar una diferente enseñanza y aprendizaje. Y todo esto muy relacionado con la ausencia de contenidos curriculares acerca de la despatriarcalización y la descolonización

La implementación del eje temático quedó en manos del director, pero la parte operativa fue desarrollada por los docentes; de manera que durante la gestión 2021, se realizó diversas actividades educativas en torno a la despatriarcalización, cuyos resultados y problemas son el propósito del presente producto final de maestría.

En el caso de los estudiantes adultos de géneros diferentes del CEA, la enseñanza aprendizaje de la despatriarcalización tiene que luchar contra comportamientos hechos hábitos y conductas a las que no están dispuestos a cambiar fácilmente, porque se trata de beneficios, preferencias y poderes de los hombres en contra de las mujeres, es decir, se vive en una sociedad donde en los hechos las mujeres son tratadas como inferiores a los hombres, por más que en las palabras se argumente su igualdad.

La población estudiantil del CEA, 46% mujeres, sienten que viven en una situación de no igualdad frente a los hombres, en sus hogares y en el trabajo. Esto hace que tengan intereses diferentes respecto al aprendizaje y practica en comunidad del tema de despatriarcalización. Para las estudiantes debería ser una enseñanza para mejorar sus condiciones de vida, para los estudiantes, no es tan cierto que ellos ejerzan situaciones de poder frente a las mujeres, porque tienen que trabajar igual o más que las mujeres, además se sienten explotados económicamente, a veces, sin empleo, de manera que no ven un ejercicio del poder en manos de ellos, y por lo tanto consideran que el tema es demasiado idealizado.

En cuanto al tema de la violencia de género, es decir, la violencia contra las mujeres, algunos docentes han implementado algunas técnicas didácticas, por ejemplo, en se ha estimulado la redacción de artículos para difundirlos entre todo el CEA. Se tiene planificado un periódico mural, a elaborarse con estos materiales, sin embargo, la respuesta no ha sido masiva.

Por tanto, en el presente artículo se analiza el proceso de incorporación de la temática de la despatriarcalización en el currículo de formación técnica de adultos del CEA Villa Esperanza.

Se justifica debido a que el problema se puede sintetizar en la inexistencia de currículo especializado en despatriarcalización para estudiantes adultos de ambos sexos.

## Marco Conceptual

En principio para aclarar el concepto despatriarcalización se debería empezar por definir que es el “patriarcado”.

De acuerdo a lo investigado el patriarcado hace referencia a la forma de organizar la sociedad y el Estado alrededor de la superioridad (supremacía) y del dominio del hombre en todos los ámbitos (económico, político, cultural) y en todas las relaciones sociales (la familia, la comunidad, las instituciones, etc.) (Bryson, 1999).

Esta dominación masculina, se funda en la diferencia de los órganos sexuales de hombres y mujeres, a partir de la cual, y de forma arbitraria se asignan roles y se divide el trabajo, siempre en una relación de sometimiento (subordinación) de las mujeres.

De acuerdo a la experiencia, el patriarcado considera el sometimiento de las mujeres como algo ‘natural’ y legítimo, que no necesita justificarse y sobre esa idea falsa organiza la familia, la comunidad, la escuela, las organizaciones, la religión, los valores, las normas, el cuerpo, la sexualidad, las formas y las expectativas de vida (Amorós, 2010).

El patriarcado se ha adaptado a las diferentes formas de organización económica, social, cultural y política que han surgido a lo largo de la historia, pero ha mantenido en mayor o menor medida su distribución desigual de privilegios y derechos entre hombres y mujeres (Lerner, 1990).

No es menos cierto que el patriarcado se entrecruza con otras formas de dominación en las sociedades y entre países y regiones.

Estas otras desigualdades, perspectiva hacen que las relaciones sociales sean más complejas. Al mismo tiempo, esa combinación de sistemas de dominación y poder, dificulta que se pueda ver e identificar con claridad el dominio patriarcal en esas relaciones (Amorós, 2010).

Los ejes de dominación que se entrecruzan con el patriarcal, son el colonial y el capitalista. Conocerlos es importante para identificar y desmontar las relaciones de dominación patriarcal que persisten o que se han modificado bajo nuevas formas en las actuales sociedades.

En este contexto, de acuerdo a varios autores consultados, la despatriarcalización es un concepto todavía en construcción en el que confluyen largas e históricas luchas de las mujeres en Bolivia y en el mundo con distintas miradas, lecturas, identidades, posiciones y enfoques, pero también con elementos comunes sobre los cuales se busca construir un único proyecto político liberador, cuya necesidad, viabilidad y alcances aún son objeto de discusión.

La despatriarcalización no sólo cuestiona e interpela un orden establecido que organiza el Estado y la sociedad bajo una supuesta supremacía masculina, sino que es un proceso subversivo que busca deshacer, de-construir un sistema para dar lugar a uno nuevo, proyecta, por tanto, la eliminación del patriarcado como condición de la igualdad (Cárdenas, Chivi V., Canqui, & Alvarado, 2013).

Este proceso implica, asimismo, la reestructuración de las formas de pensar,

de saber y de acción política para viabilizar una nueva construcción social. No obstante, al ser una propuesta en construcción, es posible que no exista un acuerdo sobre ella y se enfrente a un concepto que tenga muchos sentidos (polisémico), debido a los distintos posicionamientos, enfoques y lugares desde donde se pretende su construcción social (Quiroz, 2022).

En todo caso la descolonización en Bolivia se la conceptualiza desde diferentes aspectos. En la Constitución Política del Estado se la señala como un fin y una función del Estado: “constituir una sociedad justa y armoniosa, cimentada en la descolonización, sin discriminación ni explotación, con plena justicia social, para consolidar las identidades plurinacionales.”

De igual manera, la CPE menciona que: “la educación es unitaria, pública, universal, democrática, participativa, comunitaria, descolonizadora y de calidad.”

Además, en el Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional, se menciona que: “la educación descolonizadora. Valoriza y legitima los saberes, conocimientos y valores de los pueblos originarios y urbano-populares, como expresión de la identidad plurinacional y de sus derechos patrimoniales, incorporando en el currículo los conocimientos pluriculturales del pueblo boliviano, al igual que los conocimientos actualizados del saber latinoamericano y mundial”

Igualmente, se menciona que la educación descolonizadora elimina todo tipo de discriminación racial, social, cultural,

religiosa, lingüística, política y económica para el acceso y la permanencia de todos los bolivianos al sistema educativo en igualdad de oportunidades y condiciones, a través del conocimiento de la historia de los pueblos, de los procesos liberadores de cambio y superación de estructuras mentales postcoloniales, mediante el reconocimiento, revalorización y fortalecimiento de las identidades propias y comunitarias, para la construcción de una nueva sociedad libre de toda discriminación y exclusión (Ministerio de Educación y Culturas, 2008).

Entonces la descolonización desde la perspectiva de los derechos de las naciones y pueblos indígena originario campesinos se puede definir como “la búsqueda de la interpelación a la colonización extranjera europea, particularmente del reino de España desde 1492 a 1825, la colonización interna durante el periodo de la república y la búsqueda del respeto de sus derechos y la igualdad entre culturas y entre indígenas y no indígenas en los ámbitos político, económico, social, institucional y legal” (González, 2004, pág.163).

Por su parte, la despatriarcalización se puede definir como la búsqueda de “la igualdad de los géneros masculino y femenino en los ámbitos político, económico, social, cultural, en los espacios públicos, privados y en las estructuras institucionales y legales y mentales.” (González, 2004, pág. 165), es un debate inicial que exige una reflexión y un compromiso político de la acción colectiva de las mujeres en el día a día.

Según Cobo la articulación entre descolonización y despatriarcalización, “es indispensable, en procesos de cambio. Sin embargo, la descolonización es un tema que va más allá de la relación entre hombres y mujeres, va más allá del machismo. Por este motivo, algunas posiciones reduccionistas del patriarcado al tema del “machismo”, también se pueden considerar “colonizadoras” o “neocolonizadoras”, debido a que combaten cómodamente el machismo en la familia, la pareja y el hogar, pero se olvidan de combatir (o son indiferentes), frente a otras formas de patriarcado, como la relación campo ciudad, población urbana-población rural, etc., que requieren procesos de despatriarcalización para destruir la colonización en la sociedad” (2008, p. 184).

La articulación entre despatriarcalización y descolonización está dada por un propósito en común: afectar el centro de la dominación que se expresa en doble dimensión: patriarcal y colonial y que de manera conjunta han configurado relaciones específicas de dominación masculina y de negación cultural, que han colocado a las mujeres en condiciones de servidumbre y de despojo de su condición humana en el ejercicio de su sexualidad.

Tanto despatriarcalización como descolonización hacen referencia a un estado de igualdad. La primera entre géneros y la otra entre pueblos y culturas. Ambas confluyen en negar las jerarquías sociales, económicas, culturales y políticas. Son dos vías de desestructuración del Estado y de la sociedad, que pretenden crear condiciones estructurales

para construir relaciones igualitarias tanto entre hombres y mujeres, como entre indígenas y no indígenas (Cobo B., 2008).

Se da en un contexto donde se afirman identidades y se da una expansión de la presencia de las organizaciones sociales, lo que dibuja un nuevo espacio de actuación política multi-organizacional, donde convergen diversos intereses y demandas de reconocimiento y de ejercicio de derechos.

Un aspecto que guarda relación con la integración de ambos conceptos (despatriarcalización y descolonización) es la definición de quiénes serán los sujetos de la despatriarcalización y los sujetos de la descolonización, la cual es una cuestión estratégica para la transformación social. El planteamiento central en este punto es repensar el sujeto tradicional feminista que identifica sólo la diferencia sexual como único eje de desigualdad política y reformularlo en términos de pluralidad, reivindicando su relación o intersección con la clase, la etnia, lo generacional, la diversidad sexual (Quiroz, 2022).

Para Uruña, Lanza y Romero (2012), existe una relación directa entre despatriarcalización y descolonización. Asumen que no se puede dar descolonización sin despatriarcalización.

Se trata de eliminar el sistema opresivo de género, raza y clase que fue instaurado en las sociedades y pueblos Americanos, y que ha transformado las formas de organización, reproducción social y de relacionamiento entre las personas (entre hombres y mujeres y entre mujeres) y en las diferentes esferas del poder

(la familia, el Estado). El sistema de género y raza, impuesto a través del colonialismo -que abarca la subordinación de las mujeres del tercer mundo en todos los aspectos de la vida (económicos, sociales y políticos), rompió con nociones que reconocían positivamente el poder de las mujeres y entendían al género en términos igualitarios (Uruña, Lanza, & Romero, 2012).

Según Samanamud (2012) una de las peores expresiones del patriarcado es la violencia contra la familia, la mujer y los niños, que se origina en procesos de asimilación de prejuicios falsos, ya sea contra las mujeres, contra las culturas indígenas o contra los habitantes del área rural. Estos prejuicios se originan en procesos de colonización vigentes durante cientos de años, al punto que las propias víctimas del patriarcado, lo asumen como verdaderos. Los procesos de despatriarcalización consisten en desmontar estos prejuicios, para eliminar la violencia en la familia y en la sociedad.

Según Viveros (2010), la influencia de las lógicas patriarcales en la familia, han sido advertidas por la tradición de estudios realizados en diversas disciplinas como la antropología, la sociología y la historia. Tales estudios se han ocupado de mostrar, entre muchos otros temas, los roles que se dan en las familias cuando el padre es el centro de toda la vida familiar y pública, y la mujer es relegada a roles de orden doméstico.

La educación de adultos “es aquella que se orienta a la apropiación, en cualquier edad, de actitudes y aptitudes propensas a desactivar

la distorsión de los procesos de comunicación; favorece la especificación del por qué, del cómo, del cuándo, del dónde y del para qué de las situaciones” (Martínez, 2006, p. 5).

Además, Martínez añade que la educación de adultos es un programa cultural que abarca las condiciones que favorecen la adaptación responsable al medio, la interacción crítica con los medios de difusión, el aprendizaje de toma de decisiones, la participación social, las artes como la música y los museos (Martínez, 2006).

El Consejo Ejecutivo de la UNESCO, relaciona estrechamente la educación de adultos con la educación para todos y la educación permanente. Es decir que, en la esfera de la educación para todos, educación de adultos es un punto focal de las actividades de la Organización (UNESCO, 1976).

Según Martínez (2005) la educación de adultos, tiene varios objetivos, que a su vez se han definido en el contexto de la UNESCO. Estos objetivos son:

1. Equilibrar la importancia de los conocimientos técnicos y las exigencias profesionales con el pleno desarrollo de la personalidad.
2. Mejorar la enseñanza; proporcionar conocimientos; y favorecer una formación que garantice la igualdad de oportunidades ante la vida.
3. Fomentar la valoración positiva de la participación activa en la vida cívica y en el desarrollo social y económico.
4. Facultar para apreciar las relaciones que unen al hombre con su medio ambiente

físico y cultural; de favorecer su respeto por la diversidad de culturas y costumbres.

5. Preparar al individuo para que pueda desempeñar múltiples funciones participando en la vida de su comunidad y en la de la comunidad internacional.

### Estudios previos

Uno de los antecedentes más importantes acerca de la despatriarcalización en la educación de adultos es la Tesis La incidencia del programa de post-alfabetización “yo, sí puedo seguir” en el empoderamiento de los roles reproductivo, productivo y comunitarios de las mujeres aymaras de Chua Cocani de Rebeca Paye Chipana. En este trabajo se hace un esfuerzo por asimilar de qué manera la política denominada “Yo, sí puedo avanzar” incide en los procesos de despatriarcalización inmersos en procesos de empoderamiento de los roles productivos, reproductivos y comunitarios de las mujeres de Chua Cocani, tomando en cuenta que los roles de género son construcciones socioculturales que definen a la mujer como mujer y al hombre como hombre, y estas construcciones o pautas culturales determinan los imaginarios de la sociedad. (Paye Ch., 2019).

Por otra parte, se encuentra la investigación Propuesta educativa hacia una educación despatriarcalizadora de Mariana Coral Zeballos Daza. En este proyecto se formulan los cimientos y pilares, así como principios, bases conceptuales y enfoques de una educación despatriarcalizadora.

En esta experiencia participaron,

adolescentes mujeres y hombres (1.100), educadores y educadoras (300) y madres y padres de familia (400), por lo que la propuesta tiene un amplio espectro de aplicación, tanto en el nivel de educación secundaria como en el de educación de adultos.

Finalmente, se hace referencia a un estudio de la Unidad de Políticas de intraculturalidad, interculturalidad y plurilingüismo – Ministerio de Educación (Políticas de intraculturalidad, interculturalidad y plurilingüismo – Ministerio de Educación., 2022). En esta investigación, se propone una Guía para una Educación Despatriarcalizadora.

La propuesta parte de la Revolución Educativa, iniciada con la Ley 070 Avelino Siñani-Elizardo Pérez, asume como uno de sus fines y objetivos, la despatriarcalización. A partir de entonces, desde el Ministerio de Educación se vienen desarrollando diversas políticas para erradicar la violencia en el Sistema Educativo Plurinacional, combatir toda forma de discriminación y maltrato, promoviendo la paridad de género en el reconocimiento a los bachilleres destacados y de este modo relevando el rol de la mujer, entre otras medidas despatriarcalizadoras.

### MÉTODO

El tipo fue la investigación fue cualitativa bajo enfoque de acción transformadora. La investigación acción transformadora es una metodología que se refiere a la producción de un conocimiento propositivo y transformador, tomando en cuenta un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes

entre los diferentes actores de un territorio con el fin de lograr la transformación social.

El enfoque de la presente investigación es co-labor, es decir una investigación descolonizadora. El desarrollo de este enfoque es el desarrollo de una metodología apropiada para la investigación-acción-transformación, es decir, una metodología orientada a satisfacer las necesidades de las comunidades y contribuir con su desarrollo; el uso de métodos flexibles para recabar y validar información científica y conocimiento tradicional, así como para vincular estos dos sistemas de conocimiento.

Se emplearon las técnicas de entrevista en profundidad a estudiantes y docentes del CEA Villa Esperanza y la observación participante, en la que se emplearon registros para recoger datos de importancia, realizados por autoridades comunales.

Entre los instrumentos empleados se aplicó el diario de campo, para el registro de hechos susceptibles para ser interpretados. Además, se utilizó la guía de entrevista y registro de historias de vida.

## RESULTADOS

En relación al concepto de descolonización y su relación con la despatriarcalización, los estudiantes en general no relacionan de manera directa ambos temas. Para la mayoría de los estudiantes la descolonización es un proceso de erradicación de las prácticas coloniales en la sociedad. Estas opiniones son deformaciones de la interpretación de noticias e información recibida de otras fuentes.

Con respecto a la realización de actividades participativas con los estudiantes del CEA "Villa Esperanza", se observa que, sobre el tema de la despatriarcalización y la descolonización, si bien son bastante difundidos, no se tiene mucha idea con respecto a su conceptualización y profundización, por lo que es necesario orientar conceptualmente sobre estos temas.

Los padres de familia, muestran una absoluta confusión con respecto al concepto de despatriarcalización, y más que todo la confunde con el cambio de roles en la familia actual, como consecuencia de la deconstrucción del patriarcado.

En relación a la descolonización también se preguntó al padre de familia y respondió de la siguiente manera:

"La descolonización es donde los españoles vinieron con sus costumbres y que era una imposición a los indígenas a los nacientes de la tierra e quisieron imponer contra los indígenas" (Entrevista a padre de familia, Pregunta 2).

El padre de familia confunde claramente descolonización, con colonización, aunque además de emitir un concepto errado, prácticamente u explicación es completamente incomprensible.

Los profesores entrevistados, coinciden en señalar que la despatriarcalización es un medio para alcanzar la descolonización debido a que la despatriarcalización contribuye a desmontar algunos de los problemas más críticos originados en el proceso de colonización.

En cuanto a la entrevista con el padre de familia, se observa que no responde de manera clara, en cuanto a la articulación existente

entre descolonización y despatriarcalización, intuitivamente, sin embargo, hace referencia a la descolonización al señalar que: “ya no quieren ceder impuestos con las leyes de afuera queremos nuestras propias leyes para vivir en nuestras propias costumbres.”

Entonces al igual que los docentes, los padres de familia (en las entrevistas) y los estudiantes (en los diarios de campo), no perciben de manera clara, la articulación entre los conceptos de descolonización y la despatriarcalización, por lo que sería difícil avanzar en el tema de la despatriarcalización, sin que se llegue a asimilar plenamente la articulación entre ambos conceptos.

Otro factor importante en la articulación de la descolonización y la despatriarcalización es la agenda política, debido a que la fuente de tensión ha sido la construcción de una agenda común. Si bien las pautas han sido definidas por la agenda feminista, la diversidad de identidades, organizaciones, contextos (culturales, económicos y sociales) hace que surjan muchos intereses que no siempre pueden compatibilizarse, generándose tensiones ya sea en la búsqueda de articular esos intereses o en la pugna por priorizar unos en desmedro de otros.

En relación a la despatriarcalización y su incorporación en el currículo educativo, en las actividades con los estudiantes, se pudo observar que los estudiantes consideran en su mayoría que se deberían incorporar contenidos de despatriarcalización en el currículo de estudios del CEA “Villa Esperanza”. Sin embargo, inicialmente no relacionan la

despatriarcalización con la prevención de la violencia.

Es a partir del intercambio de ideas con respecto a las formas de expresión del patriarcado que los estudiantes que participan en esta discusión, toman conciencia de que “una de las formas más aberrantes del patriarcado es la violencia contra la mujer, los niños, los marginados, los pobres, las personas diferentes, etc.”

En una segunda ronda, los estudiantes asimilan y llegan a la conclusión de que la despatriarcalización en la educación es una forma de prevención de la violencia, debido a que se desarticula el patriarcado y sus expresiones de violencia. Sin embargo, se reflexiona acerca de la necesidad de programar la despatriarcalización desde el nivel inicial hasta secundaria, de forma repetitiva. Además, se plantea que las clases de despatriarcalización no servirían de mucho, si es que, en el entorno del estudiante, sigue vigente el patriarcado, por lo que, la repetición de las reflexiones, son necesarias.

La participación activa junto a estudiantes permite evidenciar que se toma conciencia de que el tema de la despatriarcalización no se reduce a unas cuantas clases, después de las cuales el problema está resuelto, sino que es proceso de largo plazo, aspecto que los estudiantes del CEA “Villa Esperanza”, han comprendido. Es decir, si bien la despatriarcalización conduce a una disminución de la violencia, también se debe considerar que se está haciendo referencia a un concepto de llevar a la práctica la despatriarcalización,

por lo que la incorporación de estas temáticas en el currículo de estudios, debe ser solamente una etapa inicial.

Los docentes coinciden en señalar que la programación curricular debe ir acompañada con una correcta asimilación de conceptos y sobre todo cambio de comportamientos, es decir, que la teoría llegue al cambio en las acciones de los estudiantes y se mantengan cuando estos formen sus propios hogares.

Este hecho es importante en la investigación, es decir, la despatriarcalización no debe ser tanto solo sujeto de conceptualizaciones, de procesos curriculares, sino de cambio de comportamiento, el verdadero reto, no se encuentra en solamente dar clases de despatriarcalización, sino en desarrollar recursos didácticos, para que este aprendizaje se replique en el comportamiento de los estudiantes en sus hogares, disminuyendo así la violencia en la familia.

Los resultados también muestran que la brecha entre teoría y práctica de la despatriarcalización, tal como se plantea en la Ley 070, expresa grandes interrogantes, si se trata a la despatriarcalización como un discurso, porque se habla muy fácilmente de ella, pero hasta el momento no se han desarrollado métodos que terminen en lo que deben terminar: en un cambio de comportamiento.

