

**Facultad de Humanidades, Ciencias
Sociales y Cultura Guaraní**



UNI Humanitas

Académica y de Investigación



Año 11 N.º 1 - 2023

ISSN: 2409-9473

UNIHUMANITAS
Académica y de Investigación
Año 11. N.º 1. diciembre 2023
ISSN 2409-9473

UNIHUMANITAS es una publicación académica y periódica anual, editada por la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní de la Universidad Nacional de Itapúa, Encarnación, Paraguay. Se publica en formato electrónico y es de distribución gratuita. Su Misión apunta a la difusión de los trabajos académicos y de investigación que se constituyen en aportes a la discusión de problemas educativos, sociales y lingüísticos del ámbito nacional, regional e internacional. Tiene como visión convertirse en un foro plural que posibilita la divulgación de los temas, disciplinas, perspectivas teóricas, enfoques y metodologías cultivados en el campo de la investigación educativa, lingüística y de las ciencias sociales.

UNIHumanitas Académica y de Investigación

Año 11 – N.º 1

Encarnación, Paraguay, 2023

96 páginas

Publicación Anual

ISSN 2409-9473

Edita

Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales Cultura Guaraní

Universidad Nacional de Itapúa (UNI)

Abg. Lorenzo Zacarías No. 255. Barrio Kaaguy Rory

unihumanitas@humanidades.uni.edu.py

Autoridades Universitarias

Rector: **Dr. Hermenegildo Cohene Velázquez**

Vicerrectora: **Dra. Nelly Monges de Insfrán**

Directora General Académica, de Investigación y Posgrado: **Dra. Perla Sosa de Wood**

Director General de Administración y Finanzas: **MSc. Oraida Úbeda de Gamón.**

Consejo Editorial

Director: Dr. Antonio Kiernyezny Rovate, Universidad Nacional de Itapúa

Miembros:

Dr. Dionisio Fleitas, Universidad Nacional de Itapúa

Dra. Maricel Paredes, Universidad Nacional de Itapúa

Mag. Mirtha Lugo, Universidad Nacional de Itapúa

Mag. Ernesto López, Universidad Nacional de Itapúa

Dra. Claudia Patricia Caballero, Universidad Nacional de Itapúa

Mag. Liz García, Universidad Nacional de Itapúa

Comité Científico:

Dr. Félix Enrique Ayala – Universidad Nacional de Itapúa – Paraguay.

Dra. María Laura Carreras Llamosas – Universidad Nacional de Itapúa – Paraguay.

Dra. Marta Smulders – Universidad Nacional de Itapúa – Paraguay.

Dra. Gloria Arias Alonso – Universidad Nacional de Itapúa – Paraguay.

Mag. Sonia Pérez - Universidad Nacional de Itapúa - Paraguay

Dra. Claudia Patricia Caballero – Universidad Nacional de Itapúa – Paraguay.

Mgter. Ever Daniel Cáceres Rolín – Universidad Nacional de Itapúa – Paraguay.

Mgter. Ernesto López – Universidad Nacional de Itapúa – Paraguay.

Producción Editorial

Revisión del estilo en español: Mag. Mirtha Lugo

Revisión de estilo y traducciones en guaraní: Mag. Sebastián Araujo

Revisión de estilo y traducciones en inglés: Mag. Acsa Bogado

Diagramación, Diseño de tapa y Gestión de la Publicación: Lic. Liz García

CONTENIDO

Presentación	7
Artículos de investigación	
Caracterización de los estudiantes Ingresantes 2022 en la Universidad Nacional de Itapúa.	
<i>Gloria Mariza Arias Alonso y Lorena Del Puerto</i>	9
Efectividad del mecanismo de evaluación de los docentes en el nivel de doctorado de una universidad pública.	
<i>Carlos Fredy Velázquez Godoy</i>	17
Análisis de la obra “Cuentos sin mordaza” de Lucía Scosceria de Cañellas desde el Formalismo Ruso y la Teoría Estructuralista	
<i>Pedro Gabriel Brítez Florentin y Mirtha Dalila Lugo Rolón</i>	27
Recursos tecnológicos para la enseñanza de la lengua inglesa en la educación media en un colegio público de Capitán Miranda, Itapúa	
<i>Rebeca Elizabeth Kondratiuk Menezes y Mirtha Dalila Lugo Rolón</i>	36
Características Morfosintácticas de los textos traducidos del español al guaraní por los participantes del <i>Hackathon</i> Lingüístico en el año 2019	
<i>Franco Javier Medina Silva y Mirtha Dalila Lugo Rolón</i>	46
Condiciones de vida de los niños con discapacidades intelectuales	
<i>Blanca Estela Martínez</i>	56
Guarani ymáme oĩva ñe’ẽ ha ko’agã ndojekuaavéiva jehapykuerereka ha jehai guarani ojepuruháicha ko’áña	
<i>Zulma Ortíz</i>	69
Reporte de investigación	
Resultados obtenidos por los docentes del nivel medio de un colegio privado con la implementación del método Aula Invertida.	
<i>Norma Franco, Sergio Elizalde y Roxana Mainero de Alderete</i>	75
Normas y Condiciones	86

PRESENTACIÓN

En esta edición de UNIHUMANITAS Académica y de Investigación, se presentan diversos artículos que abordan temas clave en la educación, las lenguas y la literatura, así como cuestiones relacionadas con la inclusión y el uso de la tecnología en el ámbito educativo. Cada artículo ofrece una perspectiva sobre los desafíos actuales y propone soluciones innovadoras en sus respectivos campos.

El primero de ellos se titula “Caracterización de los estudiantes ingresantes 2022 en la Universidad Nacional de Itapúa”, de Gloria Mariza Arias Alonso y Lorena Del Puerto. Este estudio proporciona un perfil detallado de los estudiantes que ingresaron en la universidad en el año 2022, destacando sus características sociodemográficas, académicas y expectativas profesionales. Esta información es crucial para la planificación de estrategias de apoyo académico y personal, que garanticen una mayor retención y éxito estudiantil.

A continuación, en “Efectividad del mecanismo de evaluación de los docentes en el nivel de doctorado de una universidad pública”, Carlos Fredy Velázquez Godoy analiza la eficacia de los métodos de evaluación del desempeño docente en el nivel de doctorado. La investigación busca determinar si las evaluaciones actuales están alineadas con las necesidades de formación de alto nivel, y propone recomendaciones para mejorar los sistemas de evaluación y garantizar una enseñanza de calidad en los programas de posgrado.

En el ámbito literario, el artículo “Análisis de la obra 'Cuentos sin mordaza' de Lucía Scosceria de Cañellas desde el Formalismo Ruso y la Teoría Estructuralista”, de Pedro Gabriel Brítez Florentin y Mirtha Dalila Lugo Rolón, ofrece una visión analítica de la obra de la autora paraguaya utilizando herramientas del Formalismo Ruso y la Teoría Estructuralista. Este enfoque permite una comprensión más profunda de la estructura narrativa y los recursos estilísticos empleados por la escritora.

Siguiendo con el campo de la educación, “Recursos tecnológicos para la enseñanza de la lengua inglesa en la educación media en un colegio público de Capitán Miranda, Itapúa”, de Rebeca Elizabeth Kondratiuk Menezes y Mirtha Dalila Lugo Rolón, explora el uso de herramientas tecnológicas en la enseñanza del inglés. El estudio destaca

cómo estas tecnologías pueden mejorar la motivación y el rendimiento de los estudiantes en una asignatura que, a menudo, resulta desafiante.

En una línea similar de investigación lingüística, “Características morfosintácticas de los textos traducidos del español al guaraní por los participantes del Hackathon Lingüístico en el año 2019”, de Franco Javier Medina Silva y Mirtha Dalila Lugo Rolón, examina los desafíos y patrones comunes encontrados en las traducciones realizadas durante este evento. Este análisis no solo ilumina el proceso de traducción entre dos lenguas con estructuras gramaticales muy diferentes, sino que también resalta el potencial de eventos colaborativos como el hackathon para fomentar el interés por la preservación del guaraní.

El artículo de Blanca Estela Martínez, “Condiciones de vida de los niños con discapacidades intelectuales”, se enfoca en un tema de gran relevancia social: las condiciones de vida de los niños con discapacidades intelectuales. Este trabajo ofrece un análisis exhaustivo de las barreras que enfrentan estos niños y sus familias, proponiendo medidas para mejorar su calidad de vida y facilitar su integración social y educativa.

Se cierra esta bloque con el artículo en guaraní de Zulma Ortíz, “Guarani ymáme oĩva ñe’ẽ ha ko’agã ndojekuaavéiva jehapykuerereka ha jehai guarani ojepuruháicha ko’ágã”. Este texto reflexiona sobre la evolución del guaraní y su uso actual, abordando cómo los cambios en la lengua están afectando tanto su escritura como su transmisión oral.

Finalmente, se incluye la sección Reportes de Investigación, donde se presenta el artículo “Resultados obtenidos por los docentes del nivel medio de un colegio privado con la implementación del método Aula Invertida”, de Norma Franco, Sergio Elizalde y Roxana Mainero de Alderete. Este informe muestra los beneficios y desafíos de implementar el modelo de aula invertida en la enseñanza media, destacando cómo este enfoque ha transformado la participación y el aprendizaje de los estudiantes.

Invitamos a nuestros lectores a sumergirse en estos trabajos que, sin duda, ofrecerán valiosas reflexiones y aportes para quienes están comprometidos con la investigación y la enseñanza en sus diversas facetas. Los temas abordados en esta edición subrayan la importancia de la diversidad y el enfoque interdisciplinario para enfrentar los desafíos educativos y culturales en nuestra sociedad actual.

Dr. Antonio Kiernyezny, Director, UNIHumanitas, Académica y de Investigación

Caracterización de los estudiantes Ingresantes 2022 en la Universidad Nacional de Itapúa¹

Characterization of students entering 2022 at the National University of Itapúa

Gloria Mariza Arias Alonso² 

<https://orcid.org/0000-0001-6326-2479>

Universidad Nacional de Itapúa. Encarnación, Paraguay. garias@uni.edu.py

María Lorena Del Puerto 

<https://orcid.org/0009-0003-7194-4244>

Universidad Nacional de Itapúa. Encarnación, Paraguay, mldelpuerto@uni.edu.py

Recibido: 04/10/2022

Aprobado: 15/01/2023

Resumen

Este estudio tuvo como finalidad describir la situación sociodemográfica de los estudiantes ingresantes en la universidad en el año 2022. Se realizó un estudio descriptivo de corte transversal. La información se ha recabado a través de una encuesta aplicada a través de un formulario digital a estudiantes universitarios que han ingresado a través del sistema de admisión en el año 2022. Se tuvo una muestra de 735 estudiantes que equivale al 71% del total. Se incluyen variables que dan cuenta el tipo de institución proveniente, énfasis de bachillerato, lugar de origen, edad y factores relacionados a ingreso económico. Sobre el nivel socioeconómico de los estudiantes, en cuanto ingresos, se observa que 67% de los encuestados no trabaja; el 82% de los que trabajan, ganan menos del sueldo mínimo. El 74% terminaron en instituciones de gestión pública, 17% en colegios subvencionados y 8% en colegios privados. Los resultados arrojan factores que permitirán conocer la situación de los estudiantes y podrían incidir en su permanencia.

Palabras Claves: estudiantes, ingresantes, perfil socioeconómico.

Ñemombyky

Ko kuaaha'ã omombe'uangasékuri pe ava rekoñomoirũ renda reko, umi kuaaha'ãhára oikéva Mbo'chaoguasúpe, ary 2022. Ojejapókuri peteĩ kuaaha'ã mombe'uangáva heko ykéva. Oñembyaty marandu peteĩ papapyhai ojejapova'ekue peteĩ Google kuatiahai rupi- Mbo'chaoguasupegua Kuaaha'ãhárape, oikeva'ekue pe aranduchauka jeikerã reko rupi, ary 2022pe. Ojeguerekókuri peteĩ techaukaha 375 kuaaha'ãhára, ojaipóva 71% oĩvagui. Oñemoinge moambuepy ohechaukáva mba'eichagua mbo'ehaóguipa, tekombo'e mbyte ñemohenda, tenda heñoihague, ary, ha apohakuéra oñomondivéva iviru mono'õ ndive. Umi kuaaha'ãhára rekoñomoirũ-mohembykuaa renda ha viru mono'õme ojehecha 67% umi ojejapóva chupe papapyhai nomba'apói ha hembyre katu omba'apo, umíva apytépe 82 % ndohupyty'i pe jehepyme'ẽ michívéva. 74% umi kuaaha'ãhára omohu'áraka'e tetáygua mbo'ehaópe, 17 % Mbo'ehao oñepytyvõvape ha 8 % Mbo'ehao tetáygua'ývape. Techapykuéra ohechauka apohakuéra oikuaakáva umi kuaaha'ãhára reko ha apohakuéra Ikatuva'erã ojaju ijepyatere.

Ñe'ẽ ojepuruvéva: Kuaaha'ãhára, Oikéva, Tekoñomoirũ-mohembykuaa reko.

Abstract

The purpose of this study was to describe the sociodemographic situation of students entering the university in the year 2022. A descriptive cross-sectional study was conducted. The information was collected through a survey applied through a digital form to university students who entered through the admission system in the year 2022. A sample of 735 students was taken, equivalent to 71% of the total. Variables included were the type of institution of origin, bachelor's degree emphasis, place of origin, age and factors related to economic income. Regarding the socioeconomic level of the students, in terms of income, 67% of those surveyed do not work; 82% of those who do work earn less than the minimum wage.

¹ Trabajo presentado en el I Congreso Multidisciplinario de Investigación e Innovación, Universidad Nacional de Itapúa, Encarnación, Paraguay, 5 y 6 de octubre de 2022.

² Datos de Contacto: Gloria Mariza Arias Alonso

Área del conocimiento: Ciencias Sociales

Tipo de Publicación: Artículo de Investigación

Correo de Correspondencia: garias@uni.edu.py

Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una licencia Creative Commons CC-BY

Seventy-four percent finished in public institutions, 17% in subsidized schools and 8% in private schools. The results show factors that will allow us to know the students' situation and could have an impact on their permanency.

Keywords: students, entrants, socio economic profile.

Introducción

Para una aproximación a la realidad universitaria presente se requiere entender las variables que determinan y diferencian el perfil de los estudiantes en el contexto actual poniendo énfasis en diferentes aspectos.

En este marco es importante abordar los aspectos relacionados con el acceso y la demanda a la enseñanza superior, porque permite establecer valoraciones respecto a la utilidad de los estudios como ascensor social, constituyendo un reflejo de los cambios positivos en el aspecto educativo de la sociedad.

El comportamiento de las variables que influyen en el acceso es un factor importante para establecer diferencias entre los perfiles de los estudiantes universitarios. Para acceder a la Universidad Nacional de Itapúa, los estudiantes deben participar de los mecanismos de ingreso, que incluyen la admisión, la convalidación o la cortesía diplomática.

Este trabajo se propuso describir las condiciones sociodemográficas y educativas de los estudiantes ingresantes en la universidad en el año 2022, determinar sus datos sociodemográficos e identificar sus perfiles académicos.

Los datos proporcionados por los estudiantes son relevantes para identificar factores que permitan asegurar por un lado la permanencia de los estudiantes como también identificar riesgos académicos con antelación.

Las condiciones sociodemográficas responden al conjunto de rasgos particulares y del contexto familiar y económico que caracterizan al grupo social al que pertenecen los estudiantes. En tanto que, las condiciones educativas están relacionadas con la integración de los aspectos relativos a la preparación académica, el nivel de escolaridad y situación educativa.

Durante varias décadas, los estudios y análisis sobre la educación superior se han centrado en cuatro temas claves, estrechamente relacionados con las características del modelo universitario y de educación superior de la región: la investigación sobre las desigualdades en el acceso a la educación, un tema de gran relevancia en esta región, considerada una de las más desiguales en términos socioeconómicos; el análisis de los efectos que la experiencia universitaria tiene en los estudiantes, abordando aspectos como el acceso, la retención, el abandono, y la desvinculación; así como el estudio de la profesión académica, el cual se ha institucionalizado en parte como respuesta al rápido crecimiento de esta profesión, entre otros factores; y, la investigación de los sistemas universitarios

o de educación superior, que toma como unidad de análisis al conjunto de instituciones de educación postsecundaria de cada país (Brunner, 2009 citado por Parra, 2021)

En 2015, la Declaración de Incheon y el Marco de Acción para la implementación del Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4 de la UNESCO (2016), “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos”, subraya que, de cara a 2030, sigue siendo una tarea pendiente que los gobiernos aseguren la finalización de la educación secundaria y el acceso a estudios técnicos, profesionales y universitarios. Esta insistencia se mantiene a pesar de los logros significativos en educación alcanzados en la región (Parra, 2021)

En esta línea es relevante considerar como temas prioritarios para los estudiantes de educación superior lo señalado por la Agenda Educación 2030. En el marco del ODS 4, se espera que los países “aumenten de manera significativa el número de jóvenes y adultos con competencias necesarias, especialmente técnicas y profesionales, para acceder al empleo, trabajo digno y emprendimiento, eliminen las desigualdades de género en la educación y aseguren igualdad de acceso para personas vulnerables, incluyendo personas con discapacidad y pueblos indígenas” (UNESCO, 2016).

Materiales y Métodos

El estudio es de enfoque cuantitativo, de carácter descriptivo a nivel univariado. La información se ha recabado mediante una encuesta aplicada a través de un formulario digital a los estudiantes universitarios que han ingresado por medio del sistema de admisión en el año 2022. Se incluyeron variables que dan cuenta tipo de institución proveniente, énfasis de bachillerato, lugar de origen, edad y factores relacionados a ingreso económico.

Entre los datos sociodemográficos, el formulario recoge datos como: facultad, carrera y sede; año de ingreso, lugar de origen, departamento, edad, nacionalidad, discapacidad y su tipo, género, estado civil, si tiene hijos: cantidad y edad de estos; primera y segunda lenguas.

El formulario solicita, además, datos académicos como: primera carrera universitaria en la familia, tipo de institución en la que se formó: privada, subvencionada o pública; modalidad de la institución, énfasis del bachillerato.

Sobre la situación económica, si está empleado, en qué tipo de empleo, cuál es su ingreso, cargo, lugar de trabajo; sobre la solvencia para la carrera universitaria se interroga si es beneficiario del arancel cero, beca u otros beneficios.

Se solicita también los datos familiares como datos de los padres, nivel académico, ocupación laboral, generación familiar con estudios en el nivel básico, medio o universitario; ingreso económico familiar, disponibilidad de bienes y servicios, accesibilidad tecnológica, acceso a conectividad.

Finalmente, para tener en cuenta la articulación con la Educación Media, los datos requeridos tienen que ver con el ingreso universitario, la utilidad del curso probatorio de ingreso universitario o de algún curso de apoyo externo.

El enfoque cuantitativo del trabajo se apoyó en la técnica de la encuesta con preguntas cerradas y abiertas, como ya se mencionó, a través de cuestionario elaborado con apoyo de Google Form. Se realizó la validación de los instrumentos por sujetos expertos. La población de estudiantes matriculados en el año 2022 ascendió a 1034, de los cuales se tuvo una muestra de 735 estudiantes, que participaron de forma voluntaria, lo cual equivale al 71% del total.

Resultados y discusión

Conforme con los resultados procesados a partir de los formularios de encuesta, se muestra en las tablas 1 y 2, los estudiantes matriculados que han contestado el cuestionario, por unidad académica y sede o filial.

Tabla 1. Cantidad de estudiantes que respondieron a la encuesta por Facultad, Universidad Nacional de Itapúa, 2022.

Unidad Académica	Cantidad	Porcentaje (%)
Facultad de Ingeniería	102	82
Facultad de Medicina	16	36
Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas	172	65
Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní	279	65
Facultad de Ciencias Jurídicas	27	68
Facultad de Ciencias Agropecuarias y Forestales	65	84
Facultad de Ciencias y Tecnologías	74	78
Total	735	71

Tabla 2. Cantidad de estudiantes que respondieron a la encuesta por Sede o Filial, Universidad Nacional de Itapúa, 2022.

Filial	Cantidad
Encarnación	504
Coronel Bogado	73
María Auxiliadora	55
Natalio	60
San Pedro del Paraná	32
General Artigas	11
Total	735

En cuando al recuento por localidad de origen se puede mencionar que los estudiantes provienen en su mayoría de Encarnación; sin embargo, la cobertura se amplía a diversas localidades, no solo de las localidades aledañas a las sedes y filiales, ubicadas en los puntos estratégicos del departamento de Itapúa, sino de localidades como Villarrica, San Lorenzo, Santiago, Quiindy, entre otras, como se aprecia en el Gráfico 1.

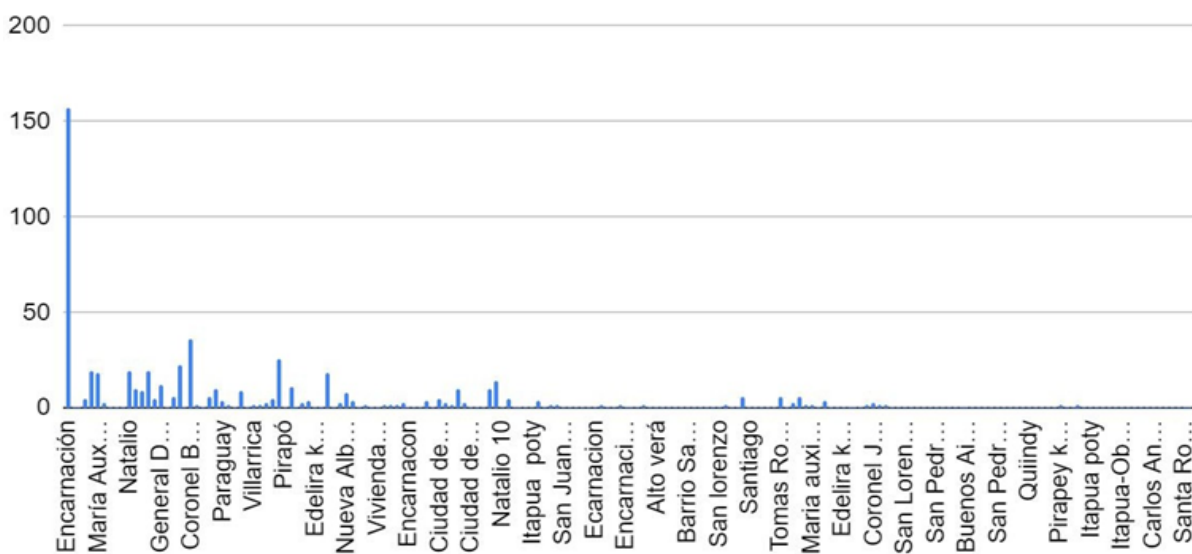


Gráfico 1. Distribución de las localidades de origen de los estudiantes matriculados para el ingreso a la Universidad Nacional de Itapúa, año 2022.

Igualmente, el Gráfico 2 muestra la procedencia de los estudiantes matriculados para el ingreso en la Universidad Nacional de Itapúa. Aunque la mayoría procede del Departamento de Itapúa, los servicios educativos de la UNI alcanzan a otros 13 departamentos, e inclusive, el exterior.

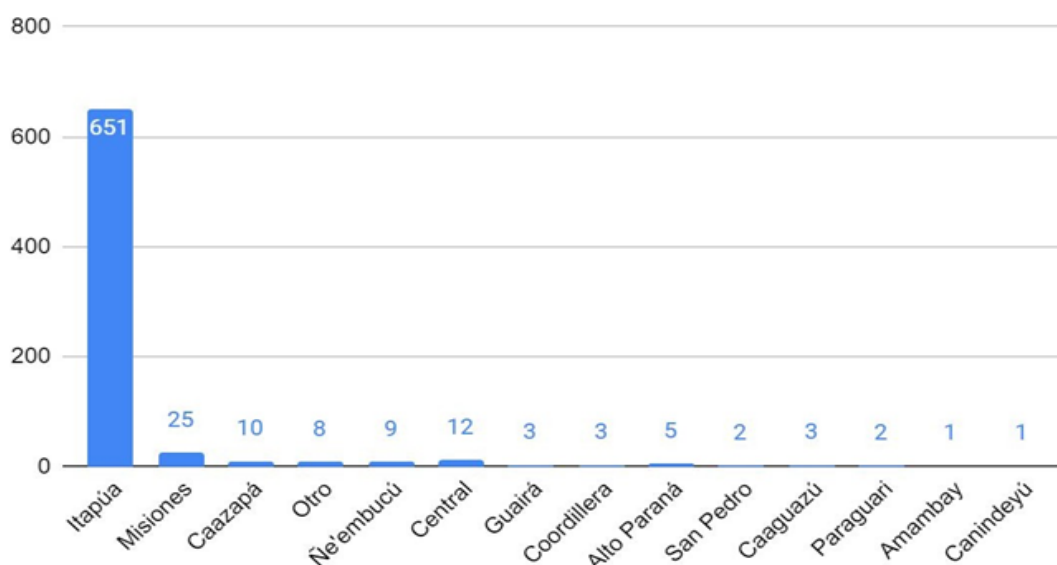


Gráfico 2. Distribución de los departamentos de procedencia de los estudiantes matriculados para el ingreso a la Universidad Nacional de Itapúa, año 2022.

En cuanto a la nacionalidad, y el estado civil, se puede apreciar en la Tabla 3, que el 97% de los estudiantes son paraguayos y el 96% aún son solteros. En tanto que la mayor población de ingresantes son mujeres.

Tabla 3. Nacionalidad, género y estado civil de los estudiantes. Universidad Nacional de Itapúa, 2022.

Nacionalidad	Total	%
Paraguaya	716	97%
Extranjera	19	3%
Género		
Femenino	414	56%
Masculino	321	44%
Estado Civil		
Casado	16	2%
Soltero	705	96%
Divorciado	1	0%
Otro	12	2%
Viudo	1	0%

Otros datos relevantes que arrojó la encuesta tienen que ver con el número de hijos de los ingresantes a la universidad. El 8% de ellos tiene hijos y la cantidad oscila entre 1 y más de tres. Es decir, esta población que se acerca a la universidad, a continuar sus estudios universitarios, tiene ya una familia constituida.

Tabla 4. Lengua materna de los estudiantes ingresantes, Universidad Nacional de Itapúa, 2022.

Lengua Materna	Cantidad	Porcentaje (%)
Castellano	392	53
Castellano y guaraní	192	26
Guaraní	122	17
Otra lengua	9	1

Otro dato importante que debe ser considerado por la institución a la hora de encarar su planificación para el desarrollo de clases tiene que ver con la lengua de uso de los estudiantes. Puede observarse en la tabla 4, que la lengua materna declarada por la mayoría, es el castellano; seguida del guaraní y el bilingüismo declarado; una minoría habla otra lengua no oficial.

Para el 83% de los estudiantes, esta será su primera carrera universitaria. La mayoría proviene de una institución pública y del bachillerato científico. Para el 44% la formación en la Educación Media le ha sido suficiente. El 98% de los estudiantes que han respondido a la encuesta ha realizado el Curso Probatorio de la Facultad a la que ya pertenece como ingresante; en tanto que las enseñanzas del mencionado curso le han sido también suficientes al 57% de los estudiantes; un 35% de ellos ha realizado cursos de apoyo para el ingreso.

Conclusiones

El estudio permitió mayor conocimiento sobre las características o el perfil de los estudiantes, lo que servirá a la vez para la trazabilidad de líneas de acción que favorezcan la atención de los más vulnerables social y económicamente, así como a la reorientación del apoyo académico, psicosocial, becas y auxilios.

Se cuenta con una base de datos por cada unidad académica, sus perfiles académicos, lingüísticos, sociodemográficos, que deben tenerse en cuenta, ya que indudablemente el universitario

trae consigo sus características y condiciones de vida que son condicionantes sociodemográficas, económicas y territoriales del acceso a la universidad.


Los datos permiten disponer de una diferenciación del perfil de los estudiantes de nuevo ingreso para determinar una prospectiva de atención para asegurar el bienestar estudiantil y la consecuente calidad del servicio educativo que presta la universidad.

Referencias Bibliográficas

- Marquina, M., Álvarez, M., Fernández Lamarra, N., García, P., Pérez Centeno, C., Moquete, E. M., & Sánchez Vincitore, L. (2022, mayo). *Informe diagnóstico 2022 sobre la educación superior y la ciencia post COVID-19 en Iberoamérica: Perspectivas y desafíos de futuro*. OEI-Organización de Estados Iberoamericanos.
<http://cafscioteca.azurewebsites.net/handle/123456789/1924>
- Parra Sandoval, M. C. (2021). *Perfil del estudiante universitario latinoamericano* (Estado del arte de la investigación a la política, No. 6). UNESCO, IIEP Buenos Aires, Oficina para América Latina. <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>
- Pérez-Contreras B., González-Otero K., & Polo-Bolaño Y. (2018). *Perfil sociodemográfico y económico de estudiantes universitarios*. *Búsqueda*, 5(20), 48-62. <https://doi.org/10.21892/01239813.391>
- UNESCO. (2006). *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005*. Caracas, Venezuela: Metrópolis.

Efectividad del mecanismo de evaluación de los docentes en el nivel de doctorado de una universidad pública

Effectiveness of a doctoral-level faculty evaluation mechanism at a public university

Carlos Fredy Velázquez Godoy¹ 
<https://orcid.org/0009-0007-1985-0434>

Universidad Nacional de Itapúa. Encarnación, Paraguay. carlos.velazquez@humanidades.uni.edu.py;
fredyvelazquez@yahoo.com

Recibido: 15/11/2023

Aprobado: 10/12/2023

Resumen

La Universidad marca la vida del alumno profesional ya que el que ingresa ambiciona recibir formación de una institución que apunte a la calidad y más cuando alcanza el máximo grado académico que uno aspira la cual es un Doctorado. Desde ese punto de vista, el rol del docente como dinamizador del aprendizaje de los estudiantes, es fundamental, por tanto, el presente estudio tiene como objetivo determinar la efectividad del mecanismo de evaluación de los docentes utilizados en el nivel de Doctorado del Departamento de Posgrado de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Itapúa, sede Encarnación en el periodo 2020-2023. Para la investigación se optó por el enfoque mixto diseño concurrente caolítico, donde la población estuvo conformada por estudiantes, docentes y directivos del Programa de Doctorado del Departamento de Posgrado de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Itapúa, sede Encarnación cohorte 2020-2023. Los resultados obtenidos arrojaron que el Programa de Doctorado trabaja en forma coordinada con los diferentes actores involucrados, alumnos, docentes y directivos. El relevamiento contempla encuestas, entrevistas y sugerencias aplicadas al finalizar cada módulo impartido o desarrollado. Este trabajo triangulado hace que se obtengan informaciones y se corrobore la veracidad de los resultados. La debilidad observada fue la no socialización de los resultados obtenidos alumno – docente, docente – alumno, lo cual es factible de ser subsanado ya que el mecanismo está en procesos de fortalecimiento.

