


ESTRATEGIAS HABITUALES DE ENSEÑANZA EN COLEGIOS RURALES AIMARAS

COMMON TEACHING STRATEGIES IN AIMARA RURAL SCHOOLS



Sosa Gutiérrez, Fredy; Vilca Apaza, Henry Mark

 Fredy Sosa Gutiérrez
fredysosa@unap.edu.pe
Universidad Nacional del Altiplano, Perú

 Henry Mark Vilca Apaza
hvilca@unap.edu.pe
Universidad Nacional del Altiplano, Perú

Puriq
Universidad Nacional Autónoma de Huanta, Perú
ISSN: 2664-4029
ISSN-e: 2707-3602
Periodicidad: Cuatrimestral
vol. 3, núm. 2, 2021
revistapuriq@unah.edu.pe

Recepción: 25 Febrero 2021
Aprobación: 23 Abril 2021

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/514/5143070006/>

DOI: <https://doi.org/10.37073/puriq.3.2.174>

Autor de correspondencia: fredysosa@unap.edu.pe



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

CITAR COMO: Sosa Gutierrez, F., & Vilca Apaza, H. M. (2021). Estrategias habituales de enseñanza en colegios rurales aimaras. *Puriq*, 3(2), 237–252. <https://doi.org/10.37073/puriq.3.2.174>

Resumen: El trabajo describe y analiza las estrategias de enseñanza aprendizaje utilizadas por los profesores del colegio rural Artesanal Yaputira - Huancané 2019, esto devela las prácticas de enseñanza más usados por los profesores en colegios secundarios aimaras. El trabajo estriba en el marco de un enfoque positivista, siendo su diseño transeccional descriptivo. En su desarrollo se aplicó una encuesta dirigida a todos los estudiantes, en la que dieron cuenta, respecto de las estrategias de enseñanza recurrentes por el docente. La estadística utilizada fue el paquete estadístico SPSS Statistics 25, a través del cual se determinó que los docentes en un 59.4% se ubica en la escala de casi siempre usan estrategias para indagar el conocimiento, un 43.75% se ubican en la escala algunas veces hacen uso de las estrategias que promueven la organización de la información y un 46.9% se ubica en la escala algunas veces usan estrategias grupales. Esto significa que, los estudiantes señalan que sus profesores pocas veces utilizan estos tipos de estrategias en el proceso de enseñanza aprendizaje. Al mismo tiempo, evidencia una necesaria mejora en formación inicial docente, de otro lado, una asistencia débil en los procesos de monitoreo y acompañamiento de los órganos intermedios de gestión descentralizada del Ministerio de Educación.

Palabras clave: aprendizaje, aimara, enseñanza, estrategia.

Abstract: The research work describes and analyzes the teaching-learning strategies used by the teachers of the rural Yaputira - Huancané 2019 school, this reveals the teaching strategies most used by teachers in Aymara secondary schools. The work corresponds to the quantitative approach, being its descriptive transeccional design. In its development, a survey was applied to all students, in which they reported, regarding the recurrent teaching strategies by the teacher. The statistic used was the statistical package SPSS Statistics 25, in which it was determined that 59.4% teachers are located on the scale of almost always using strategies to inquire about knowledge, 43.75% are located on the scale sometimes make use of the strategies that promote the organization of information and 46.9% are located on the scale, they sometimes use group strategies. This means that students point out that their teachers rarely use these types of strategies in the teaching-learning process. At the same time, it shows a necessary improvement in initial teacher training, on the other hand, weak assistance in the processes of monitoring and

accompaniment of the intermediate decentralized management bodies of the Ministry of Education.

Keywords: learning, aymara, teaching, strategy.

INTRODUCCIÓN

El manejo de estrategias habituales en el proceso de la enseñanza aprendizaje durante la tarea educativa, se hace imprescindible al momento de interactuar y desarrollar habilidades, capacidades y competencias en los aprendices. Ya que esto constituye un factor importante que influye sobre las actividades cognitivas con los estudiantes, son ellos los que pueden dar cuenta de qué estrategias se vale el profesor para enseñar o lograr el desarrollo de ciertas competencias.

En trabajos previos, Mamani (2017) señala que sí las estrategias de enseñanza empleados por el docente son deficientes, el logro de aprendizaje también lo será, en este mismo sentido Ramos (2018), los estudiantes que manifiestan mejor percepción sobre las estrategias de enseñanza desarrolladas por su docente, tienen mayor nivel de resolución de problemas matemáticos. De otra parte, Condori (2017), manifiestan que las estrategias como el karaoke, los flashcard y los cognados son las estrategias de enseñanza más eficaces en el aprendizaje del idioma inglés. Estas comprobaciones no hacen otra cosa que asentir la idea de la importancia del uso de las estrategias en la enseñanza escolar.

En esta misma perspectiva, Chaiña (2017), afirma que las diferentes estrategias didácticas empleadas por el profesor tienen influencia diferenciada con el logro de los aprendizajes de los estudiantes universitarios. Para Alccamari y Yupanqui (2010), un mayor uso, empleo de estrategias de aprendizaje favorecería al aprendizaje y mayor rendimiento académico. Del mismo modo, Bautista (2018), indica que existe relación positiva moderada equivalente entre las estrategias didácticas y el aprendizaje. El empleo de las estrategias de enseñanza en la pedagogía es relevante y de vital importancia no solo en los procesos cognitivos que ésta implica, si no, en los resultados de la evaluación, ya que de ello dependerá el nivel de aprendizaje logrado.

Respecto a las exigencias de estos tiempos, Sánchez, García, Steffens y Hernández (2019) concluyen que el uso de TIC por parte del docente debe darse de forma diaria, para fortalecer sus debilidades en la acogida adecuada de las mismas y promover la renovación del proceso de enseñanza. La necesidad de cambio de estrategias tradicionales hacia otras más activas es innegable, porque los colegios rurales se caracterizan por ser espacios educativos de amplio impacto en las comunidades donde se insertan, afectando no solo a quienes ocupan sus aulas sino también a las familias y habitantes de la localidad. Este impacto al que se alude, en muchos casos, se trasluce en limitaciones en la dimensión de soporte y recursos para los procesos pedagógicos del modelo de acreditación para instituciones de educación básica del Perú.