Finalmente, en relación a la incorporación de contenidos de despatriarcalización en los currículos de estudios, los docentes se inclinan por una incorporación de contenidos de despatriarcalización, que contemple el ciclo

primario y el ciclo secundario, y dentro de cada ciclo, repetirlo en varios cursos. Lo mismo para la educación de adultos. Sin embargo, esta opción no contempla cómo verificar en la práctica si los estudiantes no están repitiendo acciones patriarcales fuera de la escuela.

## DISCUSIÓN

Considerando que no se cuentan con investigaciones similares en Bolivia, acerca de la despatriarcalización en educación de adultos, la discusión se realiza mayormente, sobre experiencias de investigaciones de otros países y de despatriarcalización en la educación.

En primer lugar, se hace referencia a la investigación de García Sedano (2019). Si bien este trabajo no está directamente relacionado con la despatriarcalización como tal, si se refiere a uno de las consecuencias más directas del patriarcado como es la falta de equidad género. En este trabajo, se analiza la implementación de un eje curricular relacionado a la equidad de género en las escuelas de Quetzaltenango y Totonicapán de Guatemala.

Esta investigación desde un enfoque cualitativo y crítico, optando por la Metodología Comunicativa Crítica (MCC) como metodología de investigación, permite dar voz a las personas más excluidas de los sistemas y generar alternativas de transformación de la realidad desde el diálogo horizontal entre todas y todos los participantes. La investigación recoge reflexiones que se han ido enriqueciendo con la participación de

muchas personas, especialmente maestras y maestros, en su mayoría indígenas, y madres de alumnado que han aportado sus experiencias y sus reflexiones para construir conocimiento conjunto sobre la educación para la equidad de género, de etnia y social en los departamentos de Quetzaltenango y Totonicapán, en Guatemala.

Otro estudio importante es la de Castillo-Solis (2019). Esta Tesis en modalidad de ensayo, busca desarrollar una reflexión epistémica sobre las relaciones entre Patriarcado y Formación para reunir elementos que permitan discutir y justificar la necesidad de Despatriarcalizar la Educación. Empleando como categoría de análisis la concepción de Alquimia Patriarcal, propuesta por Claudia Von Werlhof desde la Teoría Crítica del Patriarcado, este ensayo se convierte en un ejercicio hermenéutico alrededor de la educación, el patriarcado, la práctica educativa, las exigencias del contexto histórico, el feminismo comunitario y la formación humana

Este trabajo académico está orientado a visibilizar y deconstruir algunas formas de poder y dominación que se han entretejido en los espacios educativos, y que afectan el proceso de formación de un Ser humano en libertad y autonomía. Argumenta la necesidad de despatriarcalizar los procesos formativos, y plantear la trascendencia de la subjetividad en esa tarea formativa de emancipación. Observar la inminencia de iniciar ese proceso ante los enormes problemas socio-ambientales que enfrenta la Tierra actualmente. Reflexiona sobre la urgencia de abordar el desafío de la

formación humana en el Siglo XXI, desde una cosmovisión holística,

Es también importante la investigación de Lenza (2016). En esta investigación se analiza el proceso de descolonización y la construcción de una sociedad intercultural en Bolivia, que están caracterizados por continuas dificultades y contradicciones entre los principios constitucionales, las normas estatales y las prácticas políticas, con el resultado que el contenido del objetivo descolonizador se encuentra en continua metamorfosis.

Esta tesis entiende destacar los progresos, los desafíos y las complejidades del proyecto de descolonización educativa, en el ámbito del proceso de transformación del Estado boliviano. En particular examinará como se expresan los dilemas de la descolonización educativa y los desafíos de interculturalizar las estructuras sociales, políticas y económicas en contextos, como el boliviano, de pobreza y de complejidad cultural.

## CONCLUSIONES

El tema de la despatriarcalización en la educación de adultos es complejo y no se tiene pleno conocimiento sobre el tema, se conoce en parte los síntomas, es decir, las manifestaciones del patriarcado, son conocidas por todos, pero acerca de la mejor forma de despatriarcalizar en la educación de adultos, se tienen muy pocas ideas.

Los docentes y los participantes admiten que la educación de adultos, es una réplica del patriarcado, aunque intuitivamente, tanto docentes, como participantes y padres de

familia, consideran que el último lugar al cual llegaría la despatriarcalización es la educación de adultos por su completo abandono de parte del sistema educativo. Este es un nudo o hallazgo en la presente investigación.

La despatriarcalización no es una cuestión de impartir clases a los estudiantes sino de practicarlo. Se establece la necesidad de un “cambio en el trato”, lo cual permite identificar una vez más que en última instancia la despatriarcalización es un cambio en los patrones de comportamiento. Debe pasar por orientaciones precisas sobre los nuevos roles de los miembros de la familia y de los docentes en la educación de adultos, que se deben practicar continuamente, a través de mecanismos de educación novedosos, para su correcta asimilación y práctica.

## REFERENCIAS

- Amorós, C. (2010). *Feminismo y multiculturalismo*. Madrid: Minerva
- Bryson, V. (1999). Patriarcado: un concepto también empleado para perder. *Política Contemporánea*, vol. V, N° 4, 311-324
- Cárdenas, F., Chivi V., I., Canqui, S., & Alvarado, F. (2013). *Despatriarcalización y chachawarmi: avances y articulaciones posibles*. La Paz: AGRUCO - Ministerio de Culturas y Turismo
- Castillo-Solis, P. (2019). *Hacia la despatriarcalización de la educación, como desafío formativo en el siglo XXI*. Mexicali - México: Tesis de Maestría en Educación. Formación Docente . Universidad de Baja California
- Cobo B., R. (2008). *El sistema educativo colonial y patriarcal en discusión*. Lima: Pub. CEPOS
- García S., R. (2019). *Educación para la equidad de género en Guatemala: implementación del eje curricular en las aulas de Quetzaltenango y Totonicapán*. Castelló de la Plana - España: Memoria de Doctorado en Estudios Interdisciplinarios de Género - Universitat Jaume I
- González, P. (2004). *Colonialismo interno, una redefinición*. La Paz: Pub. FADES
- Lenza, C. (2016). *Descolonización educativa en el Estado Plurinacional de Bolivia: Desafíos y dilemas*. Bergamo - Italia: Tesis de Doctorado en Estudios Humanísticos Interculturales - Università degli Studi di Bergamo
- Lerner, G. (1990). *La creación del patriarcado*. Barcelona: Crítica
- Martínez, J. (2006). *¿Qué es la educación de adultos?* La Paz: Pub. MEC.
- Ministerio de Educación y Culturas. (2008). *Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional*. La Paz: Pub. MEC
- Paye Ch., R. (2019). *La incidencia del programa de post-alfabetización “yo, sí puedo seguir” en el empoderamiento de los roles reproductivo, productivo y comunitarios de las mujeres aymaras de Chua Cocani*. La Paz: Tesis de Licenciatura Antropología - Universidad Mayor de San Andrés
- Políticas de intraculturalidad, interculturalidad y plurilingüismo – Ministerio de Educación. (2022). *Guía para una educación despatriarcalizadora*. La Paz: Pub. Instituto de Investigaciones Pedagógicas Plurinacionales- Ministerio de Educación
- Quiroz, T. (18 de 10 de 2022). *De nuestros pasos y caminos en la despatriarcalización*. Obtenido de Blog Rosa Luxemburgo Stiftung: <https://www.rosalux.org.ec/de-nuestros-pasos-y-caminos-en-la-despatriarcalizacion-de-la-sociedad-y-el-estado/>, consultado en fecha: 29/06/2023
- Samanamud Á., J. (2012). *Interculturalidad, educación y descolonización*. La Paz:

CEPIÉS - UMSA

- UNESCO. (1976). Conferencia General de la UNESCO. Anexo I. Recomendación relativa al Desarrollo de la Educación de Adultos. Contenido de la Educación (pág. 112). París: Pub. UNESCO
- Uruña, A., Lanza, M., & Romero, R. (2012). Despatriarcalización y Descolonización, Políticas y PSG. La Paz: Pub. Fundación Colectivo Cabildeo
- Viveros, R. (2010). Descolonización y despatriarcalización, procesos de deconstrucción. La Paz: Pub. Fundación Sariri
- Zeballos D., M. (2021). Propuesta educativa hacia una educación despatriarcalizadora. La Paz: Pub. CEMSE - INTERED

# Trastorno depresivo en privados de libertad del Centro Penitenciario San Pablo de Quillacollo

*Depressive disorder in inmates of the San Pablo de Quillacollo Penitentiary Center*

✉ **Rosemary Poma Choquevillca**  
rosemarypoma11@gmail.com  
<https://orcid.org/0009-0001-0272-0955>

✉ **Rodolfo Guarachi Ramos**  
rodolfo.guarachi@uab.edu.bo  
<https://orcid.org/0000-0001-5955-0849>

**Universidad Adventista de Bolivia, Cochabamba, Bolivia**

| Artículo recibido el 15 de diciembre 2022 | Arbitrado el 12 de enero 2023 | Aceptado el 18 de febrero 2023 | Publicado en 02 mayo 2023

<https://doi.org/10.61287/warisata.v5i14.3>

## RESUMEN

### Palabras clave:

Depresión; Privado de libertad; Factores psicológicos; Trastorno; Centro Penitenciario San Pablo de Quillacollo

La investigación tuvo como objetivo caracterizar la depresión en personas privadas de libertad del centro penitenciario San Pablo de Quillacollo. Metodológicamente fue un enfoque mixto, de tipo descriptivo, con un diseño no experimental. Se trabajó con una muestra de 120 privados de libertad escolarizados de 19 a 60 años de edad. Se aplicó la entrevista semiestructurada, dibujo de la figura humana, cuestionario de autoevaluación Zung y la observación. Los resultados obtenidos de la investigación demuestran que la mayoría de los privados de libertad tienen características depresivas leves evidenciadas por una preocupación excesiva, desaliento, desánimo, ansiedad, angustia, deficiencia moral, dificultad de toma de decisiones y capacidades cognitivas deterioradas. Se concluye que el trastorno depresivo en la mayoría de los sujetos es causado porque suponen que no poseen los recursos para hacer frente a sus problemáticas.

## ABSTRACT

### Keywords:

Deprived of freedom; Psychological factors; Disorder; San Pablo de Quillacollo Penitentiary Center

The objective of the research was to characterize depression in people deprived of their liberty at the San Pablo de Quillacollo penitentiary center. Methodologically it was a mixed approach, of a descriptive type, with a non-experimental design. We worked with a sample of 120 deprived of liberty schooled from 19 to 60 years of age. The semi-structured interview, drawing of the human figure, Zung self-assessment questionnaire and observation were applied. The results obtained from the investigation show that the majority of inmates have mild depressive characteristics evidenced by excessive worry, discouragement, discouragement, anxiety, anguish, moral deficiency, decision-making difficulty, and impaired cognitive abilities. It is concluded that the depressive disorder in most of the subjects is caused because they assume that they do not have the resources to face their problems.



## INTRODUCCIÓN

La depresión es uno de los trastornos psiquiátricos invalidantes en personas adultas más prevalentes a nivel mundial. Sin embargo, el término depresión es relativamente reciente. La Organización Mundial de la Salud ha estimado que la depresión produce la mayor disminución de la salud en comparación con otras enfermedades crónicas y ha instado a todos los países a aumentar las inversiones y la cobertura de servicios en esta materia. Según la investigación de Pérez et al. (2017) de aproximadamente 350 millones de personas a nivel mundial, uno de cada diez adultos, sufre de depresión, y aproximadamente 60% de estos individuos no reciben la ayuda necesaria, a pesar de que el tratamiento disminuye los síntomas en más de 50% de los casos.

Cabe destacar que este trastorno afecta al doble de mujeres con respecto a los hombres. En México, los resultados de la Encuesta Nacional de Epidemiología Psiquiátrica del año 2005, demuestran que, 8.8% de los mexicanos ha presentado por lo menos, un cuadro depresivo en algún momento de su vida y, 4.8%, lo presentó en el transcurso del año previo a la encuesta, lo que da como resultado una elevada utilización de los servicios de salud y un descenso de la productividad laboral. En dicho estudio también se observó que alrededor de 5% de las mujeres y 2% de los hombres presentan cuadros depresivos. Notablemente, la depresión puede llevar al suicidio, lo que se traduce en la pérdida de alrededor de 850.000 vidas cada año. Por su parte, en México, más de la mitad de los

suicidios son consumados por personas con trastornos depresivos. Ante esta problemática la presente investigación indagó sobre los trastornos depresivos mediante un estudio en privados de libertad del centro penitenciario San Pablo de Quillacollo.

Por tanto el objetivo de investigación fue caracterizar la depresión en personas privadas de libertad del centro penitenciario San Pablo de Quillacollo.

Se justifica el estudio porque aporta evidencias sostenibles acerca de la depresión que afecta a la mayor parte de la sociedad, sin distinción. Además, brinda una utilidad teórica que permite entrever las características de la depresión en personas de hacinamiento y se pretende también dar a conocer las condiciones de vida dentro del recinto penitenciario. En fin, esta investigación, permitirá a los administradores del recinto penitenciario, tener un concepto claro sobre las características vivenciales y estado de ánimo de los privados de libertad y brindar recomendaciones que ayuden a solucionar problemas de investigación científica relacionados con el trastorno depresivo.

### Triada cognitiva de Beck

El objetivo principal del autor fue desarrollar un modelo explicativo basándose en los procesos internos que tienen las personas depresivas y así analizar el tipo de pensamientos que se manifiestan durante la depresión. Gracias a esto, el autor fue capaz de identificar y establecer los elementos fundamentales que se relacionan con las

creencias subjetivas de las personas afectadas. De este análisis se logró materializar el concepto de la Tríada Cognitiva, también conocida como Tríada Cognitiva de Beck. Esta se encuentra compuesta por tres elementos sobre los que se asienta el modelo teórico para interpretar la depresión. Estos elementos son:

### **Pensamientos negativos sobre sí mismo**

Ocurre cuando el afectado menosprecia sus habilidades y a su persona, por lo regular atribuye aquellas experiencias desagradables a un defecto suyo, puede ser de corte psicológico, moral y físico. De la misma manera, tiende a subestimarse y a pensar que carece de los elementos necesarios para ser una persona alegre, feliz y competente. El paciente se ve desgraciado, torpe, con poca valía, tiende al auto sabotaje y a criticar sus defectos.

### **Pensamientos negativos sobre el mundo que le rodea**

Consiste en la apreciación negativa con la que el sujeto interpreta todas aquellas vivencias que ha considerado que lo se le demanda parece exagerado y que hay numerosos obstáculos que le impiden alcanzar sus objetivos. En consecuencia, todo lo que ha realizado, aparece como una derrota que le acarrea frustración y culpabilidad.

### **Pensamientos negativos acerca del futuro**

Se caracteriza por la prevalencia de realizar proyectos en los que se forman expectativas muy altas y en los cuales se anticipan las dificultades, frustraciones, privaciones, el sufrimiento y el fracaso que pudiera tenerse al momento de emprender dichos proyectos.

## **Sintomatología Depresiva**

Otro de los aspectos relevantes para esta investigación fue definir la sintomatología depresiva que presentan los pacientes con este trastorno ya que según Rodríguez Vega et al. (2002), "... si existen signos suficientes es posible alcanzar un alto grado de certeza en torno a la presencia de una enfermedad" (p. 43). Para la DSM V (2013) los síntomas de la depresión son:

A. Presencia de cinco o más de los síntomas que se describen a continuación durante un período de dos semanas o más y representan un cambio del funcionamiento previo:

1. Estado de ánimo deprimido o pérdida de interés o de placer. (No incluir síntomas que se pueden atribuir claramente a otra afección médica)
2. Estado de ánimo deprimido la mayor parte del día, casi todos los días, según la información subjetiva (p. ej., se siente triste, vacío) o la observación por parte de otras personas (p. ej., se le ve lloroso). (En niños y adolescentes, el estado de ánimo puede ser irritable)
3. Disminución importante del interés o el placer por todas o casi todas las actividades la mayor parte del día, casi todos los días (según la información subjetiva o de la observación de terceros).
4. Pérdida o aumento importante de peso sin hacer dieta (p. ej., modificación de más del 5% del peso corporal en un mes) o disminución o aumento del apetito casi todos los días. (En los niños, considerar el fracaso para el aumento de peso esperado)

5. Insomnio o hipersomnia casi todos los días.

6. Agitación o retraso psicomotor casi todos los días (observable por parte de otros; no simplemente la sensación subjetiva de inquietud o de enlentecimiento).

7. Fatiga o pérdida de energía casi todos los días.

8. Sentimiento de inutilidad, culpabilidad excesiva o inapropiada (que puede ser delirante) casi todos los días (no simplemente el auto reproche o culpa por estar enfermo).

9. Disminución de la capacidad para pensar, concentrarse, o para tomar decisiones, casi todos los días (a partir de la información subjetiva o de la observación por parte de otras personas).

10. Pensamientos reiterados de muerte (no sólo miedo a morir), ideas suicidas recurrentes sin un plan determinado, intento de suicidio o un plan específico para llevarlo a cabo.

B. Los síntomas causan malestar clínicamente significativo o deterioro en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento.

C. El episodio no se puede atribuir a los efectos fisiológicos de una sustancia o de otra afección médica.

Cabe destacar que, a mayor coincidencia de síntomas, más alto será el nivel depresivo de la persona. Los criterios A–C constituyen un episodio de depresión mayor. A continuación, se explican los niveles que especifican el grado depresivo del paciente.

## **Niveles de la depresión**

Los síntomas de la depresión no se manifiestan igual forma en todas las personas. Es decir, este trastorno se puede clasificar de varias maneras o niveles que Beck (2005) establece como:

### **Ausencia de depresión**

Se refiere a la ausencia de síntomas o ligera sintomatología que afecta al paciente y no impide la función de sus labores cotidianas.

#### **Depresión leve**

Es de baja intensidad, no incapacita al paciente, sin embargo, impide su bienestar general dificultándole procesos como la toma de decisiones porque el sujeto se mantiene en una preocupación y pesimismo constante.

#### **Depresión moderada**

La persona en este nivel depresivo demuestra indiferencia, bajo estado de ánimo, llanto fácil, agotamiento, molestias físicas, alteraciones del sueño y del apetito. También presenta pensamientos de desvalorización, aislamiento familiar o social, bajo deseo sexual, cansancio, hace poca actividad y se mantiene en silencio.

#### **Depresión grave**

En una persona con depresión grave, los síntomas son más intensos, el paciente puede llegar a un mutismo absoluto, puede presentar delirios, pesimismo acerca del presente, pasado y futuro; autoacusaciones, inseguridad, expectativas de castigo e ideas suicidas, un llanto prolongado, irritabilidad o indiferencia, fatigabilidad y pérdida o aumento de peso notable.

De lo anteriormente visto, se puede deducir que son muchos los factores que influyen en el estado depresivo de una persona, incluso los mismos se pueden mezclar con frecuencia y presentarse varios de ellos al mismo tiempo, por lo que se dificulta señalar una única causa del trastorno. En el siguiente punto se describen los factores o causas más comunes que pueden ocasionar el trastorno depresivo.

Factores que influyen en el trastorno depresivo

Son numerosos y de varios tipos, sin embargo, para este trabajo solamente fueron seleccionados el factor afectivo, físico, cognitivo y psicológico.

#### **Factor Afectivo**

Es uno de los más comunes y complejos ya que los factores afectivos suelen ser más intensos y difíciles de manejar porque están directamente relacionados con los eventos de la vida y el estrés. Estos sucesos suelen dejar expuestos los sentimientos de tristeza o depresión del paciente. Resultar despedido de un empleo, divorciarse, perder a un ser querido, una muerte en la familia y los problemas financieros, por nombrar algunas situaciones, son experiencias difíciles de manejar para algunas personas y tienden a desencadenar otros episodios tales como:

Desorden depresivo crónico o distimia. Se caracteriza por un estado de ánimo irritable o deprimido de baja magnitud, pero crónico si se mantiene durante al menos un año.

Trastorno bipolar. Consiste en episodios maníacos, caracterizados por períodos de ánimo elevado constante intercalado

por períodos de depresión o de respuesta emocional chata y debilitada.

Desorden de desregulación perjudicial del estado de ánimo. Una irritabilidad persistente y una incapacidad extrema de controlar el comportamiento exhibido en niños de menos de 18 años.

#### **Factor Físico**

Los síntomas principales del factor físico son aquellos que deterioran la salud física y bienestar corporal del sujeto generando dolencias como:

Fatiga. Es ocasionada mayormente por la alteración de los patrones normales de sueño. En estos casos la persona puede dormir muy poco o demasiado y generar otros episodios como pérdida de concentración y enfoque, lo que puede afectar el trabajo, la vida familiar y las relaciones interpersonales. El agotamiento también puede contribuir al debilitamiento del sistema inmunológico, lo que supone un mayor riesgo de contraer enfermedades.

Pérdida o aumento de peso notable. La depresión afecta a todas las personas de forma diferente, algunas pueden tener antojos de comida y aumentar de peso mientras que otras pueden no sentir deseos de comer y pierden peso.

Pérdida del deseo sexual. Una baja en la libido o el interés sexual a menudo se considera uno de los principales síntomas de la depresión ya que disminuyen los niveles de serotonina, un neurotransmisor importante que ayuda a regular el deseo sexual.