Palabras Claves: Mecanismo de Evaluación. Desempeño. Alumnos. Docentes. Directivos.

Ñemombyky

Mbo'ehaoguasú ohechauka temimbo'e rekové mba'apokuaa, umi oikéva ohupytyse pe sako'ipy peteĩ temimoĩmby amañáva tekombo'e porãre ha ohupytyvo pe tekombo'e yvateve, oha'arõ ohupyty pe arandujárape ñe'guahẽ. Upe ñemaña guive, pe mbo'ehára reko umi kuaaha'ãhára kuaa mokyre'yhára ramo, mba'eguasúete, upévare, ko Kuaaha'ã oguereko jehupytyrãrõ: Toñemoteĩ umi mbo'ehára jehecha jey apo porã oipurúva Mbo'esyryvẽ Arandujára rendápe Ava Kuaaty Aranduo, Tetã Mbo'ehaoguasú Itapaguápe, Tenda Encarnación, ára pa'ũ 2020 – 2023. Jeporekarã ojeporavo ñembohape jehe'a, ta'anga o'guahẽva jekuaa porã'yva, ava oikókuri umi kuaaha'ãhára, mbo'ehára ha sãmbyhyhára tembiaporã Arandujára rehegua Mbo'esyryvẽ renda Ava Kuaaty Aranduo, Tetã Mbo'ehaoguasú Itapaguápe, Tenda Encarnación, aty 2020 – 2023. Techapykuéra ojeguerekóva ohechauka pe Tembiaporã Arandujára rehegua omba'apo oñondive umi opaichagua apohára oĩva pype, temimbo'e, mbo'ehára ha sãmbyhyhára. Mba'emyaty oikókuri papapyhai, ñe'ëjovake ha umi oje'éva iporãve ha'gua jepuru opávo umi Mbo'epy akytã oñembo'éva térã ojeguerojeráva. Ko tembiapo oñemohakamby apýva ome'ë marandu ha ohechauka umi techapykuéra añeteha. Pe kangy ojehecháva ha'e pe ndojekuaaukái umi atýpe techapykuéra temimbo'e- mbo'ehára ha mbo'ehára – temimbo'e, Ko'áva ikatu oñemyatyryõ, pe tembiapo oĩguĩ ñemombarete rapépe.

Ñe'ë ojepuruvéva: Jehecha jey apo, Tembiapo reko, Temimbo'e- Mbo'ehára- Sãmbyhyhára.

Abstract

The University marks the life of the professional student, since those who enter aspire to receive training from an institution that aims at quality and even more so when they reach the highest academic degree that one aspires to, which is a Doctorate. From this point of view, the role of the teacher as a facilitator of student learning is fundamental, therefore, the objective of this study is to determine the degree of effectiveness of the teacher evaluation mechanism used at the Doctoral level of the Department. Graduate Program of the Faculty of Humanities of the National University of Itapúa, Encarnación headquarters 2020 - 2023. For the research, the mixed approach was chosen, a chaolitic concurrent design,

¹ Datos De Contacto: Carlos Fredy Velázquez Godoy

Área del conocimiento: Ciencias Sociales

Tipo de Publicación: Artículo de Investigación

Correo de Correspondencia: fredyvelazquez@yahoo.com

Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una licencia Creative Commons CC-BY

of a concurrent triangulation type where the population was made up of Students, Teachers and Directors of the Doctoral Program of the Postgraduate Department of the Faculty of Humanities of the National University of Itapúa, Encarnación headquarters cohort 2020 - 2023. The results obtained showed that the Doctoral Program works in a coordinated manner with the different actors involved, students, teachers and managers, through surveys, interviews and suggestions applied at the end of each module taught or developed, this work triangulated means that information is obtained and its veracity is corroborated, the weakness observed was the non-socialization of the results obtained student - teacher, teacher - student, which is feasible to be corrected since the mechanism is in the process of strengthening.

Keywords: Evaluation Mechanism. Performance. Students. Teachers. Managers.

Introducción

La evaluación del desempeño del docente universitario es un tema de primer orden en el debate actual de gestores, estudiantes y de la sociedad en general. En los últimos tiempos se ponen de manifiesto los análisis del desempeño a partir de estudios de encuestas de opinión estudiantil. Se concibe desde hace muchos años a través de los modelos, metodologías evaluativas y mecanismos que se establecen en los países; en particular en las universidades, en los propios procesos de evaluación y acreditación de programas e instituciones que incluyen como variable al profesor, independientemente que estos procesos reflejan en su totalidad el trabajo y los resultados de directivos y docentes (Gil Álvarez, Tchinhama Mangundu, & Morales Cruz, 2017).

En el Departamento de Posgrado de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Itapúa, sede Encarnación se aplican mecanismos de evaluación docente a través de cuestionarios dirigidos a los estudiantes del Programa de Doctorado, donde se les consulta su conformidad con el desempeño de sus docentes en diversas áreas del proceso enseñanza – aprendizaje, las cuales son fundamentales para lograr la calidad educativa. La evaluación de la función docente universitaria, en tanto juega un papel fundamental en la mejora de las instituciones, es una de las funciones esenciales de la universidad (Coppola, 2010).

No se puede decir que exista un consenso en cuanto a la evaluación del desempeño del docente universitario independientemente de la dimensión y el modelo evaluativo que se adopte. Es difícil vaticinar las exigencias y aspiraciones en cada momento y cada contexto. La solución está en el análisis y la estimación que se realice de las múltiples funciones de la educación superior y se asuma el rol de la profesionalización y la competitividad requerida (Gil Álvarez, Tchinhama Mangundu, & Morales Cruz, 2017)

A través de los constantes avances en la Educación Superior a nivel mundial “se observan cambios considerables que tratan de posicionar a la educación en los más elevados estándares de calidad” (Araya & Barrantes, 2013).

Lo que la institución realiza es seleccionar los criterios que sean más pertinentes para evaluar las destrezas de los docentes en el aula en cuanto a los requerimientos que hacen al proceso de

enseñanza – aprendizaje. El mecanismo se aplica por igual a todas las materias y docentes. De acuerdo a Cortés (2007), todo lo que se enseña en una sociedad, es necesario evaluarlo y revisarlo constantemente, a fin de proceder acertadamente para cambiar el rumbo.

En el Libro Blanco de la Educación Superior (CONES, 2017), capítulo III. Aportes recurrentes para una agenda pública apartado 2.3 Formación del docente de la Educación Superior (ES), indica “Sistema de acceso y permanencia en la docencia de la Educación Superior”.

El trabajo de investigación pretendió determinar el grado de efectividad del mecanismo de evaluación de los docentes utilizados en el nivel de Doctorado del Departamento de Posgrado de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Itapúa, sede Encarnación, 2020 – 2023. Y, específicamente analizar los mecanismos aplicados para evaluar el desempeño docente en el nivel de Doctorado del Departamento de Posgrado de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Itapúa; establecer los propósitos que persigue la evaluación de desempeño de los docentes en el nivel de Doctorado del Departamento de Posgrado de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Itapúa y, precisar formas de participación de los doctorandos, en la evaluación del desempeño de sus docentes.

Materiales y Métodos

La investigación se realizó en la Facultad de Humanidades sede Encarnación, en el Departamento de Posgrado en el nivel de Doctorado, en el periodo de septiembre a octubre de 2023 y a finales del mes de octubre de 2023.

El enfoque fue mixto (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2010). Se utilizó un diseño concurrente (Hernández Sampieri et.al, p.559); el proceso de recolección de datos fue paralelo y de forma separada, en cuanto a los datos cuantitativos y cualitativos. Conforme con el diseño, la triangulación concurrente (DITRIAC) (Hernández Sampieri et.al, 2010 p.570).

La técnica fue la encuesta cerrada, a los estudiantes y docentes; la entrevista abierta, a los directivos. El cuestionario fue el instrumento orientado a establecer contacto directo con las personas que se consideran fuente de información. Estuvo conformado por preguntas cerradas para la encuesta y preguntas abiertas para la entrevista. Los instrumentos fueron validados por juicio de expertos. Las validaciones de las encuestas destinadas a estudiantes y docentes fueron aplicadas en forma piloto a estudiantes y docentes universitarios que no fueron de la misma carrera donde se desarrolló el estudio. A partir de la aplicación piloto y los resultados del mismo se procedió a incorporar los ajustes pertinentes a fin de incorporar los aspectos necesarios que permitan evaluar lo que se necesita evaluar, aplicando el criterio de validez y confiabilidad. Se contactó con los sujetos de la muestra; al contactar se fijaron la fecha y hora para la aplicación de los instrumentos, previendo la adecuación del tiempo a los informantes clave. Todo el proceso se llevó a cabo en un marco ético y se resguardó la privacidad

de los objetos de la muestra. Los análisis de los resultados de la investigación se basaron en la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2002).

Resultados y Discusión

Mecanismo aplicado para evaluar el desempeño docente

El mecanismo de evaluación de desempeño docente se aplica en el nivel de Doctorado. Este consiste en un proceso que cuenta con varias fases y se realiza a través de diferentes actores. Contempla la evaluación que realizan los estudiantes a los docentes, a través de una encuesta con preguntas tipo cuestionario cerrado y establecido por la universidad sobre la base de indicadores. Asimismo, se utilizan entrevistas individuales al azar, dirigidas a estudiantes. Cada estudiante evalúa a cada profesor con quien interactuó.

Por otra parte, existe una fase denominada autoevaluación, a través de la cual cada docente autoevalúa su práctica; lo cual implica capacidad de autocrítica, de reconocer las fortalezas y debilidades que uno mismo tiene, y también lo hace a partir de unos indicadores de manera escrita. Otra fase de la evaluación de desempeño la realizan los directivos quienes evalúan la labor docente, luego se promedian los tres tipos de evaluaciones.

En el modelo de evaluación del desempeño docente por competencias, los procedimientos de evaluación deben venir condicionados por las situaciones institucionales en las que el profesor desempeña su tarea: formativa, participativa, humanista y técnicamente multidimensional (García Ibarra, 2015) y con el acompañamiento del Departamento de Aseguramiento de la Calidad, el Departamento de Posgrado se encarga de la triangulación de los resultados de la evaluación de estudiantes, evaluación administrativa y autoevaluación docente.

Sobre la relevancia de la efectividad del docente, Anderson (2004) señala que durante las últimas décadas se ha recopilado evidencia que muestra que ocurren importantes brechas en términos de resultados de aprendizaje entre alumnos que han tenido docentes efectivos, versus aquellos que no han contado con ellos. Numerosos estudios coinciden en identificar al desempeño docente como el componente más importante del efecto de la escuela en el aprendizaje de los estudiantes” (Hanushek y Riykin, 2006).

Conforme con las respuestas de los docentes y los estudiantes, la carrera cuenta con normativas relacionadas a la evaluación del desempeño docente. Aunque según los resultados recabados, se necesita una mayor socialización de las mismas de modo a que todos los estudiantes las conozcan y las apliquen convenientemente, desde el rol que cumplen, ya que conforme con Pacheco (2018), la evaluación del desempeño docente debe ser un ejercicio sistemático que, basado en la

recopilación de evidencias, ayude a las instituciones educativas a valorar tanto los aciertos como los logros del quehacer de estos actores.

El desempeño docente se refiere al rendimiento y la efectividad de un profesor en su rol educativo. Evaluar el desempeño docente es fundamental para garantizar la calidad de la educación y el aprendizaje de los estudiantes. El desempeño docente abarca diversas áreas y responsabilidades del trabajo de un profesor, que pueden variar según el nivel educativo y la disciplina. En ese sentido, Alterio Ariola & Loyo (2009), mencionan que la evaluación para el desarrollo profesional debe ser un elemento significativo para mejorar competencias, prácticas y habilidades de los docentes; debe ser motivo de reconocimiento a su labor de pasar de un enfoque burocrático de la evaluación a un enfoque más profesional.

Rol de los estudiantes en la aplicación del mecanismo de evaluación a los docentes

Los estudiantes participan de la evaluación del desempeño de los docentes a través del completamiento de una encuesta cerrada. La importancia del alumno como sugerente de su propio aprendizaje, al requerir una conveniente interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Leiva, 2011). Al respecto, los estudiantes que accedieron a aportar para esta investigación manifestaron su desconocimiento sobre los resultados finales de la evaluación y si existe o no un plan de mejoramiento posterior a la evaluación.

Por otro lado, la mayoría de ellos, tienen conocimiento de que la carrera cuenta con una instancia de evaluación y seguimiento al desempeño docente. Se pudo constatar que los alumnos no pueden determinar con certeza de que la evaluación permita la toma de decisiones a nivel de facultad. En opinión de la mayoría de los alumnos la evaluación que se aplica en la carrera, abarca aspectos relacionados a la docencia, a la investigación y a la extensión universitaria.

La consecuencia de evaluar la pericia docente por sus alumnos se utiliza para la obtención de información para que los estudiantes elijan sus cursos y profesores, para mejorar la docencia; y, para la valoración de la enseñanza para la toma de decisiones sobre el personal docente, como el aumento salarial, o los incentivos o estímulos, y en de forma usual para su promoción o mantengan su contrato principalmente en el sistema privado (Viamontes Pelegrín, Santos, & Ruiz, 2013).

Por su parte los docentes, en su mayoría manifiestan conocimiento sobre una instancia de evaluación y seguimiento al desempeño; por otro lado, algunos docentes desconocen que los resultados de las evaluaciones permiten la toma de decisiones a nivel directivo. La evaluación del desempeño docente hace referencia al proceso evaluativo de las prácticas que ejercen los maestros y maestras, en relación a las obligaciones inherentes a su profesión y cargo (Chiroque Chunga, 2006)

Conforme a lo que establece la Ley N° 4995/13, en el apartado De los derechos de los estudiantes en el artículo 47, inciso g, se explicita el derecho “a contribuir a la evaluación de los

docentes”, por lo que su participación es clave, ya que es el beneficiario directo de la acción docente es el estudiante.

Se considera apropiado que los objetivos de la evaluación, así como los indicadores específicos a ser tenidos en cuenta y el uso que se dará a los resultados, deben ser conocidos por todos los autores, es especial por el docente a fin de que sea realmente un proceso, claro, objetivo, transparente y por sobre todo prime el propósito de servir para la mejora permanente, por parte del docente. Deben definirse criterios de evaluación con base en los objetivos establecidos. Estos criterios pueden incluir la calidad de la enseñanza, la participación en actividades de investigación, la contribución a la comunidad educativa, la tutoría de estudiantes, entre otros.

Rol de los docentes en el mecanismo de evaluación

Desde el punto de vista de los alumnos, la mayoría tiene conocimiento de que el desempeño docente considera aspectos relacionados a su responsabilidad, su gestión como docente. Los docentes consideran que la evaluación del desempeño incluye aspectos sobre el trabajo en equipos multidisciplinarios, como también el perfil del docente deseado por el nivel de doctorado. El hecho de que la persona evaluada conozca sus puntos fuertes y sus necesidades formativas, ayuda a mejorar su actuación profesional y contribuir así a la mejora de la calidad de la educación (Tejedor & García-Varcárcel, 2010).

Cuando se habla de desempeño se hace alusión al ejercicio práctico de una persona que ejecuta las obligaciones inherentes a su profesión, cargo u oficio. “En este sentido, la evaluación del desempeño docente hace referencia al proceso evaluativo de las prácticas que ejercen los maestros y maestras, en relación a las obligaciones inherentes a su profesión y cargo” (Chiroque Chunga, 2006).

Valorar el desempeño docente es un proceso por medio del cual hay una emisión de juicios valorativos sobre el desempeño de las responsabilidades del docente en la enseñanza, aprendizaje y progreso de sus estudiantes a partir de averiguación válida, objetiva y fiable relacionada con los beneficios de sus estudiantes y el perfeccionamiento de sus áreas de trabajo.

En cuanto a los docentes, en su mayoría, saben que la evaluación del desempeño considera aspectos relacionados a su responsabilidad con los aspectos administrativos de su gestión; también consideran el trabajo en equipos multidisciplinarios y el perfil del docente deseado por la carrera y la universidad.

El docente debe considerar que la docencia es una práctica social, educativa y es considerado como agente central de desarrollo. La participación en las actividades académicas, en las actividades de la institución, la extensión, la gestión en la que el docente participa denotará el interés y el desempeño que este pone en pos de la comunidad educativa, y no solo su desempeño en aula.

El primer objeto de evaluación pertenece al dominio de los saberes; el segundo al dominio de las conductas; ambos dominios, junto a las propuestas resultantes de desarrollo profesional, conforman lo que entendemos por “desempeño”. Uno de los principales fines de su utilización es la mejora continua, si este no fuera el fin y se utiliza el instrumento sin motivos predefinidos, se corren ciertos riesgos sea como fuere, es importante señalar algunos riesgos de la evaluación según (Murillo, 2006)

A partir de la entrevista a los directivos, se pudo determinar que el mejoramiento de la docencia en el doctorado se debe llevar a cabo con planes basados en estrategias sistémicas que permitan converger las necesidades y expectativas de los propios docentes, los estudiantes y la institución, con espacios de construcción y construcción de competencias docentes orientadas al propósito. A los docentes se les entrega los resultados de las evaluaciones de los tres aspectos mencionados y se les indica las debilidades y fortalezas encontradas.

Los factores son sistémicos; la evaluación del docente es compromiso del conjunto sistémico de actores comprometidos en el programa. Así, el compromiso del estudiante, del docente, de los directivos con la calidad en la formación de Doctores en Educación requiere de inversión en recursos, en el más amplio sentido de la palabra: dedicación de tiempo, acceso al conocimiento, desarrollo de habilidades, competencias y capacidades por parte de cada uno de los actores para el logro de los objetivos del programa. El principal objetivo de la evaluación docente es determinar las cualidades profesionales, la preparación y el rendimiento del educador (Valdez Veloz, 2000).

Conclusión

Los resultados hallados en esta investigación muestran aspectos importantes en torno a la evaluación del desempeño de los docentes, tanto aspectos favorables como aspectos que necesitan ser fortalecidos.

Entre los aspectos valorados como positivos se puede señalar que el programa de Doctorado del Departamento de Posgrado de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Itapúa, cuenta con un mecanismo que permite evaluar el desempeño de los docentes. Este se aplica y es conocido por la mayoría de los estudiantes y especialmente por los docentes.

Existe un seguimiento a las actividades y responsabilidades de los docentes, no solo por parte de los directivos del Departamento de Aseguramiento de la Calidad y el Departamento de Posgrado, sino también hay participación de los estudiantes en dicho proceso. Esta participación, es fundamental, ya que los estudiantes son los beneficiarios directos de la acción docente, por lo que su opinión objetiva y crítica es muy importante, en especial para los docentes que necesitan un retorno de su desempeño para replantear algunas acciones sean estas de orden pedagógico, administrativo o actitudinal.

Un aspecto que aún se necesita fortalecer es una mayor socialización de las normativas de la evaluación del desempeño docente, de modo a que todos los estudiantes las conozcan y participen del proceso de manera objetiva y crítica, desde el rol que cumplen.

Un porcentaje elevado de estudiantes no conoce los resultados de las evaluaciones a los docentes, aunque lo más importante es que a partir de las evaluaciones, estos puedan constatar cambios positivos por parte de los docentes, en función a aspectos que se hayan evaluado como debilidades.

Los docentes, por su parte, tienen conocimiento de las normativas de la evaluación de desempeño, aunque conforme con los resultados, existe un porcentaje de docentes que opinó no estar del todo conforme con algunos indicadores específicos de la evaluación.

Un aspecto a ser fortalecido es la retroalimentación, es decir, la necesidad de mayor sistematización del proceso, de fortalecer la cultura de la evaluación de manera a que con los resultados alcanzados se puedan implementar los planes de mejora tanto por parte de los docentes como de la propia institución a través del seguimiento y apoyo permanente sobre los aspectos que sean necesarios mejorar.

Los directivos indicaron que existe un alto grado de compromiso por la calidad de la docencia en el programa. Este compromiso se traduce en la permanente innovación en cuanto a los recursos bibliográficos y a las estrategias metodológicas, como así también en los procesos de investigación en las áreas específicas relacionadas a sus módulos. Los docentes del programa son profesionales con años de experiencia en la docencia y que siempre acuden a los llamados realizados por la Facultad, son personas comprometidas con su labor.

En cuanto a las habilidades pedagógicas y prácticas se busca la innovación en cuanto a la metodología de la enseñanza que permitan el desarrollo del pensamiento crítico y habilidades investigativas y creadoras de nuevos conocimientos conjuntamente con la pertinencia de los recursos bibliográficos que permitan transferir los conocimientos más actualizados. Una habilidad necesaria es el manejo de las TIC aplicadas a la educación.

El plantel docente del Programa de Doctorado está constituido por docentes de destacada trayectoria en la docencia, todos con formación doctoral, especialistas y con maestrías en distintas áreas; algunos con más de 30 años de experiencia, impartiendo clases en programas de Maestrías, Doctorados y Licenciaturas. La mayoría de los docentes cuenta con más de diez años de antigüedad en el Programa de Doctorado como docente.

El propósito principal de la evaluación es proporcionar información útil y relevante para la toma de decisiones, la mejora continua y el logro de objetivos en diversos contextos. La evaluación

bien diseñada y ejecutada es una herramienta poderosa para el desarrollo y el éxito en distintas áreas de la vida.

Se destaca la importancia de evaluar críticamente cómo funciona el sistema de evaluación de los docentes. Esta evaluación puede ser esencial para realizar ajustes necesarios, mejorar la efectividad del proceso y, en última instancia, garantizar que se esté logrando el objetivo principal de mejorar la calidad de la enseñanza.

Referencias Bibliográficas

- Alterio Ariola, G. H., & Loyo, H. A. (2009). Evaluación de la función docente según el desempeño de los profesores y la opinión estudiantil. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0864-21412009000300001
- Anderson. (2004). Mecanismos de Evaluación Docente.
- Araya, C., & Barrantes, É. (2013). Evaluación Docente ¿Mecanismo equitativo y confiable o proceso viciado que no cumple con su objetivo? Obtenido de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/11709/18185>
- Chiroque Chunga, S. (2006). Evaluación de Desempeños Docentes. Obtenido de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/173/077.%20Evaluaci%C3%B3n%20de%20desempe%C3%B1os%20docentes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- CONES, M. J. (2017). Libro Blanco para la Educación Superior. Asunción.
- Coppola, N. L. (2010). La evaluación de la función docente en la Universidad de Buenos Aires. Obtenido de <http://www.saece.com.ar/docs/congreso4/trab47.pdf>
- Cortés, E. A. (2007). El nuevo rol del docente universitario. Revista CES, 90.
- García Ibarra, S. (2015). Metodologías didácticas para la enseñanza y aprendizaje de las ciencias naturales en zonas rurales del municipio de Obando – Valle del Cauca. Universidad Nacional de Colombia, Palmira, Colombia: Trabajo Final presentado como requisito parcial para optar al título de: Maestría en Enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales.
- Gil Álvarez, C. J., Tchinhama Mangundu, D., & Morales Cruz, M. (2017). LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS. UN ACERCAMIENTO A LAS REALIDADES EDUCATIVAS. Revista Universidad y Sociedad.
- Hanushek y Riykin. (2006). Evaluación del Desempeño Docente.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). Metodología de la investigación (5ta ed.). México: Mc Graw Hill.
- Leiva, O. (. (2011). La participación del alumnado en la evaluación docente.

- MEC Paraguay. (2011). Campaña de apoyo a la gestión pedagógica de docentes en servicio. Modalidad: Educación de personas jóvenes y adultas. Recuperado el 15 de abril de 2013, de [paraguayeduca.org](http://biblioteca.paraguayeduca.org/biblioteca/materiales_varios/capacitacion-nacional-2011/modulo-4/campana%204-Educacion%20Permanente-3.pdf/view):
http://biblioteca.paraguayeduca.org/biblioteca/materiales_varios/capacitacion-nacional-2011/modulo-4/campana%204-Educacion%20Permanente-3.pdf/view
- Murillo, F. (2006). Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Una panorámica de América y Europa. Santiago de Chile.
- Pacheco, C. (2018). La evaluación del desempeño docente.
- Tejedor, F. J., & García-Varcárcel, A. (2010). Evaluación del desempeño docente. Obtenido de https://www.jstor.org/stable/23766354?seq=1#page_scan_tab_contents
- Vaillant, D. (2008). Algunos Marcos Referenciales para la Evaluación del Desempeño Docente en América Latina. Obtenido de <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4663/5100>
- Valdez Veloz, H. (2000). Evaluación de Procesos de Enseñanza y de Aprendizaje. Obtenido de https://selinea.unidep.edu.mx/files/614to3368_396to614_r32902016040111051439614.pdf
- Viamontes Pelegrín, E. R., Santos, S. C., & Ruiz, J. G. (2013). Actitudes pedagógicas del profesor en las universidades. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202013000200014

Tipo: Artículo original - Sección: Artículos Originales

Análisis de la obra “Cuentos sin mordaza” de Lucía Scosceria de Cañellas desde el Formalismo Ruso y la Teoría Estructuralista¹

Analysis of the work "Cuentos sin Mordaza" by Lucía Scosceria de Cañellas from the perspective of Russian Formalism and Structuralist Theory

Pedro Gabriel Brítez Florentín¹

Universidad Nacional de Itapúa. Encarnación, Paraguay. pedrobritezflo@gmail.com

Mirtha Dalila Lugo Rolón² 

<https://orcid.org/0000-0003-1941-3852>

Universidad Nacional de Itapúa. Encarnación, Paraguay. midaluka@gmail.com

Recibido: 11/08/2023

Aprobado: 20/10/2023

Resumen: Esta investigación analiza la obra “Cuentos Sin Mordaza” de Lucía Scosceria de Cañellas desde el Formalismo Ruso y la Teoría Estructuralista. Se hace necesaria debido a la intención de una mayor valoración de la literatura paraguaya. La construcción y aplicación del análisis literario como un aporte a la literatura regional, a las investigaciones en esta área y una guía de análisis para los futuros estudiantes de las carreras de lenguas o letras. El objetivo de la investigación fue analizar las características de la obra “Cuentos sin Mordaza” de Lucía Scosceria de Cañellas desde el Formalismo Ruso y el Estructuralismo. Para ello, se utilizó la metodología cualitativa del análisis literario. Los métodos y estrategias fueron considerados y vinculados de manera explícita e implícita con las teorías literarias, específicamente con el Formalismo Ruso de Propp y otros, como del Estructuralismo, de Barthes y otros. La investigación estableció la relación entre las teorías literarias utilizadas con los diferentes cuentos analizados a través de sus respectivas funciones, las cuales fueron evidenciadas y comprobadas como presentes dentro de la estructura de la mayoría de los cuentos.

Palabras Claves: Análisis literario, Lucía Scosceria, Teorías literarias, Estructuralismo, Formalismo ruso.

Ñemomyky: Ko tembikuaareka ohesa'ỹijo haihára Lucía Scosceria de Cañellas rembiapo hérava “Cuentos Sin Mordaza”, Formalismo Ruso ha Estructuralismo rupive. Ojejapo oñemomba'eguasuve haña ñane ñe'ẽporãhaiyre paraguãigua ha oñemombareteve haña ñehesa'ỹijo ñe'ẽporãhaiyre rehegua ñane retãme. Ko rembiapo avei opytáta temimbo'e ha mbo'ehára rembipururã. Tembikuaareka jehupytyvoirã ha'e kuri ñehesa'ỹijo umi teko orekóva Lucía Scosceria de Cañellas rembiapo hérava “Cuentos Sin Mordaza”, Formalismo Ruso ha Estructuralismo rupive. Upévore ojeipuru taperekokuaaty tekogua ñe'ẽporãhaiyre ñehesa'ỹijo rehegua. Aporekoatykuéra oñembojoaju pypuku kuaara'ã Formalismo Ruso ha Estructuralismo ndive. Tembikuaarekãpe oñembojoaju kuaara'ãnguéra ojeipurúva'ekue, mombe'urã oñehesa'ỹijova'ekue hekokuéra rupive ojehechakáva'ekue opavave mombe'urã retépype.

Ñe'ẽ Tekotevẽva: Ñehesa'ỹijo Ñe'ẽporãhaiyre rehegua, Lucía Scosceria, Kuaara'ã Ñe'ẽporãhaiyre rehegua, Estructuralismo, Formalismo ruso.

¹ Trabajo presentado en las XIX Jornadas de Jóvenes Investigadores de la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo (AUGM), Universidad Mayor de San Francisco Xavier, Bolivia, 7 al 9 de septiembre de 2022.

Datos De Contacto: Pedro Gabriel Brítez Florentín

Área del conocimiento: Humanidades

Correo de Correspondencia: pedrobritezflo@gmail.com

Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una licencia Creative Commons CC-BY

Abstract: This research analyzes the work "Cuentos Sin Mordaza" by Lucía Scosceria de Cañellas from the Russian Formalism and the Structuralist Theory. It is necessary due to the intention of a greater appreciation of Paraguayan literature. The construction and application of literary analysis as a contribution to regional literature, research in this area and an analysis guide for future students of language or literature majors. The objective of the research was to analyze the characteristics of the work "Tales without a Gag" by Lucía Scosceria de Cañellas from the Russian Formalism and Structuralism. For this, the qualitative methodology of literary analysis was used. The methods and strategies were considered and linked explicitly and implicitly with literary theories, specifically with the Russian Formalism of Propp and others, as well as Structuralism, of Barthes and others. The research established the relationship between the literary theories used with the different stories analyzed through their respective functions, which were evidenced and verified as present within the structure of most stories.