LA EDUCACIÓN RURAL

Las investigaciones actuales ponen a la educación rural en cuestiones clave sobre en qué medida y en qué condiciones socioeconómicas mejora la reducción de la pobreza (Gautam y Andersen, 2016). Esto exige que la gobernanza en los estamentos de gestión tenga el potencial de ser transformadora y contribuir con éxito al desarrollo rural sostenible (Castro-Arce y Vanclay, 2020). El modelo de educación rural debe permitir la relación entre educación, sociedad, desarrollo y, además, tiene la potencia para generar procesos sociales que transformen la sociedad y se convierta en fundamento de un nuevo orden social (Lozano, 2012). Los

NOTAS DE AUTOR

Email:fredysosa@unap.edu.pe

principios comunitarios del buen vivir, deberían desarrollarse en las instituciones rurales (Sánchez, 2016) de modo que contribuyan a reivindicar la lucha por el territorio, revalorar sus conocimientos, tradiciones y tecnologías, como alternativa económica, sociológica y cultural. Sosa (2018) al mismo tiempo implica la relación que los estudiantes tienen con la cultura aimara y/o quechua, disponen de los elementos culturales que les acerca y liga en esta orientación, ya que son usuarios de las lenguas originarias.

La educación rural debe contribuir al progreso del habitante del campo, de su territorio y que responda a las verdaderas necesidades de las familias. Esta penosa realidad, no se ha revertido, como diría Alberti y Cotler (1972) en el siglo pasado, las instituciones educativas rurales responden a un típico patrón de dominación tradicional en el que se presenta una situación de extrema limitación de las oportunidades. Una década atrás, Soberón (2010) respecto a la percepción de la educación rural, señala que es negativa y desaprueban su funcionalidad, al mismo tiempo connotan diferencias en la calidad educativa. La realidad poco ha cambiado, incluso desde las décadas del 30 y 40 del siglo pasado, en el que la difícil situación de la población rural, por su aislamiento y la casi nula participación de los grupos indígenas en el asunto de la nación por la multiplicidad de sus prácticas culturales (Giesecke, 2016).

Sin embargo, existen iniciativas por mejorar la educación rural. El Ministerio de Educación del Perú, a nivel nacional requiere de docentes capacitados para desarrollar sus competencias digitales e integren este recurso en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Fernández, Iriarte, Mejía, y Revuelta, 2018). Similares cursos virtuales en el manejo de estrategias están a disposición de los maestros para Lino (2020), los docentes deben propulsar la integración de un aprendizaje práctico y útil para la vida de las comunidades campesinas en su interacción con la vida práctico social en toda su complejidad. Generar hechos concretos en la mejora de la educación, implica reflexionar cómo se aplica el enfoque educativo y esto vincula a las estrategias que el pedagogo utiliza en la educación. Por su parte, Mejía (2011) señala que este tipo de educación debe optar por un enfoque agroecológico, que oriente su trabajo al acervo cultural y productivo de los campesinos andinos, sus familias y sus jóvenes. Donde lo rural sea valorado y ocupe una posición determinante en la construcción de un proyecto de sociedad (Suárez y Tobasura, 2008). Del mismo modo Luna-Cabrera, Narváez-Romo y Molina-Moreno (2020) señalan que; para iniciar procesos de formación, es necesario conocer la percepción y su visión frente al desarrollo de su comunidad, de esta manera se facilita consolidar estrategias dinámicas, atractivas y motivadoras para que las nuevas generaciones sean gestoras de su propio desarrollo, que la escuela y los colegios no solo desarrollen contenidos, que sus saberes respondan a la vida colectiva de la ruralidad, relacionadas con el ambiente, las plantas, el trabajo agrícola, la crianza de la ganadería, la huerta, las lluvias, el viento, la helada y el ciclo lunar (Arias, 2017).

EL AIMARA

Históricamente el aimara es una lengua internacional reconocida oficialmente en 1575 durante el virreinato de Francisco de Toledo. Sus hablantes transmitían en la época incaica su historia a través de la escritura en quelcas (qillqa), en quipus (khipu), según se ilustra en la Nueva Crónica de Huaman Poma de Ayala (Huayhua, 2012). Uno de los trabajos resaltantes respecto a la gramática aimara fue el de Bertonio (1612), en relación al primer diccionario denominado; arte de la lengua aymara, que, por cierto, su primera publicación fue en la actual provincia de Chucuito Juli – Perú.

La lengua aimara pasó por procesos orales históricos, al mismo tiempo experimentó procesos de escritura y simbología que desde la sociología y la antropología se viene abordando en la lengua y la cultura. La invasión española marca un nuevo escenario con la adaptación del alfabeto latino en el acercamiento tendencioso al aimara. El rol que cumplió la escritura aimara al inicio, Huayhua (2012) fue para elaborar textos bilingües aimara-español, para la doctrina cristiana y los de alfabetización.

Respecto al origen de la lengua aimara, se ha sustentado desde distintas perspectivas. Para el caso resaltaremos según las evidencias existentes, en la actual provincia de Aymaraes del departamento de

Apurímac, su capital Chalhuanca. Señala Cerrón-Palomino (2000) que en la cuenca del río ahora llamado Pachachaca estaban asentados varios grupos humanos que fueron conocidos como los aymaraes, manejaban una lengua distinta a la de los llanos de la costa; una lengua que, con variedades, se extendía desde las sierras de Lima hasta buena parte del sur del Perú. El lingüista sustenta que, en 1572 se menciona por primera vez la lengua aymará que hablan en la provincia de los Collas, el actual Altiplano del Collao. Llamar aimara a esta lengua no es, pues, un error de los predicadores jesuitas; es sencillamente un alineamiento con documentos producidos por el catolicismo (Pilares, 2018). Siguiendo a Cerrón-Palomino (2000), el etnónimo aimara significa algo así como “el lugar donde usualmente había ayma”. La palabra ayma significa sementera o chacra de la autoridad, en la que se cultivaba tanto para el bien común como para las necesidades del estado.