Enfermedad. Una nutrición deficiente y la falta de sueño debido a la depresión pueden

reducir la capacidad corporal para combatir las enfermedades. El estrés prolongado que generalmente causa depresión, contribuye a niveles elevados de la hormona cortisol. Cuando el cortisol permanece alto, causa inflamación y reduce el recuento de glóbulos blancos, lo que puede debilitar el sistema inmunológico del cuerpo.

**Dolor.** Se cree que existe una conexión muy cercana entre el dolor y el cerebro. Las personas que sufren de depresión pueden tener dolor de cabeza, espalda, fibromialgia y otros tipos no específicos de molestias.

### **Factor cognitivo**

Según Goodale (2007) La depresión se asocia con una disminución de las funciones cognitivas. En este caso los afectados no son capaces de rendir en los estudios o de realizar sus actividades diarias con normalidad porque se ven limitados en áreas tales como:

**Atención.** La mayoría de las investigaciones sobre la falta de atención en parientes con depresión corroboran la idea de que ésta interfiere en mayor medida en los procesos controlados que en los automáticos. Los procesos automáticos, como lo indica su nombre, se llevan a cabo automáticamente y no requieren conciencia de ello. Por el contrario, los procesos controlados requieren atención, esfuerzo continuado y procesamiento de información. El trastorno depresivo interfiere con esta capacidad y entorpece dichos procesos.

**Memoria.** Los estudios sobre memoria en pacientes con depresión han demostrado de manera consistente que los mismos presentan

una gran dificultad para recordar a corto plazo y también para aprender.

**La función ejecutiva.** Este es un aspecto de la cognición que contribuye en la toma de decisiones y procesos de pensamiento más sofisticados incluidos en la iniciación, planificación, ejecución y anticipación de una tarea. Las funciones ejecutivas son responsables del control de la atención, inhibición, flexibilidad y organización de la tarea. Los estudios neuropsicológicos de las funciones ejecutivas han identificado déficits en la memoria de trabajo, en la flexibilidad cognitiva y en la planificación de tareas.

### **Factor psicológico**

En cuanto a las alteraciones psicológicas en las depresiones reactivas, la psicoterapia conductual ha formulado varias teorías, las más importantes son:

**Una vida sin estímulos.** Según Lewinsohn (1974) la depresión se debe a que la persona deja de realizar la mayor parte de las cosas que antes le gustaban porque existen pocos acontecimientos estimulantes o reforzadores en el ambiente del paciente o éste no recibe respuestas gratificantes. En pocas palabras, el individuo deja de hacer esfuerzos para obtener los resultados deseados porque los intentos anteriores fracasaron y ya nada le motiva.

**Pérdida de control o Indefensión aprendida.** El defensor de esta teoría es Seligman (2017), quien sugiere que una persona se deprime cuando cree que su conducta ejerce poca o ninguna influencia sobre el resultado de los acontecimientos, es decir, no posee ningún control sobre lo que le sucede y termina por

decaer en una incapacidad de accionar ante los sucesos su vida diaria.

Distorsiones cognitivas. Esta teoría, postulada por Beck (2001), sugiere que el estado depresivo surge de distorsiones cognitivas basadas en un conjunto de pensamientos negativos respecto a la visión que tiene el individuo de sí mismo, del mundo y del futuro.

### **Términos médicos de la depresión**

De lo anteriormente dicho queda recalcar que los factores descritos suelen manifestarse por individual o en conjunto en la misma persona. Por su parte los especialistas emplean una terminología específica para realizar un diagnóstico acertado del estado depresivo del paciente. En el presente trabajo también se emplearon algunos de los términos científicos que se muestran a continuación y que colaboran en la comprensión del estudio.

#### **Desasosiego ansioso**

Es cuando la persona se siente tensa e inusualmente inquieta. Tiene dificultad para concentrarse porque teme que pueda suceder algo horrible o que pueda perder el control de sí misma.

#### **Mixto**

La persona también presenta tres o más síntomas de manía, sensación de euforia y exceso de confianza, habla más de lo normal, duerme poco y evidencia pensamientos acelerados. Estas personas no presentan todos los síntomas requeridos para un diagnóstico de trastorno bipolar, pero corren el riesgo de desarrollarlo.

### **Melancólico**

El afectado ya no experimenta satisfacción con ninguna de las actividades con las que solían disfrutar, se muestra lento, triste y desanimado, habla poco, deja de comer y pierde peso. A menudo se despiertan temprano y no pueden volver a dormirse.

### **Atípico**

En estos casos los pacientes son excesivamente sensibles a lo que perciben como críticas o rechazos. Pueden sentirse lastrados, como si apenas pudieran mover las piernas. Sin embargo, se les puede animar temporalmente cuando sucede algo bueno, aumentarles el apetito, por lo que ganan peso y pueden dormir durante largos períodos de tiempo.

### **Psicótico**

El afectado presenta delirios, a menudo piensa que ha cometido un pecado o delito imperdonable, que sufre enfermedades incurables y vergonzosas, o que está siendo observado y perseguido. Puede tener alucinaciones con voces que lo acusan o lo condenan.

### **Catatónico**

Escuando el sujeto se muestra muy retraído. El pensamiento, el lenguaje y la actividad general disminuyen hasta el punto de cesar cualquier acción voluntaria. En algunos casos se imita el habla (ecolalia) o los movimientos (ecopraxia) de otros.

### **Estacional**

Los episodios de depresión tienen lugar en una determinada época del año, que suele comenzar en otoño o en invierno y finalizar en

primavera. Estos episodios son más frecuentes en las latitudes extremas del norte y del sur, donde el invierno es por lo general más largo y riguroso. La persona se muestra lenta, pierde el interés por las actividades habituales, y deja de hacerlas. También puede dormir demasiado y comer en exceso.

### **Personas propensas a sufrir depresión**

Es importante considerar que la depresión afecta a personas de toda condición. Según Ernst (2007), figuras prominentes como la Reina Victoria, Abraham Lincoln y Winston Churchill la han sufrido. Churchill, incluso acuñó el término perro negro para denominar a sus períodos de depresión. La han sufrido muchas personas del ámbito de las artes y la literatura como: el compositor Robert Schumann, el pintor Vincent Van Gogh, el poeta Samuel Taylor Coleridge y los escritores Ernest Hemingway y Virginia Woolf. Marilyn Monroe fue otra famosa víctima y el comediante británico Spike Milligan ha descrito con valentía su padecimiento en un libro.

Por su parte, Moreno y Blanco (2004), agregan que la depresión endógena suele aparecer en personas perfectamente adaptadas al entorno social, familiar y laboral hasta el momento en el que inicia el trastorno, por lo que sorprende a la persona, a los familiares y amigos en el primer episodio.

Ahora bien, respecto al caso del presente estudio referente a las personas recluidas en un centro penitenciario, lo primero que hay que aclarar es que son personas privadas de libertad. Es decir, una persona en esta condición es aquella que se encuentra recluida en un

centro de detención o penitenciaria luego del debido proceso, con fundamento en las leyes y con sentencia dictada por una autoridad competente, en virtud de que la conducta de dicha persona ha infringido normas de buena convivencia social.

En este sentido, se habla de una población vulnerable a la enfermedad y a la desatención en caso de contagio. Además, son altamente propensos a presentar trastornos depresivos durante su permanencia en el centro penitenciario debido a varios factores antes descritos. Es por esta razón que la presente investigación se interesó en analizar las características depresivas que pueden padecer los internos en el penitenciario.

Cabe acotar que un centro penitenciario genéricamente hablando, es un lugar o establecimiento donde permanecen bajo custodiada las personas privadas de su libertad en razón de detención preventiva o sentencia, así como las condenadas al cumplimiento de penas privativas de libertad o cualquier otra medida cautelar ordenada o decretada por la autoridad o tribunal competente, y cuyo principal objetivo es de reinserción social.

En cuanto a la institución donde se realizó la presente investigación, es dependiente del ministerio de gobierno. El régimen penitenciario que se encarga de velar por la seguridad y calidad de vida de los privados de libertad, cuenta con servicios psicológicos, médicos, sociales, odontológicos, legales y educativos. Además, tiene un plan determinante con el objetivo de rehabilitar integralmente a la persona recluida para su reincorporación a la

sociedad y con miras a obtener la disminución de la delincuencia.

### MÉTODO

El presente estudio posee un enfoque mixto porque los registros se realizaron mediante la narración, la observación participante, entrevistas y los datos obtenidos se procesaron mediante el análisis estadístico. También se sustenta en una investigación documental de campo con un nivel descriptivo.

La población consta de 480 personas privadas de libertad del Recinto penitenciario San Pablo de Quillacollo de los cuales se tomó una muestra de 120 varones escolarizados con edades comprendidas entre 19 a 50 años.

Previo al análisis de datos, se comprobó que los privados de libertad cumplieran los criterios de selección, es decir que todos estuvieran escolarizados y que accedieran a cumplir con la normativa metodológica. Una vez obtenida la muestra de investigación se procedió a la aplicación de las técnicas e instrumentos de recolección de datos.

En concordancia con las unidades de análisis se aplicó el test, seguidamente la entrevista semiestructurada, la observación y el cuestionario de depresión. De esta manera se concluyó con la recolección de datos para el respectivo análisis de resultados y redacción de conclusiones.

Las técnicas que se aplicaron para la recolección de datos fueron: la entrevista, la observación y encuesta mientras que los instrumentos de recolección de datos empleados en fueron: protocolo de entrevista semiestructurada, DFH de Machover y escala de autoevaluación Zung que se explican a continuación.

### RESULTADOS

A continuación, se detallan los resultados obtenidos de los 4 objetivos planteados al inicio referente a los factores afectivos, físicos, cognitivos y psicológicos que tienen que ver con las características de la depresión.

**Tabla 1.** Factores afectivos de la depresión

Categoría	f	%
Depresión mínima	97	81
Depresión leve	22	18
Depresión moderada	1	1
Depresión grave	0	0
<b>Total</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

En la tabla de factor afectivo se puede evidenciar que el 81 % de la población carcelaria padece depresión mínima. Asimismo, se evidencia que el 18% presenta depresión leve, y el 1% presenta depresión moderada. Ningunos de los sujetos demostró depresión grave.

**Tabla 2.** Factores afectivos de la depresión

Categoría	f	%
Depresión mínima	90	75
Depresión leve	30	25
Depresión moderada	0	0
Depresión grave	0	0
<b>Total</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

En la tabla del factor físico de la depresión se obtuvieron los siguientes resultados: 75% de los privados de libertad demostraron tener depresión mínima en cuanto a este factor, el 25% se posiciona en depresión leve y el 0 % indica depresión moderada y grave.

**Tabla 3.** Factor cognitivo de la depresión

Categoría	f	%
Depresión mínima	66	55
Depresión leve	54	45
Depresión moderada	0	0
Depresión grave	0	0
<b>Total</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

En el factor cognitivo según la tabla, se indica que el 55% de las personas privadas de libertad padecen depresión mínima y el 45 % indica depresión leve en cuanto a este factor. Los otros dos ítems correspondientes a moderada y grave evidencia un 0% en el análisis.

**Tabla 4.** Factor psicológico de la depresión

Categoría	f	%
Depresión mínima	100	83
Depresión leve	20	17
Depresión moderada	0	0
Depresión grave	0	0
<b>Total</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

Los resultados que se muestran la tabla 4 del factor psicológico evidencian que el 83% de la población penitenciaria tiene depresión mínima y el 17% depresión leve, quedando así los ítems moderada y grave con un 0%.

**Tabla 5.** Depresión

Categoría	f	%
Depresión mínima	13	11
Depresión leve	76	63
Depresión moderada	30	25
Depresión grave	1	1
<b>Total</b>	<b>120</b>	<b>100</b>

La tabla 5 del cuestionario Zung indica que 63% de la población penitenciaria tiene depresión leve, el 25 % depresión moderada, el 11 % depresión mínima y el 1 % depresión grave.

## DISCUSIÓN

Una vez analizados los resultados obtenidos en el estudio se puede decir que, en lo concerniente al factor afectivo (tabla 1) hay una ausencia de síntomas depresivos a causa de la influencia que mantiene la familia en el sujeto de estudio ya que muchos de ellos lo mencionaron en las entrevistas. En concordancia con Beck (2005) estos resultados denotan que la ligera sintomatología depresiva no les impide realizar sus labores cotidianas.

En el análisis de factores físicos (tabla 2) los entrevistados manifestaron que por el encierro, estar lejos de su familia, por no tener como producir dinero y el costo de la comida; sus hábitos alimenticios se vieron muy afectados y en consecuencia, su salud e integridad física también; en algunos casos padecieron enfermedades cardiovasculares. Estos resultados concuerdan con la teoría de Beck (2005) sobre la depresión leve cuyos síntomas no incapacitan al sujeto, pero impiden el buen funcionamiento del cuerpo y el bienestar de la persona, generando así una dificultad en la toma de decisiones, pesimismo respecto a su salud y preocupación por los problemas a nivel económico y personal.

En el factor cognitivo (tabla 3) casi la mitad de la población penitenciaria padece síntomas depresivos. En concordancia con Goodale (2007) estos síntomas cognitivos de la depresión afectan la capacidad de funcionar tanto a nivel interpersonal como ocupacional. Partiendo de lo visto en las entrevistas, se puede deducir que los privados de libertad presentaron disminución de la capacidad para

pensar, en muchas ocasiones de concentrarse y tomar decisiones. Es decir, notaron un evidente deterioro en sus funciones cognitivas con el pasar de los días o años.

En el factor psicológico (tabla 4) se observaron características de depresión mínima debido a que la mayoría de la población encuentra un apoyo moral en otro privado de libertad, en sus familias y en las actividades que contribuyen a su estado emocional. Sin embargo, durante las entrevistas algunos manifestaron un malestar ante las riñas con otros reclusos. En consonancia con Mérida et al. (2017) las personas con un perfil de riesgo para desarrollar el trastorno depresivo son aquellas que manifiestan baja autoestima, inseguridad, dificultades para expresar las molestias, y con expectativas muy altas hacia ellos o los demás. De este modo, se puede alegar que el factor psicológico está cubierto mediante las relaciones sociales y la comunicación.

En cuanto a la depresión (tabla 5) los factores más predominantes con características depresivas leves son: factor cognitivo con 45 % y factor físico con 25 % mientras que los menos dominantes fueron el afectivo con un 18 % y el psicológico con un 17 %. A su vez, el test del dibujo de la persona también demostró indicadores de depresión, siendo las más frecuentes, preocupación excesiva, personalidad pobre, desaliento y desánimo, ansiedad, angustia, deficiencia moral, dificultad de toma de decisiones, desilusión, impotencia, inseguridad y timidez. Finalmente, las entrevistas demostraron que la mayoría de los privados de libertad tienen características

de depresión en la mayoría de los factores. Comprobando así que los reclusos del centro penitenciario tienen trastorno depresivo y que muchos no poseen recursos para hacer frente a su situación.

### CONCLUSIONES

En el factor afectivo existe 81% de depresión mínima, deduciendo así que la mayoría de los privados de libertad no presentan características de depresión significativas y pueden desenvolverse de manera favorable en el centro. Asimismo, el 18% restante de los privados de libertad presentan depresión leve ocasionada por causas sociodemográficas y familiares que dificultan el manejo de sentimientos de tristeza.

En cuanto al factor físico de la depresión, se pudo deducir que la mayoría de los internos del penal San Pablo Quillacollo no padecen características de síntomas de los factores físicos de la depresión, por otro lado, el 25 % de la población con depresión leve, manifiesta disminución de nivel de energía, pérdida de interés en actividades y somnolencia lo cual interfiere con las actividades cotidianas normales del sujeto.

Se pudo determinar que el 55% de las personas privadas de libertad padecen depresión mínima y el 45 % indica depresión leve en cuanto al factor cognitivo. Partiendo del resultado obtenido tanto del cuestionario como de la entrevista psicológica, se concluye que la mayor parte de la población penitenciaria padece depresión leve y en consecuencia se ven afectados significativamente en la

capacidad de funcionar a nivel interpersonal y ocupacional.

El factor psicológico destaca una ausencia de síntomas de depresión, por lo tanto, los internos del Centro se encuentran en estado favorable sin presencia frecuente de angustia ni estado de ánimo deprimido. Por el contrario, se evidencia que a pesar del encierro existen signos de esperanza para su vida.

En definitiva, los resultados encontrados demuestran que la mayoría de los privados de libertad tienen características depresivas, las más frecuentes provocadas por una preocupación excesiva, personalidad pobre para enfrentar las adversidades de la vida, desaliento y desánimo, ansiedad, angustia, deficiencia moral, dificultad de toma de decisiones, desilusión, impotencia, inseguridad, timidez y capacidades cognitivas deterioradas. Por lo tanto, se puede alegar que la población de estudio en el centro penitenciario afronta trastornos depresivos leves.

### REFERENCIAS

- Beck, A. T., Weissman, A., Lester, D., & Trexler, L. (1976). Classification of suicidal behaviors: II. Dimensions of suicidal intent. *Archives of General Psychiatry*, 33(7), 835-837. <https://jamanetwork.com/journals/jamapsychiatry/article-abstract/491568>
- Beck, R., & Perkins, T. S. (2001). Cognitive content-specificity for anxiety and depression: A meta-analysis. *Cognitive Therapy and Research*, 25, 651-663
- Beck, J. S. (2005). *Cognitive therapy for challenging problems: What to do when the basics don't work*. Guilford Press <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=R5tABNIJAWcC&oi=fnd&>

- pg=PA112&dq=Beck+(2005)&ots=r7Kc2YfYsW&sig=0WCeccwhWrqNQNmJodSb6GR8Wy4
- DSMV. (2013). Recuperado de: <https://psicovalero.files.wordpress.com/2014/06/manual-diagnoc3b3stico-estadc3adstico-de-los-trastornos-mentales-dsm-iv.pdf>.
- Ernst, E. (2007). Herbal remedies for depression and anxiety. *Advances in Psychiatric Treatment*, 13(4), 312-316. <https://www.cambridge.org/core/journals/advances-in-psychiatric-treatment/article/herbal-remedies-for-depression-and-anxiety/4300DE8793059B7658EAFAD043E7BADE>
- Goodale, E. P. (2007). Síntomas cognitivos de la depresión. *RET: Revista de toxicomanías*, (50), 13-15.
- Lewinsohn, P. M. (1974). A behavioral approach to depression. *Essential papers on depression*, 150-172.
- Machover, K. (1949). Personality projection in the drawing of the human figure (A method of personality investigation). <https://psycnet.apa.org/record/2006-09549-001>
- Mérida-López, S., Quintana-Orts, C. L., Extremera, N., & Rey-Peña, L. (2017). Dealing with teachers' role stressors and depressive symptomatology: does gender impact on the buffering effect of emotion regulation ability?.
- Moreno, C. M., González, A., & Blanco, M. J. (2004). Tratamientos biológicos de suelos contaminados: contaminación por hidrocarburos. Aplicaciones de hongos en tratamientos de biorrecuperación. *Rev Iberoam Micol*, 21(1), 103-120. [https://www.academia.edu/download/36857444/tratamiento\\_biologico\\_de\\_suelo\\_martin\\_moreno.pdf](https://www.academia.edu/download/36857444/tratamiento_biologico_de_suelo_martin_moreno.pdf)
- Pérez-Padilla, Elsy Arlene, Cervantes-Ramírez, Víctor Manuel, Hijuelos-García, Nayeli Alejandra, Pineda-Cortés, Juan Carlos, & Salgado-Burgos, Humberto. (2017). Prevalencia, causas y tratamiento de la depresión Mayor. *Revista biomédica*, 28(2), 73-98. <https://doi.org/10.32776/revbiomed.v28i2.557>
- Rodríguez Vega, B., Ortiz Villalobos, A., Palao Tarrero, A., Avedillo, C., Sánchez-Cabezudo, A., & Chinchilla, C. (2002). Síntomas de ansiedad y depresión en un grupo de pacientes oncológicos y en sus cuidadores. *The European journal of psychiatry (edición en español)*, 16(1), 27-38.
- Seligman, M. E. (2017). *La auténtica felicidad*. B de Bolsillo. <https://books.google.es/>

## Cultivando valores morales en niños a través de cuentos infantiles

*Cultivating moral values in children through children's stories*

✉ **Rossío Carmen Ayaviri Pérez**  
dentalrossio@gmail.com  
<https://orcid.org/0009-0000-0573-057X>  
**Universidad Pública de El Alto, El Alto, Bolivia**

| Artículo recibido el 10 de enero 2023 | Arbitrado el 15 de febrero 2023 | Aceptado el 25 de marzo 2023 | Publicado el 02 de mayo 2023

<https://doi.org/10.61287/warisata.v5i14.4>

### RESUMEN

#### Palabras clave:

Formación; Valores;  
Cuentos infantiles;  
Desarrollo ético;  
Aprendizaje didáctico

Se aborda el tema de cultivar valores morales en niños y niñas en la ciudad de La Paz, Bolivia. El objetivo fue interpretar la formación de valores morales a través del uso de cuentos infantiles en un grupo de niños y niñas de 5 a 6 años de edad en la zona de Villa Fátima, en la ciudad de La Paz. Metodológicamente fue cuantitativa bajo un diseño de investigación preexperimental. Los resultados muestran cambios significativos entre la evaluación pre-test y post-test de las actividades con cuentos infantiles para el desarrollo de valores morales. Se concluye que la narración de cuentos infantiles contribuye al desarrollo de valores morales en los niños y niñas de 5 a 6 años en la zona de Villa Fátima de la ciudad de La Paz, pues se encontró que los cuentos infantiles ayudaron a fortalecer el respeto, la solidaridad, la responsabilidad y la tolerancia de manera creativa.