Keywords: Literary Analysis, Lucía Scosceria, Literary Theories, Structuralism, Russian Formalism.

Introducción

“El cuento es una narración breve de extensión limitada que puede ser leído rápidamente. Esta brevedad hace que un cuento nos presente un tema, una situación y unos pocos personajes cuyas vidas son retratadas someramente” (Aguilera, 2006, pág. 5).

Para Aguilera (2007), el problema de la interpretación de los textos literarios va cambiando su rumbo lentamente en las instituciones educativas paraguayas. Anteriormente, se creía que había una interpretación autorizada o quizás algunas realizadas por prominentes profesores de Literatura (pág. 73).

El análisis de un texto literario consiste en el examen cuidadoso o la evaluación de una obra de literatura o un aspecto de ella. Como con cualquier análisis, esto requiere dividir el tema en sus partes componentes de acuerdo con la teoría literaria utilizada (Valdes, 1987).

Varias son las teorías que los críticos y filósofos de la literatura han propuesto para el abordaje de los análisis literarios. El Formalismo Ruso es un movimiento de la teoría de la literatura y la crítica literaria más importante del siglo XX, que surge entre los años 1914 y 1930. Su desarrollo se distribuye en tres etapas principales (Vergara, 2010, pág. 28)

Dentro del llamado Formalismo Ruso, se destaca Vladimir Propp, quien abordó la morfología del cuento y advirtió que se pueden observar las funciones de los personajes como elementos constantes que se repiten a lo largo de los distintos cuentos populares (Aguilera, 2006, pág. 20).

Vladimir Propp propuso realizar los análisis literarios, siguiendo un método inductivo y comparativo que lo llevó a generar un modelo general de las funciones del cuento maravilloso o popular que, en muchos sentidos, sigue siendo vigente.

Por otro lado, el estructuralismo tiene su origen en el Formalismo Ruso y el Círculo de Praga de la década de 1920. El estructuralismo supone, en primera instancia que, si las acciones o producciones humanas tienen un significado, ha de haber un sistema subyacente de convenciones que

lo haga posible, ya que, las acciones sólo tienen lugar con respecto a una serie de convenciones instituidas. Así, para tratar cualquier fenómeno, desde una ceremonia matrimonial hasta un partido de fútbol, es indispensable analizar el sistema de reglas que lo regulan y le dan su significado (Culler, 1976).

Gracias al método estructural, es posible determinar el significado cultural de cualquier acto, considerando que las conductas individuales no significan por sí mismas, que los fenómenos culturales son signos sin esencia propia, cuya significación está determinada por un sistema de reglas. La tarea que se busca desarrollar en el análisis estructural supone un proceso de lectura que guarda determinadas características y debe responder en forma efectiva a lo que su definición compromete: leer es encontrar los sentidos (Hurtado, 1985)

Barthes (1977) asigna ciertas condiciones al lector que lo conduzcan a explorar la “sensibilidad estructural” y la “intuición de los sentidos múltiples”; tendrá que ser, informado, prudente, valiente y libre; que no busque una “explicación del texto”, ni un significado último, sino “dar cumplimiento del plural del texto”. También afirma que el relato puede ser oral o escrito; está presente en el mito, la leyenda, cuento, novela y, en todos los tiempos, lugares, sociedades. Para buscar su estructura puede acudir a diversos métodos; uno puede ser, mediante el método inductivo, estudiando los relatos de un género, una época, sociedad o tomando un modelo general.

Roland Barthes (1977) clasifica un conjunto de elementos que forman parte del relato. Encuentra en la lingüística el modelo para el análisis estructural del relato. Propone niveles de descripción que proporcionan dos tipos de relaciones: distribucionales e integrativas. Distingue en la obra narrativas tres niveles de descripción: nivel de las funciones, nivel de las acciones y nivel de la narración.

Los programas para la educación media, actualizados por el Ministerio de Educación y Ciencias del Paraguay en el 2014, plantean capacidades de comprensión de la lectura y aplicación en la producción escrita, donde los estudiantes deben demostrar habilidades después de haber leído suficiente cantidad de textos de diversa tipología (Paraguay, MEC, 2014)

De ahí que, un abordaje en investigación literaria, de autores paraguayos y regionales, resulta un aporte significativo a la divulgación de obras, en muchos casos, desconocidas por los nuevos lectores de las últimas décadas, como es el caso de la escritora encarnacena Lucía Scosceria de Cañellas, de cuya autoría se propuso analizar los cuentos de una de sus obras, por medio de diferentes teorías literarias.

Lucía Scosceria es oriunda de Italia. En Paraguay realizó sus estudios primarios, secundarios y universitarios. Trabajó como maestra; se graduó como Licenciada en Pedagogía y Filosofía y más tarde, como abogada. Gustaba mucho de los deportes, en especial del vóley; supo combinar sus

actividades con la escritura; la revista deportiva “Orión” fue de su autoría (Ficticia, 2001). Los biógrafos y páginas web describen los inicios de su producción literaria narrativa en septiembre de 1993, cuando publica su primera novela y en 1994, la segunda, Amelia; ambas con editoras regionales de su ciudad de residencia. En 1996 publicó la colección de “Cuentos para contar en días de lluvia” y en 1998, otra colección de cuentos, “Decisiones”. En el año 2000 edita “Sobredosis de cuentos”; “T-quiero.com” en el 2001, “Cuentos sin mordaza” (2003) y “Ese extraño equilibrio de lo opuesto”; “Relatos eróticos” en el 2004 (Méndez-Faith, 2008). Varios autores y críticos la consideran como una de las escritoras encarnadas más reconocidas de la literatura paraguaya. El escritor y dramaturgo paraguayo Mario Halley Mora caracteriza a sus relatos como fluidos y que hacen de su lectura un placer, tanto por el manejo esquemáticamente agradable, como por la logicidad del argumento de cada uno y la maestría de los diálogos. Aunque Lucía Scosceria de Cañellas fue una autora prolífica y reconocida entre los escritores de su tiempo, no se han registrado trabajos de investigación que hayan abordado precisamente el análisis literario de sus obras. Y aplicar algunas de las teorías para el análisis literario, se presenta como un desafío desde la investigación literaria.

En ese contexto, se plantea analizar las características de la obra “Cuentos sin Mordaza” de Lucía Scosceria de Cañellas desde el Formalismo Ruso y el Estructuralismo; identificar las funciones presentes en la obra desde el enfoque del Formalismo Ruso; determinar las unidades funcionales en la obra desde el Estructuralismo y, describir la fundamentación teórica formalista y estructural.

Materiales y Métodos

Se trata de una investigación cualitativa (Hernández Sampieri, 2010); literaria (Tavarone, 1992), pues se enfoca a la obra literaria como una totalidad, la analiza y explica como un producto estético del lenguaje (p.308). La investigación literaria encuentra y expone sentidos que emergen del lenguaje, que desde otros acercamientos pasarían desapercibidos. En otras palabras, la investigación literaria interpreta textos, e interpretar quiere decir plantear una manera de entender lo que está en juego en esos textos (Hibbett & Gracia Ríos, 2019)

Las unidades de análisis son los “Cuentos sin Mordaza” de Lucía Scosceria de Cañellas (Aprender, El Heredero, Paula, Valle muerto, Chatea conmigo, Mientras duermo, El pacto roto, El cacho, La crecida, La cajita de madera) de los cuales se estudiaron los diferentes elementos y componentes correspondientes a cada guía de análisis propuesta como instrumento.

La metodología respondió a las teorías literarias, específicamente del Formalismo Ruso (Propp, entre otros) y el Estructuralismo (Barthes y otros). Sobre la base de ellas, se elaboraron las guías de análisis, que contemplaron los elementos y componentes básicos que se propuso analizar en

los cuentos seleccionados. Conforme se fue realizando la lectura y la revisión para el marco teórico, estas guías se delimitaron.

A partir de la Guía 1. Análisis desde la teoría formalista, se realizó la lectura detallada de cada cuento, se fue tomando el corpus de texto del cuento que respondía a los elementos y los componentes sugeridos por la teoría de análisis de referencia. Luego se realizó el comentario crítico y analítico contrastando con la teoría. De la misma manera se trabajó a partir de la Guía de análisis 2 para el Estructuralismo.

Se identifican las funciones propuestas por el formalismo ruso a partir de las 31 funciones de Propp: Alejamiento, Prohibición, Transgresión, Interrogatorio, Información, Engaño, Complicidad, Fechoría, Carencia, Mediación, Principio de la acción contraria, Partida, Primera función del donante, Reacción del héroe, Recepción del objeto mágico, Desplazamiento, Combate, Marca, Victoria, Reparación, La vuelta, Persecución, Socorro, Llegada de incógnito, Pretensiones engañosas, Tarea difícil, Tarea cumplida, Reconocimiento, Descubrimiento, Transfiguración, Castigo y Matrimonio. Y, del estructuralismo, se tomó las funciones distribucionales (núcleos y catálisis) y las integradoras (indicios, informantes).

Los resultados se presentan de forma descriptiva, con ejemplos directos de los datos recogidos, los cuales respondieron a los indicadores establecidos según cada teoría. A partir de los análisis textuales realizados, se resumió descriptivamente la fundamentación teórica estructural y formalista de los cuentos seleccionados.

Resultados y Discusión

Se identificaron las funciones propuestas por el formalismo ruso a partir de las 31 funciones narrativas de Propp.

De los diez cuentos seleccionados, no todos han respondido a las 31 funciones de la teoría formalista.

“El Heredero” es el segundo cuento de la obra y el que presenta la mayoría de las funciones. Sus protagonistas son la respetada Reina María Elena II y “el hombre milagroso” Ricardo Riñón de León, quienes tienen interesantes, profundas y románticas conversaciones a través de cartas. La relación comienza desde un pedido especial que ha tenido la Reina María Elena para Ricardo, el cual consistía en ayudarla a evitar que se descubrieran malas acciones de la Reina a espaldas del Príncipe quien supuestamente no la complacía lo suficiente.

Una de las malas acciones era el relacionamiento de la Reina con otros hombres. Ella tenía el objetivo de conseguir un Heredero al Reino ya que se aproximaba la fiesta tradicional del Marquesado. Los consejos de Ricardo fueron funcionando, también así fue creciendo el deseo carnal

entre ambos, quienes planeaban encuentros a escondidas en el reino. Luego de este encuentro secreto, la Reina queda embarazada de Ricardo y de esta manera surgiría el Heredero al reino. Meses después, la reina vuelve a acudir a Ricardo, ya que el príncipe resultó ser una niña. Al no haber heredero, comenzaron de nuevo las hazañas engañosas y ardientes entre ambos.

En la primera función de Propp. El alejamiento, se presenta en varias formas circunstanciales: “Los vampiros se han mantenido alejados del castillo y he tenido cierta paz en ese sentido”. “Mis hábitos han cambiado desde que os habéis marchado”. “El príncipe consorte irá por un mes con la tropa a los ejércitos invernales”

En la segunda función, la prohibición, se presenta en el cuento de manera inversa, es decir, del protagonista hacia otro personaje. En este caso la Reina María Elena II realiza una prohibición al hombre milagroso Ricardo Riñón de León, de no divulgar el secreto mencionado: - “Así que no necesito decirlo que debéis guardar el más profundo secreto sobre nuestro trato”.

En la transgresión, tercera función de Propp, la prohibición no es transgredida, ya que Ricardo Riñón de León no ha divulgado el secreto que tenía con la Reina María Elena II.

En la cuarta función, el interrogatorio, no se presenta directamente una obtención de información ya que los agresores manejaban todas las informaciones que necesitaban. Sin embargo, dentro del pedido de ayuda entre los agresores se detalla el interés de obtener información importante para la fechoría: - “Así que enviadme algunos consejos antes que llegue la fiesta del Marquesado que será en veinte días”.

La información (quinta función), presenta la siguiente evidencia: - “Os resumiré en pocas palabras. El príncipe consorte no responde como debe. ¿Entendéis, verdad? Necesito un heredero y el príncipe parece no saber cómo”.

El engaño, como sexta función, se expresa cuando la Reina María Elena II engaña al príncipe: “Tengo el narcótico que me habéis enviado con el fiel Celestinus”.

La complicidad es la séptima función, y en este cuento, la víctima principal es el príncipe, pero no se ha dejado engañar a su pesar. Sin embargo, existe una complicidad en conjunto entre la Reina María Elena II y Ricardo Riñón de León: - ¡Qué mayor recompensa puede querer un pobre esclavo enamorado que recibir un ósculo real sobre sus labios!

La octava función es la Fechoría, en donde el príncipe es engañado por su Reina. Así también, en la función de carencia: se encuentra la Reina María Elena II con sus anhelos perversos y las ganas de poseer placer a través del hombre milagroso (Ricardo Riñón de León).

La mediación en este cuento, permaneció entre la Reina María Elena II y Ricardo Riñón de León.

La siguiente función es la marca, la cual no existe de manera directa en el cuento. Sin embargo, para la víctima sí existen marcas, ya que el producto de la fechoría ha dejado consecuencias: “Como sabréis el príncipe fue princesa y estoy en el mismo problema que el año pasado”

En esta función, la victoria, el agresor no es vencido. Culmina su fechoría: “El príncipe consorte está muy feliz con la llegada del nuevo heredero”

Propp (1981) afirma que “Los cuentos comienzan habitualmente con la exposición de una situación inicial”. Se enumeran los miembros de la familia, entre los que el futuro protagonista (por ejemplo, un soldado) se presenta simplemente mediante la mención de su nombre o la descripción de su estado. Aunque esta situación no sea una función, no por ello deja de representar un elemento morfológico importante. A este elemento lo definimos como situación inicial.

A través de estas funciones se representan los elementos fundamentales del cuento, donde se forman las acciones (Propp, 1981). Barthes formaliza las unidades funcionales: (Barthes, 1977). Funciones distribucionales: tienen como correlato unidades del mismo nivel. Núcleos: momentos clave del relato y Catálisis: llenan el espacio narrativo. Funciones integradoras: tienen como correlato unidades del mismo nivel. Indicios: remiten a datos implícitos. Informantes: son datos explícitos, significantes.

En cuanto al análisis estructural de las funciones, propuesto por el estructuralismo, los núcleos y las catálisis pueden encontrarse en la mayoría de los relatos; es decir, se puede lograr un análisis estructural de las funciones de manera completa. Para ello, se seleccionaron los cinco primeros cuentos de la obra.

El tercer cuento, “Paula”, hace referencia a la vida amorosa de tres protagonistas, un hombre que mantenía una larga relación con Paula, quien obsesionadamente no quería reconocer la ruptura de la relación que había finalizado hace tiempo. Él se encuentra en una relación de pareja con Nina. Tanta fue la obsesión de Paula que llegó a perder el sentido de su vida y se suicidó. El hombre ha quedado realmente sorprendido por dicha situación.

Los Núcleos encontrados son: “Fueron dos años de amor. Pero todo había terminado para mí”. “Tenía la seguridad de que Paula se había metido un tiro”. “Paula lo había hecho. Prefirió morir que vivir sin mí”

Catálisis: - Nina me esperaba en su departamento a las siete... El número que marcaba el teléfono era el de Paula. Con fastidio lo iba a apagar, pero no lo hice. Grité su nombre varias veces, pero nadie contestó. Estaba temblando. Esperé unos minutos tratando de calmarme. Nos habíamos conocido en una cena de amigos comunes. Y los encuentros furtivos siguieron. Nadie sospechó jamás lo que pasaba entre ella y yo. Alguien preguntó si podría ayudarme. Me recuperé unos minutos después y fui a casa.

Indicios: Dolor, sufrimiento y ansiedad: “Me llamaba por cualquier cosa y quería verme”.

Arrepentimiento: “Estaba temblando”, “Me doblé en dos y vomité en la vereda”

Informantes: Nina, Paula, departamento, cuarto B, vereda, amigos comunes, marido.

Conclusión

Se ha podido establecer la relación entre las teorías literarias con los diferentes cuentos a través de sus respectivas funciones. Se identificaron las funciones presentes en la obra desde el Formalismo Ruso. Las treinta y una funciones de "Propp" han tenido evidencia en cada cuento analizado, en la morfología de cada uno de ellos. No todos los cuentos han aportado datos precisos respecto a cada función utilizada de acuerdo con la teoría.

Tal como lo indica la teoría formalista, particularmente, no toda la secuencia de las funciones estará presente en un cuento, esto no altera la posición de las demás funciones encontradas.

Se han determinado las unidades funcionales en la obra desde el Estructuralismo. Para lograr este análisis, se tuvo en cuenta las dos clases de unidades funcionales, las funciones distribucionales: núcleos, catálisis, y las unidades integradoras: indicios e informantes. Estas funciones fueron encontradas en su totalidad en los cuentos analizados. A partir de los núcleos, se presentan las secuencias de las acciones más importantes del cuento, complementadas por las catálisis que mantienen el contacto entre el narrador y el lector.

Otra particularidad de los cuentos analizados es que la mayoría de ellos, presentaban tres o más núcleos básicos, los cuales se encontraban al principio del relato y se fueron complementando con los siguientes núcleos según las acciones importantes en el cuento. De esta manera, se ha descrito la fundamentación teórica formalista y estructural en la obra “Cuentos sin mordaza” de Lucía Scosceria de Cañellas, teniendo en cuenta las funciones utilizadas para analizar los cuentos.

A partir de la experiencia en una investigación literaria, se sugiere profundizar los análisis literarios y seguir con propuestas que tengan como base la metodología de investigación literaria, que puede continuar con la aplicación de otras teorías para esa misma obra.

Referencias Bibliográficas

Aguilera, N. (2006) *Literatura Interactiva I*. Asunción: Edición al cuidado del autor.


Aguilera, N. (2007) *Comprensión Lectora y Algo más: Material Didáctico para Docentes*. 2ª Ed. Asunción: Servilibro.

- Barthes, R. (1977). *Introducción al análisis estructural de los relatos*.
- Hernández Sampieri, R. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGrawHill.
- Hibbett, A., & Gracia Ríos, M. (2019). *Guía de investigación en Literatura*. Universidad Católica de Perú, Lima. Obtenido de <https://investigacion.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2019/07/guia-de-investigacion-en-literatura.pdf>
- Méndez-Faith, T. (2008). *Historia de la Literatura Paraguaya*. Asunción: El Lector.
- Paraguay: Ministerio de Educación y Ciencias (2014). Programas de estudio 3er ciclo. Asunción: MEC. <https://www.mec.edu.py/index.php/es/todas-las-categorias/category/12-tercer-ciclo>
- Scosceria de Cañellas, L. (2003) *Cuentos sin Mordaza*. Encarnación: Centro Gráfico.
- Propp, V. I. (1981). *Morfología del cuento: seguida de Las transformaciones de los cuentos maravillosos* (Vol. 21). Editorial Fundamentos.
- Tavarone, D. (1992) *Fundamentos de Lingüística para docentes y estudiantes de magisterio*. Guadalupe: Buenos Aires.
- Valdés, R. (1987). *El análisis morfológico del cuento*. Aisthesis: Revista chilena de investigaciones estéticas, (20), 19-22.
- Vergara Alfonso, N. (2010). *Teorías Literarias del Siglo XX, que utilizan los docentes de la educación Media, Turno Tarde, del Colegio Yacyretá de la Ciudad de Encarnación para el Análisis de Textos Literarios*. Tesis de grado, Universidad Nacional de Itapúa, Encarnación. Recuperado el 17 de junio de 2021.

Recursos tecnológicos para la enseñanza de la lengua inglesa en la educación media en un colegio público de Capitán Miranda, Itapúa¹

Technological resources for English language teaching in middle school in a public school in Capitán Miranda, Itapúa

Rebeca Elizabeth Kondratiuk Menezes², 
<https://orcid.org/0009-0006-2959-801X>,
 Universidad Nacional de Itapúa. Encarnación, Paraguay, rebekondratiukmenezes@gmail.com

Mirtha Dalila Lugo Rolón 
<https://orcid.org/0000-0003-1941-3852>.
 Universidad Nacional de Itapúa. Encarnación, Paraguay, midaluka@gmail.com

Recibido: 05/12/2022

Aprobado: 15/03/2023

Resumen

El contexto de la suspensión de clases presenciales por la Pandemia del Covid 19 llevó a las instituciones educativas a desarrollar las clases de forma virtual en todos los niveles. Este trabajo describe los recursos tecnológicos utilizados para la enseñanza de inglés como lengua extranjera en un colegio del distrito de Capitán Miranda en el primer semestre de 2021. Se enmarca en la línea de lectoescritura en lenguas nativas y extranjeras, y toma en cuenta los puntos de vista de los estudiantes y del docente, sobre la base de lo indicado por el Ministerio de Educación y Ciencias. La metodología recurrió a encuestas a los estudiantes y entrevista al docente de lengua inglesa; también se apoyó en el análisis de la documentación disponible desde el MEC para la implementación de la educación virtual en el contexto de la Pandemia. El MEC ofreció la plataforma “Tu escuela en casa” y el Microsoft Teams para la interacción entre estudiantes y docentes, así como el seguimiento de la gestión. En el caso estudiado, el único recurso intangible utilizado fue la red de mensajería instantánea WhatsApp y el recurso tangible más utilizado fue el teléfono inteligente. Los estudiantes y el docente coinciden en que el intercambio de mensajes de audio en inglés para practicar la pronunciación, motivó y apoyó el desarrollo de las guías de clase recibidas desde el MEC. La efectividad de los recursos tecnológicos para la enseñanza de la lengua inglesa en esta institución depende de los recursos tangibles y la conectividad para acceder a los intangibles.

Palabras Claves: Educación virtual, enseñanza de lengua inglesa, lengua extranjera, recursos tecnológicos, MEC

Ñemombyky

Mbo'epy oñeme'éva mbo'ehakoty ryepýpe ndojejapovéi jave, koronavíru rehe, mbo'ehakuéra nomba'apovéi jepiverõguáicha; ojerova hekoñandutívape virtual opaichagua mohendápe. Ko tembiapo omombe'u tembiporu aporekokuaa ojeiporúva oñembo'ẽ haña inglés ambue tetã ñe'eháicha peteĩ mbo'ehao Capitán Miranda-gua 2021 arýpe. Oikéhina moñe'ẽ ha jehai'apo tetãyguha ha pytagua ñe'eme ryepýpe, ha ojesareko umi mba'e Tekombo'e ha Tembikuaa Motenondeha rechauka rehe, temimbo'e ha mbo'ehára ohechaháicha. Taperekokuaaty ojepoka temimbo'ekuérape ñeporandu heta rehe ha mbo'eharakuéra inglés ombo'éva ñomongeta rehe; avei ojeko ñehesa'yijo kuatia oíva Tekombo'e ha Tembikuaa Motenondehápe oñembo'e haña koronavíru aja rehe. Tekombo'e ha Tembikuaa Motenondeha oikuave'ẽ “Tu escuela en casa” ha “Microsoft Teams” oñe'ẽ haña temimbo'e ha mbo'ehára, péicha avei ikatu hañaícha ojehecha opa tembiapo ojejapóva. Inglés ñembo'e aja, ojeiporu guasa, ikatu'yva ojepoko, añõnte; hákatu tembiporu ikatúva ojepoko ojeiporuvéva ha'e pumbyry. Ipahápe, peteĩ mba'e omotenondéva temimbo'e ha mbo'ehárape ha'e umi ñe'ẽsẽnguéra oñemondóva ojupe hikuái ikatu hañaícha oñembokatupyry ñe'ẽpe, ombojuruhe'ẽva ha omombaretéva tembiapo ohejáva Tekombo'e ha Tembikuaa Motenondeha. Ko mbo'ehaópe, inglés rembiporu reko porã oikotevẽ tembiporu ikatúva ojepoko rehe ha, avei, upe mba'e ombojoapýva ikatúva omoigo umi ikatu'yva ojepoko.

¹ Trabajo presentado en el II Congreso Paraguayo de Lingüística Aplicada, organizado por el Instituto Superior de Lenguas de la Universidad Nacional de Asunción, realizado en la Modalidad Virtual. 10, 11 y 12 de noviembre de 2021, Asunción, Paraguay.

² Datos de Contacto: Rebeca Elizabeth Kondratiuk Menezes

Área del conocimiento: Ciencias Sociales

Tipo de Publicación: Artículo de Investigación

Correo de Correspondencia: rebekondratiukmenezes@gmail.com

Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una licencia Creative Commons CC-BY

Ñe'ẽ Tekotevẽva: ñembo'e hekoñandutiva, inglés ñe'ẽ ñembo'e, ñe'ẽ pytagua, tembiporu aporekokuaa, Tekombo'e ha Tembikuaa Motenondeha

Abstract

The context of the cessation of face-to-face classes due to the Covid 19 Pandemic led educational institutions to develop classes virtually at all levels. This work describes the technological resources used for teaching English as a foreign language in a school in the district of Capitán Miranda in 2021. It is framed in the line of educational technologies used for teaching the English language considering the points of view of the students and the teacher, based on what is indicated by the Ministry of Education and Sciences. The methodology was based on techniques that led to student surveys and interviews with the English language teacher to recollect information; It also relied on the analysis of the documentation available from the MEC for the implementation of virtual education in the context of the Covid 19 Pandemic. The MEC offered the platform "Tu escuela en casa" and Microsoft Teams for interaction between students and teachers, as well as monitoring. During the teaching-learning process of English as a foreign language, only WhatsApp, an instant messaging social network, was used as an intangible resource, and the most used tangible resource was the smartphone. Finally, a significant experience for students and teachers was the exchange of audio messages in English to practice pronunciation, which motivated and supported the development of the class guides received from the MEC. The effectiveness of technological resources for teaching the English language in this institution depends on tangible resources and the connectivity to access intangible resources.

Keywords: Virtual education, English language teaching, foreign language, technological resources, MEC

Introducción

La suspensión de clases presenciales en el 2020, por la Pandemia, llevó a las instituciones educativas en todos los niveles a dictar las clases de forma virtual. Esta situación ha requerido de utilización de métodos, técnicas y estrategias sobre los cuales la mayoría de los docentes no ha tenido experiencia y entrenamiento específico previo.

En el 2021, el inicio del año escolar fue similar al anterior respecto a la virtualidad de las clases como opción desde las políticas educativas del Ministerio de Educación y Ciencias de Paraguay. El Colegio Nacional Moisés Santiago Bertoni del distrito de Capitán Miranda se vio obligado a realizar las clases de forma totalmente virtual. En esa modalidad naturalmente se incluyen las clases de inglés.

Es por ello que investigar sobre los recursos tecnológicos que propone el Ministerio de Educación y Ciencias para lograr el aprendizaje significativo de las habilidades comunicativas básicas de la lengua inglesa, y los recursos realmente utilizados en el desarrollo de las clases de inglés como durante el año lectivo 2021, puede resultar de utilidad.

Este trabajo se enmarca en la línea de Lectoescritura en lenguas nativas y extranjeras y tiene como objetivo determinar la efectividad de los recursos tecnológicos utilizados para la enseñanza de la lengua inglesa en la Educación Media en un colegio nacional del distrito de Capitán Miranda, Itapúa durante el primer semestre del año lectivo 2021. Específicamente se buscó identificar los recursos tecnológicos que el Ministerio de Educación y Ciencias recomienda para la enseñanza de la lengua inglesa en el marco de educación virtual; detallar los recursos tecnológicos que utilizan el

docente y los estudiantes y, describir las experiencias más significativas de los estudiantes respecto al uso de los recursos tecnológicos para el aprendizaje de la lengua inglesa.

Se tomó como antecedentes el trabajo de Butti y Orgnero (2018), que investigaron sobre el celular en la clase de inglés como lengua extranjera en un trabajo que buscó comprender y describir la situación de interacción permanente de los alumnos con sus celulares e integrar estos aparatos móviles en la clase de inglés como lengua extranjera (ILE). Luego, Carrera y Jofré (2018), describieron el uso de herramientas digitales para fomentar el aprendizaje activo y autónomo en los alumnos de lengua inglesa para mejorar el entorno virtual de aprendizaje. Y, el relevamiento realizado por Lugo, Fleitas, López & Arias (2018) que buscó describir el conocimiento y el uso de las TIC para la enseñanza de lenguas en el sureste del Paraguay, a través de una encuesta digital realizada a docentes de Educación Escolar Básica y Media de Itapúa, Misiones, Caazapá. Según este último estudio los conocimientos y usos de algunas TIC para la enseñanza de las lenguas en las aulas de EEB y EM parecen estar bastante desarrollados si se toma en cuenta que la mayor parte de los docentes conoce y emplea en su labor diaria, más en el ámbito personal que en el aula.

Para que sea efectiva, la Educación Virtual, debe contar con herramientas útiles y docentes capacitados para lograr una experiencia más significativa. Esto podría tomar un tiempo en el que tanto los alumnos como los docentes se acostumbren a la “nueva normalidad”. También es necesario que el alumno sea en parte autodidacta y tenga la habilidad de la autoformación para lograr mejores resultados. Los recursos tecnológicos son aquellos recursos constituyeron los medios que permitieron tal concreción.

Los recursos tecnológicos pueden ser tanto tangibles (computadoras, smartphones, impresoras, pizarras digitales, entre otros) e intangibles (software, aplicaciones, blogs, podcast y demás). A estos recursos tecnológicos, utilizados en la educación, también se los conoce como Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), cuyo uso es imprescindible en estos tiempos y las clases de lenguas extranjeras se ven grandemente ayudadas por su uso, ya que permite un mejor aprendizaje de las capacidades comunicativas en el alumno.

Entre las TIC se pueden encontrar herramientas de diferentes tipos desde un simple teléfono inteligente hasta servicios de comunicación satelital, computadoras, teleinformática, internet, realidad virtual, telecomunicaciones, por mencionar las que ayudan al desarrollo eficaz de las clases; en muchos casos, su uso es indispensable (Díaz, Pérez, & Florido, 2011)

Su uso eficiente y eficaz, demuestra que el docente no debe ser bueno manejando sólo libros y folletos, pues la información, en su mayoría, ya ha sido informatizada y dar clases sin el uso de estos recursos (Viñals & Cuenca, 2016)

Según Medina y Barquero (2013), incluir las tecnologías en la educación, trae sus beneficios en varios aspectos de la sociedad, como en el desarrollo socioeconómico, donde se cuenta con una fuerza laboral altamente formada y operativa, calificada en TIC y autosuficiente en la nueva sociedad-red. También, en cuanto a la equidad y justicia social, se consideran las TIC como herramienta que contribuye a generar igualdad de oportunidades, o cuando menos, a no empeorar la situación buscando la reducción de la brecha digital.