Los aimaras, su territorio y su población, para Peralta (2017) mayoritariamente viven ahora en la región del lago Titicaca y están ubicados en el sur del lago. El centro urbano de la región aimara es El Alto, La Paz sede de gobierno de Bolivia y campesinos que viven en los alrededores del Altiplano que se estima en 1.600.000 bolivianos aimara hablantes. Entre 300.000 y 500.000 peruanos utilizan la lengua en los departamentos de Puno, Tacna, Moquegua y Arequipa. En Chile hay 48 000 aimaras en las áreas de Arica, Iquique y Antofagasta, mientras que un grupo menor se halla en las provincias argentinas de Salta y Jujuy (p. 59). Lo que ha ido despoblando las comunidades son; la pobreza, marginalidad, escasos recursos operativos en sus municipios, carencia en la salud y educación, pérdida de su lengua, deterioro en la producción agropecuaria, pecuaria entre otros (González, Rouviere y Ovando, 2008).

De otra parte, Alanoca y Quispe (2017) la búsqueda al acceso y mejora de la educación siempre fue una tarea incansable de las poblaciones rurales, desde antes de los tiempos de uta wilaya (primera escuela rural, Platería - Puno), creada por Manuel Alcca Cruz, las escuelas se quemaron para que los indígenas no aprendieran ni pensarán, de este modo quien no sabía hablar el castellano era sometido a sufrimiento (p. 197). Al mismo tiempo, durante este periodo republicano, los hacendados convencían con engaños a los campesinos a vender sus tierras, esto, concitó a los comuneros la idea de que ellos y su descendencia aprendieran a leer y escribir (Ruelas, 2016). La importancia de recibir un servicio educativo de calidad, que responda a las expectativas del ayllu (grupo de familias) aun es prevalente en las poblaciones originarias. Reflexionar la metodología y las estrategias con las que se interviene en los procesos de enseñanza aprendizaje podrían dar cuenta del estado de su aplicación.

LAS ESTRATEGIAS

La literatura advierte que las estrategias en el campo de la educación de cierto modo están vinculados a los procesos del aprendizaje y enseñanza, una estrategia es un procedimiento para alcanzar un propósito. Para Toro y Ramírez (2018) las estrategias son métodos específicos que uno utiliza para tratar un problema o tarea en una experiencia de aprendizaje. Estos procedimientos que se aplican de un modo intencional y deliberado de una tarea y no puede reducirse a rutinas automatizadas, es decir, son más que simples secuencias o aglomeraciones de habilidades (Parra, 2003). Las estrategias cognitivas y metacognitivas, permite a los estudiantes no solo apropiarse de una manera significativa de los contenidos escolares, sino adquirir la habilidad de gestionarlos autónomamente y dirigir el propio proceso de aprendizaje de una manera eficiente (Klimenko y Alvares, 2009), al mismo tiempo Elosúa (1993) señala que constituyen métodos o procedimientos mentales para aprender, elaborar, organizar, utilizar información, resolver problemas y asumir decisiones. De otra parte, Pimienta (2012) señala que; el profesor a través de estrategias debe hacer posible el aprendizaje de sus estudiantes, realizar dinámicas y situaciones en las que pueda darse el proceso de aprender.

Uno de los roles fundamentales que desempeña el profesor en la enseñanza, es la de generar acción en los estudiantes contra la pasividad, la relevancia de la dimensión emocional y relacional para la participación del alumno y de las estrategias de autorregulación del aprendizaje (Serrão, Mota, Sequeira, Almeida, Cabral,

Silva, 2020). En esta dirección Farías y Cornejo, (2012) señalan que la utilización de estas estrategias implica la necesidad de transformar los contenidos, vincularlos con la información previa y darles significado. Al no producirse estas acciones, cabe la necesidad de incorporar estrategias en los procesos de enseñanza, que le permita al aprendiz a descubrir sus potencialidades, con el propósito de que pueda construir responsablemente y con autonomía su proyecto de vida (García-Yepes, 2020).

TIPOS DE ESTRATEGIAS

Según Toro y Ramírez (2018), las estrategias de aprendizaje están divididas en tres grandes categorías, estas son: metacognitivas (planear para aprender), cognitivas (lenguaje de aprendizaje específico), estrategias socioafectivas (actividades de mediación social). Seleccionar estrategias para promover aprendizajes, definitivamente implica conocer a los estudiantes y cuáles nos pueden permitir el éxito en el proceso de enseñanza aprendizaje, estas son variadas, para Pimienta (2012) existen estrategias para indagar los conocimientos previos, estrategias que promueven la comprensión, mediante la organización de la información y estrategias grupales. Todo ello le permite al profesor reflexionar sobre su práctica laboral y desde ésta hacia la teoría, permitiendo comprender, asimilar y aplicar conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes (Parra, 2003).

Gutiérrez (2018), menciona que en el aula muchas veces los maestros enseñan en la forma que preferirían aprender ellos. Esto, no se ajusta a las preferencias o acciones operativas de quien aprende (p. 87). Al mismo tiempo clasifica las estrategias en cuatro grupos; cognoscitivas (capacidad interna para pensar y solucionar problemas), enseñanza (uso de medios y metodologías orientadas a los estudiantes para aprender), didáctica (interactividad entre el sujeto y objeto de aprendizaje con la expectativa requerida) y aprendizaje (el estudiante emplea habilidades para aprender). Todas estas estrategias García-Yepes (2020) deben permitir generar prácticas educativas pertinentes a las características de la ruralidad, debiendo combinar el aprendizaje activo y el aprendizaje colaborativo, de este modo gestionar el aula en un espacio participativo y con liderazgo.