### ABSTRACT

#### Keywords:

Training; Values;  
Children's Stories; Ethical  
development; Didactic  
learning

The issue of cultivating moral values in boys and girls in the city of La Paz, Bolivia is addressed. The objective was to develop the formation of moral values through the use of children's stories in a group of boys and girls from 5 to 6 years of age in the area of Villa Fátima, in the city of La Paz. Methodologically it was inductive and applied. Pre-experimental research design to evaluate the impact of activities with children's stories on the development of moral values in the participants. The results show significant changes between the pre-test and post-test evaluation of the activities with children's stories for the development of moral values. It is concluded that the narration of children's stories contributes to the development of moral values in children from 5 to 6 years of age in the Villa Fátima area of the city of La Paz, since it was found that children's stories helped to strengthen respect, solidarity, responsibility and tolerance in a creative way.



## INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de los valores es un proceso que parte del conocimiento a la práctica, esta última es decisión absolutamente libre y no impuesta, por lo tanto, los niños y niñas al conocer los diferentes valores de manera didáctica a través de cuentos sin duda sabrán identificar el momento de poner en práctica estas habilidades, en la interacción con sus pares, adultos y sociedad en general.

La educación en valores morales viene desde la primera escuela que es la familia, pero en muchas ocasiones es en este primer núcleo social donde se observan la ausencia de valores como el respeto, tolerancia, etc. Es así que los niños muestran conductas poco sociales a la hora de jugar o compartir en diferentes contextos sociales, no practican la empatía y tienen dificultades para integrarse a un grupo.

Habiéndose observado las debilidades con respecto al problema, es que se propone actividades con base a cuentos infantiles que ayudarán al desarrollo de valores morales.

### Estudios previos

Para la realización del presente artículo, es que se revisan investigaciones que anteceden al mismo, para poder contextualizar el tema dentro del marco educativo de los valores morales. Es así que se observaron los siguientes trabajos:

Según Piaget, en Corrales (2006), en el texto de ¿cómo favorecer la educación en valores en la educación en preescolar? Menciona que, “el aprendizaje del desarrollo moral, son las

reglas que el menor es capaz de obedecer y comprender, es necesario adquirir un nivel de desarrollo equivalente a los 2 años de edad (periodo operacional) en mayor medida que comienzan desde muy pronto donde los adultos que tratan de socializar al niño ponen una gran insistencia en el respeto a las normas, que es lo que hace posible la convivencia social”. (Corrales, 2006).

Según Kohlberg en Díaz (2015), en la revista Electrónica Educare, La evolución del juicio moral con base a los estadios del desarrollo cognitivo de Piaget, define como, “un proceso cognitivo que nos permite reflexionar con base a nuestros valores, asumiendo roles, tomando perspectiva y teniendo la capacidad de ponernos en el lugar del otro para resolver los conflictos y dilemas que vayan apareciendo a lo largo de nuestra vida”. (Díaz, 2015).

Morales (2014) en su trabajo de grado presentado, Asumiendo valores en el preescolar en la universidad de Tolima – Colombia menciona que, “la Pedagogía Infantil, analiza la necesidad de vincular la formación teórica de los estudiantes en concordancia con el conocimiento y el acercamiento a la realidad educativa y la implementación del cuento como una estrategia más dentro del aprendizaje del niño porque es importante dentro de su desarrollo integral en cuanto a los valores éticos y morales”. (Morales, 2014).

Según Damián (2017) en su trabajo: Narración de cuentos infantiles y la práctica de los valores en niños y niñas de 5 años en la Universidad de Huancavelica de Perú, menciona que, “los seres humanos adquieren y

promueven el desarrollo de sus valores a partir de su interrelación con los demás, es conocido como el proceso de socialización, empezando lógicamente en la familia, continúa en la institución educativa y en la sociedad para promover el desarrollo de valores. (Damian, 2017).

Según Corro (2013) en su tesis doctoral: La importancia de los valores morales en niños de edad preescolar de 3 a 5 años de la Universidad Nacional Autónoma de México menciona que, “los valores morales forman parte del ser humano en todo momento de su vida, sin embargo, todos estos valores no son una cátedra que se pueda impartir a los niños escolares, sino más bien deben ir formándose con el ejemplo desde los primeros años también indica que la familia es el primer agente de socialización que se encarga de transmitir estos valores”. (Corro, 2013).

Los estudios previos ayudaron a la organización del tema del proyecto de grado teniendo como finalidad desarrollar los valores morales en 6 niños y niñas de 5 a 6 años de la zona de Villa Fátima.

El objetivo fue interpretar la formación de valores morales a través del uso de cuentos infantiles en un grupo de 6 niños y niñas de 5 a 6 años de edad en la zona de Villa Fátima, en la ciudad de La Paz.

La justificación de este estudio radica en la importancia de cultivar valores morales en niños a través del uso de cuentos infantiles. Los cuentos son una herramienta efectiva y accesible para transmitir mensajes y

enseñanzas de manera lúdica y atractiva para los niños. Al utilizar cuentos infantiles como vehículo para transmitir valores morales, se ofrece a los niños la oportunidad de explorar situaciones y dilemas éticos dentro de un entorno seguro y ficticio. Los personajes y las historias les permiten identificarse, empatizar y reflexionar sobre las decisiones y acciones de los protagonistas, lo que fomenta su desarrollo moral y su capacidad de tomar decisiones éticas.

### **Valores morales**

Según Peñaranda en Mendoza (2014), define los valores morales como principios, sentimientos, cualidades, actitudes que caracterizan a cada persona mejorando así la convivencia social, son ideales que nos marcan retos para toda la vida, en cada actividad que realicemos y en cada relación que establecemos con los demás. (Mendoza, 2014).

Por lo mencionado es importante atender el desarrollo de los valores morales desde edades tempranas. Se recomienda partir del conocimiento de estos los valores, para luego ponerlos en práctica, y es de esta manera que se ayudará a los infantes a enfrentar situaciones de conflicto y mejorar la convivencia armónica.

Jean Piaget y Lawrence Kohlberg son teóricos del desarrollo moral. Piaget enfatiza el progreso cognitivo y la comprensión de reglas sociales, mientras que Kohlberg se enfoca en el razonamiento moral y el paso por diferentes etapas. Ambos coinciden en que el desarrollo moral es un proceso gradual influenciado por la interacción con el entorno y la reflexión

sobre dilemas éticos.

Según Feroso en Bravo y Quispe (2013), los tipos de valores más importantes son:

**a) Respeto**

Es la consideración con las personas, por diversas razones de su conducta y por sus diversas cualidades.

**b) Solidaridad**

Es el vínculo que analiza el individuo de lucha colectiva de ayudar, apoyar de unos a otros frente a las dificultades en la sociedad.

**c) Responsabilidad**

Es la capacidad que tiene el hombre de realizar sus actos y cumplir sus obligaciones que el benefician así mismo y a la sociedad.

**d) Tolerancia**

Es la actitud objetiva y justa de ciertas personas, cuyas opiniones, practicas, raza, religión, nacionalidad, que defieran de los suyos. (Bravo, 2013).

Los valores mencionados fueron considerados en las actividades de intervención con el grupo de 6 niños y niñas de la zona de Villa Fátima.

Según Bravo (2013), la educación en valores es importante porque sólo de esta manera se formarán personas íntegras. Los niños necesitan principios que les ayuden a ser reflexivos a interpretar la información que reciben del exterior, pero siempre dejándose guiar por los principios y valores adecuados.

Educar en valores no es un deber de la escuela, la educación en valores debe empezar desde casa y desde temprana edad, donde los padres transmitirán con el ejemplo y actividades cotidianas para desarrollo adecuado y convertirse en personas empáticas con principios. Así mismo los valores fortalecen los lazos de unión, respeto, confianza y de cuidarnos unos a otros. (Bravo, 2013).

Según Corro (2013), la familia es el núcleo social en el que los niños desarrollan las primeras relaciones humanas, donde se establecen normas reglas y limites, es por ello que la familia es el lugar ideal para forjar los valores, hábitos y costumbres, ya que a diario los niños imitan las acciones de los adultos donde se van formando ideologías, creencias y conocimientos que les permite en un futuro reflejarlo a la sociedad, con actitudes que se van aprendiendo de manera inconsciente con los que ellos aprenden la manera de resolver problemas, en el que se delimitan los derechos y responsabilidades de los niños. (Corro, 2013).

Los niños llegan al jardín con conocimiento, creencias, actitudes, costumbres, los valores morales que enseñan y se aprenden en la vida cotidiana de la familia, se proyectan en las relaciones con la comunidad es por ello que la escuela como espacio institucionalizado de la socialización también tiene como fin ocuparse de propiciar la convivencia armónica. En el jardín, los responsables para desarrollar los valores son los educadores, todo el profesorado está capacitado para educar en valores, pero no hay especialista ni una metodología

específica para impartir dicha materia; pero por otra parte existe un gran acuerdo al pensar que es necesaria una preparación específica para educar en valores. No se puede improvisar todo el mundo puede educar en valores, pero también es fundamental prepararse para intervenir en las aulas donde los niños puedan aprender más acerca de los valores (Corro, 2013). Las instituciones educativas son la segunda institución educativa de los infantes y las directas responsables de canalizar aprendizajes que beneficien el buen desenvolvimiento de las interacciones sociales.

El sujeto se forma al crear cultura pues en ese proceso trasfigura la realidad y se transforma así mismo. La formación en valores implica la adquisición de competencias y conocimientos para enfrentar situaciones inéditas y para participar de manera intencional, reflexiva, crítica, creativa en la preservación, generación y transformación de la cultura, así como en la organización, desarrollo y transformación de órdenes normativas sociales. Una educación escolar conforme a valores contribuye a hacer posible que el educando deje de ser simple "objeto" de influencia y se forme como sujeto. Entonces la formación de los valores morales se va adquiriendo a diario (Gonzales, 2011).

La formación de valores identifica a los diferentes contextos culturales, de acuerdo a sus prácticas de usos y costumbres, formando de esta manera una cultura con características propias de cada espacio geográfico.

El cuento infantil es una narración breve, entretenida para niños y niñas, donde existen diferentes personajes animados,

sirve como estímulo para el futuro lector porque contribuye al desarrollo del lenguaje y le permite vivir una serie de experiencias y situaciones que le ayudarán a adquirir mayor seguridad en sí mismo (Ucha, 2014).

Según Alca (2018) "El cuento infantil bajo todas sus formas facilita la adquisición del desarrollo personal, social y del lenguaje". (Alca, 2018).

Siguiendo a Sastrias en Condori (2015), en términos generales las características del cuento infantil son:

- **Lenguaje:** Claro, sencillo y conciso.
- **Vocabulario:** Adecuado a la edad del lector. Es conveniente que se incluyan nuevas palabras para que se amplíe su conocimiento.
- **Tema:** Divertido, interesante y fácil de comprender. Podrá ser: mágico, fantástico, didáctico, humorístico, de aventuras.
- **Extensión:** Estará de acuerdo con la edad del lector, el libro deberá estar dividido en capítulos o en narraciones cortas.
- **Presentación:** Al igual que la extensión, deberá estar en relación con la edad del lector. (Condori, 2015).

Por las características mencionadas los cuentos infantiles son el medio idóneo para enseñar diferentes temas de aprendizaje en los niños del nivel preescolar.

### Estructura del cuento

A partir de López en Condori (2015), desde el punto de vista estructural todo cuento debe tener unidad narrativa, una estructuración dada por: Una introducción, un desarrollo o nudo y un desenlace.

- **Introducción:** Aquí se dan los elementos necesarios para comprender el relato, se esbozan los rasgos de los personajes, se dibuja el ambiente en el que se sitúa la acción y se exponen los sucesos que originan la trama.

- **Desarrollo:** Consiste en la exposición del problema que hay que resolver. Va progresando en intensidad a medida que se desarrolla la acción y llega al clímax o punto culminante, para luego declinar y concluir en el desenlace.

- **Desenlace:** Resuelve el conflicto planteado, concluye la intriga que forma el plan y el argumento de la obra. (Condori, 2015).

Para el educador es importante tomar en cuenta la estructura del cuento para saber cómo debe planificar la narración de los cuentos en la introducción, desarrollo y desenlace.

Según Taroma (2019), la rutina de leer cuentos o narrar historia a través de imágenes a nuestros hijos, haciendo mímicas, gestos y voces diferentes, es un hábito que debemos cultivar desde que nacen, debido a que aportan a muchos procesos de desarrollo como: la adquisición del lenguaje, la confianza en sus propios recursos, la seguridad, curiosidad, fantasía e imaginación.

### **A nivel emocional:**

- Permite una comunicación afectiva entre el niño y sus padres.
- Ayuda a relajarlos cuando están muy inquietos y/o ansiosos.
- Ayuda a conciliar el sueño a la hora de dormir.

### **A nivel cognitivo:**

- Estimula la fantasía y la imaginación.
- Escucha y estimula su capacidad de percepción auditiva.
- Estimula la memoria e intentará reproducir el cuento.
- Desarrolla el pensamiento y estimula la comprensión.

### **A nivel de aprendizaje:**

- Un niño que desde pequeño escucha cuentos y relatos tendrá mayor interés por los libros.
- Estimula el desarrollo de su lenguaje oral.
- Aprende a leer las imágenes de un cuento, expresando lo que ve.
- Pueden aprender una gran variedad de temas. (Taroma, 2019)

Emplear el cuento infantil como una técnica para formar a los infantes, es práctico y seguro. Muchos expertos en educación como: psicólogos, pedagogos, filósofos, didácticos entre otros, declaran, que el cuento es primordial en el crecimiento (Barreto, 2019).

Por todas las características mencionadas podemos afirmar que el cuento infantil es una herramienta pedagógica importante para desarrollar los valores morales en los niños y niñas, ya que son entretenidas, divertidas.

### **METODO**

Investigación cuantitativa. El diseño fue pre-experimental donde se identificó a un grupo de niños con una necesidad de aprendizaje en este caso el desarrollo de los valores morales.

Se aplicó una evaluación pre-test, se canalizó el experimento basado en cuentos infantiles y se realizó una evaluación post test. La técnica utilizada para el recogimiento de datos de los sujetos de investigación es el de la observación con su instrumento guía de observación.

La investigación fue aplicada porque “busca conocimiento con fines de aplicación inmediata; presenta soluciones prácticas a los problemas formulando teoría acerca de ellos” (Callisaya, 2011).

De esta manera se propuso una estrategia de solución mediante cuentos infantiles, al problema de los valores morales en 6 niños y niñas de 5 a 6 años de edad en la zona de Villa Fátima de la ciudad de La Paz.

## RESULTADOS

### Resultados en cuadros y gráficos de la evaluación pre-test

**Tabla 1.** Pre-test: el respeto

Indicadores	En desarrollo	Desarrollo aceptable	Desarrollo óptimo	Desarrollo pleno	Total	
Respeto el orden (Turno de participación) y las reglas definidas por el educador (a).	16,67%	16,67%	66,67%	0%	100%	6
Respeto a la naturaleza (Plantas, animales u otros).	0%	66,67%	33,33%	0%	100%	6
Practica buenos modales. (Saludo, por favor, gracias).	16,67%	50,00%	33,33%	0%	100%	6

En el primer indicador se observa que, de la muestra de 6 niños y niñas, el 16,67% (1 niño/a) presenta dificultades para respetar el orden y las reglas establecidas por el educador. El 16,67% (1 niño/a) muestra un nivel de desarrollo aceptable, mientras que el 66,67% (4 niños/as) ha alcanzado un nivel de desarrollo óptimo. No se encontró ningún niño/a que no haya logrado un nivel de desarrollo pleno en este indicador.

El segundo indicador muestra que en relación al respeto hacia la naturaleza (plantas, animales u otros), ninguno de los niños y niñas se encuentra en desarrollo, el 66,67%

(4 niños/as) muestra un nivel de desarrollo aceptable y el 33,33% (2 niños/as) ha alcanzado un nivel de desarrollo óptimo. No se encontró ningún niño/a que no haya logrado un nivel de desarrollo pleno en este indicador.

Y por último, en cuanto a la práctica de buenos modales (saludo, por favor, gracias), el 16,67% (1 niño/a) está en desarrollo, el 50,00% (3 niños/as) muestra un nivel de desarrollo aceptable y el 33,33% (3 niños/as) ha alcanzado un nivel de desarrollo óptimo. No se encontró ningún niño/a que no haya logrado un nivel de desarrollo pleno en este indicador.

**Tabla 2.** Pre-test: la solidaridad

Indicadores	En desarrollo	Desarrollo aceptable	Desarrollo óptimo	Desarrollo pleno	Total	
Practica el valor de la solidaridad (Presta sus colores, comparte los juguetes).	16,67%	50,00%	33,33%	0%	100%	6
Colabora en equipo para la entrega de las tareas.	33,33%	50,00%	16,67%	0%	100%	6
Comprende y escucha a los demás.	50,00%	33,33%	16,67%	0%	100%	6

En el primer indicador se observa que el 16,67% (1 niño/a) está en desarrollo en la práctica del valor de la solidaridad (prestar colores, compartir juguetes). El 50,00% (3 niños/as) tiene un nivel de desarrollo aceptable, mientras que el 33,33% (2 niños/as) ha logrado un nivel de desarrollo óptimo. Por lo tanto, solo el 16,67% (1 niño/a) presenta dificultades en la práctica del valor de la solidaridad.

Por otro lado, en el segundo indicador, se observa que el 33,33% (2 niños/as) está en desarrollo en la colaboración en equipo para la entrega de las tareas. El 50,00% (3 niños/as) tiene un nivel de desarrollo aceptable,

mientras que el 16,67% (1 niño/a) ha logrado un nivel de desarrollo óptimo.

Por lo tanto, solo el 16,67% (1 niño/a) presenta dificultades en colaborar en equipo para la entrega de las tareas.

Y en el último indicador, se observa que el 50,00% (3 niños/as) está en desarrollo en la comprensión y escucha a los demás. El 33,33% (2 niños/as) tiene un nivel de desarrollo aceptable, mientras que el 16,67% (1 niño/a) ha logrado un nivel de desarrollo óptimo. Por lo tanto, solo el 16,67% (1 niño/a) presenta dificultades en comprender y escuchar a los demás.

**Tabla 3.** Pre-test: la responsabilidad

Indicadores	En desarrollo	Desarrollo aceptable	Desarrollo óptimo	Desarrollo pleno	Total	
Practica la responsabilidad a la hora de realizar las tareas.	16,67%	50,00%	33,33%	0%	100%	6
Prepara sus materiales para la hora de clases de manera independiente.	33,33%	50,00%	33,33%	0%	100%	6
Prepara sus materiales para la hora de clases de manera independiente. Mantiene el orden y limpia su espacio.	50,00%	66,67%	16,67%	0%	100%	6

El primer indicador señala que: El 16,67% (1 niño/a) está en desarrollo en la responsabilidad de realizar las tareas. El 50,00% (3 niños/as) tiene un nivel aceptable, mientras que el

33,33% (3 niños/as) ha logrado un nivel óptimo. Ningún niño/a muestra dificultades plenas.

El segundo indicador muestra que: El 16,67% (1 niño/a) está en desarrollo en la

preparación independiente de los materiales para la hora de clases. El 50,00% (3 niños/as) tiene un nivel aceptable, y el 33,33% (2 niños/as) logró un nivel óptimo. Ningún niño/a muestra dificultades plenas.

El tercer indicador deja ver que: El 16,67% (1 niño/a) está en desarrollo en el mantenimiento del orden y la limpieza de su espacio. El 66,67% (4 niños/as) tiene un nivel aceptable, y el 16,67% (1 niño/a) logró un nivel óptimo. Ningún niño/a muestra dificultades plenas.

**Tabla 4.** Pre-test: la tolerancia

Indicadores	En desarrollo	Desarrollo aceptable	Desarrollo óptimo	Desarrollo pleno	Total	
Acepta a sus compañeros tal y como son.	16,67%	66,67%	16,67%	0%	100%	6
Reconoce y acepta las opiniones de sus demás compañeros.	16,67%	66,67%	16,67%	0%	100%	6
Demuestra tolerancia en la interacción con su entorno.	16,67%	66,67%	16,67%	0%	100%	6

Según los resultados del primer indicador: El 16,67% (1 niño/a) está en desarrollo en la aceptación de sus compañeros tal y como son. El 66,67% (4 niños/as) tiene un nivel aceptable, y el 16,67% (1 niño/a) ha logrado un nivel óptimo. Ningún niño/a muestra dificultades plenas.

El segundo indicador señala que: El 16,67% (1 niño/a) está en desarrollo en el reconocimiento y aceptación de las opiniones de sus compañeros. El 66,67% (1 niño/a) tiene

un nivel aceptable, y el 16,67% (1 niño/a) ha logrado un nivel óptimo. Ningún niño/a muestra dificultades plenas.

El tercer indicador deja entrever que: El 16,67% (1 niño/a) está en desarrollo en la demostración de tolerancia en la interacción con su entorno. El 66,67% (4 niños/as) tiene un nivel aceptable, y el 16,67% (1 niño/a) ha logrado un nivel óptimo. Ningún niño/a muestra dificultades plenas. Se sugieren actividades con cuentos infantiles para abordar estos aspectos.