Finalmente, beneficia a la calidad en el aprendizaje, pues se considera a las TIC como un mecanismo de mejora de la calidad en los procesos de aprendizaje, al ser más atractivo para los alumnos (Medina y Barquero, 2013)

Con todo, se necesita ser un competente digital para lograr un mejor aprovechamiento de las tecnologías de información y la comunicación. Estas pueden utilizarse como herramientas que faciliten el trabajo en equipo, sirven para resaltar que el aprendizaje es responsabilidad de todos los involucrados en el proceso educativo (docente, alumnos, padres, tutores, etc) y, refuerza la idea de que es necesario tener conocimiento, destreza y rapidez en la utilización del internet y búsqueda de información de fuentes confiables. (Viñals & Cuenca, 2016)

De acuerdo con Juan y García (2021) la enseñanza del idioma inglés requiere de docentes que estén capacitados en cuanto a metodologías de enseñanza y distinción de diferentes tipos de estudiantes, lo que llevará al mismo a tener una experiencia más significativa en la enseñanza del idioma. Por otro lado, los estudiantes representan el componente más importante ya que los mismos serán quienes muestran los resultados del proceso de enseñanza aprendizaje, son ellos los que tienen un rol más activo y tendrán la oportunidad de comunicarse en inglés.

En este sentido, los alumnos de inglés usan algunas aplicaciones y plataformas para ayudar su proceso de aprendizaje, algunas se usan de forma consciente y otras no. Esto se refiere a que en situaciones como el uso de las redes sociales (instagram, facebook, twitter, etc) las personas están expuestas a posts en inglés, ya que las grandes personalidades de las redes son de habla inglesa, lo que causa inconscientemente un contacto del que interactúa con la lengua extranjera y lo lleva a adquirir un cierto porcentaje de vocabulario básico.

Sin embargo, la forma consciente de usar los recursos tecnológicos se evidencia cuando el interesado en aprender inglés accede a recursos que tienen como fin la enseñanza misma de la lengua, entre estos recursos se encuentran plataformas, aplicaciones y sitios web.

Materiales y Métodos

La investigación estuvo guiada por un enfoque mixto. Se priorizó el enfoque cualitativo (Hernández Sampieri, 2014, pág. 11) y se apoyó en técnicas cuantitativas. Sin embargo, con este

estudio, no se pretende generalizar los resultados a otras instituciones o realidades similares ni comprobar hipótesis. El tipo de investigación utilizado es del tipo descriptivo (Bernal, 2010, pág. 113).

La unidad de análisis estuvo constituida por cuarenta y cuatro alumnos, y su docente de inglés como lengua extranjera, de la educación media de un colegio nacional de la localidad de Capitán Miranda. Para la recolección de la información se utilizó la encuesta y la entrevista. Si bien, el proyecto planteó la observación de clases y el análisis de documentos, estas técnicas no pudieron aplicarse. Por un lado, debido a que las clases sincrónicas dirigidas a los estudiantes no se realizaron; tampoco el docente pudo ofrecer una planificación propia de sus clases, pues la guía propuesta por el MEC, así como los recursos para el desarrollo de tareas fueron los que el mismo ministerio sugirió.

Sí pudo aplicarse las encuestas a los estudiantes, a través de cuestionarios elaborados en formularios digitales para obtener la información sobre los recursos tecnológicos utilizados por el docente y los alumnos durante el desarrollo de las clases virtuales. El cuestionario tuvo preguntas abiertas y cerradas. Se realizó una entrevista virtual al docente a través de una reunión por *google meet*, en base a un cuestionario semiestructurado con preguntas abiertas, previamente elaborado por la tesista, con lo cual se pudo contrastar la información proveída por los estudiantes. Finalmente, se tuvo acceso al grupo de *whatsapp* que el docente administraba para cada curso. Se trató con estudiantes del segundo y tercer año de los bachilleratos en Ciencias Básicas y Científico con Énfasis en Ciencias Sociales; también al segundo año del Bachillerato Técnico en Contabilidad, cuyas edades se encuentran entre los 15 y 19 años, lo cual es coherente con el promedio para los tres años de la Educación Media.

Resultados y Discusión

Al menos un 41% de los estudiantes objeto de este estudio inició el tercer ciclo de la Educación Escolar Básica sus estudios de inglés como LE, el 32% que comenzó desde el primer ciclo y una minoría lo hizo desde el nivel inicial y segundo ciclo respectivamente.

En el marco de la educación virtual la mayoría de los estudiantes ha declarado que sí ha desarrollado la asignatura de inglés como lengua extranjera en el colegio.

Los recursos tecnológicos son aquellos que se valen de la tecnología para cumplir un objetivo específico, estos pueden ser tangibles o intangibles (Mauricio & Rivera, 2019). Aunque el Ministerio de Educación y Ciencias había lanzado la plataforma “Tu escuela en casa” en la que docentes y alumnos pueden entrar y registrar el proceso enseñanza aprendizaje y el *Microsoft Teams*, que consiste en una plataforma unificada en la que docentes y estudiantes pueden almacenar tareas,

informaciones y realizar videollamadas, desde la perspectiva de los estudiantes, el recurso más utilizado por el docente de inglés para desarrollar sus clases es el celular, le siguen la computadora y el proyector.

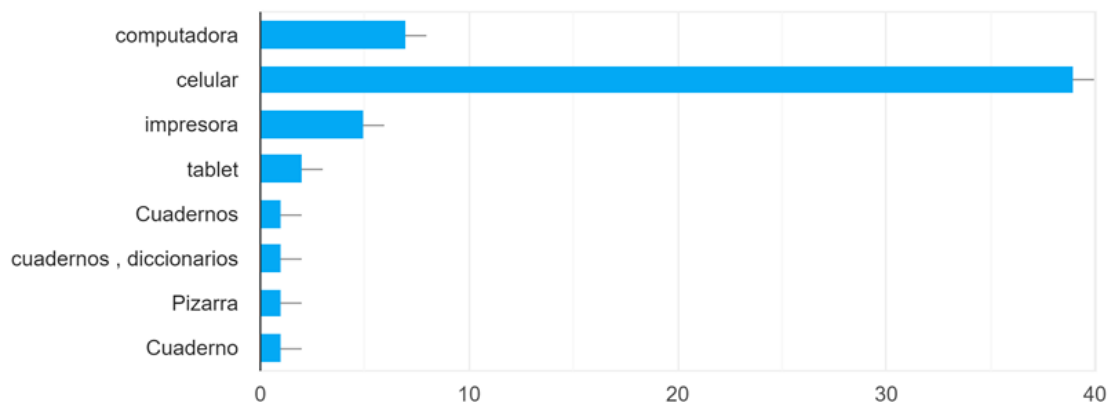


Gráfico 1. Recursos tangibles utilizados por los estudiantes en las clases de inglés, Capitán Miranda, 2022.

El 88.6% de los alumnos utilizó el celular durante el desarrollo de las clases de inglés, seguido de la computadora en un 15.9% y la impresora en un 11.4%. En menores porcentajes se presentan la tablet, cuadernos, diccionarios y pizarras.

Desde la perspectiva de los estudiantes, el recurso más utilizado por el docente de inglés para desarrollar sus clases es el celular, le sigue la computadora y el proyector; mencionan también la pizarra digital (aquí los alumnos pueden referirse a la herramienta digital classroom screen) y en menor porcentaje respondieron por pizarra, pizarra y libros o simplemente pizarra.

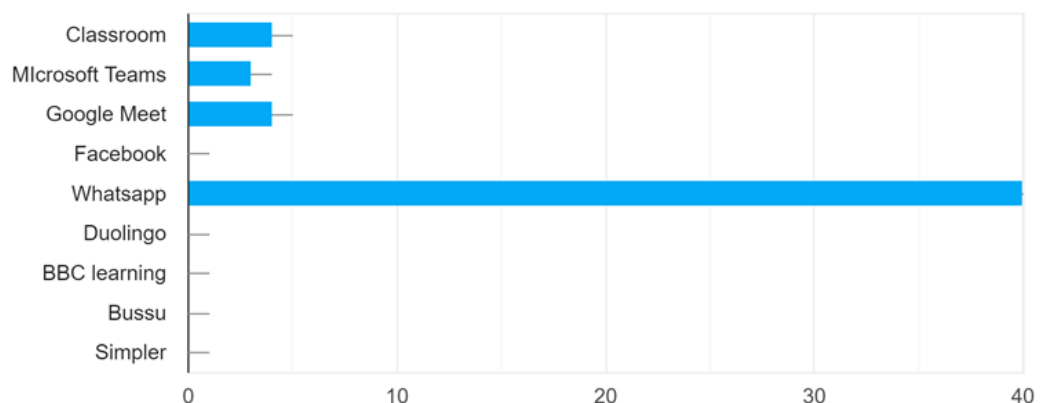


Gráfico 2 Recursos intangibles más utilizados por los alumnos, Capitán Miranda, 2022.

Del listado presentado a los alumnos sobre los recursos intangibles, la mayoría declaró que utilizó WhatsApp, seguido de Classroom, Google Meet y Microsoft Teams.

Según lo manifestado por el docente, las sugerencias del MEC respecto al uso de Microsoft Teams o “tu escuela en casa” no pudieron ser llevadas a la práctica ya que la mayoría de los alumnos no contaban con una computadora o celular de alta gama que soportara el peso de las plataformas, también hizo mención de que los estudiantes no tienen en su mayoría una conexión a internet ilimitada ni de buena calidad, también mencionó que tuvieron problemas con alumnos con documentos extranjeros que no podían acceder a las plataformas ya que sus números de cédula no estaban cargados en el sistema y que en el distrito de Capitán Miranda existen muchos alumnos en esa situación; toda esa serie de situaciones llevó al docente a adaptarse a los alumnos y los recursos que todos ellos pudieran acceder y que los alumnos estaban satisfechos con las clases de esa manera.

Sin embargo, los alumnos en la encuesta expresaron que les hubiese gustado que las clases hayan sido más interactivas, ya que muchos temas no entendían y las clases con videollamadas les hubiese ayudado a entender mejor la materia.

Sobre los recursos tecnológicos que resultaron más útiles a los alumnos al momento de desarrollar las clases virtuales, estos expresaron que el celular fue el recurso más útil para el desarrollo de inglés como lengua extranjera, seguido de las computadoras, la tablet y la impresora.

Sobre las actividades que se desarrollan durante la clase de inglés en el marco de educación virtual, la mayoría de los estudiantes contestó que escuchan audios y ven videos, también se da lectura de textos en PDF y ejercicios escritos en el mismo idioma.

Y entre las experiencias más significativas durante las clases virtuales de inglés, estas respuestas fueron muy variadas. Algunos alumnos se negaron a contestar y otros expresaron no saber cuál podría ser una experiencia significativa. Por otro lado, algunas respuestas fueron que la comunicación con el docente o la poca extensión de las tareas asignadas fue algo bueno; otras respuestas refieren que aprendieron vocabulario nuevo y la manera de presentarse en inglés correctamente.

Es necesario tener en cuenta que la mayoría de los alumnos expresaron la falta de comprensión de la materia, la necesidad de mejores explicaciones ya que el inglés es una lengua nueva para muchos de ellos, por lo que hablar de experiencias significativas para ellos sería muy difícil. Según un documento presentado por el Ministerio de Educación y Ciencias nombrado “Plan de Educación en tiempos de pandemia. Tu escuela en casa” (2020) el monitoreo del proceso de enseñanza se realizará a través de la propia plataforma “Tu escuela en casa”, esta es una plataforma provista por el MEC para registrar los datos del uso e interacción entre los actores de la comunidad educativa, los docentes, alumnos y administradores de familia tendrán acceso a la plataforma en internet.

Los documentos provistos por el docente de inglés de la institución estudiada, sin embargo, no contemplan la utilización de recursos tecnológicos, sino que más bien es un plan común de clase regular.

Por otro lado, si bien se planificó la observación de clases del docente, está claro que al ser el whatsapp el medio de comunicación y orientación del docente y sus estudiantes, no se desarrolla un proceso de clase con los momentos didácticos propiamente dichos. Por ello esta parte de la metodología planificada no pudo aplicarse.

Diversos autores mencionan que las TIC ayudan al desarrollo eficaz de las clases; en muchos casos, su uso es indispensable (Díaz, Pérez, & Florido, 2011). El uso eficiente y eficaz se demuestra cuando el docente es bueno manejando no sólo libros y folletos (Viñals & Cuenca, 2016) y utiliza los recursos tecnológicos, tangibles e intangibles, como apoyo al desarrollo de sus clases. Claro que ello depende en gran medida de la disponibilidad de los recursos tangibles o intangibles por parte de los actores. En este caso, se pudo comprobar las dificultades en el uso supeditados a las carencias especialmente de los estudiantes a los recursos tangibles que pudieran soportar los intangibles propuestos por el MEC y de la misma manera, que pudieran ser aprovechados por el docente.

Según Molina & Sampietro, los recursos tecnológicos ofrecen al alumno experiencias de aprendizaje activo y lúdico que lo motivan fuertemente (2015).

El uso de recursos tecnológicos para el aprendizaje de la lengua inglesa resultó ser útil a través de los tiempos de acuerdo con lo dicho por el docente en la entrevista realizada, especialmente para desarrollar capacidades de la escucha y el habla. En ese sentido, el docente expresó que las experiencias más significativas para los alumnos dentro de las clases de inglés en la modalidad virtual fueron los intercambios de mensajes de audio en inglés, ya que era la única manera que ellos podían practicar su pronunciación, con ello, se motivaban y los alumnos terminaron acostumbrándose a eso.

Los alumnos, sin embargo, en la encuesta aplicada presentaron respuestas un tanto diferentes. Varios alumnos se negaron a contestar a la pregunta y otros expresaron no saber cuál podría ser una experiencia significativa que hayan tenido en las clases. Por otro lado, otros alumnos contestaron que la comunicación con el docente y la poca extensión de la materia fueron cosas positivas que encontraron de las clases de inglés; otros a su vez contestaron que el aprendizaje de vocabulario nuevo y la manera de saludar y presentarse en inglés fueron experiencias significativas.

Conclusiones

Los recursos tecnológicos utilizados no fueron los más efectivos para la enseñanza de inglés en forma virtual. Se requiere de una mejor planificación y adaptación tanto de estudiantes como de docentes para lograr tener experiencias y un aprendizaje más significativo.

Se identificaron los recursos tecnológicos que el Ministerio de Educación y Ciencias recomiendan para el proceso enseñanza aprendizaje de manera virtual y se pudo constatar que ninguno de ellos es utilizado de manera efectiva para la enseñanza de la lengua inglesa, en el colegio que fue estudiado.

También se detallaron los recursos tecnológicos que utilizan los estudiantes y el docente para las clases de inglés, ambas partes utilizan el WhatsApp y el celular para el desarrollo de las clases y una minoría utiliza computadoras y otros recursos.

Por otro lado, se describieron las experiencias más significativas para los alumnos respecto al uso de los recursos tecnológicos fueron la comunicación con el docente y la poca extensión de la materia, lo que muestra una falta de cultura de lectura y que no se dio una experiencia plena de aprendizaje.

Por lo antes expuesto se puede recomendar al Ministerio de Educación y Ciencias, que provea a estudiantes y docentes una plataforma que sea más accesible a todos los actores del proceso enseñanza aprendizaje. Así también, el entrenamiento y capacitación adecuada para el uso de estos recursos, ya que, si bien, se podrá volver a la modalidad presencial o híbrida, el uso de la tecnología como herramienta didáctica se avizora más demandado por los estudiantes. Los docentes deben estar preparados para utilizarla y sacarle mayor provecho. A los docentes, que busquen las maneras más efectivas de desarrollar sus clases, en las que el alumno pueda comunicarse de una manera más natural para así poder aclarar todas las dudas respecto a la materia. Y, a los estudiantes, un compromiso mayor para que la experiencia de clase a través de recursos tecnológicos sea más efectiva, que expresen sus dudas y aporten sus ideas de estrategias a ser utilizadas.

Referencias Bibliográficas

Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la Investigación*. Bogotá: Pearson Educación.

Butti, R.C y Orgnero, C (2018). *El celular en la clase de inglés como lengua extranjera*. Gava, Y.; San Martín, G.;Wilke, V., 68. Recuperado de https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/18879/Actas%20Jornadas%20TIC%202019_Voll.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=70

Díaz, J., Pérez, A., & Florido, R. (2011). *Impacto de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) para disminuir la brecha digital en la sociedad actual*. Cultivos Tropicales, XXXI I(1), 5-10.

- Jofré, C; Pindar, M.P. y Sánchez, M.V. (2019) El uso de las TIC para el aprendizaje de la cultura de pueblos de lengua inglesa. Gava, Y.; San Martín, G.;Wilke, V., 68. Recuperado de https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/18879/Actas%20Jornadas%20TIC%202019_Voll.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=70
- Hernandez Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGrawHill/ Interamericana Editores.
- Lugo, M. D., Lecoski, D. F., Almada, E. L., & Arias, G. (2018). *Conocimiento y uso de las TIC en la enseñanza de lenguas en el sureste de Paraguay*. Gava, Y.; San Martín, G.;Wilke, V., 68. Recuperado de https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/18879/Actas%20Jornadas%20TIC%202019_Voll.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=70
- MEC. (10 de marzo de 2020). Ministerio de Educación y Ciencias. Recuperado el 8 de agosto de 2020, de <https://www.mec.gov.py/sigmec/resoluciones/308-2020-PETTA.pdf>
- Medina, M., & Barquero, J. D. (2013). *20 competencias Profesionales para la Práctica Docente*. México D.F.: Trillas S.A.
- Molina, M., & Sampietro, A. (2015). *Propuestas Didácticas para el uso de internet y de la pizarra*. Digital Education Review(28).
- Reza Ahmadi, M. (20 de junio de 2018). *The Use of Technology in English Language Learning: A Literature Review*. International Journal of Research in English Education, III (2), 116-127.
- Viñals, A., & Cuenca, J. (2016). *El rol del docente en la era digital*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, XXX(2), 103-114.

Características morfosintácticas de los textos traducidos del español al guaraní por los participantes del “Hackaton Lingüístico” en el año 2019¹

Morphosyntactic characteristics of texts translated from Spanish into Guaraní by the participants of the "Linguistic Hackathon" in 2019

Franco Javier Medina Silva²

Universidad Nacional de Itapúa. Encarnación, Paraguay. franco.medina@humanidades.uni.edu.py

Mirtha Dalila Lugo Rolón 

<https://orcid.org/0000-0003-1941-3852>. midaluka@gmail.com

Universidad Nacional de Itapúa

Recibido: 11/08/2023

Aprobado: 20/10/2023

Resumen

Se realizó este trabajo con el propósito de describir las características morfosintácticas y los procedimientos de traducción de los textos escritos traducidos del español al guaraní producidos por los participantes del maratón denominado “Hackathon Lingüístico”, el año 2019. Se trabajó con una base de datos de 800 traducciones, de las cuales se tomaron 43, en un muestreo por conveniencia, que se agruparon en ocho grupos oracionales. Se realizó el análisis conforme a la nueva gramática y a las teorías de traducción. Las producciones de los participantes concuerdan con las reglas gramaticales del guaraní; utilizan palabras poco usuales en el vocabulario popular del guaraní hablante; es frecuente el uso de préstamos lexicales, de las ocho categorías gramaticales y los afijos conforme a las normas de los autores y de la gramática actual. Algunos errores incluyen la falta de unión de las partículas y la ausencia de medios de enlace. Para los procedimientos de traducción se aplican transferencia, transposición, modulación, compensación, paráfrasis y análisis componencial.

Palabras Claves: Análisis morfosintáctico, procedimientos de traducción, hackathon lingüístico, lengua guaraní.

Ñemombyky

Ojejapókuri ko tembiapo oñemombe'uangaségui ñe'eyajakuaa-ñe'ëjoajungatu rekokuéra ha ñe'ëasa apokuéra umi moñe'ërã haipyre oñembohasáva karai ñe'ëgui ava ñe'ëme, omba'apóva tembiapo guasu oñembohérava “hackathon Lingüístico”pe, ary 2019pe. Oñemba'apo peteĩ mba'ekuéra pyenda ndive 800 ñe'ëasahára rehe, umívagui ojeipyhy 43, peteĩ techauka opyta porãve hañuáicha, oñembyatyva'ekue poapy aty ñe'ëjoajúpe. Ojejapókuri jehesa'yijo pe ñe'ëtekuaa pyahu ha ñe'ëasa arandúpe oñháicha. Umi omba'apóva rembiapokuéra ojogueraha guaraní ñe'ëtekuaa mbojojahakuéra ndive, oipuru ñe'ënguéra sa'i ojepurúva umi guaraní ñe'ëhára ñe'ëndy tavayguápe; py'yinte oiko pe ñe'ëndy purupy jepuru, umi poapy ñe'ëtekuaa renda ha ñe'ëkykuéra umi apohára mbojojápe ha ñe'ëtekuaa aǵaguápe oñháicha. Jevavy oíva oíke umi ñe'ëky mbojoaju tekotevẽ ha umi ñe'ë joajuha pore'y. Umi ñe'ëasa aporã ojepuru marandu mbohasa, ñemoĩ jey, mboheko, myengovia, ñe'ë ñemohenda ha hekogua jehesa'yijo.

Ñe'ë ojepuruvéva: Ñe'ëtekuaa-ñe'ëjoajungatu jehesa'yijo, Ñe'ëasa apokuéra, Ñe'ëpykuaa rembiapoguasú, Ava ñe'ë

Abstract

This work was carried out with the purpose of describing the morphosyntactic characteristics of the written texts translated from Spanish to Guaraní produced by the participants of the marathon called “linguistic hackathon”, of the year 2019. Regarding the methodology used in this research, the research level was descriptive and with a qualitative approach. We worked with a database of 800 translations -which were made in the hackathon- of which 43 were taken, by a convenience sampling, to be analyzed with the theories of morphology, syntax and translation. It was possible to identify the use of the lexemes and morphemes of Guaraní and its rules, in the results. On the other hand, simple and compound sentences were determined. Finally, the translation procedures were recognized.

¹ Trabajo presentado en las XIX Jornadas de Jóvenes Investigadores de la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo (AUGM), Universidad Mayor de San Francisco Xavier, Bolivia, 7 al 9 de septiembre de 2022.

² Datos De Contacto: Franco Javier Medina Silva

Área del conocimiento: Humanidades

Tipo de Publicación: Artículo de Investigación

Correo de Correspondencia: franco.medina@humanidades.uni.edu.py

Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una licencia Creative Commons CC-BY

Keywords: grammar, morphology, syntax, translation, spanish, guaraní.

Introducción

El guaraní ha sido durante años el instrumento de comunicación de los paraguayos y junto con el castellano es lengua oficial en Paraguay. Este idioma es el resultado de una tradición que hasta la actualidad sigue permanente con gran fuerza de trasmisión de persona a persona. Muchos expertos en guaraní han dedicado tiempo en su estudio y aplicación. Han surgido libros para su enseñanza y aprendizaje, con la aplicación de gramática, que fueron utilizados en los colegios y universidades.

Un detalle no menor es que normalmente se utiliza el castellano como punto de apoyo en el momento de estudiar el guaraní. Es así como en esta investigación se analiza las producciones en guaraní teniendo en cuenta la lengua original. Se realiza tomando como base un corpus lingüístico de traducción producido por los participantes del maratón denominado “hackathon lingüístico”, realizado en la Universidad Nacional de Itapúa (UNI) sede Encarnación, en el año 2019.

El presente trabajo busca describir las características morfosintácticas y de traducción de los textos escritos para el mejor conocimiento del uso lingüístico guaraní. Se enmarca en la línea de Traducción. Varias son las investigaciones cuya temática se relaciona con la morfosintaxis de la lengua guaraní. Como antecedente se puede citar el trabajo de Torres (2018) titulado “Análisis morfosintáctico de las traducciones del español al inglés en resúmenes de investigación de un programa de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní”. Esta fue una tesis para la Licenciatura en Lengua Inglesa, en la cual se realizó un desglose morfémico, la identificación de los errores de traducción y las sugerencias para mejorarlas. Acosta (2020) investigó sobre la “Polisíntesis aplicada por estudiantes del tercer curso de la Licenciatura en Bilingüismo Guaraní-Castellano en la redacción de textos descriptivos en guaraní”; y, Fleitas (2003) quien abordó “La morfosintaxis guaraní, un desafío para el docente innovador”.

En el 2018, la Academia de la Lengua Guaraní publicó la primera edición formal de gramática de la lengua guaraní, hecho trascendente para los estudios gramaticales, de estructura y sintaxis de esta lengua.

En el marco de la investigación sobre “Técnicas de procesamiento de lenguaje natural para el guaraní, con miras a un traductor automático”, desarrollada en el 2019, se ha logrado concretar la elaboración de un corpus lingüístico de traducción del español al guaraní con la colaboración de estudiantes, docentes y adeptos del idioma, de la Universidad Nacional de Itapúa.

Ante ello se plantea el siguiente cuestionamiento ¿Cuáles son las características morfosintácticas y los procedimientos de traducción aplicados en los textos traducidos del español al guaraní producidos por los participantes del maratón denominado “hackathon lingüístico” en el año 2019?

La presente investigación es importante para la aplicación de la primera edición de una gramática oficial del idioma guaraní presentada por la Academia de la Lengua Guaraní y la obra “Manual de Traducción” de Peter Newmark.

La expectativa es que aporte conocimientos acerca del uso que se da a las lenguas oficiales, en este caso, en forma especial al guaraní, teniendo especial atención la actual realidad lingüística que es el contacto entre el castellano y el guaraní.

Con este trabajo se aplica la gramática sistematizada por los académicos de la lengua guaraní, haciendo análisis detallado de los elementos que competen al estudio gramatical. Los resultados aportan a la reflexión sobre el uso que se le dio o que se le da al guaraní, desde un análisis morfosintáctico y traductológico y serían útiles para guardar un registro donde se exponga las correcciones necesarias, si se da la ocasión, en forma detallada a las producciones escritas por los participantes del maratón para el posterior uso del corpus obtenido en la traducción del castellano al guaraní. No obstante, sin dejar de lado las aportaciones de otros autores paraguayos en esta cuestión, se recurre a diccionarios bilingües guaraní – castellano para ratificar algunas traducciones que puedan resultar dudosas. Además, en cuestiones de traducción se lleva en cuenta el procedimiento y como libro base la obra de Newmark mencionada más arriba.

La lengua guaraní tiene su origen genuino, vulgar, cultista, arcaísta, neologista y en los préstamos lexicales (Lecoski, 2019). El segundo, quinto y sexto son formas que favorecen el aumento constante del léxico que enriquece a la lengua en su desarrollo. Los neologismos pueden darse de forma vulgar en los hablantes comunes y ser creados por los que quieren dar nombres a las cosas.

Son características del guaraní: la nasalidad, sílaba directa, cambios al final de los vocablos, la supresión de sílaba, la tendencia oxítónica, las nasales inducidas, la supresión de consonantes finales, la consonante fugitiva, la discontinuidad de la negación, la suspensión glotal (pusó), la repetición, la onomatopeya, los préstamos, los cambios eufónicos, armonización nasal y la armonización glotal (Academia de la Lengua Guaraní, 2018). Esta determinación ilustra la aplicación estricta a la hora de generar textos escritos y orales.

Materiales y Métodos

Este trabajo analiza los textos de traducción hechos por estudiantes, docentes y adeptos de la lengua guaraní, en el marco de la Investigación Técnica de Procesamiento de Lenguaje Natural para el

Guaraní, liderada por el Ing. Aldo Álvarez, investigador del rectorado de la Universidad Nacional de Itapúa, durante el año 2019. Dicha actividad es un maratón (hackathon) lingüístico donde los participantes aportaron sus traducciones, las mismas, son oraciones por las cuales es ejecutada la operación para que las mismas sean incorporadas en un sistema de traducción automático.

Hackathon Spain (2021) refiere que hackathon es una contracción de hacker que significa programador, sumado a la palabra maratón. En sus inicios este tipo de actividad reunía a los programadores para diseñar soluciones de software en grupos pequeños y en un tiempo reducido. Según LEAD Innovation (2021), los hackatones se volvieron populares para dar soluciones a problemas complejos, productos y servicios que se desarrollan en poco tiempo.

El presente trabajo se inscribe como una investigación de tipo descriptivo por cuanto que se detallan aspectos del guaraní usando la teoría de la gramática y de la traducción. Por lo que enseña Alvarenga (2013): “Los objetivos de este nivel de investigación son describir situaciones. Están dirigidos a determinar «cómo es» o «cómo se manifiestan» las variables en una definida situación” p. 40.

La unidad de análisis estuvo constituida por 800 oraciones y enunciados traducidos del castellano al guaraní. De este corpus lingüístico o unidad de análisis se extrajo una muestra por conveniencia de 43 oraciones o enunciados. En este tipo de muestreo, por cuanto Alvarenga (2013) menciona, “El investigador aprovecha a los individuos que fácilmente están a su alcance y que responde a los objetivos de la investigación” p. 68.

Se realizó un muestreo intencional y por conveniencia, ya que el investigador determinó aquellas oraciones que aparecen con mayor presencia de variedades en sus traducciones, atendiendo a que varias de ellas obtuvieron más de una traducción.

Análisis de tarea y de contenido fueron utilizados como técnicas y métodos de esta investigación. Para Bisquerra (2016) el análisis de tarea permite profundizar el contenido para extraer elementos de análisis y registrarlos a fin de identificar patrones en base a indicadores establecidos. Asimismo, el análisis de errores, considerado como una técnica de la lingüística aplicada (Corder, 1992, pág. 256), se tuvo en cuenta en la investigación.