PROCESOS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

Los procesos de enseñanza aprendizaje no podrían estar desligados, ya que son parte de la actividad para desarrollar habilidades. Carrillo, Chapa, López, y Castilleja (2005), afirman que; abarca una perspectiva de estudio más globalizador, en donde se involucran el desarrollo de una práctica educativa congruente con las instituciones y el desarrollo de una estrategia de organización del proceso enseñanza-aprendizaje. En el mismo sentido estos procesos se entienden como un conjunto interrelacionado de funciones y recursos, que le permiten incorporar y organizar selectivamente la nueva información para solucionar problemas de diverso orden (González, 2003).

En esta misma línea, Cepeda (2013) afirma que la relación no es de causa-efecto, pues hay aprendizaje sin enseñanza formal y enseñanza formal sin aprendizaje, la conexión entre ambos consiste en una dependencia ontológica. Por su parte Pimienta (2012), remarca que; las estrategias de enseñanza aprendizaje son instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes. Dichas estrategias son los procedimientos que el educador utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes, es decir, medios o recursos para apoyar pedagógicamente (Zabala y Cristina, 2017).

Para abordar la importancia de las estrategias de enseñanza aprendizaje, Montes de Oca y Machado (2011), señalan que la educación es la respuesta pedagógica estratégica para dotar a los estudiantes de herramientas intelectuales que les permitirán adaptarse a las incesantes transformaciones del mundo laboral y a la expansión del conocimiento. Su previsión y utilización cobra particular importancia, ya que atañe

al profesor a reflexionar sobre cómo aprenden los estudiantes, qué procesos internos los llevan a aprender en forma significativa y qué puede hacer para propiciar este aprendizaje (González, 2003). En este sentido, Plascencia (2016) afirma que el uso de estrategias de enseñanza aprendizaje favorece el análisis de las ventajas de un procedimiento sobre otro en función de las características de la actividad concreta que hay que realizar. Por su parte Sanchez (2014) señala, el docente puede adaptarlas dependiendo la situación que quiera solucionar, permitiendo la reflexión, comprensión, análisis, logrando un aprendizaje significativo y auténtico en estudiantes.

METODOLOGÍA

La investigación corresponde al enfoque cuantitativo; es no experimental, según Hernández, Fernández y Baptista (2014), en un estudio no experimental, no se genera ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la realiza. Según el tipo de investigación, corresponde al diseño transeccional descriptivo, de acuerdo con Hernández, et al. (2014), sostienen que el diseño descriptivo tiene como objetivo indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población.

La técnica usada fue la encuesta, para Charaja (2011) son procedimientos que se deben cumplir para recoger los datos requeridos con la finalidad de comprobar la hipótesis central. El instrumento utilizado fue el cuestionario, ya que las preguntas estandarizadas se preparan con anticipación y previsión (Carrasco, 2009). Estos datos se recogieron mediante la escala de Likert, con el que se determinó las estrategias de enseñanza aprendizaje que aplican los profesores en su rol pedagógico a estudiantes del nivel secundaria de la IES Yapurira Huancané. El diseño estadístico para la prueba de hipótesis de la investigación fue la "t" de student. Para la sistematización de los datos se utilizó el Excel y paquete estadístico SPSS versión 22, en el que se generó las tablas y figuras para su análisis, interpretación y discusión de los mismos.

RESULTADOS

Estos resultados fueron recogidos a través de una encuesta, que están vinculadas a las tres dimensiones de estudio; estrategias para indagar los conocimientos previos, estrategias que promueven la organización de la información y estrategias grupales. Con el propósito de describir el primer objetivo de estudio de la investigación, en esta sección se explica la dimensión estrategias para indagar los conocimientos previos, para ello se utilizó la estadística inductiva, utilizada en ciencias sociales y presentadas en las tablas y la figura correspondiente.

Tabla 1

Estrategias para indagar los conocimientos previos

TABLA 1
Estrategias para indagar los conocimientos previos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido ALGUNAS VECES	4	12,5	12,5	12,5
CASI SIEMPRE	19	59,4	59,4	71,9
SIEMPRE	9	28,1	28,1	100,0
Total	32	100,0	100,0	

Las estrategias aludidas en la encuesta son: lluvia de ideas, preguntas, SQA (qué sé, qué quiero saber y qué aprendí), RA-P-RP (Respuesta Anterior, Pregunta, Respuesta Posterior). La descripción afirma que mayoritariamente los estudiantes señalan que sus profesores, CASI SIEMPRE recurren a estrategias que permiten indagar los conocimientos previos en sus estudiantes, esto se debería a que conocen que las estrategias son procedimientos que se aplican de un modo intencional y deliberado de una tarea y no puede reducirse a rutinas automatizadas, es decir, son más que simples secuencias o aglomeraciones de habilidades (Parra, 2003). Para Toro y Ramírez (2018), las estrategias son métodos específicos que uno posee para afrontar un problema o tarea y se orientan a alcanzar algún propósito en particular. De este modo, lograr una educación que se ajuste a la propia condición humana personal y cultural, donde el derecho a la educación pueda ser equitativamente ejercido por todos (Meléndez, 2020).

La segunda dimensión explica las estrategias que promueven la organización de la información, para ello se utilizó la estadística inductiva, utilizada en ciencias sociales y presentada en la figura correspondiente. Las estrategias involucradas son las siguientes: cuadro sinóptico, cuadro comparativo, matriz de clasificación, matriz de inducción, técnica heurística UVE de Gowin, correlación, analogía, diagramas, mapas cognitivos y organizadores visuales. A continuación, se muestra la Figura 1. respecto a las estrategias que promueven la organización de la información.