**Tabla 5.** Pre-test: respeto

Indicadores	En desarrollo	Desarrollo aceptable	Desarrollo óptimo	Desarrollo pleno	Total	
Respeto el orden (Turno de participación) y las reglas definidas por el educador. (a).	0.00%	16.67%	16.67%	66.67%	100%	6
Respeto a la naturaleza (Plantas, animales u otros).	0.00%	0.00%	66.67%	33.33%	100%	6
Práctica buenos modales. (Saludo, por favor, gracias).	0.00%	33.33%	33.33%	33.33%	100%	6

El primer indicador en la evaluación post-test, de una muestra de 6 niños y niñas, se observó que ninguno está en desarrollo, 1 tiene un nivel aceptable, 1 alcanzó un nivel óptimo y 4 tienen un nivel pleno de desarrollo. Hubo una mejora significativa en el respeto al orden y las reglas establecidas por el educador.

En cuanto al segundo indicador los resultados indican que de la muestra tomada de los niños ninguno está en desarrollo, ninguno tiene un nivel aceptable, 4 tienen un nivel

óptimo y 2 tienen un nivel pleno de desarrollo en cuanto al respeto hacia la naturaleza. Hubo una mejora significativa en este aspecto.

Y por último en la evaluación post-test, en relación al último indicador, 2 tienen un nivel aceptable y necesitan mejorar el valor moral, 2 alcanzaron un nivel óptimo y 2 tienen un nivel pleno de desarrollo en la práctica de buenos modales. Hubo una mejora significativa en esta área.

**Tabla 6.** Pre-test: solidaridad

Indicadores	En desarrollo	Desarrollo aceptable	Desarrollo óptimo	Desarrollo pleno	Total	
Practica el valor de la solidaridad (Presta sus colores, comparte los juguetes).	0.00%	16.67%	33.33%	50.00%	100%	6
Colabora en equipo para la entrega de tareas.	0.00%	33.33%	33.33%	33.33%	100%	6
Comprende y escucha a los demás.	0.00%	33.33%	16.67%	50.00%	100%	6

En la evaluación post-test del indicador de solidaridad (prestar colores, compartir juguetes), de una muestra de 6 niños y niñas, ninguno está en desarrollo, 1 tiene un nivel aceptable, 2 tienen un nivel óptimo y 3 tienen un nivel pleno de desarrollo. Hubo una mejora significativa en la práctica de la solidaridad en comparación con la evaluación pre-test.

Con respecto a la evaluación post-test del indicador de colaboración en equipo para la entrega de tareas, ninguno está en desarrollo, 2 tienen un nivel aceptable (mejoraron en comparación con la evaluación pre-test), 2 tienen un nivel óptimo y 2 tienen un nivel pleno de desarrollo. Hubo una mejora significativa en la colaboración en equipo.

En la evaluación post-test del indicador de comprensión y escucha a los demás, ninguno está en desarrollo, 2 tienen un nivel aceptable (mejoraron en comparación con la evaluación pre-test), 1 tiene un nivel óptimo y 3 tienen un nivel pleno de desarrollo. Hubo una mejora significativa en la comprensión y escucha a los demás.

Con base a los resultados obtenidos antes durante y después de la aplicación del proyecto de desarrollo de Valores Morales a través de cuentos infantiles en niños y niñas de 5 a 6 años de edad, se comprobó que la narración de los cuentos infantiles sí desarrollan los Valores Morales en 6 niños y niñas de 5 a 6 años de edad en la zona de Villa Fátima de la Ciudad de La Paz.

## DISCUSIÓN

En la presente sección de discusión, examinaremos cómo se relacionan los resultados y descubrimientos de nuestro estudio con investigaciones previas realizadas por otros investigadores en el campo del desarrollo de valores morales en niños en edad preescolar.

Según Medrano (2019) en su estudio sobre “Estrategias pedagógicas para el desarrollo de valores morales en niños de educación primaria en Bolivia” (Medrano, 2019), se destacó la importancia de fortalecer la formación de valores en el contexto educativo boliviano. Este estudio respalda los resultados de la presente investigación, donde se identificó un bajo nivel de conocimiento y práctica de los valores morales en los niños y niñas de 5 a 6 años en la zona de Villa Fátima.

El proyecto “La construcción de valores morales en niños de comunidades rurales en Bolivia: Un estudio de caso” (González, 2020), acerca de la construcción de valores morales en niños de comunidades rurales en Bolivia mediante un estudio de caso, enfatizó la importancia de las prácticas culturales y los contextos familiares y comunitarios para fortalecer los valores morales. Estos hallazgos respaldan los resultados de la presente investigación, donde se observó un impacto positivo en el desarrollo de valores morales en los niños y niñas de la zona de Villa Fátima.

Y por último la investigación “Impacto de programas de educación en valores morales en niños bolivianos: Un análisis comparativo”

(Quispe, 2021). En su análisis comparativo sobre el impacto de programas de educación en valores morales en niños bolivianos, encontró resultados positivos en la promoción de valores morales en diferentes contextos socioeconómicos en Bolivia. Estos resultados se alinean con la presente investigación, donde se logró desarrollar los valores morales de los niños y niñas de 5 a 6 años en la zona de Villa Fátima a través de la selección cuidadosa de cuentos infantiles y actividades de intervención.

Para obtener resultados más representativos y generalizables, se sugiere ampliar la muestra de participantes e incluir diferentes contextos en futuras investigaciones. Esto permitiría explorar las variaciones en el desarrollo de valores morales en niños preescolares de distintas regiones de Bolivia, considerando factores culturales, socioeconómicos y educativos. Además, sería valioso investigar cómo los valores morales se desarrollan en entornos no escolarizados, como hogares, comunidades y centros de cuidado infantil.

Evaluar la efectividad de intervenciones a largo plazo, si bien los resultados de este estudio sugieren una mejora significativa en el desarrollo de valores morales a través de la intervención basada en cuentos infantiles, es recomendable realizar investigaciones longitudinales que evalúen el impacto a largo plazo de este tipo de intervenciones. Esto permitiría analizar si los efectos positivos se mantienen en el tiempo y si se traducen en comportamientos morales sostenidos

en la vida cotidiana de los niños. Asimismo, sería relevante investigar la relación entre el desarrollo de valores morales y otros aspectos del desarrollo socioemocional, como la empatía, la autoestima y las habilidades de resolución de conflictos. Estas recomendaciones buscan fomentar el avance del conocimiento en el área y promover la implementación de estrategias efectivas para el desarrollo de valores morales en niños preescolares en Bolivia.

### CONCLUSIONES

Luego de haber presentados los resultados de la investigación se llegó a la conclusión de que el objetivo de la investigación se cumplió satisfactoriamente.

Durante la investigación, se pudo identificar a través del pre-test un bajo nivel de conocimiento y práctica de los valores morales en los niños y niñas de 5 a 6 años en la zona de Villa Fátima. Con el objetivo de abordar esta situación, se procedió a seleccionar cuidadosamente cuentos infantiles que promovieran el desarrollo de estos valores en dicho grupo. A continuación, se planificaron diversas actividades de intervención basadas en los cuentos seleccionados, incorporando recursos estratégicos interesantes para captar la atención de los niños y fomentar su participación en la recreación de los relatos.

La ejecución de estas actividades despertó el interés de los niños y niñas, quienes mostraron entusiasmo al participar en las dinámicas propuestas. Los resultados de la evaluación posterior confirmaron el logro del

objetivo del estudio. Durante el proceso, se trabajaron contenidos propios de educación infantil de manera significativa y funcional, siempre resaltando la importancia de los valores morales para los niños y niñas de esta edad. Como consecuencia, se observó una mayor reflexión por parte de los niños y niñas en sus interacciones con sus compañeros, así como una mayor capacidad para identificar acciones y actitudes positivas y negativas. Además, se pudo evidenciar que los niños y niñas recordaban cómo actuar en situaciones de conflicto.

Finalmente, este proyecto ha sido altamente enriquecedor para el proceso de desarrollo de los niños y niñas de 5 a 6 años en la zona de Villa Fátima. Los resultados obtenidos reflejan una mejora significativa en la comprensión y práctica de los valores morales, así como el fortalecimiento de habilidades cognitivas y socioemocionales importantes para su crecimiento personal.

## REFERENCIAS

- Alca, N. (2018). Cuentos infantiles como técnica en la expresión oral en niños y niñas. Puno, Perú: UNA
- Barreto, C. A. (2019). El cuento infantil y su desarrollo del lenguaje oral en los niños de 4 años. Guayaquil, Ecuador: UNCP
- Bravo, S. Q. (2013). Dramatización con títeres en la práctica de valores de los estudiantes de segundo de primaria. Huancayo, Perú: UNCP
- Callisaya, G. (2011). Investigación guía práctica para elaborar tesis y proyectos de grado. La Paz Bolivia: Ed. Colecciones culturales
- Condori, G. M. (2015). Cuentos infantiles y su influencia en la solución de las dificultades en el desarrollo del lenguaje oral. Lima. Perú: UND
- Corrales, G. (2006). Como favorecer la educación en valores en la educación preescolar. San José, Costa Rica: Editorial MEP
- Corro, M. (2013). La importancia de los valores en niños de la edad preescolar de 3 a 5 años. México: UNAN
- Damian, L. Y. (2017). Narración de cuentos infantiles y la práctica de los valores en niños y niñas 5 años. Huancavelica, Perú: Universidad San Huancavelica, Perú
- Díaz, S. (2015). Al desarrollo del juicio moral. Ciencias-psicológicas
- Gonzales, A. A. (2011). La formación de los valores en la educación preescolar. México: UPN
- González, J. P. (2020). La construcción de valores morales en niños de comunidades rurales en Bolivia: Un estudio de caso. Sucre
- Medrano, C. (2019). Estrategias pedagógicas para el desarrollo de valores morales en niños de educación primaria en Bolivia. La Paz : UBI
- Mendoza, J. (2014). Aprendizaje moral. Revista de Ética y Moralidad
- Morales, A. M. (2014). Asumiendo los valores en el preescolar. Trabajo de grado no publicado. Tomila, Colombia: Universidad de Tomila
- Quispe, M. (2021). Impacto de programas de educación en valores morales en niños bolivianos: Un análisis comparativo. La Paz: Instituto Técnico Nueva Bolivia
- Taroma. (9 de 6 de 2019). Desarrollo del cuento infantil en la primera infancia. Obtenido de Taroma: <https://www.dejaloser.com/bloc/primera-infancia/item/65-los-cuentos-en-el-desarrollo-de-la-primera-infancia>
- Ucha, F. (10 de 9 de 2014). Definición ABC. Obtenido de Definición ABC: Recuperado de <https://www.definiconabc.com/general/cuentos-infantiles.php>
- Vitaliano, S. C. (2013). Guía práctica para la elaboración de proyectos y metodología de la investigación. La Paz, Bolivia: Ed. Ceforpi

## Formación de hábitos de higiene postural a través de juegos tradicionales

*Formation of postural hygiene habits through traditional games*

 **Lola Sánchez Almanza**  
lsa42@hotmail.com  
<https://orcid.org/0009-0005-6164-0719>  
**Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, Bolivia**

| Artículo recibido el 12 de enero 2023 | Arbitrado el 20 de febrero 2023 | Aceptado el 30 de marzo 2023 | Publicado el 02 de mayo 2023

<https://doi.org/10.61287/warisata.v5i14.5>

### RESUMEN

#### Palabras clave:

Formación de hábitos;  
Higiene postural;  
Juegos; Juegos  
tradicionales

El objetivo fue analizar la formación de hábitos de higiene postural en niños de sexto grado de primaria. La investigación es de tipo cuantitativa, con un diseño cuasi-experimental, conformado por un grupo de control y un grupo experimental, conformado por 22 estudiantes en cada grupo. Los resultados muestran que la aplicación correcta de juegos tradicionales aporta de manera natural al desarrollo de la higiene postural en niños de sexto de primaria que se encuentran en la edad apropiada para la asimilación de este concepto muy beneficioso para su salud. La investigación concluye que la higiene postural no se desarrolla en general en la escuela y que se requiere de la iniciativa de los profesores de educación física para llevar a cabo experiencias que incidan en el desarrollo de hábitos positivos.

### ABSTRACT

#### Keywords:

Formation of habits;  
Postural hygiene; Games;  
Traditional games

This article analyzes the formation of postural hygiene habits in sixth grade children. The research is quantitative, with a quasi-experimental design, made up of a control group and an experimental group, made up of 22 students in each group. The results show that the correct application of traditional games naturally contributes to the development of postural hygiene in sixth grade children who are at the appropriate age for the assimilation of this very beneficial concept for their health. The investigation concludes that postural hygiene is not developed in general at school and that the initiative of physical education teachers is required to carry out experiences that influence the development of positive postural hygiene habits.



## INTRODUCCIÓN

El problema que se aborda en la presente investigación hace referencia a la falta de higiene postural manifiesta en los niños y niñas de Sexto de Primaria de la Unidad Educativa “Río Seco Noche”, quienes provienen del área rural, que no han cursado educación inicial y, en su gran mayoría trabajan como lustrabotas, voceadores, empleadas domésticas y otras actividades. Estos estudiantes tienen falencias en su postura e inmadurez psicomotriz y algunas posiciones incómodas en los trabajos que realizan.

La falta de una formación temprana en la higiene postural obedece, entre distintas razones, principalmente a que los mismos docentes, incluso los de la asignatura de Educación Física, consideran que este tema no debe formar parte de la educación del niño, siendo que los mismos educadores mantienen problemas de higiene postural, aunque no lo hayan percibido de esa forma.

Esta información confirma que las deformidades y los vicios de higiene postural, se constituyen en un factor cultural, el cual no fue abordado en forma explícita y seria por las sucesivas Reformas Educativas que se dieron en el país.

La adopción de costumbres que se las puede calificar como erradas, en las cuales los niños se sientan en posiciones incómodas en las que realizan tareas, viendo TV, o haciendo otras actividades. Jugando (o trabajando) en posiciones incómodas, arrodillado o agachado. Posiciones fatigosas creadas por el diseño o construcción de mobiliario, asientos, pupitres,

mesas, sillas y otros.

Las consecuencias de los hábitos de higiene postural viciada, el problema de la presente investigación, se encuentra en la presentación de deformidades en la espalda (sifosis, escoliosis y lordosis), cadera, rodillas, que posteriormente pueden resultar en la dificultad de aprendizaje y en la práctica de deportes de alta competencia, siendo este un problema de salud pública en general, debido a su elevada incidencia, su poder de inmovilización, el déficit en el aprendizaje y los altos costos sociales que se derivan de ellos.

En este sentido, la presente investigación se constituye en una propuesta para mejorar la higiene postural, mediante la aplicación de juegos tradicionales, para que mediante su aprendizaje y práctica permanente, permitan mejorar las posturas de los niños y optimizar sus capacidades en forma gradual y de esta forma contribuir al mejoramiento del nivel de aprendizaje de la lectura y escritura en los niños y niñas del ciclo primario de la Unidad Educativa “Río Seco” Noche de la ciudad de El Alto

### Referentes

De acuerdo a un estudio realizado por la ONG Altiplano, a principios del año 2006 se demostró que, entre los estudiantes de nivel primario de los establecimientos que apoyan mediante la ejecución de proyectos en la ciudad de El Alto, se identificaron 920 deformidades posturales (Fundación Altiplano, 2006), aspecto que genera un creciente número de fracasos en las actividades físicas

y deportivas durante los primeros años de la educación primaria.

Al respecto, el estudio de la Fundación Altiplano, señala que, de acuerdo a un diagnóstico al personal que trabaja en los proyectos educativos, se determinó que el 73% de los educadores tienen deformidades físicas, el 63% de los responsables del área de desarrollo físico tienen por lo menos tres hábitos viciados de higiene postural, y el 65% de las mujeres (madres de familia), tienen problemas de higiene postural y deformidades; y finalmente, el 59% de las directoras y educadoras, tienen deformidades físicas.

Este antecedente ha demostrado que las alteraciones posturales influyen en el aprendizaje, poniendo a los estudiantes en un nivel fisiológicamente desventajoso respecto a la asimilación de conocimientos (Gutiérrez, 2014). Estas alteraciones terminan por afectar los aprendizajes básicos como la lectura y escritura, que son aspectos relevantes en la formación integral del ser humano (Jules, 2012).

El problema de la higiene postural, no es exclusivo de los niños/as, sino que fue detectado y abordado en docentes universitarios. La investigación de Giovana Elena Saavedra Gómez (Saavedra G., 2018). En esta investigación se analiza el dolor crónico de espalda de la población universitaria docente, originada en factores ambientales, culturales y hereditarias, hechos que a corto plazo originaron complicaciones a nivel muscular, esquelético y articular, también influyendo en la motricidad y en la salud pedagógica.

Esta investigación, concluye entre otros aspectos, la falta de hábitos posturales durante la fase escolar, en una gran mayoría de la población de docentes universitarios.

Finalmente, se hace referencia a un estudio de Luis Castro Chacón, Vanessa Gómez Molina y Ricardo Landívar Córdova (Castro Ch., Gómez M., & Landívar C., 2018). En este estudio realizado con una muestra de 102 estudiantes de 17 a 22 años del Hospital Petrolero de Obrajes y de las carreras de medicina, odontología y fisioterapia de una universidad privada de la ciudad de La Paz, se demuestra que 34% de los jóvenes adolecen de alteraciones en la columna vertebral.

Las alteraciones de postura se van presentando a lo largo de la vida, afectando tanto a personas adultas y ancianas como a jóvenes en edad de desarrollo, que experimentan significativas adaptaciones para balancear las nuevas proporciones del cuerpo además de adquirir vicios posturales. Esto unido a la falta de actividad de la musculatura profunda del raquis, favorecerán en un futuro a la aparición de problemas de espalda.

En consecuencia el objetivo del estudio fue analizar la formación de hábitos de higiene postural aplicando los juegos tradicionales en niños de educación primaria de la unidad Educativa Nocturno "Río Seco Noche".

La justificación de la investigación se centra en que la misma permite conocer un problema generalizado en la población boliviana, como es la ausencia de hábitos de higiene postural, un problema escasamente abordado en la educación formal de Bolivia.

La investigación permite conocer el estado de la higiene postural en niños de primaria, que a tan temprana edad ya manifiestan problemas relacionados con la falta de higiene postural, así como el rol positivo que puede jugar la práctica de juegos tradicionales en la formación de hábitos posturales, para el beneficio y la salud de los niños y niñas de primaria.

### **Nociones fundamentales**

La higiene postural consiste en aprender cómo adoptar posturas y realizar movimientos o esfuerzos de forma que la carga para la columna o las extremidades superiores o inferiores sea la menor posible, con el propósito de disminuir el riesgo de padecer dolores en distintas partes del cuerpo humano. Los niños afectados deben saber cómo realizar los esfuerzos cotidianos para mejorar su autonomía y la limitación que tienen en el aprendizaje (Figuroa, 2004).

La lógica subyacente es que si se evita la sobrecarga de la espalda o extremidades se disminuye la degeneración de su estructura y, además, se disminuye el riesgo de que aparezcan crisis dolorosas. Además, mientras dura el dolor, saber cómo proteger la espalda y extremidades al adoptar las posturas y realizar los esfuerzos cotidianos permite llevar una vida más normal.

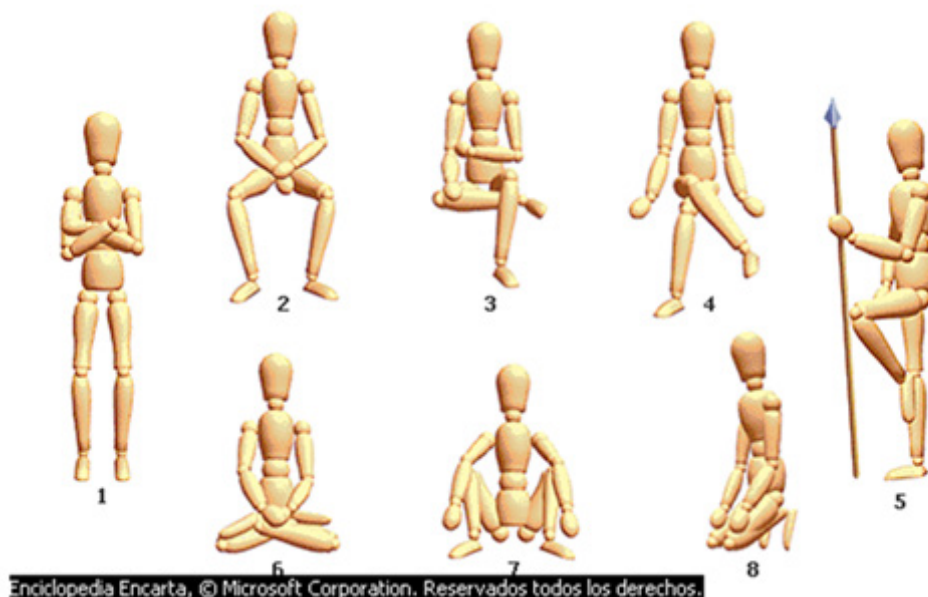
Hay estudios científicos que demuestran que una misma postura puede aumentar o disminuir la carga que sufre el disco intervertebral según cómo se adopte. Por ejemplo, cuando un niño está sentado, la carga que soporta su disco intervertebral puede

oscilar entre el 60% y el 140% de la que sufre cuando está de pie, dependiendo de la manera en la que se siente (Figuroa, 2004).

La postura corporal, también varía de acuerdo a las diferentes culturas en las cuales se desenvuelve el individuo. Muchos de estos hábitos posturales corresponden a enseñanzas religiosas o forman parte de convenciones sociales y de trato entre personas, que reflejan costumbres ancestrales del comportamiento de las personas de una cultura frente a sus congéneres y representantes de otras culturas (Figuroa, 2000: 93).