Para la recolección se ha procedido de la siguiente manera: En primer lugar, se ha leído detenidamente la base de datos y, luego, se han extraído de ella las traducciones que mejor respondan al interés de análisis del tesista.

Se realizaron tres tipos de análisis. En primer lugar, morfológico; para ello se identificó cada palabra de acuerdo con su categoría. En segundo lugar, el sintáctico donde se toman las mismas

oraciones de cada grupo. En tercer lugar, se reconocieron los procedimientos de traducción en los textos del guaraní.

Para la ejecución del trabajo, se hace descarga de todas las producciones de los voluntarios de dicho maratón en una hoja de cálculo digital Excel. Ya en dicha hoja, se hace lectura de las traducciones contenidas una por una en cada celda y se van marcando con un color resaltado cada una de las celdas, que contienen las traducciones de mayor interés, por el investigador.

Ya teniendo las traducciones con colores resaltados, estas se copian de la planilla electrónica y, luego, se pegan en el procesador de textos. En el documento, las traducciones son agrupadas de acuerdo con los textos originales; cada uno de ellos cuenta con cierto número de traducciones variadas, algunas coincidentes, que son analizadas y descritas una por una, primero, morfosintácticamente, y luego en cuanto a procedimientos traductológicos.

Resultados y Discusión

A continuación, se presentan los resultados de la investigación. Del banco de oraciones que resultó del maratón lingüístico, usado como corpus de este trabajo, se seleccionó un total de 9 oraciones de la lengua original, que se describen como grupos oracionales. Las traducciones de estas oraciones alcanzaron un total de 43 traducciones en lengua guaraní, cuyo análisis morfológico, sintáctico y de traducción se realizó de manera descriptiva por grupo de oraciones seleccionadas, como se muestra a continuación.

Las técnicas utilizadas para la realización del análisis y discusión de los datos fueron a través de la comparación de los ejemplos que presentan los libros de gramática con los ejemplos y teorías estudiados en la asignatura Traducción. Y estos a su vez, cotejados en las traducciones seleccionadas.

Tabla 1. Grupo de Oraciones. Textos de la Lengua Original

Grupo de oraciones	Textos de la Lengua Original
Grupo 1.	<i>el aborto no es un tema de la iglesia es un tema social.</i>
Grupo 2.	<i>bienaventurados los de limpio corazón porque ellos verán a dios.</i>
Grupo 3.	<i>un gusano grita silenciosamente cuando un pescador lo atraviesa con un anzuelo.</i>
Grupo 4.	<i>hay alguna ley aquí acerca de cruzar imprudentemente.</i>
Grupo 5.	<i>todo individuo tiene derecho a la vida, la libertad y la seguridad de su persona.</i>
Grupo 6.	<i>tenemos perros uno de ellos es negro y el otro es blanco.</i>
Grupo 7.	<i>me encanta ver cortos en esperanto en youtube.</i>

- Grupo 8. *desafortunadamente no lo entiendo, es demasiado complejo para mí.*
 Grupo 9. *Eres estúpido.*

Las traducciones se agrupan conforme con una misma oración de la lengua original (LO), a la que se describe como “grupo oracional”. Cada grupo se enumera y se presentan los mismos textos de la lengua original, que fueron utilizados para proceder con la traducción. En la última columna de cada tabla se presenta la traducción a la lengua terminal (LT) que es el idioma guaraní. Estas últimas oraciones traducidas son las analizadas para este trabajo.

El primer grupo oracional “*el aborto no es un tema de la iglesia es un tema social*”.

Número de oración – CÓDIGO	Lengua Original/Castellano	Lengua terminal/Guaraní
13	el aborto no es un tema de la iglesia es un tema social.	membykua ndaha'ei peteĩ ñe'erã tupao pe gua peva ha'e ñe'ẽmbyrã sociedad pe gua
14	el aborto no es un tema de la iglesia es un tema social.	membykua ndaha'ei peteĩ ñe'ẽmbyrã tupãoguã ha'e peteĩ ñe'ẽmbyrã sosiálpegua
15	el aborto no es un tema de la iglesia es un tema social.	Membykua ndaha'ei peteĩ ñe'ẽmbyrã tupãogui ha'e peteĩ ñe'erã tetãyguápe guarã
17	el aborto no es un tema de la iglesia es un tema social.	membykua ndaha'ei peteĩ ñe'ẽmbyrã tupãogui ha'e peteĩ ñe'erã tetãyguápe guarã
18	el aborto no es un tema de la iglesia es un tema social.	membykua ndaha'ei peteĩ ñe'ẽmbyrã tupãogui ha'e peteĩ ñe'erã

Fuente: Base datos del *hackathon* lingüístico, UNI 2019.

Nota: Los números precedentes de las oraciones corresponden a las filas en las cuales estaban ubicadas originalmente cada una de las oraciones en la base de datos.

A continuación, se presenta el análisis morfosintáctico del grupo oracional número uno.

13. “*membykua ndaha'ei peteĩ ñe'erã tupao pe gua peva ha'e ñe'ẽmbyrã sociedad pe gua*”

Con la observación de cada una de las palabras de la traducción se ha llegado a identificar los siguientes morfemas. En primer lugar, se identifica el sustantivo *membykua*. Luego, se presenta el verbo con accidente de forma negativa *ndaha'ei*, que da inicio al predicado de la primera oración del

texto. La construcción es correcta, tal como señala Fleitas Lecoski (2019, pág. 53), la forma negativa del verbo, lleva el prefijo *nd* y el sufijo *i*.

Seguidamente, se da lugar al adjetivo numeral *peteĩ*. Posteriormente, aparece el sustantivo *ñe'ẽ* con la posposición monosilábica *-rã*. Dicha posposición está correctamente ligada al sustantivo tal como indica la Academia de la Lengua Guaraní (2018, pág. 209).

A continuación, se presentan en forma separada: el sustantivo *tupao*, la posposición monosilábica *-pe*, que, por regla, debe ir unida a la raíz (sustantivo), y la posposición monosilábica *-gua*, que debe ir unida a la raíz, es decir, al sustantivo, tal como lo que indica la Academia de la Lengua Guaraní (2018, pág. 209).

En una segunda parte del texto, se identifica el pronombre demostrativo *péva* que reemplaza al nombre *membykua* y a su vez constituye un sujeto en su totalidad. Posteriormente, un verbo que da inicio al predicado. A continuación, los sustantivos *ñe'ẽmbyrã* y *sociedad*, usada en castellano sin traducir. Finalmente, *-pe - gua*: dos posiciones monosilábicas que, ligadas, pueden formar una polisilábica; estas a su vez, dan cierre al predicado de la oración.

Entonces, analizado detalladamente los resultados obtenidos, es posible determinar que esta traducción se constituye de unas oraciones compuestas yuxtapuestas. Todo esto se ratifica por lo que indica Fleitas Lecoski (2019, pág. 89), en cuanto a la cantidad de verbos, y conforme a Franco (2006, pág. 174), por la ausencia de nexos y la ubicación de las oraciones.

Otro aspecto importante, hace referencia a las ausencias de los signos de puntuación que indican las pausas necesarias para la comunicación. Estos signos: coma, punto y coma, punto y dos puntos, son medios de enlace que indica Franco (2006, pág. 174). Aplicando uno de los medios anteriormente señalados, el texto quedaría de la siguiente forma: “*membykua ndaha'ei peteĩ ñe'ẽrã tupaopegua; péva ha'e ñe'ẽmbyrã sociedad-pegua*”.

14. “*membykua ndahaéi peteĩ ñe'ẽmbyrã tupão peguã ha'e peteĩ ñe'ẽmbyrã sosiálpegua*”

Se identifica el sustantivo propio *membykua*. Luego, el verbo con accidente de forma negativa *ndahaéi* que da inicio al predicado de la oración. Seguidamente, se da lugar al adjetivo numeral *peteĩ*. Posteriormente, el sustantivo. A continuación, se encuentra un sustantivo, la palabra *peguã*, que, si se considera una posposición polisilábica, por regla va correctamente desligada de la raíz, en este caso, del sustantivo.

Como en el análisis anterior, el texto cuenta con una segunda parte. Primero, se encuentra el verbo *ha'e* que da inicio al predicado. Segundo, vuelve a repetirse “*peteĩ ñe'ẽmbyrã*”, con un sujeto

tácito. Por último, “*sosiálpegua*” que hace referencia a un sustantivo junto a dos posposiciones molisilábicas que van correctamente ligadas al sustantivo.

Esta oración no cuenta con signos de puntuación. Sin embargo, teniendo en cuenta lo señalado en la traducción anterior, también se determina que esta traducción contiene unas oraciones compuestas yuxtapuestas. El texto queda de la siguiente forma: *membykua ndaha'ei peteĩ ñe'ẽmbyrã tupao pegua; ha'e peteĩ ñe'ẽmbyrã social-pegua*.

15. “*Membykua ndaha'ei peteĩ ñe'ẽmbyrã tupãogui ha'e peteĩ ñe'ẽrã tetãyguápe guarã*”

Se identifica el sustantivo *membykua*, que constituye el sujeto de la oración. Luego, aparece el verbo *ha'e* con accidente de forma negativa, cuyas partículas son: prefija *nda-* y sufija *-i*, que da inicio al predicado de la oración. Seguidamente, se da lugar al adjetivo numeral *peteĩ*. Posteriormente, el sustantivo *ñe'ẽmbyrã*. A continuación, el sustantivo *tupã* con la posposición monosilábica *gui*, que por regla va unida correctamente a la raíz, en este caso, al sustantivo.

El texto vuelve a iniciar otra oración con un sujeto tácito; en este caso con el verbo *ha'e*, que constituye el predicado de este. Luego, vuelve el adjetivo numeral *peteĩ*. Seguidamente, aparece el sustantivo *ñe'ẽrã*. Posteriormente, se encuentra el sustantivo *tetãygua* junto a la posposición monosilábica *pe*, correctamente unida al lexema. Por último, aparece la posposición polisilábica *guarã* desligada correctamente de la raíz.

Esta oración no cuenta con signos de puntuación. Sin embargo, teniendo en cuenta todo lo anteriormente señalado, también se determina que esta traducción contiene unas oraciones compuestas yuxtapuestas. El texto queda de la siguiente forma: “*Membykua ndaha'ei peteĩ ñe'ẽmbyrã tupaogui; ha'e peteĩ ñe'ẽrã tetãyguápe guarã*”.

Las oraciones 17 y 18 coinciden en su traducción con la del número 13.

Análisis de la traducción

El original en castellano es: *el aborto no es un tema de la iglesia es un tema social*. En la traducción 13 “*membykua ndaha'ei peteĩ ñe'ẽrã tupao pe gua peva ha'e ñe'ẽmbyrã sociedad pe gua*”, conforme con Newmark (1999, pág. 122), se reconoce el procedimiento de transposición, por el cambio que se produce en la estructura en cuanto a la gramática. Las posposiciones monosilábicas *pe* y *gua* van después de los sustantivos *tupao* y *social*. En cambio, en español es distinto; en vez de

posposiciones aparece la preposición *de* antes del sustantivo “iglesia”. También se da el procedimiento de transferencia de la palabra “sociedad”. La traducción es correcta.

En la traducción 14 “*membykua ndahaéi peteĩ ñe'ẽmbyrã tupão peguã ha'e peteĩ ñe'ẽmbyrã sosiálpegua*”, se reconoce el procedimiento de transposición por el cambio que se produce en la estructura en cuanto a la gramática; lo mismo ocurre en la traducción en la traducción 15 “*Membykua ndaha'ei peteĩ ñe'ẽmbyrã tupãogui ha'e peteĩ ñe'ẽrã tetãyguápe guarã*”, y en la 17 y 18. La traducción 16 está incompleta.

Se ha visto que las producciones de los participantes van en concordancia con las reglas gramaticales del guaraní. Por un lado, se han encontrado palabras poco usuales en el vocabulario popular del hablante de la lengua guaraní, en el contexto del tesista, como *ñe'ẽmbyrã*, *heko rory*, *membykua*, *pinda*, entre otras. Por otro, es frecuente el uso de préstamos lexicales, como *social*, *sociedad*...

Se estudió las características morfológicas y sintácticas de los textos con las ocho categorías gramaticales con sus respectivas partículas prefijas y sufijas, tal como señala La Academia de la Lengua Guaraní en su obra “Gramática Guaraní” del 2018 y Dionisio Fleitas Lecoski en su “Guarani Ñe'ẽ Mba'aporã” del 2019. Se ha encontrado el uso de las ocho categorías gramaticales, también las partículas de afijos correctamente ubicadas, tal como señalan los citados autores de la gramática de la lengua guaraní. Sin embargo, se han encontrado algunas diferencias o errores en su aplicación, en casos de la falta de unión de las partículas y la ausencia de medios de enlace.

Por otra parte, con los análisis de las características de los procedimientos de traducción que ha expuesto Newmark (1999) en su obra Manual de Traducción, se logró reconocer los procedimientos de transferencia, transposición, modulación, compensación, paráfrasis y análisis componencial.

El *hackathon lingüístico* del cual se tomó las traducciones realizadas los estudiantes, docentes y adeptos, no pretendió realizar traducciones perfectas gramaticalmente, sino alimentar el corpus de traducciones para un banco terminológico con miras a la traducción automática, que necesita de mayor cantidad de formas de traducción posibles para lograr su finalidad en algún momento.

Sin embargo, como los traductores de cualquier otra lengua necesitan precisión y contextos. Por lo tanto, para que la lengua guaraní aspire a la traducción automática, el corpus de traducción necesita crecer. Y una propuesta para mejorar la traducción es ampliando las formas con el aporte de personas que tienen por primera lengua al guaraní. El hablante estará en una situación particular: la de verse obligado a usar el idioma y dar lo mejor de sí, de manera que se adapte a la construcción morfosintáctica y al lenguaje particular utilizado por la gente en diferentes circunstancias.

La lengua guaraní es muy rica en figuras y connotaciones en las expresiones que deberían estar como opciones para ser utilizadas en el campo de la traducción automática. Para ello sería importante


seguir con este tipo de actividades que contribuirán al enriquecimiento del corpus necesario, actividad en la cual los egresados de la carrera de Licenciatura en Bilingüismo Guaraní – Castellano podrían seguir aportando.

Referencias Bibliográficas

- LEAD Innovation. (31 de Agosto de 2021). Obtenido de LEAD Innovation: <https://www.lead-innovation.com/es/blog/que-es-un-hackathon>*
- Academia de la Lengua Guaraní. (2018). Gramática Guaraní. Asunción: Servilibro.*
- Alvarenga, E. M. (2013). Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa.*
- Fleitas Lecoski, D. (2019). Guaraní Ñe'ẽ Mba'aporã. Encarnación, Paraguay.*
- Hackathon Spain. (2021). Obtenido de Hackathon Spain: <https://hackathonspain.com/>*
- Newmark, P. (1999). Manual de Traducción.*
- Real Academia Española. (1985). Traducción y Enriquecimiento de la Lengua del Traductor. Madrid: Gráficas Cóndor, S. A.*
- Di Tullio, Á. (1997). Manual de Gramática del Español. Buenos Aires.*

Condiciones de vida de los niños con discapacidades intelectuales, Encarnación¹

Living conditions of children with intellectual disabilities in Encarnación

Blanca Estela Martínez 

<https://orcid.org/0009-0004-0790-1044>

Universidad Nacional de Itapúa. Escuela de Posgrado, Encarnación, Paraguay, bmartinez@uni.edu.py

Recibido: 10 de octubre de 2022

Aceptado: 25 de marzo de 2023

Resumen

Organismos Internacionales como la Organización Mundial de la Salud (OMS), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), TELETON; así como Instituciones Nacionales, Secretaría Nacional para las Personas con Discapacidades (SENADIS) y la Secretaría de Acción Social, definieron conceptual y operacionalmente los términos “personas con discapacidades”, “tipos de discapacidades”, “calidad de vida”, y conceptos relacionados con las condiciones de vida y la protección integral de sus derechos fundamentales (BM; OMS, 2011). En esta investigación se se propuso conocer las condiciones de vida en que se encuentran los niños con discapacidades intelectuales que asisten a un Centro Educativo Especial de la ciudad de Encarnación, mediante la adopción de un test de calidad de vida con estándar internacional y desde una mirada de la legislación paraguaya sobre el enfoque de derechos de cada uno de ellos. Se toman como referencia las directrices hechas por los Comités: Comité por los Derechos del Niño acerca de la situación de los Niños con Discapacidad en la República del Paraguay, institución a la que le preocupa que no haya ninguna política general ni plan nacional destinado específicamente a este sector de la población y el Comité por los Derechos de las Personas con Discapacidad, que recomienda la implementación de manera urgente de medidas efectivas para la identificación, la prevención y la protección, en particular de mujeres y niñas con discapacidad intelectual.

Palabras Claves: infancia, discapacidad intelectual, calidad de vida, derechos humanos.

Ñemombyky

Pytagua ñemohenda, ha'eháicha Arapy Resái Ñemohenda (OMS), Tetã Joaju Viru Mitãme ñe'ẽ guarã (UNICEF), TELETON, péicha avei temimoĩmby tetãygua, Tetã Pytyvõha Avakuéra Oĩmba porã'ýva (SENADIS), ha Tekoñomoirũ Rembiapo Pytyvõha ojapo he'iséva ha hembiaapo ha'éva ñe'ẽ “ava oĩmba porã'ýva”, “Ñeĩmba porã'y renda”, tekove porã “, ha he'iséva omoñondivéva tekove rekokuéra ndive ha hekorã tekotevẽvéva mo'ã opáichagua (BM, OMS, 2011). Ko jeporekápe, oñemoĩva jekuaarã tekove rekokuéra ojejuhúva umi mitã oĩmba porã'ýva akãporãme ohóva peteĩ mbo'ehaópe poravopyre táva Encarnaciongua, ojejapo rupi chupe peteĩ teko porã ra'ã henda pytaguáva ha peteĩ ñemaña paraguagua léi guive pe peteĩ teĩ ha'ekuéra umi hekorãnguéra ñembohape rehe. Ojejapyhy kuaaukaha ramo, umi sãmbyhy ojapóva umi Ava Aty: Ava Aty mitã rekorãnguéra rehegua, mitã oĩmba porã'ýva reko rehe Tetã Paraguái, temimoĩmby ojepe'apýva ndaipórigui peteĩ tekuái guasu, térã tetãygua aponde'a ojeperuva'erã tekoteĩme ko ava aty rendápe ha Ava Aty yvypóra rekorã rehegua umi avakuéra oĩmba porã'ývape ñe'ẽ guarã, ojeruréva ojejapo haña tañéme tembiapo porã ojekuaa haña, jejoko, ha ñemo'ã, tekoteĩme mitã ha kuãnguéra oĩmba porã'ýva ñakã porãme.

Ñe'ẽ ojeperuvéva: Mitãme, Oĩmba porã'ýva ñakãme, Tekove porã, Yvypóra rekorãnguéra.

Abstract

International organizations such as the World Health Organization (WHO), the United Nations Children's Fund (UNICEF), Teletón; as well as National Institutions, the National Secretariat for Persons with Disabilities (SENADIS) and the Secretariat of Social Action, defined conceptually and operationally the terms "persons with disabilities", "types of disabilities", "quality of life", and concepts related to living conditions and the comprehensive protection of their fundamental rights (WB; WHO, 2011). In this research, which was proposed to know the living conditions of children with intellectual disabilities attending a Special Education Center in the city of Encarnación, through the adoption of a test of quality of life with international standard and from a look at the Paraguayan legislation on the rights approach of each of them; the guidelines made by the Committees are taken as a reference: Committee for the Rights of the Child about the situation of Children with Disabilities in the Republic of Paraguay who "is concerned that there is no general

¹ Trabajo presentado en el I Congreso Multidisciplinario de Investigación e Innovación, Universidad Nacional de Itapúa, Encarnación, Paraguay, 5 y 6 de octubre de 2022.

Datos De Contacto: Blanca Estela Martínez

Área del conocimiento: Ciencias Sociales

Tipo de Publicación: *Artículo de Investigación*

Correo de Correspondencia: bmartinez@uni.edu.py

Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una licencia Creative Commons CC-BY

policy or national plan specifically aimed at this sector of the population" (Committee on the Rights of the Child. Session No. 1457, 2010), and the Committee on the Rights of Persons with Disabilities, which recommends the urgent implementation of effective measures for the identification, prevention and protection, particularly of women and girls with intellectual disabilities" (SENADIS, 2014).

Keywords: childhood, intellectual disability, quality of life, human rights.

Introducción

La Convención Internacional de los Derechos del Niño, en el Artículo 23, reconoce que “el niño mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a bastarse a sí mismo y faciliten su participación activa en la sociedad” (ONU, 2006). En el presente trabajo se exploran las condiciones que hacen a la calidad de vida de los niños con discapacidad intelectual desde la perspectiva de los estándares internacionales de calidad de vida, teniendo como base la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) (OEA; OMS, 2001) adoptada por el Banco Mundial como marco conceptual para las deficiencias, limitaciones de actividad, factores personales y ambientales que rodean a las personas con discapacidades (BM; OMS, 2011); y la Regla Estándar sobre la Igualdad de Oportunidades (OEA, 1993).

De acuerdo con el concepto de la Organización Mundial de la Salud, “calidad de vida” implica que las personas “vivan de tal manera que sus necesidades sean satisfechas: goce mínimo de comida, aire y agua con calidad, vivienda, seguridad, afecto, trabajo, necesidades que se satisfacen según aspectos culturales, históricos, geográficos, sociales” (OMS, 2011). En el informe sobre la situación de los niños y niñas con discapacidad, la UNICEF (2013, 2022) resalta que los niños con discapacidades necesitan, además, medicamentos y terapias específicas y que, en el año 2019, el 15 % de la población mundial vivía en una situación de discapacidad (CERMI, 2019).

El objetivo general de la investigación fue analizar las condiciones de vida de los niños con discapacidad intelectual, usuarios del CENADE en el 2021 ante los estándares internacionales de calidad de vida y la legislación paraguaya. Y los específicos: determinar las condiciones de vida de los niños con discapacidad intelectual; relacionar los conceptos de los estándares internacionales de calidad de vida en las condiciones de vida de los niños con discapacidad intelectual; y señalar el alcance de la legislación paraguaya en la situación de los niños con discapacidad intelectual en este centro.

Los datos recabados en la investigación son aportes a la política nacional sobre la atención integral de la niñez y la adolescencia, específicamente en las condiciones de la calidad de vida de quienes tienen discapacidad intelectual. “Actualmente es importante hacer un análisis de la calidad de vida de las familias con niños o niñas con discapacidad y trabajarlo de manera transversal en los espacios que brindan servicios para esta población” (Pacheco, 2020).

Materiales y Métodos

Se optó por un diseño mixto (Hernández-Sampieri & Mendoza Torres, 2018, pág. 4). La ejecución fue secuencial, dos etapas: en la primera se recolectaron y analizaron los datos de uno de los métodos (cuantitativos o cualitativos), y en la segunda se procedió de la misma manera para el otro método (Hernández-Sampieri & Mendoza Torres, 2018, pág. 627). En sintonía con los autores, el primero de los procesos corresponde a los datos cualitativos, con la intención de explorar el planteamiento cuantitativo en el contexto del Centro (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2010, pág. 564). Es una investigación del tipo exploratoria, del nivel perceptual, no experimental, de tipo transversal (Barrera Morales, 2000).

La población estuvo conformada por los niños usuarios del centro educativo de apoyo escolar a la educación especial, de los turnos mañana y tarde, cuyos datos de referencia se encuentran en la Ficha Social y el documento Anámnesis. Los niños tienen discapacidad intelectual, sus edades oscilan entre 4 a 13 años, y durante el año 2021 han accedido en la modalidad presencial al servicio del centro. La edad de la población está definida por el documento Resolución N° 5731 del Ministerio de Educación y Cultura del 23 de marzo del año 2015 por la cual se aprueba la Guía de intervención interinstitucional para la atención de casos de vulneración de derechos sexuales y reproductivos en el ámbito educativo, y donde se describe que el “niño o niña es toda persona humana desde la concepción y hasta los trece años de edad” (MEC, 2015). Durante el año lectivo 2021, la cantidad total de usuarios del Centro Educativo Especial Privado subvencionado CENADE fue de 280 estudiantes registrados en el RUE (Registro Único del Estudiante del MEC).

La muestra estuvo conformada por 15 (quince) usuarios del CENADE, que reúnen los parámetros establecidos en la investigación: a) edades comprendidos por la niñez, definido por el MEC, de entre 4 y 13 años; b) condiciones definidas por el instrumento Escala KidsLife: niños con discapacidad intelectual, usuarios de un centro de atención, que hayan estado en contacto con los responsables institucionales; c) delimitación temporal de la investigación: año lectivo 2021.

Instrumentos y Técnicas. En el método cualitativo, se aplicaron entrevistas abiertas y cerradas a los directivos y maestras (directora del CENADE, directora del Centro Educativo Especial Privado Subvencionado CENADE, la administradora del CENADE, la secretaria del Centro Educativo Especial Privado Subvencionado CENADE, 1 maestra responsable de la sala SAT y 2 maestras responsables de las Salas de Apoyo a la Inclusión. Las informantes son profesionales que conocen a los niños con discapacidad intelectual, al menos desde hace seis meses, según lo requiere el instrumento Escala KidsLife.

En el método cuantitativo se analizan los datos y resultados de la investigación a través de procedimientos estadísticos, mediante la aplicación del instrumento Escala KidsLife (Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista Lucio, 2010, pág. 582) que es una escala de evaluación de la calidad de vida de personas con discapacidad intelectual, creada por Gómez et al (2016), profesionales de la Universidad de Oviedo-España; instrumento cuyo resultado representa la Evaluación multidimensional de la calidad de vida, basada en el modelo de ocho dimensiones de Schalock y Verdugo (2002, 2012).

El instrumento Escala KidsLife fue validado por la Universidad de Oviedo e Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO), en el año 2016. Su finalidad es identificar el perfil de calidad de vida de la persona, con evidencias de validez y fiabilidad, para la puesta en marcha de prácticas basadas en la evidencia y el diseño de planes individuales de apoyo.

La Escala KidsLife se ha desarrollado a partir del modelo de ocho dimensiones propuesto por Schalock y Verdugo” (2002, 2012): Inclusión Social, Autodeterminación, Bienestar Emocional, Bienestar Físico, Bienestar Material, Derechos, Desarrollo Personal, Relaciones Interpersonales, y está diseñado para recoger información que sirva de guía a los profesionales y servicios que proporcionan apoyos para el desarrollo de planificaciones individualizadas centradas en la persona debido a la identificación de las necesidades y fortalezas del usuario.

Entre los aspectos técnicos del instrumento se destacan: Baremación, es decir, Baremos por rango de edad para cada subescala. Puntuaciones estándar ($M= 10$; $DT= 3$) en las dimensiones de calidad de vida, percentiles e Índice de Calidad de Vida ($M= 100$; $DT = 15$). Perfil con las ocho dimensiones de calidad de vida. Material: Manual, cuadernillo y hoja de resumen de puntuaciones. En el procedimiento, se completan los 96 ítems, con valoraciones que van desde 1 a 4, organizados en torno a ocho dimensiones de calidad de vida. Usuarios: los que se encuentren en el ámbito educativo; y reciban apoyos en alguna organización de servicios sociales, educativos o sanitarios (Gómez, y otros, 2016).

Previo al proceso de implementación del test, se realizó la prueba piloto del mismo en la Sala de Atención Temprana (SAT) del Centro Educativo Especial Privado Subvencionado CENADE.

Resultados y Discusión

Los datos iniciales se obtuvieron a través de las entrevistas a la Coordinación del CENADE y a la Secretaría del Centro Educativo Especial Subvencionado CENADE. Las tablas 1 y 2 reflejan los datos institucionales de los servicios ofrecidos. En las tablas 1 y 2 se presentan los datos de los servicios que ofrece la institución. La Tabla 1 ofrece los datos aportados a través de la entrevista a los funcionarios administrativos del CENADE.

Tabla 1. Servicios del Centro de Atención al Discapacitado de Encarnación (CENADE), año 2021

Servicios	Cantidad de usuarios
Medicina Familiar	227
Fonoaudiología	728
Audiometría	8
Psicopedagogía	439
Psicología	458
Fisioterapia	7.311
Estimulación Multisensorial	101
Estudios de Electrocardiograma	33
Estudios de Electroencefalograma	179
Total General	9.484
Servicio Especializado de Educación en el Centro Educativo	282

En la Tabla 2 se presentan los resultados obtenidos a través de la entrevista a la Secretaría del Centro Educativo Especial CENADE.

Tabla 2. Servicios del Centro Educativo Especial Privado Subvencionado, CENADE, año lectivo 2021.

Servicios	Usuarios con discapacidad intelectual – 4 a 13 años
Sala de Atención Temprana (0,6 meses a 4 años)	20
Sala de Actividades de la Vida Diaria – ACD	16
Atención Individualizada: Discapacidad/Parálisis Cerebral	11
Grados de Apoyo a la Inclusión Mañana	14
Grados de Apoyo a la Inclusión Tarde	20
Total	81
Usuarios entre 4 a 13 años, con asistencia presencial	

En la segunda etapa de la investigación se obtuvieron los datos a través del instrumento estandarizado Escala KidsLife, aplicado a las maestras de los 15 usuarios que conforman la muestra. La edad promedio de los niños es de 9 (nueve) años. La distribución por sexo es de 3 (tres) mujeres y 12 (doce) varones. En relación a los diagnósticos asociados a la Discapacidad Intelectual, resaltan: Síndrome de Down: 7 (siete); Limitaciones motoras en extremidades: superiores e inferiores simultáneamente: 2 (dos); inferiores: 1 (uno). Discapacidad Sensorial: Visual 1 (uno); auditivo 3 (tres). Parálisis Cerebral: 2 (dos). Epilepsia: 1 (uno). Trastornos mentales: Autismo: 4 (cuatro); Síndrome de Moebius: 1 (uno); Tiroidismo: 1 (uno); Síndrome de Klinefelter: 1 (uno).

En referencia al hogar de los niños, el 100% vive en el seno de una familia. Sobre la escolarización, cabe resaltar que al acceder al Centro Educativo se les incluye en el Registro Único de Estudiante, del sistema del Ministerio de Educación y Ciencias; en cambio, algunos de los niños no acceden al sistema Educativo Formal: 12 (doce) asisten a la escuela.