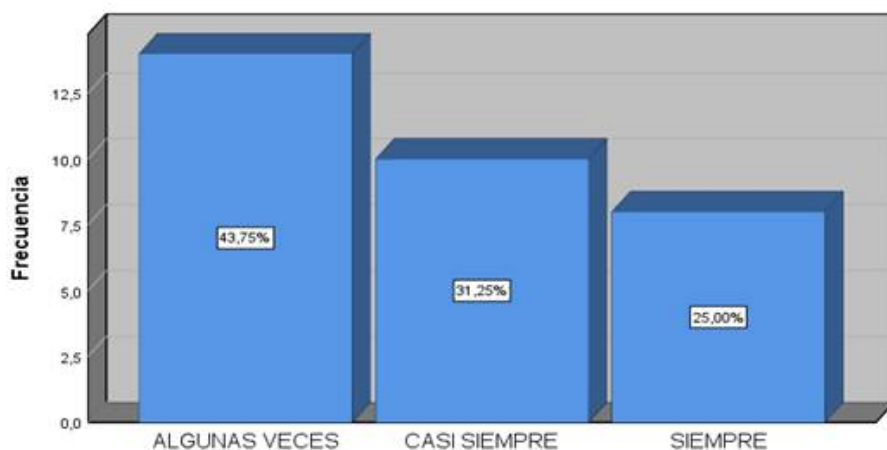


FIGURA 1

Estrategias que promueven la organización de la información

La figura indica que, en su mayoría los estudiantes afirman que sus docentes, ALGUNAS VECES recurren a estrategias que promuevan la organización de la información en sus estudiantes, claramente salta a la vista, que existe deficiencias respecto de cómo organizan la información los estudiantes. Según González (2003), las estrategias generan esquemas de acción que hacen posible que el estudiante se enfrente de una manera más eficaz a situaciones generales y específicas de su aprendizaje; que le permiten incorporar y organizar selectivamente la nueva información para solucionar problemas de diverso orden, para ello Serrão et al. (2020) sugieren la concreción de acciones junto a profesores y aprendices, que sean promotores de la metacognición de ambos y esto como sostienen Ordaz y González (2020), exige a los aprendices estrategias de construcción de conocimiento para un aprendizaje abierto y colaborativo e impulse el desarrollo de habilidades cognitivas.

Por ello, antes de conducir procesos de enseñanza aprendizaje y determinar estrategias a emplear, se debe conocer la cultura del estudiante y los estilos de aprendizaje que ayudan a comprender el proceso de percibir y procesar la información y de este modo facilitarles el aprendizaje hacia un rendimiento óptimo (Espinoza-Poves, Miranda-Vílchez y Chafloque-Céspedes, 2019). En este sentido, proponen estrategias de enseñanza acorde con la preferencia de los estudiantes y el modo de enseñanza de mayor aceptación (Marsiglia-Fuentes,

Llamas-Chávez y Torregroza-Fuentes, 2020), para que la relación intercultural y afectiva profesor/estudiante marque esta diferencia (Pons, Espinosa, Contreras y Estrada 2019).

Tabla 2

Estrategias grupales

TABLA 2
Estrategias grupales

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido ALGUNAS VECES	15	46,9	46,9	46,9
CASI SIEMPRE	13	40,6	40,6	87,5
SIEMPRE	4	12,5	12,5	100,0
Total	32	100,0	100,0	

En la siguiente parte se analizaron las siguientes estrategias; debate, simposio, foro, seminario y taller. La descripción en la tabla, muestra que mayoritariamente los estudiantes afirman que sus docentes, ALGUNAS VECES recurren a estrategias grupales para conducir procesos de enseñanza aprendizaje, se puede deducir que; existe poca reflexión respecto a la importancia del uso de las estrategias grupales. Dichas estrategias son los procedimientos que el educador utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes, es decir, medios o recursos para apoyar pedagógicamente (Zabala y Cristina, 2017). Asumir como dice Marsiglia-Fuentes et al. (2020) adecuar las estrategias de enseñanza al estilo de aprendizaje de los estudiantes, es un medio para mejorar la calidad educativa. En el caso hay ausencia de esta reflexión, respecto a la importancia del trabajo en equipo.

Una comunidad rural, con una educación desde la perspectiva de lo pedagógico que no garantice calidad, Gautam y Andersen (2016) señalan que, atenta a la necesidad de que las intervenciones de reducción de la pobreza rural sean sensibles a las desigualdades locales y brinden oportunidades directas a los más desfavorecidos. Las instituciones educativas deben de crear oportunidades, no en interés propios, sino en interés de todos los actores de la comunidad (Castro-Arce y Vanclay, 2020). Es menester reflexionar que la educación rural nos plantea este tipo de retos (Lozano, 2012), ya que el progreso educacional es una de las primeras esperanzas de la sociedad (Smith, 1960). Sin embargo, no se considera el rol que la escuela pública rural tiene en el desarrollo comunitario y en la construcción de identidad local, en particular en los contextos rurales latinoamericanos. (Núñez, Gonzáles, Ascorra y Grech, 2020). Al mismo tiempo, es necesario comprender que el docente que labora en contextos multilingües debe usar los repertorios lingüísticos que comprenden dimensiones corporales y emocionales (Heyden-Megale, 2018), para lograr construcciones que repercutan en la vida del estudiante y en la comunidad.

Entre otros aspectos es imprescindible crear ambientes más acogedores a los estudiantes, para Díaz (2016) si el profesor da afecto a sus estudiantes, entonces resolverá todos los problemas educativos que se le presenten, al mismo tiempo si trata bien, la motivación y aprendizaje del estudiante incrementan. De otra parte, si los profesores laboran en áreas rurales deben conocer el plano oral y escrito de la lengua originaria de la comunidad, porque es una necesidad en el país y es coherente a las políticas y el reconocimiento de lo diverso (Sosa, 2016). La educación rural no debería cerrarse a lo que está prescrito, Loaiza-Zuluaga, Taborda-Chaurra y Ruiz-Ortega (2020), debería ser aquella que apunta a abrir espacios de libertad, de participación, de asombro a los sujetos que aprenden, Luna-Cabrera, Narváez-Romo y Molina-Moreno (2020) ya que los jóvenes rurales tienen apropiación por su territorio, constituyendo una oportunidad para la estructuración de proyectos de emprendimiento como el turismo.