Es importante considerar la cultura en la higiene postural, debido a que en la cultura aymara, también se presentan ciertas posturas, adecuadas y alteradas frente a la postura corporal correcta, que deben ser asentadas o modificadas durante el proceso educativo, para lograr buenos hábitos de higiene postural.

Estas convenciones culturales no necesariamente reflejan buenos hábitos de higiene postural, sino que pueden ir incluso contra la conceptualización de postura correcta, pero son aceptados y practicados en la sociedad.

**Figura 1.** La postura como norma social

Muchos aspectos de la vida de grupo presentan normas sociales, modos de conducta característicos que impone la sociedad. Las posturas del cuerpo humano también reflejan formas de conducta específicas de una cultura o sociedad. Las posturas 1, 2, 3 y 4 son comunes en las culturas de Occidente; la 5 es característica de algunos pueblos africanos; la 6, de los habitantes del Sureste asiático; la 7 es preferida por los árabes, y la 8 es frecuente entre los japoneses (Enciclopedia Encarta, 2008).

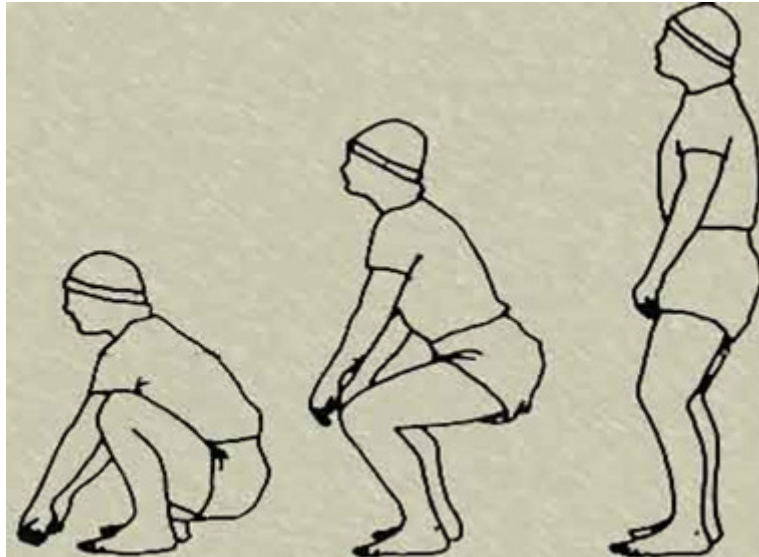
La psicomotricidad es una ciencia que considera el individuo en su totalidad, psíquica, que pretende desarrollar al niño las capacidades intelectuales valiéndose de la experimentación y ejercitación, consciente del propio cuerpo. Para conseguir un mayor conocimiento de sus posibilidades en sí mismo y en relación al medio en el que se desenvuelve. "La actividad del niño es vital en el desarrollo

perceptivo, considera que existen mecanismos perceptivos y posteriormente procesos intelectuales, actuando todo ellos sobre la inferencia sensorial" (Hernani, 2003, pág. 27).

En la actualidad, la escuela debe asumir la responsabilidad del desarrollo integral de la infancia, suple un cierto modo, al aprendizaje espontáneo y sin programa que el niño realizaba en el transcurso de los años a través del juego y la comunidad. En el caso de la presente investigación, los niños de sexto de primaria se encuentran en el grupo etéreo que se encuentra entre los 8 a 10 años, es decir, en el momento crítico para consolidar o corregir los hábitos de higiene postural que ha aprendido. En esta etapa del crecimiento, se consolida la noción de volumen al ser capaz de encontrar en su propio cuerpo y en los objetos, punto con tres direcciones espaciales, los movimientos son medio más rápidos, la capacidad de reproducción de movimientos,

pueden desplazarse en el tiempo (Hernani, 2003).

**Figura 2.** Evolución de la postura corporal. (Fuente: Enciclopedia Encarta, 2008.)



El equilibrio es el dominio postural es el sustento de los desplazamientos de todo el cuerpo y es base de toda coordinación dinámica general". Cuando se trabaja o se realizan movimientos con posturas desequilibradas, la fatiga es pronto y la depresión de la atención fácil (Figuroa, 2004).

Toda coordinación motora muscular depende de la interrelación de la respuesta muscular y la estimulación, del desarrollo del músculo y de la coordinación a través de la práctica. En el caso de la coordinación ocular-manual, se confirma y se aprecia que el aprendizaje, lleva a una mayor habilidad.

Para la correcta ejecución conjunta (estímulo visual, respuesta motriz manual), se requiere poseer la imagen mental del movimiento que hemos de realizar. Esta imagen mental del movimiento se va con

experiencias de las mismas características. La definición de Molina sobre la coordinación viso motriz, señala que: "la coordinación viso motriz es el tipo de coordinación que se da en un movimiento manual o corporal que responde a un estímulo visual y se adecua positivamente a él" (Molina, 1993, pág. 229). En esta definición queda implícito el aspecto espacial que interviene en la educación de la respuesta motriz que se emite.

La lateralidad es el predominio o dominio de un hemisferio cerebral sobre otro. En virtud del cruce de las vías motoras piramidales, las personas que usan con mayor destreza la mano derecha tienen por hemisferio dominante el izquierdo en lo que se refiere a las actividades motriz manuales, y viceversa para los que la poseen en la mano izquierda de todas formas no todas las funciones dependen del hemisferio dominante (Figuroa, 2004).

La lateralidad forma parte de los factores que inciden en la higiene postural, debido a que relacionan estrechamente la motricidad y los sentidos, lo cual permite que los niños, estén en condiciones de corregir o adquirir hábitos de higiene postural.

Las conductas perceptivo motrices es un conjunto de acciones, que se canalizan a través de los sentidos, mediante las cuales el organismo se adapta al medio ambiente que lo rodea (Figueroa, 2004).

Las personas poseen un alto grado de especialización sensorial que más permite responder adaptativamente a la situación. El niño a través de la sensibilidad propioceptiva (de su propio cuerpo) conoce la actividad o pasividad de su cuerpo y la situación o posición de cada una de sus miembros, gracias a los receptores de la piel damos capacidad de discriminar la forma de los objetos, a través del tacto, valiéndose de las sensaciones de peso, temperatura y de su propia especialidad (Molina, 1993).

Es decir, los sentidos de la visión, gusto, olfato, y tacto las sensaciones son de cualidad distinta que más hace clasificar, por contraste, las vivencias tenidas con cada tipo de sensaciones, aparece una reacción favorable o desfavorable de tipo afectuoso y motivación personal.

Las nociones espaciales se ubican en sí mismo a través de toda actividad, la vivencia consiente de cada elemento del cuerpo (desarrollo perceptivo) y la continua asociación verbal que se incorpora el entorno (Molina, 1993).

El niño desarrolla, previo a las nociones de derecha, izquierda, las de delante - detrás. Las nociones de delante - atrás; derecha izquierda; arriba - abajo, llegan a identificarse tanto en el propio cuerpo como a nivel simbólico, conjugándose mutuamente para detectar el punto concreto. Por ejemplo: Sitúa el lápiz arriba, delante a la derecha.

La inmadurez psicomotriz en los casos de niños de tres, cuatro, cinco y seis años, que presentan un desarrollo lento en todo el año psicomotriz y que puede ir acompañado de leyes alteraciones neurológicas. En la evaluación psicomotriz descienden las conductas motrices de base; coordinación dinámica general, dinámica de las manos y el equilibrio (Molina, 1993).

Es el clásico niño que continuamente tropieza, se cae, arrastra los pies al caminar, se le caen o las estruja involuntariamente. Cuando realiza una tarea de cierta habilidad manual recortada, cosida, escritura, se le observan sensaciones y se fatiga rápidamente, su atención es escasa, sus escritos están mal acabados, un aspecto sucio y de difícil comprensión, suele presentar alteraciones en la lectura y en la escritura (digrafía).

Estos conceptos permiten establecer que la inmadurez psicomotriz puede llegar a influir severamente en la adquisición de alteraciones posturales, lo cual se produce durante los primeros años de la educación del niño.

El juego es una acción u ocupación libre que se desarrolla dentro de los límites temporales y espaciales, que se realiza según reglas obligatorias libremente aceptadas,

cuya acción tiene su fin en sí misma, que va acompañada del sentimiento de alegría, que es de otro modo que la vida corriente y que es susceptible de repetición (Calero P., 2014).

El concepto más aceptado de juego se basa en la necesidad de recordar que el niño juega porque es un ser esencialmente activo y porque sus actos tienen que desenvolverse de acuerdo con el grado de su desarrollo mental.

Decroly, citado por Mayer, define como juegos a los ejercicios propios a la metodología del desarrollo sensorial, como los juegos visuales que se basan en un tipo de aprendizaje analítico y sensorial que encuentra en la costumbre y la repetición sus puntos de apoyo (Mayer, 2016).

Por su parte, María Montessori afirma que el ejercicio y su repetición brinda alegría y absorbe completamente la atención del niño; el ejercicio es favorecido por el material, por la actividad y la disposición ordenada y graduada de éste al ambiente: en cambio el juego es divertirse con los juguetes tradicionales (Montessori, 1996).

Entonces el juego es algo inferior para el niño y que él recurría a éste por falta de algo mejor, pero había algo más elevado en el ánimo del niño por encima de todas las cosas fútiles. La actividad humana debe estar siempre orientada y productiva para ser considerada testimonio del valor del hombre: con mayor razón esto vale para el niño, puesto que cada minuto que transcurre es precioso para él, al representar un pasaje de un nivel inferior a otro superior.

Lo tradicional se define como la

transmisión oral y escrita de hechos, doctrinas o manifestaciones culturales, religiosas y de otra índole, de una generación a otras, pudiendo llegar a ser transmitida a varias generaciones posteriores a su creación o inicio (Jiménez, 2012).

Por lo tanto, Jiménez (2012), define a los juegos tradicionales como el conjunto de entretenimientos lúdicos, originados en espacios y tiempos pertenecientes a una realidad pasada, que son transmitidos a generaciones futuras, mediante procesos de enseñanza – aprendizaje, desde los padres a los hijos de manera sucesiva.

Los juegos tradicionales son diversos y dependen de las tradiciones de los diferentes países y de las culturas. Entre los principales juegos tradicionales, que de alguna manera contribuyen a la higiene corporal, se pueden mencionar, los siguientes (Guzmán, 2018):

- Thunkuña (rayuela): Este juego permite a los niños y niñas compartir experiencias en forma vivencial. Asimismo, favorecerán en los Educandos la capacidad para resolver problemas de aptitud motriz, de coordinación motora y de actividades recreativas centradas en el juego.
- Liga – liga: Este juego permite conocer la corporalidad del niño/a y se beneficia de descubrir las posibilidades de movimiento que ofrece el cuerpo, jugar con el tono muscular y relajación.
- Trompo: El juego del trompo promueve la participación por parejas de niños que desarrollan su actividad motriz y nivel cognitivo.

- Pasará el barquito: Este juego permite asociar ideas y actuar en forma coordinada los movimientos que realizará el grupo.
- Construyendo y practicando en un gimnasio: El alumno verá que se puede trabajar igual que en un Gimnasio, con los materiales fabricados por él.

### MÉTODO

El estudio es cuantitativo, su diseño cuasi experimental, el cual es un método de control parcial, basado en la identificación de los factores que pueden intervenir en la validez interna y externa del mismo (Palella Stracuzzi, y Martins Pestana, 2010).

- La investigación se articuló en tres fases:
  - Fase 1: En esta fase se procedió a la organización del juego. Los estudiantes se organizaron para aprender sobre todos y cada uno de los juegos; y, además, se organizaron para jugar. En esta fase, también se procedió a la elaboración de material de gimnasio, como ser: bastones, mancuernas, ligas y otros, con material desechable. Finalmente, se aplica el Pre-Test, a ambos grupos (control y experimental).

- Fase 2: La experiencia con los juegos tradicionales se desarrolló durante un período de tiempo de 4 semanas, de acuerdo a un plan detallado. Estos juegos fueron previamente seleccionados, considerando las características de ser considerados tradicionales.

- Fase 3: Aplicación del Post-test a ambos grupos de sexto de primaria con la lista de cotejos, que tenía los mismos indicadores para evaluar la higiene postural, tanto del Grupo de Control como del Grupo Experimental.

La población estuvo conformada por 44 estudiantes de sexto de primaria, divididos en dos grupos: el grupo de control, conformado por 22 estudiantes (12 varones y 10 mujeres); el grupo experimental, también está conformada por 22 estudiantes (9 varones y 13 mujeres).

### RESULTADOS

#### Resultados de la experiencia

Los resultados del pretest con respecto a la higiene postural, tanto en el grupo experimental, como en el grupo de control, fueron los siguientes:

**Tabla 1.** Relación de las variables y sus dimensiones.

En cantidad	Control	Experimental
Satisfactorio	5	6
Necesita Apoyo	17	16
En porcentaje	Control	Experimental
Satisfactorio	23%	27%
Necesita Apoyo	77%	73%

Los resultados de la aplicación de las pruebas en la fase de Pre-test, muestran que la mayoría de los alumnos del Grupo Experimental y del Grupo de control, necesitan apoyo en lo que se refiere a la higiene postural. Solamente un 23% de los estudiantes de sexto

de primaria del grupo de control y 27% del grupo experimental, ha conseguido un nivel satisfactorio en la higiene postural.

Los resultados del post-test con respecto a la higiene postural, tanto en el grupo experimental, como en el grupo de control, fueron los siguientes:

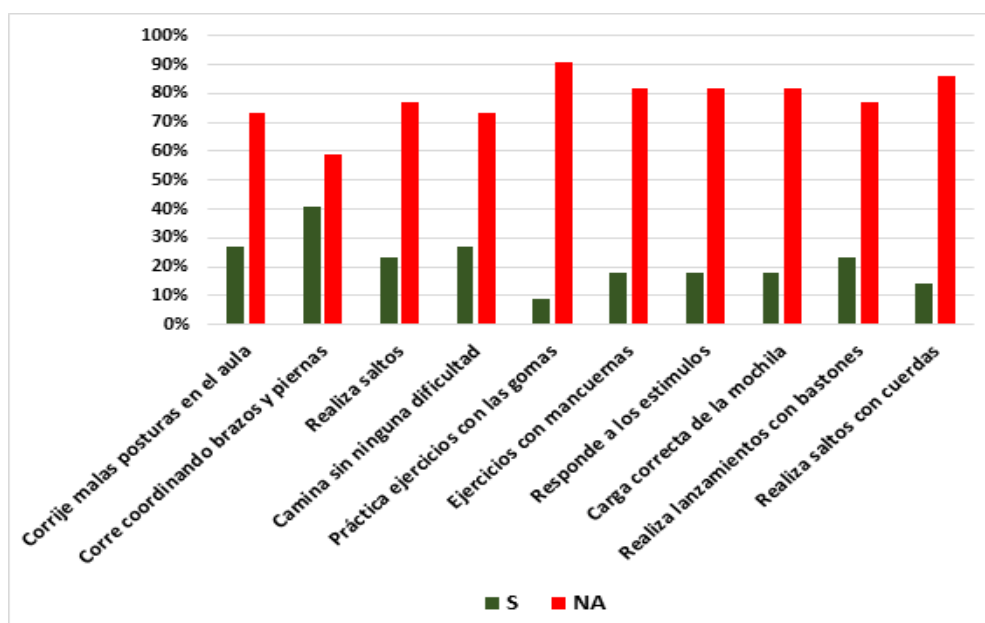
**Tabla 2.** Higiene Postural. Resultados del Pos-test: Grupo de control y Grupo experimental. En cantidad y en porcentaje

En cantidad	Control	Experimental
Satisfactorio	5	18
Necesita Apoyo	17	4
En porcentaje	Control	Experimental
Satisfactorio	23%	82%
Necesita Apoyo	77%	18%

En el grupo de control, se puede apreciar que la gran mayoría de los estudiantes de sexto de primaria de la Unidad Educativa “Río Seco”, siguen teniendo problemas de higiene postural debido a que no se aplicó ningún reforzamiento con juegos tradicionales.

Los resultados de los indicadores de higiene postural de los niños de Sexto de Primaria de la Unidad Educativa Río Seco de la ciudad de El Alto, pertenecientes al grupo Experimental, se analizan de manera específica. En el caso del Pre-test, se obtuvieron los siguientes valores:

**Figura 3.** Grupo experimental. Hábitos de higiene postural. Pre-test, en %



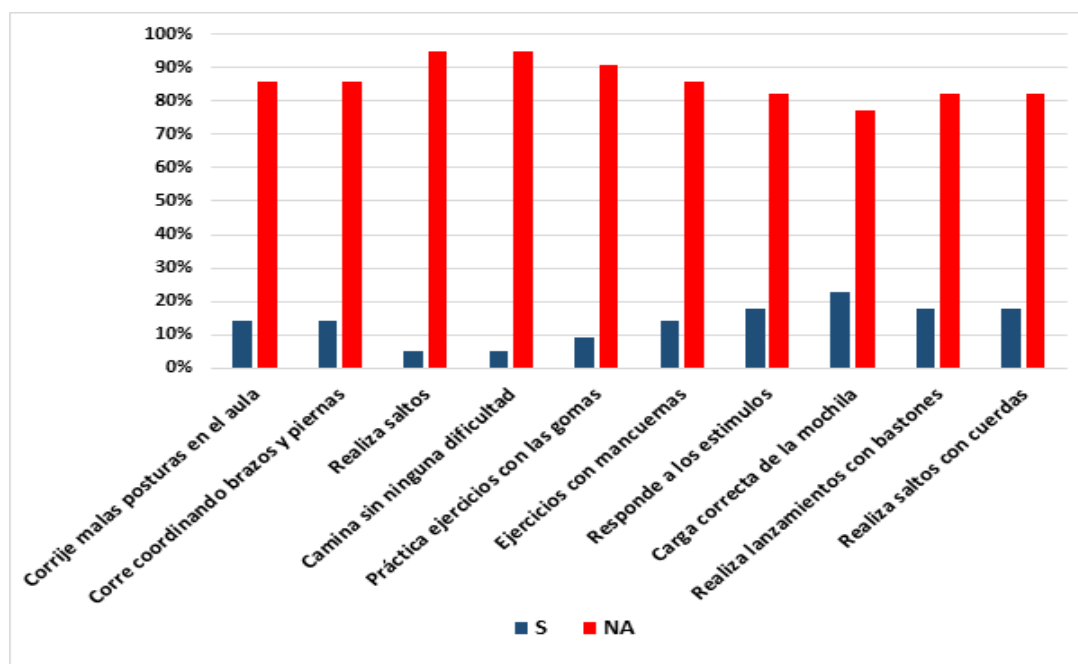
Fuente: Estudio de campo.

Como se puede observar, los alumnos del grupo experimental, muestran que necesitan apoyo (NA), en la mayoría de los ítems relacionados con los hábitos de higiene postural. En todos los indicadores de higiene

postural, el nivel de Satisfactorio (S) de los niños que conformaron la muestra no es superior de 41%.

Los resultados del post-test, del grupo experimental fueron los siguientes:

**Figura 4.** Grupo experimental. Hábitos de higiene postural. Post-test, en %



Fuente: Estudio de campo.

En todos los indicadores se ha conseguido mejorar los hábitos de higiene postural, mediante la aplicación de juegos tradicionales a los estudiantes de Sexto de Primaria de la Unidad Educativa "Río Seco", de la ciudad de El Alto, obteniendo un resultado satisfactorio (S), superior al 77% o más, en todos los casos.

Solamente, se observa que algunos estudiantes del grupo experimental, todavía necesitan de apoyo (NA), a partir de una continuidad en la práctica de juegos tradicionales y la aplicación de ejercicios que beneficien la tonicidad muscular que, a su vez, permite alcanzar una higiene postural.

## DISCUSIÓN

Considerando que no se cuentan con investigaciones similares en Bolivia, acerca de la higiene postural en niños de primaria, la discusión se realiza mayormente, sobre experiencias de investigaciones de otros países.

En primera instancia, se hace referencia a la investigación de Juan José La Guarda García (2016). En este trabajo se afirma que la escuela proporciona a los niños desarrollo intelectual fundamentalmente, no así desarrollo físico. A excepción de los tutores o maestros de educación física, no se ha tenido en cuenta

en ningún otro sentido, que los alumnos y alumnas alcancen un desarrollo adecuado físico, en relación a la postura y el cuidado de su columna vertebral. En este estudio se detecta que entre el 10% y el 13% de los estudiantes adolecen de problemas derivados de una postura incorrecta.

La propuesta de esta investigación incide en la higiene postural a través de la educación física, en la que el maestro de esta asignatura se debe hacer responsable sobre la educación postural. La figura del maestro es indispensable en la prevención y tratamiento de las posibles afecciones, mejorando aún más su actuación si se hace en consonancia con programas de educación postural, familiares de los alumnos afectados, incluso médicos.

Otra investigación importante, relacionada con la higiene postural, es la de Anira Angel Aguilar Aguilar, Darina Antezana Lima, Diether Manuel Apaza Peña y Otros (2019). Es un estudio tipo ensayo clínico no aleatorizado descriptivo para reducir el riesgo de cifoescoliosis a través de la educación postural en niños y niñas de 6 a 11 años de edad en la unidad educativa "La Kantuta 2" nivel primario de marzo a julio de 2019, realizado en la ciudad de Oruro. Se evaluó el nivel de educación postural en niños y niñas, se tendrá un grupo de control y uno de observación para determinar el riesgo de cifoescoliosis.