Con relación al primer objetivo específico de la investigación, para determinar las condiciones de vida de los niños con discapacidad intelectual, usuarios del Centro Educativo Especial Privado Subvencionado CENADE, se presentan los resultados obtenidos a través del instrumento Escala KidsLife, con la exposición de las 8 dimensiones que integran el constructo de calidad de vida para las personas con discapacidad intelectual y medidas desde el percentil obtenido según las puntuaciones directas y puntuaciones estándar que evalúa el instrumento en las diferentes dimensiones: Inclusión Social – Autodeterminación – Bienestar Emocional – Bienestar Físico – Bienestar Material – Derechos – Desarrollo Personal – Relaciones Interpersonales.

Las condiciones de vida de los niños con discapacidad intelectual, usuarios del CENADE durante el año lectivo 2021, presentan un percentil de 67 como promedio entre las 8 condiciones de calidad de vida analizadas, información que representa la brecha existente para el logro de la calidad de vida deseable para los niños con discapacidades intelectuales.

La Tabla 3 presenta las puntuaciones estándar de cada usuario en cada una de las dimensiones de calidad de vida. Las puntuaciones directas totales de cada dimensión se transforman en puntuaciones estándar mediante los baremos por edad (Gómez, y otros, 2016); las puntuaciones altas denotan una mayor calidad de vida.

Tabla 3. Condiciones de vida de los usuarios con discapacidad intelectual, CENADE, 2021.

Dimensiones de calidad de vida	Percentiles de los usuarios con discapacidad intelectual															promedio	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15		
Inclusión Social	1	84	91	84	99	16	1	16	99	84	5	16	98	5	98	53	
Autodeterminación	91	91	84	99	84	98	16	91	98	25	63	50	98	25	99	74	
Bienestar Emocional	91	91	91	91	84	16	91	91	91	91	91	91	91	91	91	86	
Bienestar Físico	5	25	50	91	63	37	16	5	91	91	63	25	63	84	84	53	
Bienestar Material	91	75	75	84	75	84	1	1	84	75	25	1	75	75	63	59	
Derechos	84	75	95	91	91	95	84	84	95	84	91	63	84	75	91	85	
Desarrollo Personal	75	75	84	63	75	91	25	75	84	16	37	37	91	75	84	66	
Relaciones Interpersonales	50	50	63	91	48	75	37	95	95	37	63	37	95	16	84	62	
																percentil	67

Se observa que la dimensión *Inclusión Social* es la que presenta el percentil promedio más bajo (53); los indicadores Integración, Participación y Apoyos o servicios recibidos en la comunidad representan que los lugares y las actividades son poco inclusivas y/o que los tutores limitan la participación de los niños en la vida social. Inclusive, se refleja que un niño tiene el mínimo puntaje. De la misma manera, la dimensión *Bienestar Físico* refleja el mínimo percentil de calidad de vida, por lo que los indicadores de salud, alimentación, higiene y atención sanitaria presentan bajo nivel de calidad.

El *Bienestar Material* es otra de las dimensiones con menor nivel de calidad (59) debido a la situación económica de la mayoría de las familias de los niños, lo que representa la insuficiencia en las condiciones de vivienda y servicios adecuados para la ayuda técnica en la cotidianidad.

En lo referente a la dimensión *Relaciones Personales* el porcentaje (62) también está incluido entre las dimensiones de menor percentil o nivel de calidad; ante las dificultades que conlleva la discapacidad intelectual en sus diferentes enfermedades asociadas, la comunicación con la sociedad es deficiente, siendo las relaciones con el entorno más cercano donde existe el mejor relacionamiento.

La dimensión *Desarrollo Personal* (66) refleja las debilidades en la posibilidad de aprender distintas habilidades para el desenvolvimiento en las actividades de la vida diaria y la realización personal. Lo que corresponde a la autodeterminación (74) refleja la atención que recibe de su entorno más cercano, de los familiares y de los profesionales de apoyo; específicamente en el Centro Educativo se enfatiza en el proceso individualizado y en la posibilidad de que el niño tenga la oportunidad de expresar sus preferencias en los diferentes procesos académicos; así también los familiares atienden las preferencias personales.

Las dimensiones *Bienestar Emocional* (86) y *Derechos* (85) son las que presentan el percentil promedio más alto; tiene gran influencia la realidad de los niños que acuden al Centro Educativo, donde la contención a ellos y a los familiares redundan en la tranquilidad, estabilidad, educación y respeto de los mismos.

El promedio del porcentaje de los percentiles obtenidos en cada dimensión de la calidad de vida (67) determinan que la calidad de vida de los niños con discapacidades intelectuales es de nivel medio, lo que denota que las necesidades básicas no son satisfechas.

En cuanto al segundo objetivo específico, relacionar los conceptos de los estándares internacionales de calidad de vida en las condiciones de vida de los niños con discapacidad intelectual, los datos se presentan en la Tabla 4.

Tabla 4. Calidad de Vida de los usuarios con discapacidad intelectual.

Calidad de vida			
Usuario	Índice	Percentil	Perfil
7	86	18	15
12	93	31	30
14	102	56	55
11	102	56	55
1	103	58	55
8	102	56	55
10	108	71	70
6	110	76	75
2	113	80	80
9	>112	96	85
3	116	58	85
5	123	94	95
13	127	96	95
4	127	96	95
15	128	97	95
Promedio			69

Nota: Cuanto mayor es el percentil obtenido, mayor es la puntuación en calidad de vida.

Al relacionar los conceptos de los estándares internacionales de calidad de vida, que fundamentan el instrumento Escala Kidslife, con las condiciones de vida de los niños con discapacidad intelectual, usuarios del CENADE en el año 2021, se observa que el perfil promedio de

calidad de vida (69) es bajo, denotando que las necesidades básicas de las dimensiones de calidad son insatisfechas. En aquellos que tienen otras discapacidades asociadas las condiciones de calidad son mínimas.

En cuanto al objetivo específico de señalar el alcance de la legislación paraguaya en la situación de los niños con discapacidad intelectual, usuarios del CENADE en el año 2021, es necesario el cotejo entre las legislaciones vigentes y el perfil de calidad de vida de los usuarios. La tabla 5 muestra los documentos legales que garantizan las dimensiones de calidad de vida.

Tabla 5. Relación entre dimensiones de calidad de vida y la legislación paraguaya, 2021.

Calidad de vida de los niños con discapacidad intelectual	
Dimensiones	Legislación Nacional Específica
Bienestar Emocional	Constitución de la República del Paraguay. Artículos: 6, 46, 48, 54, 58, 68, 72, 73
Relaciones interpersonales	Ley N° 1680/01, “Código de la niñez y la adolescencia”
Bienestar Material	Ley N° 1925/2002, “Que ratifica la Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las Personas con Discapacidad”
Desarrollo Personal	Ley N° 3540/2008 “Que aprueba la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad”, y su protocolo facultativo.
Bienestar Físico	Ley No 4720/2012 "Que crea la Secretaría Nacional por los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad (SENADIS)"; y su Decreto reglamentario N° 10.514/2013.
Autodeterminación	Ley N° 5136/2013 “De educación inclusiva”, reglamentada por Decreto 2837/2014.
Inclusión social	Ley N° 3365/2007 “Que exonera a personas con discapacidad visual (ciegas) del pago de pasaje en el transporte terrestre”.
Derechos	Ley N° 4934/2013 “De accesibilidad al medio físico para las personas con discapacidad”.
	“Aprueba el Tratado de Marrakech, para facilitar el acceso a las obras publicadas a las personas ciegas, con discapacidad visual o con otras dificultades para acceder al texto impreso”. Ley N° 5362/2014

El Paraguay ha adoptado tanto normas nacionales como internacionales con el objeto de tutelar los derechos fundamentales de las personas con discapacidad, y en el análisis documental

presentado en la Tabla 5, sobre la legislación paraguaya en derechos de los niños con discapacidad intelectual, se observa que existen leyes que garantizan la promoción de las dimensiones de la calidad de vida, por lo que la deficiencia en la efectividad de las mismas radica en el alcance de las políticas públicas y en la carencia de datos estadísticos.

El cumplimiento de los derechos humanos que contemplan las dimensiones de calidad de vida de la niñez con discapacidad intelectual se ve reflejado en el perfil de calidad de vida: a mayor percentil del índice de calidad de vida en el perfil del niño, mejor es la calidad de vida, siendo las puntuaciones entre 1 a 100.

Conclusiones

Las condiciones de vida de los niños con discapacidad intelectual, usuarios del CENADE en el 2021, ante los estándares internacionales de calidad de vida y la legislación paraguaya, tanto en las dimensiones que conforman y en el percentil del índice que refleja el perfil de calidad de vida demuestran un nivel adecuado, con promedio de 69%. Sin embargo, es necesario analizar la puntuación obtenida en cada dimensión, así como el perfil individual para la comprensión de la situación real de los niños.

En las dimensiones de la calidad de vida evaluadas a través del instrumento Escala KidsLife se observa el promedio con menor puntuación, en Inclusión Social y Bienestar Físico (53%), lo que visibiliza la deficiencia en la participación social y en el acceso a los servicios de salud.

En la dimensión de Autodeterminación el promedio obtenido es alto, con el 74%; refleja la atención a sus preferencias al momento de la toma de decisiones por parte de sus tutores y de los profesionales de la institución.

En la dimensión de Bienestar Emocional se observa que el promedio es el más alto (86%); se percibe que las personas que le brindan los servicios especiales y la contención a la familia, generan el ambiente propicio para el desarrollo emocional del niño.

En la dimensión de Bienestar Material se observa el puntaje bajo de 59%, lo que responde a la situación económica familiar. En la dimensión Derechos se observa el promedio de 85%, lo que resulta adecuado en la atención que recibe el niño por parte de sus tutores y maestras. En la dimensión de Desarrollo Personal se obtiene el promedio de 66%, lo que refleja el bajo nivel en habilidades que conducen a la independencia en su desenvolvimiento personal y social. En la dimensión de Relaciones Interpersonales el promedio es bajo, 62%, que representa las deficiencias en la comunicación e interacción en diferentes contextos.

En el análisis individual, el porcentaje mínimo en el perfil de calidad de vida es el caso con percentil de calidad de vida 15, que corresponde a la situación de discapacidad intelectual asociada a discapacidades sensorial (visión) y parálisis cerebral, y sin escolarización

El análisis de este caso refleja las barreras políticas y sociales que dificultan la calidad de vida en todas sus dimensiones. Si bien, la metodología de la investigación, cuya muestra no probabilista impide generalizar el resultado a la población, el estudio de este caso visibiliza las mínimas oportunidades de desarrollo que tienen los niños en las condiciones detectadas.

El perfil individual de calidad de vida constituye un instrumento que favorece la planificación de atención focalizada para el Centro Educativo Especial Privado subvencionado CENADE y de orientación para la proyección de las políticas públicas de las instituciones pertinentes.

El Estado tiene la obligación de derribar las barreras de desigualdad y exclusión estructural en la que viven los niños con discapacidad intelectual. La legislación vigente predica el diseño, desarrollo y revisión de programas y estrategias de acción para prevención, detección temprana e inclusión. Y, ante todo, en coherencia con la Constitución de la República del Paraguay que reza la igualdad en dignidad y derechos de todos los habitantes de la República; que no admite discriminaciones; y donde el Estado removerá los obstáculos e impedirá los factores que las mantengan o las propicien.

Referencias Bibliográficas


- BM; OMS. (2011). *Informe Mundial sobre la Discapacidad*. Ginebra: Ediciones OMS.
- CENADE. (2019-2021). Plan Estratégico Institucional. *PEI Aprender para la vida*. Encarnación.
- CERMI. (2019). La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. *Una relectura cruzada en favor de los derechos, la inclusión y el bienestar de las personas con discapacidad y sus familias*. España.
- Comité de los Derechos del Niño. Sesión N° 1457. (enero de 2010). Recomendaciones del Comité de los Derechos del Niño a Paraguay. EEUU: ONU.
- Congreso de la Nación Paraguaya. (2001). *Código de la Niñez y la Adolescencia*. Obtenido de Secretaría de la Niñez y la Adolescencia: www.sna.gov.py
- Convención Nacional Constituyente. (1992). *Constitución de la República del Paraguay*. Asunción Paraguay.
- Corte Suprema de Justicia. (2013). *POLÍTICAS Y ACCIONES PRINCIPALES DESARROLLADAS POR LA DIRECCIÓN DE DERECHOS HUMANOS*. CORTE SUPREMA DE JUSTICIA, Dirección de Derechos Humanos. ASUNCIÓN: Corte Suprema de Justicia.
- DDH - CORTE SUPREMA DE JUSTICIA. (2020). Derechos Humanos y acceso a la Justicia de las personas con discapacidad. Paraguay.
- Estado Mundial de la Infancia. 2013. (s.f.). *Resumen Ejecutivo. Niñas y niños con discapacidad*. Nueva York: UNICEF.
- FUNDACIÓN SARAOKI. (2017). Manual de accesibilidad física en escuelas. *Un paso más hacia la construcción de una sociedad más inclusiva*. (F. Saraki, Ed.) Asunción.
- García, M. (14 de mayo de 2013). Adaptación transcultural y versión española de la Escala PEDI. *Tesis doctoral*, 22-23. Universitaria, Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.
- Gómez, L., alcedo, M., Verdugo, M., Arias, B., Fontanil, Y., Arias, V., . . . Morán, L. (2016). *Escala KidsLife. Evaluación de la calidad de vida de niños y adolescentes con discapacidad intelectual* (1° ed.). (INICO, Ed.) Salamanca, España: INICO.

- GREID. (2010). Escuela Inclusiva y Diversidad. *Estándares e indicadores para analizar la calidad de vida del alumnado con discapacidad en su proceso educativo*. España.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). México: Mc Graw-Hill Education.
- Hernández-Sampieri, Collado, F., & Lucio, B. (2008). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw-Hill Education.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw-Hill Education.
- JICA. (2009). Estudio de prevalencia de discapacidad en tres departamentos de Paraguay. Asunción, Paraguay: Delta.
- MEC. (23 de marzo de 2015). Resolución MEC N° 5731. *Guía de Intervención Interinstitucional para la atención de casos de vulneración de derechos sexuales y reproductivos en el ámbito educativo*. Asunción.
- MEC. (2017). Programa Educativo Primera Infancia. *Expansión de la atención educativa oportuna para el desarrollo integral de niños desde la gestación hasta los 5 años a nivel nacional: alcance ampliado*. Paraguay.
- MEC. (2018). *MEC DATOS ABIERTOS*. Recuperado el marzo de 2022, de <https://datos.mec.gov.py/data/instituciones>
- MEC-UNICEF. (2011). Plan nacional de desarrollo integral de la primera infancia 2011-2020. Asunción, Paraguay.
- MEC-USAID-SARAKI. (2018). Lineamientos para un sistema educativo inclusivo en Paraguay.
- MSPyBS. (2009). Políticas Públicas para la Calidad de Vida y Salud con Equidad. Paraguay.
- OEA. (1993). Regla estándar sobre la igualdad de oportunidades. *Programa de Acción Mundial para las personas con discapacidades 1983-1992*. EEUU: OEA.
- OEA. (1994). *Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidades*. OEA.
- OEA. (1999). Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad. *Organización de los Estados Americanos para la eliminación de la discriminación contra las personas con discapacidades*. EEUU: OEA.
- OEA; OMS. (2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y Minusvalías. *Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud CIF*. EEUU: OMS.
- OMS. (2011). CIF-IA. *Clasificación internacional del funcionamiento de la discapacidad y la salud: versión para la infancia y la adolescencia*. España: MSPSeI.
- ONU. (20 de Noviembre de 1989). Convención sobre los Derechos del Niño. *Asamblea de la Naciones Unidas para la Convención sobre los Derechos del Niño*. EEUU: ONU.
- ONU. (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. EEUU: ONU.
- OPS. (2008). Organización Panamericana de la Salud. *Derechos Humanos y Salud PERSONAS CON DISCAPACIDAD*. Obtenido de Organización Panamericana de la Salud: https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/6180/derechos-humanos_tool%20box%2010069_Discapitados.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- OPS. (2006). *La discapacidad: prevención y rehabilitación en el contexto del derecho al disfrute del más alto nivel posible de salud física y mental y otros derechos relacionados*. OPS-OMS. Washington, D.C.: OMS.
- OPS. (2016). Programa de capacitación para las familias y cuidadores. México.
- OPS-OMS. (2016). Programa de Capacitación para las familias y/o cuidadores. *El modelo integral de cuidado y atención inclusivo para niños y niñas con discapacidad menor y moderada en el marco del Programa de Estancias Infantiles para Apoyar a Madres Trabajadoras*. Ciudad de México, México: OPS/OMS México.

- Organización Panamericana de la Salud. (2016). Protocolo para detección de alteraciones en el desarrollo infantil. *El modelo integral de cuidado y atención inclusivo para niños y niñas con discapacidad menor y moderada en el marco del Programa de Estancias Infantiles para Apoyar a Madres Trabajadoras*. Ciudad de México, México.
- Pacheco, C. (2020). *Diagnóstico situacional sobre los niños y niñas de 0 a 8 años con discapacidad*. diagnóstico, OEI-SENADIS, Asunción.
- Parra Fernández, C., & Valdebenito Gómez, M. (diciembre de 2020). Calidad de vida de niños, niñas y jóvenes con síndrome de Down de la ciudad de Los Ángeles. *Tesis de grado*. Los Ángeles, Chile: Universidad de Concepción.
- Samaniego de García, P. (2006). Aproximación a la realidad de las personas con discapacidad en América Latina. Madrid, España: Comité Español de representantes de personas con discapacidad.
- SENADIS. (2014). *Aproximación a la realidad de las personas con discapacidad*. Resumen.
- TELETÓN. (Noviembre de 2013). *Interiorización sobre la situación de la educación inclusiva en Asunción, alrededores y Coronel Oviedo. Experiencias, opiniones, alcances y proyecciones*. Obtenido de la Fundación Teletón. Centro de Rehabilitación Integral Teletón: www.teleton.org.py
- UNICEF. (2013). *Estado Mundial de la Infancia 2013. Niñas y Niños con Discapacidad*. Nueva York: UNICEF.
- UNICEF. (2013). *Niñas y Niños con Discapacidad*. UNICEF.
- UNICEF. (2022). *En mi mente: Promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia*. Estado mundial de la infancia 2021, Nueva York.
- Verdugo, M. A., Gómez, L., Arias, B., Santamaría, M., Navallas, E. F., Hierro, I. (2014). *Escala San Martín. Evaluación de la Calidad de Vida de Personas con Discapacidades Significativas*. Santander-España: Fundación Obra San Martín.

Guarani ymáme oĩva ñe'ẽ ha ko'agã ndojekuaavéiva jehapykuerereka ha jehai guarani ojepuruháicha ko'ágã¹

Análisis de expresiones en desuso del guaraní: su origen y evolución en el uso contemporáneo
Analysis of Guaraní expressions in disuse: their origin and evolution in contemporary use.

Zulma Ortíz 

<https://orcid.org/0000-0002-4694-1709>

Instituto Superior Ateneo de Lengua y Cultura Guaraní, zulmaortiz1969@gmail.com

Recibido: 11/08/2023

Aprobado: 20/10/2023

Resumen

Este trabajo investiga la lengua guaraní desde su época más antigua. Existen muchas palabras o conceptos de los cuales se piensa que no existen en guaraní, y por esta razón se introducen muchas palabras del castellano, lo cual da la impresión de que el guaraní carece de los términos adecuados para ciertos usos. Además, hay numerosos libros que no se han utilizado para la enseñanza de la lengua guaraní, o al menos para el conocimiento de su historia. En estos libros se pueden encontrar términos que han ido cayendo en desuso y han sido sustituidos por términos del castellano, empobreciendo así la lengua. Es sabido que los guaraní no tenían tradición de escritura, por lo tanto, no es posible encontrar textos en guaraní de épocas prehispánicas. Solo después de la llegada de los españoles empezaron a aparecer materiales escritos sobre la lengua guaraní y los guaraní. Este trabajo se inició en el marco de la cátedra de Filología guaraní. A través de este estudio, se pueden descubrir términos en guaraní que son desconocidos para muchos, demostrando que los libros escritos por franciscanos y jesuitas contienen términos en guaraní que los hablantes contemporáneos desconocen, y que pueden ser descubiertos.

Palabras Claves: guaraní, palabra antigua, hablante, escrito

Ñemombyky

Ko tembiapo ohapykuerereka guarani ñe'ẽ imaitaveguivegua. Oĩ heta ñe'ẽ térã mba'e oje'éva ndaikatuiha oñembohéra yrõ ndaheraihavoi guaraníme, upéicha rupi oñemoingetereirasa castellano pegua ñe'ẽ ha péicha imbovývaicha ohóvo ñe'ẽnguéra guaranítepegua. Oĩ heta aranduka araka'eve ndojepuruiva'ekue oñembo'e ha'gua guarani ñe'ẽ térã hembiasakuénte jepe ha ipypekuéra ojejuhukuaa heta ñe'ẽ okañyva'ekue ohóvo ndojepuruvéi ha oñembyengoviágui ñe'ẽ castellano peguare; péicha oñemomboriahu mbeguekatúpe guaraní Ojekuaaháicha, guaranikuéra ndohairiva'ekue, upévale ndaikatú ojejuhu jehaipyrépe Españaguakuéra mboyve; ã ou ñepyrũ rire ikatu ojejuhu guarani ñe'ẽ ha guaranikuéra rehegua jehaipy. Ko tembikuareka heñói ojejapokuévo hai'ymakuaty rembiapo, kóva oipytyvõ heta ñe'ẽ ndojekuaaiva'ekue oĩvaha guaraníme ojejuhu ha'gua, ohechauka jeporeka rupi umi aranduka ohaiva'ekue franciscano ha jesuitakuéra oñongatuha guarani ñe'ẽ, guarani ñe'ẽharakuéra ndokuaaíva, ikatúva oñemyesakã, ojekuaauka ha ojepuru jey.

Ñe'ẽ ojepuruvéva: guarani, ñe'ẽ yma, ñe'ẽhára, jehaipy

¹ Trabajo presentado en el I Congreso Multidisciplinario de Investigación e Innovación, Universidad Nacional de Itapúa, Encarnación, Paraguay. 5 y 6 de octubre de 2022.

Datos De Contacto: Zulma Ortíz

Área del conocimiento: Humanidades

Tipo de Publicación: Artículo de Investigación

Correo de Correspondencia: zulmaortiz1969@gmail.com

Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una licencia Creative Commons CC-BY

Abstract

This work investigates the Guarani language from its earliest times. There are many words or concepts that are thought not to exist in Guarani, and for this reason many Spanish words are introduced, which gives the impression that Guarani lacks the appropriate terms for certain uses. In addition, there are numerous books that have not been used for the teaching of the Guarani language, or at least for the knowledge of its history. In these books one can find terms that have fallen into disuse and have been replaced by Spanish terms, thus impoverishing the language. It is known that the Guarani had no tradition of writing, so it is not possible to find texts in Guarani from pre-Hispanic times. Only after the arrival of the Spaniards did written materials on the Guarani language and the Guarani begin to appear. This work was initiated within the framework of the Chair of Guarani Philology. Through this study, it is possible to discover Guarani terms that are unknown to many, demonstrating that books written by Franciscans and Jesuits contain Guarani terms that contemporary speakers are unaware of, and that can be discovered.

Keywords: guarani, ancient word, speaker, writing

Introducción

Ojekuaaháicha ndaipóri ñe'ẽ arapyé ndoipurúiva ambue ñe'ẽgui ombohéra haña opáichagua ñe'ẽ, temimo'ã, tembiapo ha opa tekotevêva oje'e haña. Guaraníme oïke avei heta ñe'ẽ ndaha'éiva imba'etee.

Heta jey oñehendu oje'érõ guarani ñe'ẽ imboriahuha, upévare tekotevêha oipuru meme castellano-gui ikatu haña oñembohéra oje'eséva; ikatu ojehechauka ko temimo'ã nda'upeichaikatueteha, ojehappykuererekávo umi aranduka ojehaiva'ekue, pa'ikuéra, Franciscano ha Jesuita omoñepyrúva'ekue.

Péicha ojehechakuaa oïha heta jehaipyre ikatu haña ojejuhu ha oñeguenohêjey okañyhágui umi ñe'ẽ guaranimegua oñeimo'ãva ndaipoirivoi.

He'iháicha Bertoni (1940), Guarani ñe'ẽ oguereko peteĩ katu omopeteĩva ichupe omombyky haña ohecharamokuaátava opa ava ohesa'yijóva terakuéra ha ñeimo'ã guaranimegua, ojekuaahápe guarani ñe'ẽ ndojehaíri hague oguerekoáicha ñe'ẽporãhaipyre ombohapéva arajere pukukue heta ñe'ẽ oguerekóva ñe'ẽ aty ikatu haña omombyky ha ombohéra temimo'ã andu'yva.

Péicha he'ive Bertoni (1940) Ome'ětama ojehechakuaa ramo pe kuaaty ha'etépe ñemombyky, ojegueroiase'yháicha ha añetéva, hekoitépe oñemotenondeva'ekue guaranikuéra opa avakuéra yvy ape ariguágui. Tenonderãite oguahê hikúai ombohéra haña meña, ñemoñanga peteichagua, ha upeicharupi, ñemohenda ha'etépe ha kuaapygua rupi ka'avo ha mymbakuérape ñuarã, ñemohenda kóva oho hekoitépe kuaapy pyahu ojuhuva'ekue ha omoĩ ramoiténte, sa ro'y mbyte guive.

Guarani Ñe'ẽtekuaa (2020) ñe'ẽ ñemoñepyrúme imyakáhara he'í: Orep'y'a renyhẽngue reheve péina romboguejy tetâyguára renondépe ko Guarani Ñe'ẽtekuaa teete tenondeguáva. Péva omoĩ ha oguenohê Guarani Ñe'ẽ Rerekuapavê, ha osê oko'i rupi hese ñane ñe'ẽ Rerekuarakuéra, ha ohechapaite porã rire tembiapokueita oïva, ohesa'yijóva ñane ñe'ẽ, yma Pa'i Montoya rembiapo guive ko'ágga ojejapóva peve. Umíva hína tapichakuéra ojesareko añeteva'ekue ñane ñe'ẽ rehe rembiapokueita, ha umíva apytépe nda'ipóri ipereríva.

Ko Ñe'ëtekuaa rehe oje'e ha'e ha teetéva omoĩ rupi imoĩhárã, léi remimoĩmby, ha ndaha'úi tenonderetéva oĩma rupi heta Ñe'ëtekuaa péva mboyve oguenohēva'ekue tapichakuéra ñane ñe'ë ohayhúva ha oipyguarava'ekue pypuku, ha ore romomba'eguasúva. Ndaha'úi avei ipyahúva ja'e haḡua, oĩma rupi hetaiterei tapicha oikuaámava kakuaa kuaa ipehēngue, tapicha iñarandúva ha oñemoarandúva ohóvo.

Avei omyesakã kóicha Guarani Ñe'ëtekuaa (2020), nokañyí orehegui ko Ñe'ëkuaa romohendávo, tekotevêha ojeporu umi ñe'ë pyahu kotypýpe ijapopyréva, oheróva tembikuaa vore, oikuaáma rupi umíva mitã pyahukuéra oñemoarandúva guaraníme. Roñeha'ã avei ani haḡua opía umi tembikuaa ymave guarégui, rojapyhy ijapyterekuete ha roñemboja pe ñe'ë ánga rehe, umi mba'e ha'e he'i poráitéva, ha'e ombojo'a ha ombojo'e kuaaitéva ha hemimombe'u katu rehe.

Oporomomandu'a jey Guarani Ñe'ëtekuaa (2020) ndahesarairiha avei ko guarani, opavaite ñe'ëicha, mayma tetãguára rembiporuha, retãpy tuichakue javeve hetaveha iporuhára; oimeha avei tekove arandu hayhuhára ha ojesarekóva hese apaichagua tetãme ko arapýpe. Upévare oñembojoapy ko Ñe'ëtekuaa rehe peteĩ, temimombe'upy ombyapu'áva ijehecha, herakuãveháicha, oñembohysýi ha oñemyesakã oipytyvõ haḡuáicha chupekuéra. Ha katu niko umi mba'e pyahu hera'yva guaraníme, oñembohéra ñe'ë pyahu rupive, ha upéva upéichatamantevoi nda'ipóri rupi ñe'ë oheróva yma guive. Ikatu haḡua ojekuaa mba'épa he'ise oñemoĩ, ijykére tembiecharã.

Jehupytyvoirã: Aguenohẽ ñe'ë oĩva kañymby arandukakuéra ojehai ypyva'ekue guaranímegui ha aikuaa ñe'ë guaranimegua oĩva ha opytava'ekue kañymby.

Taperekokuaaty/Materiales y Métodos

Tembikuaareka Guarani ñe'ë yma ha áḡa pevegua arandukakuérape. Avei haisyry ha ñomongeta ã mba'égui: Porandu tapicha oñemoaranduva'ekue mbo'ehararã guarani ha castellano-pe oikóva General ha Artigas-pe, ñomongeta karai ha kuñakarai jarýi hi'ary hetaitévava oikóva General Artigas ha ijerére ojehai haguã umi ñe'ë ikatúva há'ekuérantema oikuaa ko'áḡa.