Así, las estrategias implicadas deberían acompañar, cultivar las capacidades y las potencialidades del estudiante, de la misma forma perfeccionar en sus hábitos pedagógicos al maestro. Es cierto que el estado peruano promueve la educación intercultural en los espacios rurales (sobre todo en el nivel inicial y primaria), en secundaria sigue la brecha por superar, todo indica como ocurre en otros espacios como la de Mrva (2018), en el que analiza el bilingüismo pasivo y la situación sociolingüística en la península ibérica desde la perspectiva actual y sus posibilidades pedagógicas de las lenguas usadas. Similar situación ocurre en la institución de estudio, desidia por parte del enseñante, que se abstiene en usar la lengua aimara de los estudiantes y seleccionar estrategias de aprendizaje pertinentes para tener éxito en su rol de maestro. Como diría Camargo-Urbe y Hederich-Martínez (2017), hacen parte del estilo de enseñanza del profesor, estas decisiones que se asumen antes y durante la clase, desde la organización física del aula, previsión de las actividades, la naturaleza de la interacción con los estudiantes, el uso de los materiales, las formas de interrogar, la retroalimentación asumida y las actitudes respecto de la evaluación. Lo que nos hace tamizar, es la importancia de asumir el uso pertinente de las estrategias de enseñanza en la educación, para un servicio que implique el fortalecimiento permanente en la calidad del servicio educativo.

CONCLUSIONES

Respecto al manejo de las estrategias, se determinó que los docentes en un 59.4%, se ubican en la escala de casi siempre usan estrategias para indagar el conocimiento, un 43.75% se encuentran en la escala algunas veces respecto al uso de las estrategias que promueven la organización de la información y un 46.9% se colocan en la escala algunas veces usan estrategias grupales. Esto significa, que los estudiantes señalan que sus profesores pocas veces utilizan estos tipos de estrategias en el proceso de enseñanza aprendizaje. Respecto a los resultados, sería razonable dudar de la formación de los docentes en recibir capacitación suficiente en relación a las estrategias que promueven la organización de la información y el manejo de estrategias grupales en las diferentes instituciones de formación inicial docente. Esta insuficiencia, repercute en su práctica docente, evidencia una asistencia débil de los procesos de monitoreo y acompañamiento de los órganos intermedios de gestión descentralizada del ministerio de educación.

Esto significa que existe limitaciones respecto a cómo se planifica y aplican las estrategias en los estudiantes, al mismo tiempo deja entrever una débil reflexión respecto a la importancia de las estrategias de enseñanza aprendizaje. De otro lado, definitivamente exige de implementar jornadas de reflexión y capacitación respecto al manejo de los tipos estrategias de enseñanza en aula. Al mismo tiempo, esto podría estar ocurriendo en muchas instituciones educativas, la posibilidad de una formación continua en el maestro es inminente, descuidar al maestro en su rutina podría tener repercusiones en la calidad del servicio educativo.

Estos resultados permiten concluir que la educación rural es una de las más vulnerable en el sistema educativo nacional, ya que evidencia la necesidad de un acompañamiento y monitoreo más eficiente en el ejercicio de la docencia, que le dote de recursos educativos existentes, estrategias de enseñanza pertinente, una verdadera pragmatización del enfoque intercultural y garantizar una permanente planificación de las actividades pedagógicas que implique la disposición del maestro. Por ello, conviene resaltar que la aplicación de las estrategias adecuadas y el uso del idioma originario posibilitan, no solo mejores resultados en los niveles de logro de los aprendizajes, al mismo tiempo oportunidades de desarrollo en la comunidad a partir de actividades que permitan mejorar las condiciones de vida en la ruralidad. Que los propósitos de la educación rural respondan socialmente a las familias de las comunidades. Con un viraje de propuesta agroecológica, a la revitalización de las culturas, la producción natural de los alimentos y fortalecer el sistema inmune del hombre. Para esto urge recomponer las escencias de la comunidad, junto al brazo de una pedagogía alternativa que permita a la humanidad llevar una vida sostenible, saludable y plena.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alanoca, V., & Quispe, E. C. (2017). Vivencia de la cultura aymara en el actual territorio peruano. *Americanía: Revista de Estudios Latinoamericanos*, 188-203. Obtenido de <https://upo.es/revistas/index.php/americania/article/view/2869>
- Alberti, G., & Cotler, J. (1972). *Aspectos sociales de la educación rural en el Perú*. Lima: IEP ediciones. Obtenido de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/1123>
- Alccamari, N. V., & Yupanqui, G. (2010). *Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios*. Universidad Nacional de San Agustín. Arequipa: Facultad de Psicología.
- Arias, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Revista Educación y Ciudad* (33), 53-62. doi:10.36737/01230425.V0.N33.2017.1647
- Bautista, M. Y. (2018). *Estrategias didácticas y su relación con el aprendizaje significativo en el área de historia, geografía y economía en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la institución educativa Romeo Luna Victoria – Arequipa*. Universidad Nacional de San Agustín. Arequipa: Facultad Ciencias de la Educación.
- Bertonio, L. (1962). *Arte de la lengua Aymara, con una silva de frases de la misma lengua y declaración en romance*. Chucuito-Juli: Francisco del Canto.
- Camargo-Urbe, Á., & Hederich-Martínez, C. (2017). El estilo de enseñanza. Un concepto en búsqueda de precisión. *Pedagogía y Saberes* ((26)), 31-40. doi:<https://doi.org/10.17227/01212494.26pys31.40>
- Carrasco, S. (2009). *Metodología de la investigación científica*. Lima: San Marcos.
- Carrillo, M. G., Chapa, L. J., López, I. M., & Castilleja, M. (2005). Estrategia de enseñanza en medicina transfusional. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 43(1), 103-106. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457745546026>
- Castro-Arce, K., & Vanclay, F. (2020). Innovación social transformadora para el desarrollo rural sostenible: un marco analítico para ayudar a las iniciativas comunitarias. *Revista de estudios rurales*, 74, 45-54. doi:<https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2019.11.010>
- Cepeda, J. M. (2013). *Estrategias de enseñanza para el aprendizaje por competencias*. México: Universidad Interamericana para el Desarrollo. Obtenido de https://issuu.com/educomplexus/docs/estrategias_de_ensenanza_para_el_ap
- Cerrón, R. (2000). *Lingüística Aimara*. Lima: Centro de Estudios Andinos Bartolomé de las Casas.
- Chaiña, I. (2017). *Estrategias didácticas del docente en el logro de los aprendizajes de los estudiantes de arquitectura y unidad habitable UNA Puno*. Universidad Nacional del Altiplano. Puno: UNA FCEDUC - PSE.
- Charaja, F. (2011). *El MAPIC en la metodología de la investigación*. Puno: Sagitario Impresores.
- Condori, R. (2017). *Estrategias de la enseñanza en el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Secundaria Leoncio Prado de Karina del distrito de Chucuito – puno en el segundo trimestre del año académico 2017*. Universidad Nacional del Altiplano. Puno: UNA FCEDUC.
- Díaz, P. (2016). *No estoy viajando callado: historia de vida de un maestro bora*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Obtenido de <http://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/170256>
- Elosúa, R. (1993). Estrategias para enseñar y aprender a pensar. En R. Elosúa, & E. García, *Estrategias para enseñar y aprender a pensar* (págs. 1-19). Madrid: Ediciones Narcea.
- Espinoza-Poves, J., Miranda-Vílchez, W., & Chafloque-Céspedes, R. (2019). Los estilos de aprendizaje Vark en estudiantes universitarios de las escuelas de negocios. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 384-414. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.254>
- Farías, C., & Cornejo, J. (2012). Estrategias de aprendizajes en alumnos(as) de Primero Medio en tres colegios de Talca y su relación con los rendimientos académicos. *Convergencia Educativa*(1), 35-53. Obtenido de <http://revistac.e.ucm.cl/article/view/261/247>