Se concluye que el riesgo de cifoescoliosis al inicio del estudio es similar entre los grupos objetivo y control ( $p = 0,953$ ) lo cual significa que la postura al caminar, la postura al estar sentado, el peso de la mochila, el índice cifótico

eran similares entre los dos grupos de estudio. El riesgo de cifoescoliosis al finalizar del estudio es similar entre los grupos objetivo y control ( $p = 0,141$ ) lo cual significa que a pesar de implementar el modelo de educación postural que involucraba las variables de; postura al caminar, postura al estar sentado, peso de la mochila, índice cifótico las condiciones según el indicador de riesgo siguen siendo similares al final del estudio.

Este estudio permite concluir que la investigación y ejecución de propuestas en relación a la postura deben ser realizadas e implementadas por investigadores y profesionales de ámbitos multidisciplinares. El estudio realizado, obviamente ha tenido una propuesta insuficiente en el modelo de higiene postural aplicado por los estudiantes de medicina de cuarto año de la UTO.

Es también importante la investigación de Lesvy Esperanza Plaza Valencia (2020). En este trabajo de grado, se analiza la situación de la higiene postural de estudiantes de secundaria en establecimientos educativos de Cali – Colombia. Los factores más prevalentes según los estudios nacionales son los externos, el 70% corresponde a los factores intrínsecos donde el desconocimiento sobre higiene postural representa un 30% y los malos hábitos de higiene postural 40%.

La propuesta que realiza la autora considera una revisión documentada sobre factores de riesgo en alteraciones osteomusculares en escolares y se identifican las normas de higiene postural para posteriormente definir las actividades educativas que promoverán

hábitos saludables en el contexto y población mencionada.

### CONCLUSIONES

Las escasas fuentes de información disponibles, permiten afirmar que los estudiantes de sexto de primaria, adolecen de hábitos posturales saludables, que pueden afectar en el futuro a su salud.

La aplicación de los juegos tradicionales, como la thunkuña, liga – liga, el trompo, y el gimnasio escolar, contribuye a desarrollar hábitos de higiene postural en los niños y niñas de sexto de primaria de la unidad educativa “Rio Seco de El Alto”.

Es importante añadir que la higiene postural en este caso, es lograda de manera natural a través de los juegos tradicionales; sin embargo, el éxito de la cuestión no se encuentra en las actividades lúdicas, ya que esto no garantiza una adquisición de hábitos correctos de higiene postural, sino que la asistencia y orientación del docente, que puede ser el que imparte la instrucción en Educación Física, es un aspecto crítico para la solución del problema, por lo que la experiencia ha sido exitosa gracias a la orientación y demostraciones que realizó el docente durante el desarrollo de todas las actividades que incluyeron la investigación, la organización y práctica de juegos tradicionales.

En relación al conocimiento previo de los hábitos de higiene postural, se pudo establecer que los estudiantes de Sexto de Primaria de la Unidad Educativa “Río Seco”, no tienen ningún conocimiento de los hábitos de higiene postural, y tampoco conocen la importancia

de tener una higiene postural correcta para su salud.

En cuanto a la evaluación de la aplicación de juegos tradicionales y su impacto en los hábitos de higiene postural, se ha podido verificar su utilidad, en la medida en que la práctica de juegos tradicionales ha posibilitado que los niños y las niñas desarrollen hábitos correctos de higiene postural, siempre con la orientación y guía del docente, que identifica posibles alteraciones de las posturas de los niños, porque así como los juegos tradicionales hacen posible desarrollar hábitos correctos de higiene postural, así también, los juegos tradicionales (o cualquier juego), practicados de manera indisciplinada, sin el asesoramiento del docente, puede derivar en prácticas posturales viciadas.

### REFERENCIAS

- Aguilar A., A., Antezana L., D., Apaza L., D., & Otros. (2019). Educación postural para disminuir el riesgo de cifoescoliosis en niños y niñas de primaria de la unidad educativa “La Kantuta”. Oruro: Monografía de Cuarto Año de la Carrera de Medicina - Universidad Técnica de Oruro (UTO).
- Calero P., S. (2014). Educación y Aprendizaje. Buenos Aires: Ed. Diana.
- Castro Ch., L., Gómez M., V., & Landívar C., R. (2018). Prevalencia de alteraciones posturales de la columna vertebral, asociada al carente hábito deportivo, en jóvenes de 17 a 22 años de edad. Abril-Junio de 2017. Revista Médica La Paz, 24 (2), 1-6.

- Enciclopedia Encarta. (2008). Diccionario Exciclopédico Encarta. Buenos Aires: Ed. Encarta.
- Figuroa, E. (2004). La Postura: hábitos y técnicas. México: Ed. Trillas.
- Fundación Altiplano. (2006). Diagnóstico postural de los niños beneficiarios del Poryecto Altiplano La Paz - El Alto. La Paz: FUNDES.
- Gutiérrez, Y. (2014). Higiene Postural. Importancia y hábitos. México: Ed. Azteca.
- Guzmán, J. (2018). El niño vs. El juego. La Paz: Grupo Editorial Rojas.
- Hernani, C. (2003). aporte teórico práctico de los autores de educación a la cultura física. México: Ed. Thompson.
- Jiménez, J. (2012). La tradición en los juegos. Bogotá: Ed. Diana.
- Jules, M. (2012). Manual de Desarrollo Postural. Buenos Aires: Ed. Bruño.
- La Guardia G., J. (2016). Educación e higiene postural en el ámbito de la educación física, papel del maestro de educación física en la prevención y el tratamiento de lesiones. Granada - España: Trabajo de Fin de Grado Maestro en Educación Primaria, especialista en educación física - Universidad de Granada.
- Mayer, R. (2016). Introducción a Ovidio Decroly. México: Ed. Labinowicz.
- Molina, D. (1993). Psicomotricidad. México: Ed. Bruño.
- Montessori. (1996). Educación y aprendizaje significativo. México: Ed. Thompson.
- Parella Stracuzzi, S., y Martins Pestana, F. (2010). Metodología de la investigación cuantitativa. Caracas, Venezuela: FEDUPEL, Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador
- Plaza V., L. (2020). Propuesta educativa para promover hábitos estudiantiles en el área de Educaición Física basado en normas de higiene postural dirigido a estudiantes de educación básica secundaria. Santiago de Cali - Colombia: Trabajo de Grado de Magister en Educación - Universidad ICESI.
- Saavedra G., L. (2018). Programa para el desarrollo adecuado de la higiene psotural en docentes del CEPIES de la ciudad de La Paz. La Paz: Tesis de Maestría en Educación Superior - Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior - CEPIES (UMSA).

## El precio de la libertad: Vargas Llosa entre el autoritarismo y el liberalismo

*The price of freedom: Vargas Llosa between authoritarianism and liberalism*

✦ **Betty Luz López Morón**

bn2pj@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-0996-7853>

**Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lurigancho-Chosica, Perú**

✦ **Carmen Sharon Huaca Vilca**

sharon.amber3c@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8131-8755>

**Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lurigancho-Chosica, Perú**

✦ **Miguel Angel Serpa Torre**

miguel.serpa@unmsm.edu.pe

<https://orcid.org/0009-0009-9455-7371>

**Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lurigancho-Chosica, Perú**

✦ **Marleni Mendoza Damas**

marleni.educa.75@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9067-8063>

**Universidad Tecnológica del Perú, Lima, Perú**

✦ **Lucia Guadalupe Panta Sifuentes**

lpanta@une.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-3473-6166>

**Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú**

| Ensayo recibido el 12 de enero 2022 | Arbitrado el 16 de febrero de 2023 | Aceptado el 30 de abril 2023 | Publicado el 02 mayo 2023

<https://doi.org/10.61287/warisata.v5i14.6>

### RESUMEN

Se describe el recorrido biográfico-intelectual de Vargas Llosa, sus tempranas filiaciones políticas y su inquebrantable oposición a los regímenes dictatoriales. De igual manera, se expone que, su paso del socialismo al liberalismo trajo consigo innumerables críticas desde los sectores políticos de izquierda, entre las más importantes, el no conocer la realidad indígena o popular y su praxis política, no obstante, el nobel ha sabido llevar esta situación expresando desde las ideas liberales su posición firme hacia un futuro democrático y de libre mercado a través de una educación universal, una posición crítica social y una participación política activa de cada uno de los ciudadanos.

## Breve recorrido intelectual de Vargas Llosa

El recorrido político-académico de Vargas Llosa parece tener su inicio definido desde los catorce años, cuando este, estudiando en la escuela Militar Leoncio Prado escribiera sus primeras líneas literarias camuflando sus primeros análisis críticos. Fueron pues los inicios de un nobel que redefinirá su pensar sobre la sociedad, de aquel que trajinó por los claustros militares, las dictaduras y las sociedades modernas para bosquejar realidades distintas, principalmente, para el Perú.

Sesabe que Vargas Llosa aproximadamente desde 1952 comenzó a trabajar como pertinaz periodista en el diario La Crónica (Lima), y que, luego de marcharse de la capital peruana de hacia Piura, continuó escribiendo sus primeros idearios en el diario La Industria. Claramente estamos hablando de alguien probo en la escritura, el mismo que potenció al ingresar en 1954 a la Universidad Mayor de San Marcos para estudiar letras y leyes.

No obstante, más allá de la narrativa biográfica antes hecha, lo que nos interesa es mostrar la temprana participación política-intelectual de Vargas Llosa en el Perú y cómo luego de su ingreso universitario dará pequeños y grandes saltos hacia la participación política desde la práctica. Ya en San Marcos, por ejemplo, participó en la célula Cahuide, partido clandestino de filiación comunista el cual abandonó para en 1955 afiliarse al Partido Demócrata Cristiano (PDC) donde permaneció “hasta 1960 cuando, desde Europa, renunció a la organización ‘por su tibieza en defender a la

revolución cubana” (Escárzaga, 2002, p. 222).

Sobre su afiliación a partidos de izquierda, parece muy relevante tomar en cuenta el análisis hecho por Cole, quien afirma que:

Esto se debía en parte al clima de opinión dominante en esa época, especialmente en Francia, donde pasó sus años formativos como escritor. Otro factor fue una personalidad que siempre exhibió una fuerte tendencia antiautoritaria y el hecho de que, históricamente, el autoritarismo en América Latina por mucho tiempo estuvo asociado a regímenes de derecha (Cole, 2002, p. 4).

Es decir, sobre esto último se puede dar cuenta de su también temprana oposición a las dictaduras. Así, luego de romper con la izquierda, “en 1974 su primera intervención política al volver al Perú, luego de 16 años de vivir en Europa, fue una carta abierta al presidente Velasco Alvarado protestando por la expropiación de los medios de comunicación privados” (Escárzaga, 2002, pp. 230-231).

Ahora bien, es importante en este punto tocar las razones que llevaron a Vargas Llosa a romper con la izquierda para comprender su actual posición liberal. Se sabe que las generaciones del cincuenta hasta el setenta del siglo pasado estuvieron ideológicamente ensimismadas por el comunismo y su forma de ver el mundo, Cuba en América Latina había dado un “ejemplo” de reivindicación contra el dominio absolutista de la derecha.

Así pues, fueron años en los que Vargas Llosa leería a autores socialistas o comunistas como Gramsci, Fanon, Luckács y el propio Che Guevara. No obstante, Cuba también se convertiría en el Estado que le haría cambiar su panorama político-social de la izquierda hacia las corrientes libertarias.

Era el año 1970 y en Cuba estalló el “caso Padilla”, el gobierno de Fidel Castro había apresado al escritor Humberto Padilla, ex participante de la Revolución Cubana que había hecho pública su crítica hacia el régimen del setenta costándole injustamente su encarcelamiento al acusársele de ser agente de la CIA. Vargas Llosa evidentemente se opuso a este maltrato y alzó su voz de protesta junto a otros tantos escritores europeos lo que le costó ser acusado por Fidel Castro de “servir al imperialismo, vedándoles el acceso a Cuba” (López, 2018, p. 66). Dos años antes, en 1968 Vargas Llosa ya se había dado “un encontronazo con la realidad [socialista durante] [...] un viaje a la URSS para asistir a un homenaje a Pushkin” (López, 2018, p. 66), había pues encontrado la tragedia del pensamiento marxista en el pueblo ruso que lo dejó “poco menos que traumatizado” (López, 2018, p. 66).

Asimismo, otra de las razones que alejaron al intelectual peruano del marxismo fueron los temas “tabúes” que presentaba esta corriente al igual que sus defensores, no existía pues en esta rama, según el estudio de Castro, la libertad plena para debatir, contrarrestar o criticar al marxismo (Castro, 2019, p. 150).

Dicho de otro modo, hay conceptos o temas intocables para la izquierda que probablemente contribuirían a hacer una autocrítica. Por ejemplo, ¿qué pasa con la idea de libertad?, ¿o con la idea de individuo? ¿Son ideas que podemos reclamar como necesarias para poder levantar el concepto de un sujeto latinoamericano?, ¿son ideas centrales para hablar de pluralidad de modos de vida? (Castro, 2019, p. 150).

En contraparte, “si algo ennoblece al liberalismo, es que, según Vargas, a diferencia del marxismo, aquel no es dogmático y ‘admite en su seno la divergencia y la crítica, a partir de un cuerpo pequeño pero inequívoco de convicciones” (López, 2018, p. 66).

Lo que se desprende hasta aquí, es que Vargas Llosa no cambió del marxismo al liberalismo desde la espontaneidad o producto de la “moda” intelectual, sino por el contrario, sus pensamientos se relacionaron con sus experiencias desde el otro lado, nadie pues tuvo que contarle las miserias del autoritarismo, lo había vivido en carne propia, “desde el general Manuel Odría, el dictador peruano cuyo régimen marcó indeleblemente la juventud de Vargas Llosa” (Rojas, 2015, p. 3) pasando por Velasco, Morales Bermúdez, los intentos nacionalistas de Alan García y la dictadura de Fujimori. Así, propio del intelectual peruano, este fue forjándose otra idea de superación social con lectura de grandes pensadores liberales como Fiedrich von, José Ortega, Adam

Smith, Karl Popper, Isaiah Berlin, Raymond Aron, Albert Camus, entre otros, sobre lo cual, “adoptando distintos elementos de cada uno de estos autores construyó una visión liberal del mundo que le permitió refutar la visión marxista, dominante todavía en la escena intelectual europea y latinoamericana en esos años” (Escárzaga, 2002, p. 224).

De igual manera, otro factor importante a considerar del viraje político-intelectual de Vargas Llosa es su estancia en Inglaterra desde finales de los sesenta. No obstante, lo que terminó por sellar su paso al liberalismo fueron las acciones y experiencias vividas durante el gobierno de Alan García en el Perú (1985-1990), su posición firme y contundente a la nacionalización de la banca pintó de cuerpo entero al nuevo Vargas Llosa, al político defensor de la libertad. Era claro que la situación en el Perú ameritaba un cambio, y tal aventura decidió emprender Vargas Llosa convertido ya en congresista de la república en plena guerra interna<sup>1</sup>.

En ese sentido, el nobel “concluyó que el pueblo peruano, a través de la dura experiencia de la crisis, había descubierto las ventajas de la democracia liberal (...) decidiendo al fin a realizar la revolución liberal que terminara con la hegemonía populista” (Escárzaga, 2002, p. 231). Debemos entender pues que la propia literatura de Vargas Llosa había cambiado “los mundos narrados en sus tres primeras novelas son diferentes de los de sus últimas obras. En ello se nota [...] el cambio sufrido por el escritor

debido a las nuevas posiciones ideológicas que ha asumido” (Omaña como citó Cole, 2002, p. 5).

Así las cosas, Vargas Llosa se plantea la creación del Movimiento Libertad, el cual vio la luz en octubre de 1987 en el que se “proponía acabar con los privilegios, el rentismo, el proteccionismo, los monopolios y el estatismo para abrir el Perú al mundo y crear una sociedad en la que todos tuvieran acceso al mercado y vivieran protegidos por la ley” (Escárzaga, 2002, p. 224). Finalmente, como es sabido, el nobel no pudo ganar las elecciones de 1990 contra Alberto Fujimori, desde el mundo académico se cree que se perdió al mejor presidente que pudo haber tenido el Perú, lo cierto es que este hecho terminó por apartar a Vargas Llosa de la política o politiquería en el país como candidato presidencial. No obstante, es importante destacar que este no ha dejado de pertenecer a la esfera política, por el contrario, se muestra un severo crítico de los gobiernos de turno, pero desde afuera de la escaramuza, hasta ahora, irracional del estado.

Con los resultados puestos, nuevamente Vargas Llosa se vio enfrentado al autoritarismo, esta vez en el Perú contra el gobierno Fujimori que duró diez largos años. No obstante, el no estar ligado por obligación al Perú le permitió pasear sus ideales por distintos países donde también sufrió los embates de las predicas radicales, una de ellas, en el 2008 en Rosario (Argentina) cuando este se preparaba para asistir a un coloquio en la ciudad, “el autobús en que se trasladaban fue atacado por un grupo de “piqueteros” –manifestantes callejeros de

<sup>1</sup> Desde 1980 hasta el 2000, el gobierno peruano se tuvo que enfrentar al partido Maoísta Sendero Luminoso y a la facción rebelde del APRA, el MRTA (Movimiento Revolucionario Túpac Amaru).

tendencia izquierdista” (Vargas como citó Cole, 2002, p. 2).

Finalmente, todo lo narrado se puede resumir en las propias palabras de Vargas Llosa

[...] el recorrido me fue llevando, desde mi juventud impregnada de marxismo y existencialismo sartreano, al liberalismo de mi madurez, pasando por la revalorización de la democracia a la que me ayudaron las lecturas de escritores como Albert Camus, George Orwell y Arthur Koestler (López, 2018, p. 65).

### Acusaciones

Los pilares de la crítica hacia Vargas Llosa se centran en dos aspectos, el primero de estos consiste en su supuesto no entendimiento del mundo andino peruano, y el segundo, entorno a su comprendimiento de la verdadera praxis política. Sobre lo primero, Escárzaga manifiesta que fue Uchuraccay “su primer acercamiento a la problemática andina, pues su vida había transcurrido siempre en ciudades mestizas como Arequipa, Cochabamba (Bolivia) y Piura, donde los conflictos étnicos eran tenues, y luego Lima” (Escárzaga, 2002, p. 228). No obstante, esto no quiere decir que sea un limitante para conocer la realidad de las periferias, se sabe pues que las grandes ciudades acogen a todas las sangres, vale decir, a todas las realidades y sus idiosincrasias, aunque parece ser que esto aun no se ha comprendido del todo por algunos críticos del nobel.

Durante la guerra interna, Vargas Llosa junto a Guzmán Abraham y Mario Castro formaron en 1983 una comisión en el congreso con el objetivo de encontrar la verdad sobre el asesinato de siete periodistas en Uchuraccay (Ayacucho). La crítica hacia este informe gira, principalmente, en torno a la división que se hizo entre el “Perú profundo” y el “Perú oficial”, la cual ha sido interpretado de múltiples maneras, una de ellas, por Herbert Morote, quien toma al informe como una teoría que acude al “retraso cultural de los indígenas” para justificar la violencia, añadiendo que, la Comisión Varga Llosa concluía que los indígenas eran “violentos por naturaleza, les falta educación, no saben quién es la autoridad” (Morote, 2014, p. 141).

No obstante, si bien la división es cierta e innegable al percibirse dos claros mundos dentro de las propias capitales, lo demás descrito por Morote parece haber caído en una interpretación sesgada de la realidad andina en aquel momento, he aquí la importancia de la división hecha por Vargas Llosa entre el mundo andino y el capitalino, puesto que, bien era sabido que la educación en los andes, como ahora producto de la pandemia, era y es ineficiente al no contar con las herramientas tecnológicas y eficacia política que faciliten su inclusión en el “mundo moderno”. Ahora bien, respecto a la violencia indígena “por naturaleza” expresado por Morote, es algo que no se encuentra en el informe de Vargas Llosa, puesto que, el nobel habla expresamente de la violencia subversiva, es decir, no mezcla en el informe a toda la población de Uchuraccay,

sino pues, expresamente se refiere a este porcentaje senderista que escapa de la tradición cultural andina.

Finalmente, entiendo que los pobladores de Uchuraccay no conocían a sus autoridades producto de su falta de inserción en el Perú republicano y de su poca educación como para entender Morote, la interpretación parece alejarse de lo que realmente expresa la comisión, esto es, que las autoridades se mostraban tan ineficientes y alejados de las comunidades indígenas, y no viceversa, que los pobladores muchas veces debían resolver sus problemas en acuerdos comunales. Por lo que, la Comisión claramente termina criticando la eficacia de las autoridades en su conjunto: “hay una responsabilidad histórica anterior y más vasta detrás de las piedras y palos sanguinarios de Uchuraccay que nos incumbe a una gran mayoría de peruanos” (Vargas et al., 1983, p. 26).

Esta supuesta no correcta interpretación andina por parte de Vargas Llosa, que como se ha visto, data desde la guerra interna en el Perú, ha servido para que políticos de izquierda, tanto peruanos como extranjeros se manifiesten en contra del nobel y sus ideas liberales. López Obrador por ejemplo en una de sus presentaciones mencionó lo siguiente: “Me dio gusto escuchar, observar, constatar la decadencia de Vargas Llosa (...) siguen creyendo que es lo mismo, lo invitan a Estados Unidos a una conferencia, todos los que tienen un pensamiento conservador de América Latina” (López, 2021).