Tembikuaareka Rapykuere /Resultados y Discusión

Ko'ápe ojehechauka tembiapokuéra ojehaiva'ekue guaraníme ijypy guive iñemboguapy kuatiáre pa'ikuéra Españagua reheae. Ojehai guarani aḡaguápe ñe'ënguéra ojekuaaháicha upe arapa'ũ oñembokuatiarõguare heko ambueteva'ekuegueteri ije'e, ijehai ha mba'ekuéra jehero jepeve. Ko tembiapópe ikatúta ojejuhu jehecharã ñe'ënguéra guaraníme umi arandukakuéra oñemboysýiva osẽhaguéicha ohóvo ary 1595 guive. Péicha:

Arte de la Gramática de la Lengua más hablada en la Costa de Brasil. Pa'i Joseph de Anchieta (1595)

Arte de la Gramática de la Lengua más hablada en la Costa de Brasil ombohéra José de Anchieta hembiapo ohaiva'ekue ary 1595-pe, ojehechaháicha ne'ĩrã uperõ ojekuaa ko ñe'ẽ rérante jepe ha ojehei portugués-pe. Ko aranduka ojepuru ko tembikuaarekápe jehaiipyre itujavéramo ojejuhúva guaraníre, ndaha'etí ramo jepe ñe'ẽryru oguereko heta marandu oikuaaukava'erã guaranirehegua. Ko'ápe oñemboysýita ñe'ẽ ipype ojejuhukuaáva jehecharã ha ikatúva ombohétavejey guarani ága peve oñe'ẽva: Ava, Peteĩ, Mokõi, Mbohapy, Irundy, Hapi'áva: macho, Kuña, Túva, Tamói, Ta'ýra, Tajýra, Tyke'ýra, Tykéra: hermana mayor de mujer, Tatúva: suegro, Taicho, Tuvicha, Ty, Tyku, Tĩnga, Péu.

Catecismo guaraníme. Pa'i Luis de Bolaños (1607)

Jehaiipyre itujavéva oĩva guarani ñe'ẽ ningo Doctrina Cristiana guaraníme pa'i Luis de Bolaños ohaiva'ekue. Ohesa'ỹijo ha omoĩ oñe'ẽ ha ojehaiháicha ko'ága mbo'ehára Kalofe ha hemimbo'ekuéra peteĩ mbo'esyrykatupegua mbo'erekokuaahára guarani ñe'ẽ ha rekópe, ary 2007-me. Ko tembiapo omoñepyrũkuri guarani ñe'ẽ hai'ymakuaaty (filología).

Tesoro de la Lengua Guarani. Ruiz de Montoya Antonio (1639)

Arte y Vocabulario de la Lengua Guarani. Pa'i Antonio Ruiz de Montoya (1640).

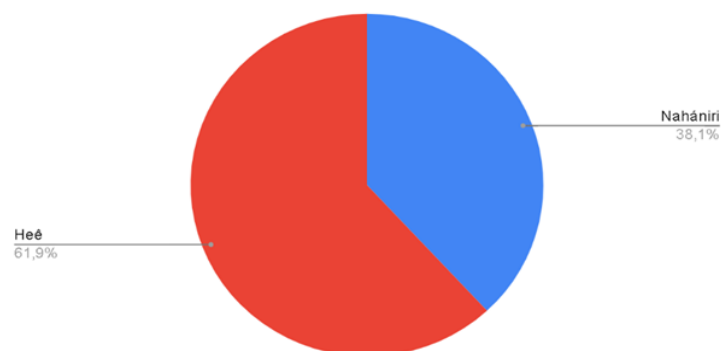


Figura 1. He'ívapa ndéve tera nde iunguérape mbo'eharakuéra ndaiporiha Guaraníme ñe'ẽ reporandúvarehe.

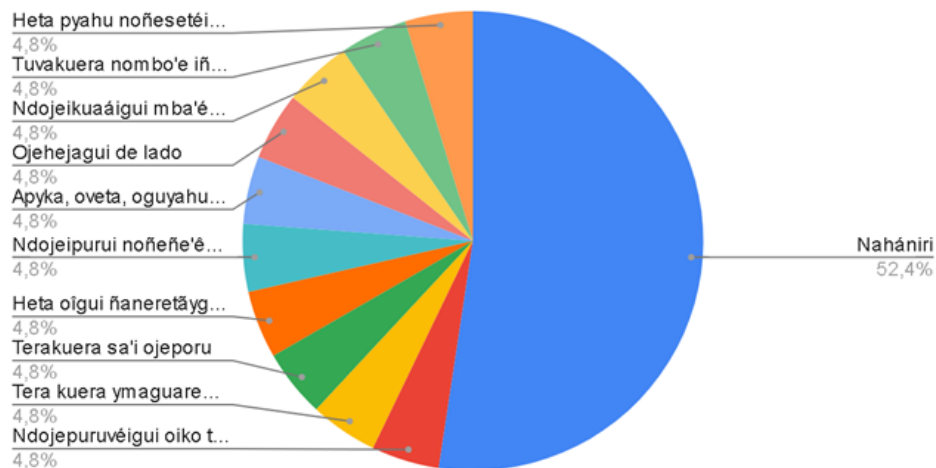


Figura 2. Reikuaápa mba'érepa heta ñe'ẽ opyta jepuru'yme. Reikuaáramo mba'érepa ndojepuruvéi heta ñe'ẽ guaranietépe.

Mohu'ã/Consideraciones finales

Ko tembikuaareka ojapyhy hupytyrãramo, ojekuaa rupi ñe'ẽ guaranimegua oikóva kañymby aranduka ymaguarépe ha avei ñe'ẽhára kuaapýpe, ikatuneha ojeperu meme jey. Kóva ndojoguerahakatúi umi karai oñeñomongeta hague ñe'ẽjovaképe. Peteíva he'i oñeñe'ẽ memeha guaranietépe, sa'íha castellano-pegua ñe'ẽ oñemoingéva oñeñe'ẽvo guarani ko táva ha'e oikohápe. Ambue karai katu he'i ikatúva'erãha ojeperumemejey guaraniete oñeñemoĩ ramo peteĩ ñe'ẽme; upevére ohechakuaa ha'e, jopara jepuru imbareteterei jepéha guarani ñe'ẽharakuéra jepokuaápe.

Arandukakuéra ojehai ypyva'ekue guaranímegui oñeguenohẽ ñe'ẽ oíva ñongatupy, heta tapicha guarani ñe'ẽhára ndoikuaáiva herakuénte jepe, ko tembiapo omboysyí techapyrãramo heta ipypekuéra ojejuhúva, oĩ ojeperu meméva gueteri ága peve ha oĩ avei ñe'ẽ ñambuetémava ha ndaipórika ñe'ẽhára pururãme. Ko tembiapo oikuaauka ñe'ẽ guaranímegua oíva ha opytava'ekue kañymby, avei ojejukuaa ipype arandukakuéra oguerékóva ha ikatúva oipytyvõ ojekuaave, ombopyrysuve guarani ñe'ẽryrukuéra ha ñe'ẽnguéra jepuru.

Ojekuaaháicha, guarani ñe'ẽharakuéra ndohairiva'ekueha mamove, guarani ñemboguapy kuatiáre, oñepyry pa'íkuéra reheae, umíva oheja jeporekarã arandukakuéra, Europaguakuéra ou guive guarépemante ikatu ojejatypeka ñe'ẽnguéra ko'ágã ndojekuaáivare ha upéva oha'ã ohupyty ko tembikuaareka oipyguarávo umi jehaipy ñepyryrãite ombokuatiava'ekue franciscano ha jesuitakuéra, upepire ojejapova'ekue ha ojehaíva ojejúvo añaite peve.

Ikatu ojeikuaa ñe'ẽ ndojepuruvéiva guaraníme, ojejeporekávó guaraní ñe'ẽ yma ha aġagua ndojepuruvéivarehe, jehecharã ramo, ndaikatúi oike hetakuéreheve, oñemboysíi umi aranduka ojehaiva'ekue oñemboguapy ñepyrũ guive avañe'ẽ kuatiáre ko'ága ombohokoháicha Guarani Ñe'ẽ Rerekuapavẽ.

Ko tembikuaareka oikose pyendáramo ojepurumeme haġua ñe'ẽ oíva guaranietépe ha oñemyengoviántemava castellano-pegua térã ambuére, ha'ete ku upeichantevavoi guarani reko ha nahániri.

Avakuéra ombohovaiva'ekue porandueta apytépe heta he'íva oíha ñe'ẽ guaraníme ha opytáva ohóvo tesaráipe; ikatuneha ojepurumemevejey oimo'ã avei heta ã tapicha apytépe. Sa'imi he'íva ndaiporíha ñe'ẽ guaraníme oñembohéra haġua opa mba'e, umi oñeporanduva'ekue ichupekuéra apytépe.

Ojekuaa avei, oñemba'eporandúvo ha oñeñomongetakuévo umi tapicha ojeporavova'ekue ko tembikuaareka aporã mba'eichaitépa imbarete pe ñembojopara guarani castellano-re, kóva ojehechauka umi porandueta ñembohováipe, haimete oñemombyténte voi oiporavosevéva ñe'ẽ castellano ombohéra haġua oñeporandúva, jepénte oĩ guaranietepagua.

Ojehechakuaa avei jerovia tembiapo mbo'ehaopeguare ikatu haġua ojepuruve, ojepuru meme, ojegueroikevepotávo ñe'ẽnguéra guaranietepagua, upéicha avei ñe'ẽryru jepuru ojehechauka tape oipytyvõkua'áva ramo, ñe'ẽ jepuru porã ñemombareterã.

Referencias Bibliográficas

Anchieta Joseph de 1595. Arte de la Gramática de la Lengua más hablada en la Costa de Brasil.

Bertoni Moisés S. (1940). Estructura, Fundamentos Gramaticales y Clasificación de la Lengua Guaraní. Tomo V. N° 1.

Ferreira Carlos ha hetave. (2007). Guaraní Hai'yமாகuaty/Filología de la Lengua Guaraní.

Guaraní Ñe'ẽ Rerekuapavẽ. (2020) Guaraní Ñe'ẽtekuaa.

Guaraní Ñe'ẽ Rerekuapavẽ. (2020). Guaraní Paraguái Ñe'ẽryru.

De Guaranía, F. (2004). Guaranía Ñe'ẽrekokatu ha ñe'e morãngatu.

Guasch, A. (1944). El Idioma Guaraní.

Ruiz de Montoya, A. (1724). Arte de la Lengua Guaraní.

Ruiz de Montoya, A. (1876). Arte de la Lengua Guaraní o más bien Tupi.

Ruiz de Montoya, A. (1640). Arte y Vocabulario de la Lengua Guaraní.

Ruiz de Montoya, A. (1892). Restivo Paulo. Arte de la Lengua Guaraní.

Ruiz de Montoya, A. (1639). Tesoro de la Lengua Guaraní.

Ruiz de Montoya, A. (1876). Tesoro y Catecismo de la Lengua Guaraní.

Ruiz de Montoya A. (1722). Vocabulario de la Lengua Guaraní.

Tipo: Reporte de Investigación - Sección: Reportes de investigación

Análisis de los resultados obtenidos por los docentes del nivel medio de un colegio privado con la implementación del método Aula Invertida¹

Analysis of the results obtained by middle school teachers in a private school with the implementation of the Inverted Classroom method

Norma Franco²; normafranc@gmail.com

Universidad Iberoamericana, Facultad de Ciencias Humanísticas y de la Educación, Asunción, Paraguay

Sergio Elizalde

Universidad Iberoamericana, Facultad de Ciencias Humanísticas y de la Educación, Asunción, Paraguay

Recibido: 15/11/2022

Aprobado: 10/03/2023

Resumen

La investigación tuvo como propósito realizar un análisis de los resultados obtenidos por los docentes del nivel medio de un colegio privado de Lambaré con la implementación del método Aula invertida. El marco de referencia del trabajo se fundamenta en las estrategias de enseñanza aprendizaje del Aula invertida. La recolección de datos se realizó a través de entrevistas semiestructuradas realizadas a docentes la cual incluyó preguntas abiertas sobre la implementación del método Aula invertida y se utilizó como instrumento el cuestionario o guía de la entrevista con 14 preguntas. El diseño empleado fue no experimental, el enfoque que se utilizó fue cualitativo, de manera a conocer a través de la entrevista y el diálogo con los docentes de la institución los aspectos, de la implementación del método Aula invertida, a fin de observar los resultados obtenidos. El trabajo de investigación fue descriptivo, porque permitió analizar en forma descriptiva los resultados obtenidos por los docentes del nivel medio con la implementación del Aula invertida en un colegio privado de Lambaré. El grupo de profesores que participaron de la experiencia fueron un total de 10 y se utilizó la muestra probabilística, todos los docentes tuvieron la misma posibilidad de ser seleccionados, se entrevistó a 4 docentes. Se ha notado que los resultados obtenidos en el nivel medio en el colegio de Lambaré fueron positivos tanto en la adquisición de competencias instrumentales, interpersonales, pensamiento crítico y sistémicas, influyendo en mejores resultados académicos, expresados por los profesores entrevistados.

Palabras Claves: Aula invertida, estrategias de enseñanza-aprendizaje, nivel medio.

Ñemombyky

Ko jeporeka ohupytysékuri: Tojapo petē jehesa'yijo umi techapykuéra mbo'eharakuéra Tekombo'e Mbytepeguágui, petē Mbo'ehao Tetāyguá'yva Lambareguápe osēva'ekue, aporekokuaa "Aula invertida" jepuru rupi. Pe kuaaukaha renda, oñemopyenda mbo'e-kuaa aporekóre pe Mbo'ehakoty oguyvogua ndive. Mba'ekuéra ñembyaty ojejapókuri ñe'ějovake hetepyvýva rupi, ojejapóva mbo'eharakuérape, upépe oñemoinge porandukuéra heko jepe'áva pe aporekokuaa "Aula invertida" rehegua ha ojepuru tembipuru ramo poranduty téra ñe'ějovake sãmbyhyha, 14 porandu reheve. Ta'anga ojepuruva'ekue ha'ékuri ojekuaa'yva, ñembohape ojepurúva ha'ékuri hekome'ēva, ojekuaa hañuáicha ñe'ějovake ha ñe'ějováí rupi pe mbo'ehaopegua mbo'eharakuéra ndive, pe aporekokuaa "Aula invertida" rehegua, umi heko, ijepuru, ojehecha hañuá umi techapy ojeguerekóva. Tembiapo jeporeka ha'ékuri mombe'uangáva, ohejágui ojehesa'yijo ysaja mombe'uangápe, umi techapy mbo'ehakuéra tekombo'e mbytepegua oguerekova'ekue, "Aula invertida" jepuru rupi, mbo'ehao tetāyguá'yva Lambarepegua. Mbo'ehára aty ojapova'ekue pe tembikuaápe ha'ékuri 10 ha ojepurúkuri techaukaha ikatúva omoañete. Maymáva mbo'ehára oguerekókuri pa'ũ petēicha, ojeoporavo hañuá, ojejapo Irundy mbo'ehárape ñe'ějovake. Ojehechakuaa umi techapy ojeguerekóva tekombo'e mbytepe mbo'ehao Lambarepegua iporãha, taha'épa pe katupyryty purupýva, oñendiveguáva, akareñoi hechakuaáva ha hekóva, jeguerekópe, ohechakávo tekombo'e rechaukapy reko porãve, he'íva umi mbo'ehára ojejapova'ekue chupekuéra ñe'ějovake.

¹ Trabajo presentado en el I Congreso Multidisciplinario de Investigación e Innovación, Universidad Nacional de Itapúa, Encarnación, Paraguay. 5 y 6 de octubre de 2022.

² Datos De Contacto: Norma Franco

Área del conocimiento: Ciencias Sociales

Tipo de Publicación: Reporte de investigación

Correo de Correspondencia: normafranc@gmail.com

Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una licencia Creative Commons CC-BY

Ñe'ẽ ojepuruvéva: Mbo'ehakoty ogyuvogua, Mbo'e- kuaa oporekokuaakuéra, Tenda Mbyte.

Abstract

The purpose of this research was to analyze the results obtained by middle school teachers in a private school in Lambaré with the implementation of the inverted classroom method. The frame of reference of the work is based on the teaching and learning strategies of the inverted classroom. The data collection was carried out through semi-structured interviews with teachers, which included open-ended questions on the implementation of the inverted classroom method, and a questionnaire or interview guide with 14 questions was used as an instrument. The design used was non-experimental, the approach used was qualitative, in order to know through the interview and the dialogue with the teachers of the institution the aspects of the implementation of the inverted classroom method, in order to observe the results obtained. The research work was descriptive because it allowed a descriptive analysis of the results obtained by middle school teachers with the implementation of the inverted classroom in a private school in Lambaré. The group of teachers who participated in the experience were a total of 10 and a probabilistic sample was used, all teachers had the same possibility of being selected, 4 teachers were interviewed. It has been noted that the results obtained at the middle level in the school of Lambaré were positive in the acquisition of instrumental, interpersonal, critical thinking and systemic competencies, influencing better academic results, as expressed by the teachers interviewed.

Keywords: Inverted classroom, teaching-learning strategies, intermediate level.

Introducción

Las tecnologías brindan nuevas posibilidades y aportes a la educación. Dejando de lado en cierta medida el modelo tradicional de enseñanza-aprendizaje, las metodologías deberían estimular la participación de los estudiantes en su aprendizaje y conseguir que desarrollen la autonomía, el esfuerzo y la autoexigencia.

La implementación de las tecnologías en el aula implica un rediseño del modelo pedagógico y una adaptación a las nuevas exigencias como los cambios de organización del centro y de infraestructuras, distintos roles entre el alumno y el profesor, metodología, recursos, contenidos, actividades e incluso las distribuciones de las aulas para poder fomentar los equipos de trabajo y un aprendizaje cooperativo.

En esta categoría o contexto es reconocido el modelo Flipped classroom (Aguilera, 2017) o Aula invertida, la rápida difusión e implementación radica en una conjunción de factores positivos y se ha transformado en los últimos años en un método didáctico de gran relevancia para la sociedad actual y, además, puede satisfacer las necesidades actuales de aprendizajes de los estudiantes.

Esta metodología permite al estudiante ser el protagonista de su aprendizaje; por tanto, adquiere una mayor responsabilidad ante el proceso. Al adquirir fuera del aula los conocimientos necesarios, que luego los podrá aplicar en el aula realizando actividades de profundización mediante proyectos y trabajo cooperativo dirigidos por el profesor, su aprendizaje resulta más significativo.

El tema que aborda la investigación son los resultados obtenidos por los docentes, acerca de la implementación del método Aula invertida en el nivel medio de un colegio privado de Lambaré en el año 2021.

El interés por este tema nace a partir de la búsqueda de una metodología de enseñanza - aprendizaje que atienda las necesidades de los estudiantes, que conviertan a estos en verdaderos protagonistas del proceso, y que generen resultados académicos deseables a través de nuevas y atractivas estrategias apoyadas en la tecnología.

Este trabajo estuvo orientado a realizar una entrevista sobre las experiencias de los profesores con esta metodología; y, de esta manera, conocer los resultados obtenidos y los recursos necesarios para la implementación del método del Aula invertida.

El objetivo general fue analizar los resultados obtenidos por los docentes del nivel medio de un colegio privado con la implementación del método aula invertida. Se buscó además, describir las experiencias de los docentes, conocer los resultados obtenidos e identificar los recursos necesarios para su implementación. La importancia de este trabajo radica en que los hallazgos permiten conocer aspectos relevantes, ventajas y beneficios de la metodología Aula invertida aplicada por los profesores del nivel medio.

Materiales y Métodos

El diseño de la investigación es no experimental (Hernández-Sampieri, 2014, p.152). Se recogieron los datos en la institución donde se realizó la investigación en un tiempo único, por lo tanto, es transversal. Las recolecciones de datos se tomaron en una población de personas que forman parte de la institución privada del colegio de Lambaré.

El trabajo de investigación es descriptivo (Hernández Sampieri, 2014, p. 92), porque permitió analizar en forma descriptiva los resultados obtenidos por los docentes del nivel medio con la implementación del Aula invertida en un colegio privado de Lambaré.

El enfoque es cualitativo (Hernández-Sampieri, 2014, p. 92); se buscó conocer a través de la entrevista y el diálogo con los docentes de la institución, los aspectos de la implementación del método Aula invertida, a fin de observar los resultados obtenidos.

La población para este estudio estuvo formada por 10 docentes de una institución educativa de Lambaré. “Así, una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (Hernández-Sampieri, 2014, p. 174). Los sujetos de estudios fueron los docentes del colegio de Lambaré. El relevamiento se realizó entre los meses de mayo a julio de 2021.

Para el estudio cualitativo se entrevistó a 4 docentes de la institución, en forma individual; la forma de selección fue proporcionada por la dirección de la institución de acuerdo a la disponibilidad de tiempo de cada docente y teniendo en cuenta que los mismos utilizan la metodología Aula invertida

para desarrollar sus clases. En principio eran 5 docentes, pero uno de ellos viajó a EEUU, quedando 4 docentes para la entrevista catedráticos, que tienen horas de clase en la institución.

Con base en el tipo de investigación no experimental, se realizó una entrevista semiestructurada a cada docente, la cual incluyó preguntas abiertas sobre el método Aula invertida y se utilizó como instrumento la guía de la entrevista con 14 preguntas.

Se presentó personalmente una solicitud a la dirección de la institución para obtener el permiso correspondiente, en la primera visita se explicó los fines de la entrevista y las acciones necesarias para la recolección de datos. Se realizó la segunda visita, y según los permisos otorgados por la dirección de la institución se accedió a las aulas y a las oficinas indicadas en los horarios libres de cada docente, seguidamente se solicitó a los docentes participar de la entrevista. En forma individual se realizó la entrevista a los docentes que aceptaron colaborar.

El cuestionario guió al entrevistado para expresar libremente su opinión; amplió sus respuestas al margen del guion inicial. Se prestó atención para introducir en las respuestas los temas de interés para el estudio y se enlazó la conversación de manera espontánea, dando lugar a nuevas preguntas. El proceso se grabó con los medios tecnológicos en un ambiente adecuado y de este modo se recolectaron los datos relacionados a la implementación del método Aula invertida.

Resultados y Discusión

Las experiencias se basan en el Aula invertida en el nivel medio. Por lo manifestado por este grupo de profesores, se puede decir que vienen aplicando la metodología Aula invertida como estrategia de enseñanza-aprendizaje con resultados positivos, al ser una metodología activa y participativa genera en los estudiantes la motivación necesaria para este proceso, aunque en algunos casos no fue fácil su aplicación al principio, debido a los recursos tecnológicos disponibles. “*Los estudiantes amplían sus conocimientos previos y reflexionan con antelación sobre el contenido que se desea desarrollar; esto hace más enriquecedora la experiencia*”.

Clase de estrategias de aprendizaje empleadas en el aula. Las estrategias más utilizadas son las participativas, que permite al estudiante interactuar en forma individual o grupal; supone la implicación responsable del educando en el proceso enseñanza-aprendizaje, además, el alumno debe animarse y romper el hielo para una participación y trabajo colaborativo entre sus pares. Las estrategias participativas se basan en el desarrollo del pensamiento crítico y del pensamiento creativo; la actividad del aprendizaje está centrada en la actividad del alumno y se fundamentan en el razonamiento permanente, para orientar hacia un aprendizaje que les sirva para la vida. “*Tratamos*

de que sean estrategias participativas. Donde el alumno pueda desempeñarse en forma individual y grupal”.

Las dificultades para implementar el Aula invertida. La falta de recursos disponibles, la carencia de tecnología y conexiones a Internet sería la principal dificultad para la implementación del Aula invertida; también en menor medida se cita a las trabas que ponen los padres en el proceso de aprendizaje con sus hijos. La implementación de esta metodología requiere de nuevas rutinas, planificación y buena organización; se necesitan recursos tecnológicos, por lo tanto, toda la comunidad debe conocer sus requerimientos y aceptarlos. Para apoyar la implementación, las instituciones deben contar con todos los equipos y los elementos necesarios para brindar una educación de calidad. En este orden, los costos e inversiones son necesarios e ineludibles. También, la falta de dedicación e implicación de los alumnos incide en el desarrollo normal de las clases con esta metodología y su consecuente resultado, porque si no han trabajado previamente los materiales, la clase no será provechosa.

El Aula invertida requiere una mejor preparación del docente en el manejo de la tecnología; los alumnos deben prepararse y lograr las destrezas en el manejo de los programas y los dispositivos ya que les obliga a realizar actividades adicionales al trabajo presencial; por ejemplo, los profesores deben hacer la grabación y edición de los vídeos o materiales de apoyo, y los alumnos, usando diferentes herramientas, deben hacer la revisión de contenidos y teorías; luego, la resolución de cuestionarios o tareas. *“La primera dificultad con la que atravesamos fue con el tema de las conexiones”, mencionaron los docentes.*

Las ventajas de la implementación del Aula invertida. Es una metodología muy práctica y motivadora porque los alumnos son nativos digitales e intentan resolver cuestiones cotidianas con la tecnología: se observa el compromiso personal de los alumnos, aprenden a resolver problemas de la vida real y a trabajar mediante objetivos y metas; permite que el alumno sea protagonista, y aprendan a su propio ritmo ya que tienen la posibilidad de acceder al material facilitado por el profesor cuándo quieran, desde donde quieran y cuantas veces quieran. Los alumnos desarrollan habilidades y manejan los recursos eficientemente, mejoran su aprovechamiento del tiempo en aula, favorece una atención más personalizada del profesor a sus alumnos y contribuye al desarrollo del talento. Se sienten más seguros trabajando con esta metodología, se amplían las posibilidades didácticas y la creatividad y, con la tecnología, los alumnos tienen una gran autopista de la información para recorrer, analizar e investigar. También desarrollan una mayor conciencia y ordenamiento de los conocimientos previos; esto conduce a ideas más sólidas, e incide directamente en la motivación, cuando sienten que van manejando los nuevos contenidos y pueden poner en práctica lo aprendido.

“Es muy práctica, permite que el alumno sea protagonista (...) los alumnos pueden ir seleccionando y desarrollando todas las habilidades que pretendemos con ellos, que es el manejo justamente de los recursos, del tiempo y que sean ordenados y autónomos”.

Los resultados académicos basados en la metodología Aula invertida en el nivel medio. Se observa un mejor rendimiento académico, los alumnos son autosuficientes y son capaces de construir su conocimiento, el docente es guía permanente en el proceso y los alumnos son autodidactas o aprendices autónomos, aprenden mediante la búsqueda, la organización y el análisis individual de la información en el sentido de tomar la iniciativa de leer, buscar recursos, comprender básicamente los conceptos recibidos en distintos formatos ya sea libros digitales, videos, presentaciones en Power Point, o accesos a plataformas como classroom, Moodle, etc., que serán analizados y estudiados ampliamente con el docente; sin embargo, uno de los entrevistados manifestó que no tiene mejor resultado sin encuentro, indicando que la causa sería el modelo a distancia en el contexto actual; que, a su criterio, expresa que “*definitivamente necesitamos encontrarnos, por lo menos en el nivel medio*”.

La metodología Aula invertida promueve una mayor interacción alumno-profesor; y se desarrolla sobre las bases de atención personalizada, nuevos canales de comunicación y aclaración de las dudas sobre los contenidos y la resolución de los ejercicios guiados por el docente en el ambiente del aula. Los alumnos pueden acceder a los materiales repetidas veces por cuenta propia, y aprenden a su propio ritmo; se hacen corresponsables de su aprendizaje y participan en él de forma activa mediante la resolución de problemas y actividades de colaboración y discusión en clase. “*Se observa un mejor rendimiento académico*”.

Las habilidades que han mejorado los alumnos. Los alumnos han mejorado en las habilidades sociales y cognitivas, se observa concretamente la flexibilidad y adaptabilidad a los nuevos escenarios educativos, y a las circunstancias actuales, se destaca también la comunicación entre pares y con el docente, los estudiantes son más expresivos y pueden brindar una opinión o expresar lo que sienten, explicar un concepto, realizar una presentación oral, otra habilidad es el pensamiento crítico, evalúan las cosas y las situaciones mediante la valoración y el análisis objetivo. Se desempeñan con destreza en el ambiente digital (alfabetización digital) y usan la tecnología para localizar, investigar y analizar información, así como son capaces de procesar y elaborar resumen y síntesis de contenidos. Ha mejorado también la creatividad, la escucha activa, prestar atención a otras personas y escuchar lo que dicen es realmente importante para el desarrollo social, y por último la capacidad de análisis e interpretación de una situación, un evento, un texto o una teoría. Entonces los alumnos se conducen por la senda del logro de nuevas y mejores habilidades, como el autoconocimiento, la resolución de problemas, mejorar las relaciones interpersonales, toma de decisiones, pensamiento creativo, manejo

de emociones. *“Principalmente el pensamiento crítico (...) ellos se adaptan y ellos manejan muy bien la tecnología, que es la herramienta del momento y del futuro”*.

El aprendizaje de los alumnos con esta metodología. El aprendizaje es totalmente activo y basado en la experiencia, es práctica y dinámica, genera confianza y cooperación, sin embargo, como es nuevo formato de trabajo en aula y extra aula requiere de orientaciones y clases explicativas, inclusive los padres deben conocer la metodología, y como lo ha manifestado una de las entrevistada no fue sencillo de implementar al principio, el método se caracteriza por inducir al aprendizaje autónomo y los alumnos aprenden haciendo, aprenden de la experiencia, de los casos prácticos y desarrollan las habilidades blandas como seres humanos, que les permite la interacción permanente y está lejos de ser un aprendizaje de recepción pasiva.

El Aula invertida, en un modo práctico es el hecho de que el alumno por cuenta propia se introduce a un contenido o repaso de contenidos, en tareas cognitivas de bajo nivel, tales como recordar y entender, mientras que las prácticas de actividades se desarrollan en aula con el acompañamiento del profesor, todo lo que implica tareas de alto nivel como aplicar, analizar, evaluar y crear.

El Aula invertida integra a los estudiantes con distintos niveles de competencia, permitiéndoles avanzar a su ritmo fuera del aula, repitiendo el contenido tantas veces les sea necesario y, practicar presencialmente con el apoyo adecuado tanto del profesor como de sus pares, ofreciendo atención mayormente individualizada, así como el espacio para retroalimentar contenidos y practicar con ejercicios. *“Es más dinámico, genera más confianza y cooperación”*.

Diferencian mejor el aprendizaje de cada uno de los alumnos a través del Aula invertida comparando con el sistema tradicional. La mayoría de los entrevistados manifiesta que se puede diferenciar mejor el aprendizaje de cada alumno a través del Aula invertida comparando con el sistema tradicional, precisamente en el momento de la clase por el protagonismo de los alumnos. Uno de los profesores confirma y manifiesta que no le permite diferenciar el aprendizaje cuando es solo a distancia.