- Fernández, C., Iriarte, F., Mejía, C., & Revuelta, F. (2018). Contextualización de la formación virtual en robótica educativa de los docentes rurales del Perú. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 3, 71-82. doi:10.21703/rexe.Especial3_201871826
- García-Yepes, K. (2020). Papel del docente y la escuela en el fortalecimiento de los proyectos de vida alternativos (PVA). *Revista Colombiana de Educación*, 1(79), 109-134. doi:https://doi.org/10.17227/rce.num79-7453
- Gautam, Y., & Andersen, P. (2016). Diversificación de los medios de vida rurales y bienestar de los hogares: percepciones de Humla, Nepal. *Journal of Rural Studies*, 44, 239-249. doi:https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2016.02.001
- Giesecke, M. (2016). Escuela nueva y antropología aplicada: la educación rural en el Perú en las décadas de 1920 y 1930. *ANTHROPOLOGICA*, 36, 31-52. doi:http://dx.doi.org/10.18800/anthropologica.201601.002
- González, V. (2003). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. México: Editorial Pax.
- González, S., Rouviere, L., & Ovando, C. (2008). De "Aymaras en la frontera" a "Aymaras sin fronteras". Los gobiernos locales de la triple-frontera andina (Perú, Bolivia y Chile) y la globalización. *Diálogo Andino*(31), 31.46. Obtenido de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=371336241003
- Guiérrez, M. (2018). Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. Su relación con el desarrollo emocional y "aprender a aprender". *Tendencias Pedagógicas*, 31, 83-96. doi:http://dx.doi.org/10.15366/tp2018.31.004
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. DE C.V.
- Heyden-Megale, A. (2018). El retrato lingüístico de una profesora entre-lenguas. *Revista Colombiana de Educación*, 75, 287-309. doi:10.17227/rce.num75-8112
- Huayhua, F. (2012). Normas para el buen uso de la ortografía aimara. *UNMSM*, 167-176. Obtenido de http://sisbi.b.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/lengua_sociedad/2012_v12n1/pdf/a13v12n1.pdf
- Klimenko, O., & Alvares, J. L. (2009). Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas. *Educación y Educadores*, 12(2), 11-28. Obtenido de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83412219002
- Lino, L. E. (2020). Negociando el saber letrado: Retóricas de la asimilación en la educación rural. *Metáfora. Revista de literatura y análisis del discurso*, 4, 1-17. doi:10.35286/mrlad.v%vi%i.46
- Loaiza-Zuluaga, Y. E., Taborda-Chaurra, J., & Ruiz-Ortega, F. J. (2020). La pedagogía: Una mirada de estudiantes y profesores de programas de Licenciatura. *Revista Colombiana de Educación*, 1(79), 13-38. doi:https://doi.org/10.17227/rce.num79-8084
- Lozano, D. (2012). Contribuciones de la educación rural en Colombia a la construcción social de pequeños municipios y al desarrollo rural. *Revista de Universidad de La Salle*, 57, 117-136. Obtenido de https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls
- Luna-Cabrera, G., Narváz-Romo, A., & Molina-Moreno, Á. (2020). Percepción de jóvenes rurales frente al ecoturismo en el Centro Ambiental Chimayoy, Municipio de Pasto, Colombia. *Información Tecnológica*, 31(2), 229-238. doi:http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642020000200229
- Mamani, G. Y. (2017). *Estrategias de enseñanza y el logro de aprendizaje en el área de historia, geografía y economía de los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Secundaria Carlos Rubina*. Universidad Nacional del Altiplano. Puno: UNA-FCEDUC.
- Marsiglia-Fuentes, R., Llamas-Chávez, J., & Torregroza-Fuentes, E. (2020). Las estrategias de enseñanza y los estilos de aprendizaje una aproximación al caso de la licenciatura en educación de la Universidad de Cartagena (Colombia). *Formación universitaria*, 13(1), 27-34. doi:http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000100027
- Mejía, M. F. (2011). Escuela campesina del Valle de Tenza educación rural y agroecología reflexiones sobre el "desarrollo" rural. *Agroonomía Colombiana*, 29(2), 309-314. Obtenido de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180322766017
- Meléndez, L. (2020). Tendencias formativas en Educación Especial en Iberoamérica. *Revista Colombiana de Educación*(79), 349-370. doi: https://doi.org/10.17227/rce.num79-10351