Lo cierto es que la decadencia del nobel no parece tener espacio si observamos que sus letras siguen abriendo espacios de diálogo y debate. Ahora, respecto a las palabras de Obrador, Vargas Llosa se mostró contundente: “No me gusta la figura de un presidente que se exhibe todas las mañanas comentando los artículos que lee (...) muchas veces censurando o atacando a los periodistas, no me parece que sea la función de un presidente” (Vargas, 2021). Se presenta pues aquí nuevamente la figura del nobel defensor de la libertad en oposición a la censura de la escritura y su libre difusión del pensamiento por la que optan algunos mandatarios, principalmente, contra los medios de comunicación, vale decir, contra aquellos que cumplen el papel fiscalizador de los gobiernos de turno y sus políticas sociales.

No obstante, es en el Perú donde ha sufrido los más grandes y numerosos ataques luego de su apoyo la candidatura de Keiko Fujimori frente a la posición de izquierda de Pedro Castillo. El actual presidente del Consejo de Ministros Aníbal Torres por ejemplo manifestó:

Mario Vargas Llosa y su hijito son tan ignorantes de la realidad peruana y del derecho como yo lo soy de la literatura. Él habla de la realidad peruana pero no la conoce y por eso perdió una elección. Yo conozco la realidad peruana porque la he vivido en todas sus instancias (Torres, 2021).

Parece pues bajo este argumento que vivir en un determinado territorio y nivel socioeconómico te hace inmediatamente entenderla. Evo Morales repite esta prédica cuando en plena segunda vuelta entre Castillo y Fujimori exprese lo siguiente: “[Vargas Llosa] escribe mucho a favor del neoliberalismo, pero no sabe leer la realidad de nuestros pueblos” (Morales, 2021). Así, parece ser que la izquierda plantea una lucha por tener la razón absoluta sobre una realidad compleja como la indígena, que debe entenderse desde la historia no fragmentada y encerrada en una ideología, sino más bien, descolonizada de las ideas que generan atraso para la modernidad.

Finalmente, entorno a estos ataques, habría que preguntarse cuántos líderes políticos de izquierda han realizado un planteamiento intelectual serio sobre reestructuración social en Latinoamérica, se deja notar así no más que alguna queja sin visión. Así las cosas, el común denominador sigue siendo el de políticos de paso, y con ellos, sus pensamientos doctrinarios sin avance social.

Por otro lado, respecto a la crítica de deficiencia política por parte de Vargas Llosa, algunos cuestionan al nobel por no sentir esa “atracción obsesiva, casi física, por el poder que caracteriza a los políticos, Por el contrario, sentía un desprecio hacia la política y hacia los políticos” (Escárzaga, 2002, p. 236), algo que desde luego no debería cuestionarse entendiendo que la política no es sinónimo de poder, sino en todo caso, de eficiencia social.

Vargas Llosa fue siempre pues un enemigo acérrimo de la politiquería en el Perú, de

aquella que se maneja de manera autoritaria y carente de ideas, motivo por el cual siempre lo encontramos aliado con destacados intelectuales en un intento por mostrar una cara distinta al país, vale decir, brindarle una nueva salida. Así, cosas como la transparencia, que debe mostrarse como uno de los pilares de la política, terminaron irónicamente siéndole contraproducente en la campaña del noventa, el cual, al mostrar su verdadera línea política, “motivó muchos ataques y operaciones de descrédito que lograron alejar a muchos de sus iniciales partidarios” (Escárzaga, 2002, p. 235). Vargas Llosa reconoce haber sido “candoroso (...) creer que los peruanos votarían por ideas. Votaron, como se vota en una democracia subdesarrollada, y a veces en las avanzadas, por imágenes, mitos, pálpitos, o por oscuros sentimientos y resentimientos sin mayor nexo con la razón” (Escárzaga, 2002, p. 236).

Fue esta derrota política la que marcó un punto de partida para calificar a Vargas Llosa como un personaje apolítico, sacándolo de este campo para ubicarlo netamente en el de la literatura: “Mario Vargas Llosa tiene evidentemente el don literario, es un gran literato, es un exitoso novelista. Pero no tiene el don de la política y para ser buen presidente de la República, se necesita ese don y no el don literario” (Denegri, 2018). Cabe preguntarse aquí si la literatura no forma parte de la política, si no es esta una herramienta para levantar la voz de protesta y sin censura, sino busca pues desde sus entrañas la equidad social y la reivindicación de la moral y la ética.

Se puede decir entonces que en la pluma

libertaria de Vargas Llosa se encuentra un activismo político que prevalece hasta el día de hoy, un liberalismo al que solo se puede llegar a través de una democracia sólida a razón de la educación, por lo que, si habría que catalogar a Vargas Llosa como un radical tendríamos que hacerlo, como dice Mauricio Rojas, por su búsqueda incansable de la raíz problemática para hallar alguna solución, “por no conformarse con la superficie” (Rojas, 2015, p. 4).

De igual manera, esta convicción libertaria también le valió críticas como las de César Hildebrandt, quien cuestionó duramente el apoyo de Vargas Llosa a la candidatura de Keiko Fujimori manifestando que este hecho “ha sacado lo peor de la derecha peruana, lo peor y entre lo peor ha estado Mario Vargas Llosa, que ha actuado no como ciudadano, ha actuado como viejo marqués rancio y francamente inconcebible lo que ha hecho” (Hildebrandt, 2021).

Así pues, pareciese que al final del día no se colocase en dentro de la balanza crítica el peso del autoritarismo, aquello que Vargas Llosa dice odiar y repugnar, no siendo solamente para el nobel

[...] una convicción política [o] un principio moral, sino un movimiento de las entrañas, una actitud visceral, quizá porque he padecido muchas dictaduras en mi propio país, quizá porque desde muy niño viví en carne propia lo que es esa autoridad que se impone con brutalidad (Vargas como citó Rojas, 2015, p. 4).

En ese sentido, la democracia pese a todas sus imperfecciones, manifiesta Llosa, reemplaza evidentemente a la arbitrariedad por la ley, permitiendo “elecciones libres y partidos y sindicatos independientes del poder” (Vargas como citó López, 2018, p. 66), debiendo aclarar que el conservadurismo y el liberalismo son cosas diferentes, “lo cual no quiere decir que no haya entre liberales y conservadores coincidencias y valores comunes, así como los hay también entre el socialismo democrático —la socialdemocracia— y el liberalismo” (Vargas como citó López, 2018, p. 65).

### Vargas Llosa y la libertad

La libertad como corriente filosófica en tiempos republicanos tiene que ver, entre otras cosas, con cómo se muestra el Estado para con la sociedad, fuerte y eficaz o débil e ineficiente. Para Vargas Llosa, las dos primeras características tienen que ver necesariamente con un Estado que se perfila como liberal, el cual

[...] debe asegurar la libertad, el orden público, el respeto a la ley y la igualdad de oportunidades; [donde] la igualdad ante la ley y la igualdad de oportunidades no significan la igualdad en los ingresos y en la renta, debiendo incentivarse la efectiva aportación de beneficios al conjunto de la sociedad como vara de medir (López, 2018, p. 66).

Ahora bien, para llegar a un estado constituido de la manera antes dicha, lo que

se requiere es un sistema educativo de alto nivel que asegure el crecimiento integral de la nueva generación, todo esto como predica Vargas Llosa, “sin que sea necesario suprimir la enseñanza privada en beneficio de la pública” (López, 2018, p. 66). Esto quiere decir que, el Estado debe cumplir funciones específicas como el orden público, la justicia y la defensa sin intervenir exageradamente en las demás demandas sociales, puesto que, de lo contrario, terminaría por convertirse en un estado monopolizador y anulador de la libertad.

Vargas Llosa en uno de los puntos que centra su análisis liberal en el sistema económico de este tipo, en cómo este modelo ha permitido desarrollar a pasos agigantados a los países asiáticos y, sin irse muy lejos, a Chile que parece ser un modelo de economía liberal en América Latina (Vargas, 1996). Es claro que estos países han logrado, a raíz de permitirse aceptar el modelo económico liberal como enfoque de modernización del país, un desarrollo en materia educativa, tecnológica y social.

No obstante, la situación en el resto de América Latina parece ser distinta, los procesos de modernización y democratización se han quedado estancados con planteamientos que “pensábamos habían desaparecido de nuestro debate político. ‘La necesidad de que el Estado intervenga para corregir los abusos o defectos del mercado’, viejos argumentos con los que se justificaron las políticas populistas que destruyeron las economías más prósperas de América” (Vargas, 1996, p. 10).

En consecuencia, no se podrá llegar a una sociedad moderna, democrática y liberal si no se le quita el poder “protector” y de “padre” incuestionable del pueblo que sostiene debe tener el Estado desde el ala izquierdista. Así, para Vargas Llosa, “la palabra clave de la modernidad es libertad (...) la libertad personal, la de pensamiento, la de reunión y la de asociación” (Morales, 2019, pp. 125-126), el cual conlleva a la libertad económica y política que requiere la sociedad del siglo XXI.

Asimismo, es importante aclarar que Vargas Llosa se muestra plena y evidentemente en contra del mercantilismo, vale decir, de esta tergiversación del capitalismo que se encarga engañosamente de arreglar alianzas entre los grandes empresarios y el poder político (Escárzaga, 2002, p. 232), para “prostituyendo el mercado, repartirse dádivas, monopolios y prebendas” (Vargas como citó Escárzaga, 2002, p. 232). En ese sentido, Vargas Llosa menciona que, en los países periféricos o subdesarrollados, finalmente nunca ha existido una verdadera economía liberal, puesto que, salvo en las constituciones de papel, la práctica se muestra muy distinta a esta.

Por lo tanto, el nobel hace un llamado a tomar conciencia respecto a no negarnos a que, finalmente, los pasos de “globalización capitalista no sólo son inevitables, sino que son deseables; ofrecen al mundo subdesarrollado la posibilidad de dejar de serlo, sólo hay que saber aprovecharlos como han hecho los países asiáticos” (Vargas como citó Escárzaga, 2002, p. 232). No obstante, dejó claro en el 2005, al recibir el Premio Irving Kristol del American

Enterprise Institute que, “Hay liberales (...) que creen que la economía es el ámbito donde se resuelven todos los problemas y que el mercado libre es la panacea que soluciona desde la pobreza hasta el desempleo, la marginalidad y la exclusión social” (Vargas como citó Rojas, 2015). Vargas Llosa pues no cree que la economía sea finalmente el motor de la historia, sino las ideas y la cultura que nos aleja de la barbarie.

Sobre esto último, debemos considerar también que no toma a las ideas como sinónimo de inteligencia, pues hace saber que esta última tampoco es la que mueve a la historia, teniendo en cuenta que: “Por lo general, los pueblos [...] son mejores que la mayoría de los intelectuales: más sensatos, más pragmáticos, más democráticos, más libres a la hora de decidir sobre asuntos sociales y políticos” (Vargas como citó Massini, 2019, p. 348).

En ese sentido, son los gobiernos nacionales los que deberían adoptar las tradiciones culturales de los pueblos teniendo a la modernidad como objetivo a alcanzar para robustecer la democracia, la cual se encuentra básicamente constituida por las siguientes divisiones:

[...] gobierno nacido de elecciones libres [...] la existencia de una opinión pública que ejerza la crítica y fiscalice al poder [...] la definición y protección de una legalidad [...] el comportamiento social de individuos e instituciones y el libre mercado para el desarrollo natural, no “torcido”, de la economía (Morales, 2010, p. 126).

Y es que claro, finalmente la democracia pues expresa el sentir del ciudadano de a pie, por lo que Vargas Llosa se posiciona en este lado de la vereda social mostrando su rotundo rechazo al patrimonialismo que no hace más que impedir la libertad económica y política, mostrándose como un sistema social atrasado en el que “predomina la práctica política y social de una ‘devoción rigurosamente personal’, basada en la figuración de la dominante como si fuera ‘la autoridad familiar’” (Morales, 2010, p. 126).

En tal sentido, como se ha mencionado líneas arriba, Vargas Llosa se encuentra plenamente en contra de los regímenes dictatoriales de izquierda o derecha, por lo que expresa que, si bien Chile, por ejemplo, en la época de Pinochet pudo fomentar alguna riqueza, su sistema seguiría calificado como “antimoderno en cuanto no hay posibilidad de elecciones libres, fiscalización del poder y, sobre todo, libertad de pensamiento y de expresión” (Vargas como citó Morales, 2010, p. 133). El noble se opone pues a paradigmas radicales de imposición del mercado libre como proponen varios otros como Von Hayek (Flores, 2019, p. 101).

Así, crítica social debe ser un factor innegociable e imperdible por parte de la población, donde no haya espacios para el autoritarismo y la educación prevalezca en todos sus ámbitos y niveles. De lo que se observa con nitidez, Vargas Llosa ha tomado desde siempre a la literatura como ese medio para hacer visible su espíritu crítico y su libertad de expresión sin temor a la condena,

entendiendo que “toda buena literatura es un cuestionamiento radical del mundo en que vivimos” (Vargas, 2001, p. 38).

Para finalizar, Vargas Llosa entiende bien los cambios de hoy, donde la tecnología parece haber capturado a la población en el ocio apartándolos de la educación y de la buena lectura. El futuro liberal y democrático en este punto se muestra sombrío, puesto que, para el nobel, es posible “una sociedad modernísima, erizada de ordenadores, pantallas y parlantes, y sin libros” (Vargas, 2001, p. 46). No obstante, existe la posibilidad de una revolución cultural, donde las ideas de libertad se hagan escuchar y practicar en todos ámbitos, donde la voz de Vargas Llosa se convierta en un resonante social.

### CONCLUSIONES

Desde muy temprana edad Vargas Llosa se ha mostrado en contra de las dictaduras, considera pues que esta trae consigo “brutalidad y además pobreza” (Vargas, 1996, p. 14). En ese sentido, considera que es importante construir un futuro democrático a través de la educación, la lectura y la conciencia crítica.

Asimismo, Es claro que la democracia se presenta ahora imperfecta, entre otras cosas, porque la clase política no ha demostrado ser pues ética con la población, no obstante, esta puede mejorar significativamente si, como propone el novel, participamos activamente en el ámbito político, no solamente en el voto, sino también como fiscalizadores del gobierno de turno. En este punto, es importante mencionar que, para Vargas Llosa, no podemos actuar a medias: “O se está a favor de la libertad o se

está en contra, pero no se puede estar semi a favor o pseudo a favor de la libertad, como no se puede estar ‘semiembarazada’, ‘semivivo’ o ‘semimuerto’” (Vargas como citó Morales, 2010, p. 143).

El liberalismo político de Vargas Llosa apoyado por autores fundamentales de dicha corriente como Adam Smith, Isaiah Berlin y Karl Popper ha trascendido en el tiempo para mostrarse como una alternativa de cambio posible y como una barrera para todos aquellos que se quieren engrampar en el poder indefinidamente. Sus obras pues demuestran una defensa férrea por los derechos civiles y la libertad en su máxima expresión.

### REFERENCIAS

- Cole, J. (2012). Cruzando el umbral de la sociedad abierta: Ideología y libertad en las primeras novelas de Mario Vargas Llosa. En S. Sarmiento (Ed.), Sexto Concurso de Ensayo Caminos de la Libertad: Memorias (pp. 27-49). México: Fomento Cultural Grupo Salinas
- Denegri, M. A. (2018, julio 30). Marco Aurelio Denegri: Sus duras críticas a Mario Vargas Llosa. RPP Noticias. Recuperado de <https://rpp.pe/cultura/mas-cultura/marco-aurelio-denegri-sus-duras-criticas-a-mario-vargas-llosa-noticia-1139935>
- Escárzaga, F. (2002). La utopía liberal de Vargas Llosa. Política y Cultura, 17, 217-240. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26701711>
- Flores, P. (2019). La ideología liberal en el periodismo de Mario Vargas Llosa. Tesis de maestría. Universidad San Martín de

- Porres. <https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/5163>
- Hildebrandt, C. (2021, julio 1). Hildebrandt sobre Vargas Llosa: Es inconcebible y despreciable que apoye a Keiko en la teoría del fraude. Ideele Radio. <https://www.ideeleradio.pe/lo-ultimo/hildebrandt-sobre-vargas-llosa-es-inconcebible-y-despreciable-que-apoye-a-keiko-en-la-teoria-del-fraude/>
- López, J. (2018). El pensamiento liberal a través de la visión de Mario Vargas Llosa. *Revista eXtoikos*, 21, 65-72. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6867845>
- López Obrador. (2021, diciembre 29). López Obrador ataque a Vargas Llosa y dice que le “da gusto constatar su decadencia”. *Gestión*. <https://gestion.pe/mundo/lopez-obrador-ataque-a-vargas-llosa-y-dice-que-le-da-gusto-constatar-su-decadencia-noticia/>
- Massini Carlos (2019). Mario Vargas Llosa. Los pensadores políticos liberales analizados por un literato. *La llamada de la tribu. Justicia Tradicional*, 80, 342-350. <https://revistas.unav.edu/index.php/persona-y-derecho/article/view/32187>
- Morales, E. (2021, 10 de junio). Evo Morales a Vargas Llosa: ‘Es el gran perdedor de la elección’ peruana. *Caretas*. <https://caretas.pe/politica/evo-morales-a-vargas-llosa-es-el-gran-perdedor-de-la-eleccion-peruana/>
- Morales, M. (2019). Vargas Llosa y la modernidad política latinoamericana: ¿Quijote de la libertad o gesticulista del statu quo? *Pléyade* (Santiago), 24, 123-148. <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-36962019000200123>
- Morote, H. (2014). *Todos contra la verdad*. Lima: Jaime Campodónico Editorial
- Rojas, M. (2015, marzo 20). Homenaje a Mario Vargas Llosa, pasión por la libertad. Fundación para el Progreso. Recuperado de <https://fppchile.org/es/blog/homenaje-a-mario-vargas-llosa-pasion-por-la-libertad/>
- Torres Aníbal (2021, 11 de julio). Aníbal Torres: Mario Vargas Llosa es tan ignorante de la realidad peruana como yo de la literatura. *Exitosa Noticias*. Recuperado de <https://exitosanoticias.pe/v1/anibal-torres-mario-vargas-llosa-es-tan-ignorante-de-la-realidad-peruana-como-yo-de-la-literatura/>
- Vargas Llosa, M. (1996). El desafío de fin de siglo: la cultura de la libertad. *THEMIS Revista De Derecho*, 34, 7-14. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/themis/article/view/11826>
- Vargas Llosa, M. (2021, Septiembre 22). Mario Vargas Llosa critica los “ataques” del presidente de México a la prensa. *El comercio*. Recuperado de <https://elcomercio.pe/mundo/mexico/mario-vargas-llosa-critica-los-ataques-del-presidente-de-mexico-amlo-a-la-prensa-noticia/>
- Vargas Llosa, M. (2001). *La literatura y la vida*. Lima: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC).
- Vargas Llosa, M., Guzman Abraham, & Castro Mario. (1983). *Informe de la Comisión Investigadora de los Sucesos de Uchuraccay*. Lima: Editora Perú

## **CURRÍCULO DE AUTORES**

### ***Rossío Carmen Ayaviri Pérez***

Docente de Endodoncia de la Universidad Pública de El Alto (UPEA). Docente de Metodología Carrera de Odontología (UPEA).

### ***Dina Marisol Calonge De La Piedra***

Licenciada en Psicología Universidad de Chiclayo y Licenciada en Educación Especial: Especialista en Retardo Mental y Problemas de Aprendizaje Universidad de Chiclayo. Mg. en Psicología Educativa: Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima. Egresada de Doctorado Universidad San Martín de Porres II Especialidad en Currículo y Metodología en Educación Inicial Pontificia Universidad Católica del Perú.

### ***Juana Lourdes Catari Callisaya***

Lic. En Sociología. Maestría en Educación Superior PROFOCOM – Universidad Pública El Alto (UPEA). Directora de Proyectos del SEDEGES. Asesora de Proyectos en Educación de Adultos – Ministerio de Educación.

### ***Rodolfo Guarachi Ramos***

Licenciado en pedagogía por la Universidad Adventista de Bolivia, Licenciado en Psicología por la Universidad Mayor de San Simón, Licenciado en el Modelo Educativo Comunitario Socioproductivo por la ESFM Simón Rodríguez, Magister en Psicología educativa por la Universidad Peruana Unión. Actualmente trabaja como profesor universitario en la UAB y como director de la carrera de psicología de la misma casa superior de estudios. Sus líneas de investigación son la psicometría, psicología familiar y psicología social presentando sus investigaciones en eventos académico-científicos en algunos países de Latinoamérica como ser Perú, Ecuador, México, Colombia, Paraguay.

### ***Alcira Elena Ibarra Cabello***

Magister en Docencia Universitaria por la Universidad César Vallejo de Perú.

## **CURRÍCULO DE AUTORES**

### ***Rosemary Poma Choquevillca***

Licenciada en Psicología por la Universidad Adventista de Bolivia. Comprometida a servir a la sociedad a través de evaluaciones diagnósticas y tratamiento. Con experiencia en implementación de talleres para grupos vulnerables como personas drogodependientes.

### ***July Blanca Rivera Zamudio***

Magister en Docencia Universitaria por la Universidad César Vallejo de Perú.

### ***Lola Sánchez Almanza***

Graduado de la carrera de Sociología de la Universidad Mayor de San Andrés. Maestría en Educación Superior. Directora de la Biblioteca de Ciencias Sociales de la Universidad Mayor de San Andrés.

### ***Elsa Marianella Sosa Delgado***

Magister en Docencia Universitaria por la Universidad César Vallejo de Perú.

**wRs** | **WARISATA**  
Revista de Educación

**VOLUMEN: 5**

**NÚMERO: 14**

**MAYO- AGOSTO 2023**

**UAB**

UNIVERSIDAD ADVENTISTA  
DE BOLIVIA

**rele**  
EDITORIAL