El Aula invertida, propone dar vuelta la clase, lo que implica realizar las tareas prácticas en presencia del profesor, toda actividad que requiera acciones como aplicar, analizar, evaluar y crear se realiza en aula, el docente observa el desempeño de los alumnos, lleva seguimiento y registra el avance o las dificultades del proceso educativo, ofreciendo un apoyo permanente sobre los contenidos y las tareas.

De este modo el profesor tendrá una visión clara y precisa del aprendizaje. El docente, con esta metodología, puede darse cuenta cómo aprenden los alumnos y en qué instancia necesitan un

refuerzo, y verificar la adquisición de las habilidades o competencias y el cumplimiento de los objetivos de la unidad temática. “Es más factible de detectar ya en el momento de la clase por el protagonismo de los alumnos”.

Identificar los recursos necesarios para la implementación del Aula invertida en el nivel medio. Los alumnos y profesores deben contar con las herramientas necesarias. Se necesita el acceso a Internet, las computadoras de escritorio o notebook, con los accesorios, o teléfonos con las aplicaciones. El docente debe diseñar la clase usando diversas herramientas y seleccionar la que mejor resulte para el desarrollo de la clase con sus alumnos. El docente puede acceder a varias fuentes de Internet o aplicaciones educativas, plataformas y de este modo proponer usar otros medios que no sean solo videos. “*Acceso a las tecnologías fundamentalmente*”.

Variedad en los materiales de aprendizaje. Sin duda hay mayor variedad de materiales y de libros publicados en Internet, existen plataformas donde el docente puede organizar los contenidos, diseñar tareas, tableros de anuncios, mensajería, los estudiantes son verdaderos exploradores y tienen la capacidad de adaptación a los nuevos medios tecnológicos. Los programas de edición de texto, de presentaciones y de videos son herramientas muy útiles para la difusión de contenidos y son elementos que se pueden utilizar una y otra vez para reforzar y ayudar a los alumnos en distintos momentos, inclusive cuando un alumno se ausenta. El libro físico o digital es un recurso didáctico, los alumnos cuentan con su libro, trabajan y consultan el material, así como también usan las bibliotecas virtuales y fuentes bibliográficas de Internet. Tienen mayor variedad de materiales de aprendizaje, de lectura, de investigación que se presentan en diversas formas publicadas en la red.

“Tienen mayor variedad de materiales de aprendizaje que se presentan en diversas formas publicadas en la red”.

Los estudiantes pueden elegir el tipo de materiales que mejor se adapten a su estilo de aprendizaje. La mayoría respondió que no pueden elegir el tipo de materiales que se utilizarán, ellos sí pueden solicitar que se use un tipo de material en particular o sugerir materiales que les interese o que estén a su alcance. Un entrevistado manifestó sin embargo que hay que tener apertura en ese aspecto. Podemos describir dos momentos en cuanto al proceso, primero es el diseño de la clase, es el docente quien prepara y organiza los contenidos con las aplicaciones y plataformas más adecuadas, y el segundo es el modo de entregar la tarea, presentar en el formato adecuado y en este aspecto podríamos decir que el alumno puede tener autonomía para seleccionar los materiales, diseñar y estructurar la tarea, de este modo se puede inducir a la creatividad.

Los docentes innovadores pueden ofrecer la posibilidad que el alumno utilice los materiales que está a su alcance y que mejor se aproxime a su estilo de aprendizaje, lo importante es llegar al

cumplimiento de los objetivos, en contrapartida, el docente debe contar con los conocimientos necesarios y las herramientas para recepcionar y revisar las tareas en distintos materiales y formatos.

“Podemos permitir que el alumno utilice la mejor herramienta que está a su alcance para entregar las tareas y que mejor maneje, lo importante es llegar al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje”.

Dispositivo que los estudiantes emplean para trabajar con tus materiales de Aula invertida.

El dispositivo más utilizado por los alumnos es el teléfono celular, y le siguen otros dispositivos como el iPad o Tablet, notebooks, computadora de escritorio, en el colegio existen más equipos y dispositivos disponibles para los alumnos como pizarras interactivas. El acceso a Internet a través de los celulares o computadoras y a dispositivos tecnológicos tanto en el aula de clase como fuera de ella ha dado un giro importante en la educación, los estudiantes pueden seguir ritmos distintos en su aprendizaje teniendo contenidos adicionales o materiales de apoyo dependiendo de las necesidades, les motiva y hace que los estudiantes mantengan la atención en un tema específico.

“Computadoras, iPad , audífonos, teléfonos celulares, cámaras”.

Importancia de la tecnología para la implementación del Aula invertida. Al describir el Aula invertida decimos que las lecciones fueron diseñadas con herramientas tecnológicas e Internet, disponen de materiales como libros, videos, podcasts compartidos en una plataforma de contenidos para que sea accesible para el alumno. La implementación de la tecnología en la educación y concretamente el Aula invertida no sólo aporta beneficios a los alumnos sino también a los profesores. El avance de la tecnología y sus diferentes herramientas ayuda a la optimización de las tareas de los profesores y hace su trabajo más atractivo, más motivador y permite mayor eficiencia.

“La tecnología es fundamental en la implementación de este método de enseñanza”.

Consideraciones finales

El Aula invertida es una metodología que permite que los estudiantes amplíen sus conocimientos previos, las estrategias de enseñanza aprendizaje utilizadas son participativas, colaborativas, centrado en el estudiante, alientan la participación, lo que favorece la interacción tanto con el profesor como entre los alumnos, de manera amena, cordial y en un ambiente de mutuo respeto. Su principal ventaja radica en que el alumno es protagonista de su propio aprendizaje, construye sus conocimientos; el estudiante asume un rol mucho más activo desarrollando sus competencias y habilidades, haciéndolo más ordenado y autónomo; se siente motivado, lo que influye en una dinámica positiva.

Se puede considerar algunas dificultades que afecten la implementación exitosa del Aula invertida como son la falta de la adecuación tecnológica, dificultades generadas por las conexiones ineficientes y la falta de acompañamiento de los padres en el proceso educativo en forma más activa.

La metodología permite un mejor rendimiento académico, debido a que el aprendizaje es totalmente activo y basado en la experiencia, permite diferenciar mejor el aprendizaje de cada uno de los alumnos por el protagonismo que adquiere en el aula, dejando más tiempo en el aula para aclarar dudas y dar un seguimiento más personalizado. Tiene un efecto positivo en la adquisición de: competencias instrumentales, porque estas competencias permiten fomentar la organización y planificación del tiempo, así como mejorar la gestión de la información, para cumplir con las tareas académicas; competencias interpersonales, porque se fomenta el trabajo en equipo, la interacción entre los estudiantes permitió que trabajaran con entusiasmo, y también mejora la interacción con el profesor, los alumnos consiguen aclarar sus dudas. Competencias sistémicas, los alumnos buscan ampliar sus conocimientos sobre la base de conocimientos anteriores, pudiendo aplicar los conocimientos en la práctica en el aula bajo la guía del profesor, mejorando las habilidades de investigación. Competencias del pensamiento crítico, habilidades blandas como la creatividad, la empatía, la autonomía y la adaptación.

Es necesario contar con conexión a Internet, disponibles para el alumno y el profesor, para poder acceder a las plataformas académicas utilizadas como Classroom, Moodle, entre otros y a las herramientas elegidas para desarrollar el tema como YouTube, Edpuzzle, Power Point, entre otros.

Los datos analizados aportaron suficiente información para concluir que los resultados inciden en el mejoramiento del rendimiento académico de los alumnos porque desarrollan habilidades cognitivas y sociales, destrezas y actitudes.

Entre los beneficios y ventajas del Aula invertida, podemos citar: el incremento de la interacción docente-alumno, alumno-alumno, ya que los estudiantes pueden trabajar a su propio paso; el aprendizaje significativo de los alumnos y el desarrollo de las competencias; el trabajo colaborativo, la orientación y la supervisión directa del docente durante las actividades de aprendizaje, que son las que determinan la construcción de los conocimientos.

Referencias Bibliográficas

- Aguilera R., C., Manzano L., A., Martínez M., I., Lozano S., M., Casiano Y., C., (2017). *El modelo Flipped classroom. La psicología hoy: retos, logros y perspectivas de futuro*. Atención a la diversidad. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, (p. 262). Disponible en:
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349853537027.pdf>.

- Archbold M., F. A., Nuñez G., L. J. Padilla D., L. F. (2019). *Análisis de una experiencia disruptiva en la práctica de enseñanza y aprendizaje desde la mirada docente*. [Trabajo de grado, Pontificia Universidad Javeriana Facultad de Educación], (p. 50). Disponible en: https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/46606/Archbold%20Nu%c3%bl%20y%20Padilla_Aula%20Invertida_TG.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Ávila, X., Cervera, N., De Britos, C., Martínez, E., Pérez, A. & Perdigués, B. (2017). *Diseño y aplicación de la Flipped classroom*. 1ra Ed., (p. 73). Editorial GRAO.
- Barao M., L & Palau M., R. F. (2016). *Análisis de la implementación de Flipped Classroom en las Asignaturas Instrumentales de 4º Educación Secundaria Obligatoria*. Revista Electrónica de Tecnología Educativa. Núm. 55. Disponible en: https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec/article/view/733/Edutec_n55_Borao_Palau
- Blasco, A. C., Lorenzo, J., Sar sa, J., (2016). *La clase invertida y el uso de vídeos de software educativo en la formación inicial del profesorado. Estudio cualitativo*. Revista de Innovación Educativa. Universidad de Valencia, (p. 3). Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/3495/349551247003/html/>.

UNIHUMANITAS Académica y de Investigación

“Normativas para Publicaciones”

Sobre la revista

ENFOQUE Y ALCANCE

UNIHUMANITAS Académica y de Investigación es una revista editada por la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní de la Universidad Nacional de Itapúa; arbitrada, de periodicidad semestral. Está abierta a la comunidad científica nacional e internacional para la publicación de estudios científicos y conocimientos en las áreas de educación, lengua y literatura, cultura y cuestión social.

Su primer número fue publicado en 2013 en formato impreso con el ISSN 2409-9473, luego pasó a publicación digital en formato pdf, siempre con la periodicidad anual.

A partir del 2023 pretende posicionarse entre las revistas de acceso abierto y para ello ingresa como parte del Portal de Revistas de la Universidad Nacional de Itapúa.

Su misión es la difusión de los trabajos académicos y de investigación que se constituyen en aportes a la discusión de problemas educativos, sociales y lingüísticos del ámbito nacional, regional e internacional. La visión de la revista apunta a desarrollarse como un foro plural que posibilita la divulgación de los temas, perspectivas teóricas, enfoques y metodologías cultivadas en las disciplinas mencionadas.

Se tiene por objeto la publicación de artículos de investigación, artículos de revisión, comunicaciones breves, análisis o estudios de caso, notas de investigación, reportes, y ensayos.

Licencia de Acceso y Reúso

Los trabajos publicados en la revista tienen una licencia de atribución Creative Commons (CC-BY) para asegurar la difusión, distribución y autorización de uso a los lectores.

Control de Originalidad

Todos los artículos son sometidos a un riguroso sistema de control de calidad de contenido para asegurar la originalidad de estos. En tal sentido, estos serán revisados por el software Turnitin® para detectar los niveles de similitud en los manuscritos. Aquellos trabajos que no superen los estándares mínimos establecidos para las publicaciones científicas no podrán ser considerados para su posterior publicación.

Preservación Digital

La Revista UNIHUMANITAS Académica y de Investigación forma parte del proyecto PKP Preservation Network (PKP PN), iniciativa por la cual preserva sus archivos. Además, a modo de salvaguardar los recursos digitales de la revista, y asegurar la disponibilidad y accesibilidad de los trabajos publicados, todos los materiales son puestos a disposición del público en la base de datos de la Universidad Nacional de Itapúa.

Presentación de Manuscritos

Datos del autor:

- El documento remitido deberá contener los nombres y apellidos de cada autor.
- Además, deberá constar la filiación institucional completa: nombre completo de la institución a las que pertenezcan los autores, país, dirección postal completa, correo electrónico y teléfono.
- ORCID de los autores, como sistema para la identificación inequívoca de los autores que envían sus manuscritos para evaluación a la revista.
- En la afiliación institucional, se debe colocar el nombre completo de la institución a la que pertenezca el autor, tomando en cuenta el más alto nivel de la institución, hasta el tercer nivel de dependencia en el organigrama (Ej. Universidad, Facultad, Dirección/Departamento: *Universidad Nacional de Itapúa, Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní, Departamento de Investigación y Extensión*), ciudad, país, dirección postal se debe indicar quién será el autor de correspondencia.
- Carta de presentación de Artículo y cesión de Derechos de Primera Publicación, en el caso de ser autores externos a la institución editora. Los artículos de investigadores cuya filiación sea perteneciente a la Universidad Nacional de Itapúa, se regirán por el [Reglamento de Propiedad Intelectual](#), aprobado por Resolución N° 098/2020.

Características Básicas:

De manera a someter los artículos recibidos a evaluación por parte del Comité Científico, en principio deberán cumplir con ciertas características básicas de formato y contenido, como ser:

- Ser inédito (no haber sido presentado ni total ni parcialmente para su publicación o evaluación en otra revista o medio de difusión) y en concordancia a los objetivos de la revista.
- Escrito en español. Salvo el título, el resumen y las palabras claves que deberán estar además escritos en inglés.
- En cumplimiento a la Ley de Lenguas N° 4251/2010, se incluye también Ñemombyky y Ñe’ẽtekotevẽtéva.
- Tipografiado en Times New Roman, tamaño de 12 puntos.
- Texto justificado.
- Las tablas, gráficas o imágenes, deben insertarse en el lugar exacto dentro del cuerpo del artículo (no enviarlas por separado), las mismas no deben exceder la cantidad máxima de 4 (cuatro). Además, las imágenes, diseños y/u otros elementos gráficos, deberán ser presentados en sus formatos originales, independiente a su envío dentro del contenido.
- Elaborado en Microsoft Word.
- Dependiendo del tipo de manuscrito se recomienda seguir los lineamientos requeridos según la descripción dada para cada tipo de trabajo (ver en el apartado Política de Sección y Especificaciones Técnicas). Todos los trabajos deben redactarse en hoja de tamaño A4, incluyendo tablas, figuras y referencias bibliográficas; con interlineado de 1,5.

Estructura General de los Manuscritos:

- **Título:** este debe representar el contenido del trabajo y presentados en español e inglés de manera a ubicar al lector en el contexto correspondiente (no más de 12 (doce palabras), debe estar centrado, en negritas, en 14 puntos.
- **Autoría:** indicar el nombre del autor y/o autores, correo electrónico, afiliación institucional, país.
- **Resumen:** el texto no debe superar las 250 palabras y debe contener una descripción del procedimiento, los principales hallazgos y las conclusiones del estudio.
- **Abstract:** este apartado debe estar escrito en lengua inglesa traduciendo fielmente el resumen en español considerando aspectos morfosintácticos, gramaticales y traducidos por un especialista en la lengua indicada.
- **Palabras Claves y Keywords:** se recomienda presentar entre 3 y 5 palabras claves sobre los términos principales al tema investigado en español y traducidas fielmente en inglés.
- **Ñemombyky y Ñe'êtekotevêáva:** En cumplimiento a la Ley de Lenguas N° 4251/2010, se incluye también las versiones del resumen y palabras claves en guaraní.
- **Introducción:** en la cual se realizará una descripción del problema en estudio, así como el planteamiento del problema, una revisión histórica - teórica (si procede) y el estado actual del tema, la formulación del problema, los objetivos y/o hipótesis. En la introducción y/o estado del conocimiento, se debe reseñar la literatura de investigación directamente pertinente al estudio e identificar el problema de investigación. Debe conducir lógicamente al propósito del estudio.
- **Materiales y Métodos:** La descripción del método debe permitir que el lector repita el estudio. El método debe incorporar:
 - **Participantes** (en el caso de humanos) o Sujetos (en el caso de animales). En esta sección se deben describir las características relevantes de los participantes o sujetos.
 - **Instrumentos y materiales:** Debe incluir información sobre las pruebas o inventarios que utilizó (número de reactivos, escala, datos sobre su validez y fiabilidad, etc.) y/o información acerca del tipo de aparatos utilizados.
- **Resultados:** Esta sección debe describir coherente, organizada y objetivamente los efectos de las variables independientes sobre las dependientes, o las variables

en correlación o cualitativas en descripción. Los resultados deben presentarse en el mismo orden en el que se plantearon las preguntas de investigación.

- **Discusión:** Explicitar el alcance de los aportes en función de los antecedentes existentes en el tema. Si la índole del trabajo lo permite, Resultados y Discusión pueden unirse en un solo subtítulo.
- **Conclusión:** deberá sustentarse en los resultados hallados, evitando todo tipo de ambigüedad.
- **Agradecimientos:** En los casos que corresponda incluir el nombre de las instituciones otorgantes de permisos de colecta de datos y de las fuentes de financiación.
- **Referencias:** Las referencias deberán consignarse en un listado al final del artículo, en orden alfabético, respetando el formato de las normas APA Séptima Edición.

- **Cita APA:**

(Méndez Paz, 2009)

- **Referencia Bibliográfica APA:**

Méndez, Paz L. (2009) *Alternativas a la ineficiencia actual de la pena de prisión en Tabasco*. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Política de Sección y Especificaciones Técnicas

- **Artículos de Investigación**

Se define al artículo científico de investigación como un informe escrito y divulgado que detalla resultados originales de una investigación. La intención de la publicación es difundir, comunicar y confirmar los resultados con la comunidad académica y científica para incorporarlos, si son validados, para el crecimiento del conocimiento humano. Las secciones a contemplar en el artículo de investigación son: título, autoría, resumen, abstract, palabras clave y keywords, introducción, materiales y métodos, resultados, discusión, conclusión, agradecimiento y bibliografía. Se recomienda que los mismos no superen las 15 páginas (aprox. 5000 palabras)

- **Artículos de Revisión**

Un artículo de revisión se define como un estudio puntualizado, selectivo y crítico la cual vincula datos válidos en un formato unitario y de conjunto. Al mismo tiempo, es considerado como un artículo científico que sin ser original compila la información destacada sobre un tema en particular. El artículo de revisión tiene como objetivo identificar qué se conoce del tema, que se ha investigado, así como conocer los adelantos

más apreciables que se manejan sobre un tema en un período de tiempo determinado y qué puntos permanecen desconocidos. Finalmente, el manuscrito debe contemplar los siguientes apartados: título, autoría, resumen, abstract, palabras clave y keywords, introducción, metodología, resultados, discusión, conclusión y referencias. Se sugiere que la revisión tenga entre 10 y 15 páginas (aprox. 4000-5000 palabras)

- **Comunicaciones Breves**

Las comunicaciones cortas se consideran informes de importancia inusitada, con premura e interés, asimismo deben abarcar resultados preliminares notables. Debe incluir título, autoría, resumen, abstract, palabras clave y keywords, introducción, metodología, resultados (parciales), conclusión, referencias. Es crucial que se realice una breve descripción de las distintas partes mencionadas. La extensión no debería superar tres páginas de la revista (aprox. 1000 palabras).

- **Análisis o Estudios de Caso**

Al Estudio de Caso se lo considera como un método de investigación cualitativa, no obstante, puede contener evidencia cuantitativa. El Estudio de Caso emplea diversas fuentes de evidencia y examina el objeto de estudio en su propio contexto. Las fuentes de evidencia comprenden archivos, documentos, entrevistas, observaciones directas, u objetos de estudio. El manuscrito debe contemplar título del trabajo, autoría, resumen, abstract, palabras clave y keywords, introducción, metodología, resultados, discusión, conclusión y referencias. Se aconseja que la extensión del manuscrito debe ser entre 7 y 15 páginas (aprox. 3000-4000 palabras)

- **Ensayo Científico**

El ensayo científico se define como el punto de vista que el investigador toma con relación a un tema específico. En este sentido, el aspecto subjetivo enfatiza la importancia del ensayo, y este aspecto subjetivo se demuestra por los juicios que expone el escritor sobre los temas que está desarrollando. Los ensayos científicos se caracterizan esencialmente por las temáticas que ofrecen ya que abarcan campos muy diversos como son: la historia, la ciencia, la filosofía, la política, la literatura. El ensayo debe incluir título, autoría, resumen, abstract, palabras clave y keywords, introducción, metodología, resultados, conclusión y referencias. Se sugiere que este tipo de manuscritos tengan una extensión de entre 7 y 10 páginas (aprox. 2000 – 3000 palabras)

- **Notas de Investigación**

Las notas de investigación son recursos de comunicación científica que se utilizan para comunicar los hallazgos y resultados obtenidos en el desarrollo de proyectos de

investigación. Las notas de investigación se aplican tanto de proyectos científicos como asimismo tecnológicos y educativos con el propósito de difundir los conocimientos adquiridos en proceso investigativo dentro de los mismos. Este tipo de manuscrito debe contemplar título, resumen, palabras clave, abstracts, keywords, introducción, metodología, resultados, conclusiones y referencias. Se sugiere que la extensión de una nota de investigación abarque entre 5 y 7 páginas (aprox. 1000 a 2000 palabras).

- **Reportes de Investigación**

Un reporte de investigación es un manuscrito en el cual se presentan los resultados de un estudio sobre una temática en particular. El manuscrito contiene datos recabados de diferentes fuentes de información y a través de diversos medios. Toda la información recopilada está relacionada con el propósito de documentar novedosos o distintos sobre el tema en estudio. Un reporte de investigación debe incluir título, resumen, palabras clave, abstracts, keywords, introducción, metodología, resultados, discusión y referencias con una extensión de entre 10 y 15 páginas (aprox. 4000-5000 palabras).

- **Reseñas de libros**

Una reseña académica de un libro es una opinión sobre una monografía publicada en una revista académica con posterioridad a la presentación y publicación de la obra (Gorraiz, Gumpenberger, & Purnell, 2014). Las Reseñas Bibliográficas son muy importantes en aquellas áreas donde los libros son el principal objeto de estudio, mayoritariamente en Humanidades (Filología, Filosofía, Teología, Historia, Derecho, etc.). En estas áreas donde la producción de libros tiene tanta importancia, los análisis críticos de estos (las reseñas de libros) tienen un valor central en los procesos de validación (Repiso, 2020). La extensión de las reseñas no debe superar las 5 páginas (excluyendo título, resúmenes, palabras clave, gráficos, tablas, bibliografía y anexos). Se seguirán unas pautas mínimas de estructura y estilo. Se reseñan libros cuya primera edición (no traducción) se haya publicado en los dos últimos años.

Sistema de Arbitraje

- El Comité Científico de la revista está conformado por prestigiosos especialistas nacionales e internacionales, expertos en las diferentes áreas del conocimiento. Los mismos tienen a su cargo la evaluación de los artículos, sin embargo, en caso de que se considere necesario, el Editor Ejecutivo de la Revista podrá convocar a

otros expertos en el área particular para la revisión de algún artículo que considere necesario.

- Una vez verificado el cumplimiento de los requerimientos básicos, el artículo es remitido a pares expertos en el tema del artículo, quienes revisan su relevancia, calidad y claridad.
- El sistema de evaluación y control de calidad de contenido de los trabajos a ser publicados en la revista el arbitraje tipo doble ciego. Una vez sometido a evaluación, el comité científico elevará dictamen de los revisores para comunicar a los autores y éstos podrán ser:
 - Aceptado (sin modificaciones).
 - Aceptado con cambios menores.
 - Aceptado con cambios mayores, modificaciones sustanciales que condicionan la publicación del artículo a una segunda vuelta de revisión.
 - Reevaluable.
 - Rechazado.
- Una vez aprobado el trabajo para su publicación, será remitido a los revisores de estilo quienes podrán realizar observaciones que el/los autor/es debe/n considerar y hacer las modificaciones correspondientes en un plazo no mayor a 10 días.

Consideraciones Éticas

- La revista se compromete a mencionar al/los autor/eres y darle el crédito de la autoría del trabajo, siempre que sea publicado.
- La editorial de la revista no contempla el cobro de ningún tipo de canon, tasa u obligación de pago a los autores.
- Los árbitros mantendrán la confidencialidad de los documentos en revisión y no estando autorizados a hacer uso de estos sin consentimiento del autor y /o la Universidad Nacional de Itapúa.
- El/los autor/res recibirán la constancia pertinente, reconocimiento y/o distinción, para los fines que hubiere lugar, una vez publicado el trabajo.
- Los miembros del Comité Científico serán reconocidos por sus aportes, mediante la certificación institucional.

- Los autores de los distintos trabajos deben indicar si poseen o no potenciales conflictos de intereses que declarar, con respecto a los trabajos postulados en la Carta de Compromiso para los autores.
- Los autores que deciden publicar deben presentar el trabajo a ser publicado con su respectivo aporte científico. Asimismo, acceden a ceder sus derechos sobre sus artículos para su distribución y divulgación por los diferentes medios sean estos impresos o electrónicos.

Derechos y Responsabilidades

- El Comité Editorial tiene las atribuciones de devolver a los autores los artículos que no se ajusten a las normas señaladas más arriba.
- Una vez aceptado el artículo para su publicación, se asume que los autores de este han dado su conformidad de publicación, correspondiendo a la revista los Derechos de Impresión, de reproducción y distribución por cualquier forma e inclusión en índices nacionales e internacionales.
- Los editores de la revista son responsables de verificar la autenticidad y originalidad de los trabajos sometidos a evaluación a través de los arbitrajes y el control de los mismos con programas informáticos para identificar similitudes y evitar el plagio.
- Las opiniones, interpretaciones y conclusiones de los contenidos vertidos y publicados en la revista, son exclusiva responsabilidad del/los autor/res.

Recepción de Trabajos:

Los autores podrán contactar o solicitar más información sobre las normativas y políticas de publicación en el correo: unihumanitas@humanidades.uni.edu.py o en forma personal en la Facultad de Humanidades Ciencias Sociales y Cultura Guaraní Abog. Lorenzo Zacarías López 255 y Ruta 1 Mcal. López, Encarnación - Paraguay.

Anexo - CARTA DEL AUTOR

Acuerdo UNIHumanitas para Publicación

Declaración de Originalidad y Autorización para Publicación.

El/la/los que abajo suscribe/n declara/n formalmente que el trabajo titulado _____, es original, no ha sido publicado previamente, no está siendo evaluado para su publicación en otro medio; y autorizan a la Revista UNIHumanitas Académica y de Investigación con ISSN 2409-9473, Órgano Oficial de Comunicación Académica y de Investigación de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Cultura Guaraní, de la Universidad Nacional de Itapúa, a publicar en forma gratuita y no exclusiva el trabajo, pudiendo reproducirlo, traducirlo y difundirlo en el país y en el extranjero, tanto en soporte impreso como digital o electrónico, en el idioma original como extranjero, en forma completa, o parcial, combinado o no con obras de terceros, a través de Internet o de cualquier otra red, como parte de una base de datos, con acceso on-line u off-line, para su utilización por terceros, así como ceder el derecho objeto del presente, y renunciar expresamente, a cualquier acción civil, penal o administrativa en contra de la Revista UNIHumanitas Académica y de Investigación con ISSN 2409-9473 y su equipo Editor, respecto de dichos derechos.-----

El/la/los autor/es declara/n además, en este acto, que cuenta/n con los derechos y/o autorizaciones (Consentimiento Informado de participantes), correspondientes respecto de todo el material entregado para su publicación y difusión, ya sea texto, fotografías, dibujos, gráficos, croquis y/o diseños, que conforman el Artículo/Ensayo/Informe Breve/Otros, arriba indicado, en virtud de lo cual liberan a la Editora de la Revista UNIHumanitas Académica y de Investigación con ISSN 2409-9473, de toda responsabilidad respecto de cualquier reclamo que terceros pudieran formular en relación a derechos o patrimoniales sobre los mismos, objeto de esta autorización y cesión.-----

El Autor retiene todos los demás derechos no cedidos al Editor en relación con el Artículo. El Autor podrá ejercer los siguientes derechos en particular: Utilización para fines educativos o de investigación, reproducción y difusión en todas las formas mencionadas en el primer párrafo de este acuerdo.-----

El Autor garantiza ser la persona implicada en la creación del Artículo, y que dicho artículo no infringe ni vulnera derechos morales o derechos de autor de terceros.-----

El Autor se asegurará de que el Editor no se vea perjudicado en concepto de acción emprendida por terceros como consecuencia de la publicación de este Artículo, en aquellos casos en los que se produjese un incumplimiento de la presente garantía.-----

El Editor se compromete a hacer mención del nombre del Autor y de la fuente en el formato bibliográfico estándar para citas, en todos los casos que así se requiera.-----

El Autor o el Editor se comprometen a incluir en todo momento la fuente completa (el nombre del Autor, el título del artículo, el volumen, número y año de la Publicación de UNIHumanitas), en todas las formas de (re)utilización del Artículo.-----

El Autor autoriza al Editor a establecer, en colaboración con el primero, el procedimiento necesario para evitar cualquier violación por parte de terceros de los derechos del autor del Artículo. El Autor y el Editor se comprometen a facilitarse mutuamente toda la información y colaboración necesarias para este fin.-----

Una vez comunicada la Aceptación, el Editor se compromete a publicar el Artículo según los criterios propios de UNIHUMANITAS, asumiendo los costes y gastos derivados, y dentro de un periodo de tiempo razonable tras la mencionada Aceptación.-----

El Autor tendrá derecho a recibir una copia o tener acceso on-line u off-line a la publicación correspondiente. El Autor no podrá comercializar ni vender dicha copia.----

Si existieran múltiples autores, el Autor tendrá consentimiento de todos ellos para incluirlos en este acuerdo y publicar en su nombre. El/Los Autor/res mantienen todos los otros derechos de autor, tales como patente, marcas registradas y los derechos de procesamiento descritos en el Artículo.-----

(Lugar, día, mes y año)

Autor 1.

Firma: _____

Aclaración:

Documento de Identidad:

Domicilio:

Correo electrónico:

Teléfonos:

Autor 2.

Firma: _____

Aclaración: _____

Documento de Identidad: _____

Domicilio: _____

Correo: _____

Teléfonos: _____

Agregar otros Autores de ser necesario.



Año 11 N.º 1 - 2023

ISSN:2409-9473