- Montes de Oca, N., & Machado, E. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza aprendizaje en la educación superior. *Humanidades Médicas*, 11(3), 475-488. Obtenido de <http://www.humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/127/81>.
- Mrva, J. (2018). Bilingüismo pasivo en la península ibérica. *Revista Colombiana de Educación*, 75, 215-241. doi:10.17227/rce.num75-8109
- Núñez, C., Gonzáles, B., Ascorra, P., & Grech, S. (2020). Contar para comprender: cierre de escuelas rurales en Chile y sus implicancias para las comunidades. *41*, 1-19. doi:<http://dx.doi.org/10.1590/es.215922>
- Ordaz, T., & González, J. (2020). Valoración de estrategias de construcción del conocimiento en los entornos personales de aprendizaje. *Apertura*, 11(2), 6-21. doi:<http://dx.doi.org/10.32870/ap.v11n2.1598>
- Orellana, H. C. (2018). *Estrategias de enseñanza aprendizaje utilizadas por los docentes de dos institutos oficiales de educación básica del municipio de Gualán, Zacapa*. Gualán : Universidad Rafael Landívar . Obtenido de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisortiz/2018/05/09/Orellana-Herlinda.pdf>
- Parra, D. M. (2003). *Manual de estrategias de enseñanza aprendizaje*. Medellín: Servicio Nacional de Aprendizaje SENA. Obtenido de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4855>
- Peralta, I. (2017). El Principito, Pirinsipi Wawa traducción al aymará. *Revista Digital de Comunicación*, 6(1), 57-60 . Obtenido de [file:///C:/Users/Hp/Downloads/Dialnet-ElPrincipitoPirinsipiWawaTraducidoAlAymara-5730553%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Hp/Downloads/Dialnet-ElPrincipitoPirinsipiWawaTraducidoAlAymara-5730553%20(3).pdf)
- Pilares, G. (2018). *Tesoro de nombres aimaras*. (R. Perú, Ed.) Lima : Reliza Corporación Gráfica. Obtenido de <https://www.iidh.ed.cr/capel/media/1519/tesoro-de-nombres-aimara.pdf>
- Pimienta, J. (2012). *Estrategias de enseñanza - aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias*. México: Pearson Educación.
- Plascencia, A. (sábado de agosto de 2016). <https://www.slideshare.net/AdrianaPlasza/lectura-estrategias-de-enseanza-aprendizaje-de-carles-monereo>.
- Pons, L., Espinosa, I. d., Contreras, J. B., & Estrada, D. (2019). Profesores(as) que marcan la diferencia. Experiencias escolares en contextos históricamente silenciados. *Revista Colombiana de Educación*(77), 15-35. doi: 10.17227/rce.num77-7840
- Ramos, N. Y. (2018). *Estrategias de enseñanza y resolución de problemas matemáticos modelo PISA, en los estudiantes de las I.E.S. emblemáticas de la ciudad de Puno*. Universidad Nacional de Altiplano. Puno: UNA FCEDUC - EPG.
- Ruelas, D. (2016). La escuela rural de Utawilaya: Una Educación liberadora desde Puno - Perú 1902. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 18(27), 243-262. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86948470012>
- Sánchez, A. (2016). Sociología rural y nueva ruralidad sur-sur. *Espacio Abierto*, 25(3), 49-63. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12249678003>
- Sánchez, M., García, J., Steffens, E., & Hernández, H. (2019). Estrategias Pedagógicas en Procesos de Enseñanza y Aprendizaje en la Educación Superior incluyendo Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. *Estrategias Pedagógicas*, 30(3), 227-286. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642019000300277>
- Sanchez, S. (miércoles de agosto de 2014). <https://es.slideshare.net/FannyValera94/05-ventajas-y-desventajas-de-las-estrategias-de-aprendizaje>.
- Serrão, Rosário; Mota, Luísa; Sequeira, Cristina; Almeida, Rita; Cabral, Leonor; Silva, Teresa. (2020). ¿Qué facilita y dificulta el aprendizaje? la perspectiva de los adolescentes. *Psicologia em estudo*, 25, 1-17. doi:<http://dx.doi.org/10.4025/psicoestud.v25i0.46414>
- Smith, L. (1960). *Sociología de la vida rural*. Buenos Aires: Bibliográfica Argentina .
- Soberón, L. (2010). *La educación Rural en el Perú*. Lima: Gráfica Columbus S.R.L. Obtenido de <http://hdl.handle.net/123456789/822>
- Sosa, F. (2016). Actitud de los estudiantes, frente a la educación intercultural bilingüe – 2014. *Revista Investigación Altoandina*, 18(2), 231-236. doi:<http://dx.doi.org/10.18271/ria.2016.204>

- Sosa, F. (2018). Actitudes en la formación inicial docente de la región Puno. *Revista de Investigación de la Escuela de Posgrado*, 7(2), 580-591. doi:<http://dx.doi.org/10.26788/riepg.2018.2.82>
- Suárez, N. d., & Tobasura, I. (2008). Lo rural. Un campo inacabado. *Revista Facultad Nacional de Agronomía - Medellín*, 61(2), 4480-4495. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179915376002>
- Toro, A., & Ramírez, R. (2018). Desarrollo de Estrategias de Comprensión de Lectura para las Pruebas Icfes Supérate de Grado 11. *Sophia-Educación*, 15(1), 31-47. doi:<http://dx.doi.org/10.18634/sophiaj.15v.1i.721>
- Zabala, M. A., & Cristina, Z. A. (2017). *Estrategias de aprendizaje: Un manual para el docente*. México: Editorial Digital UNID.