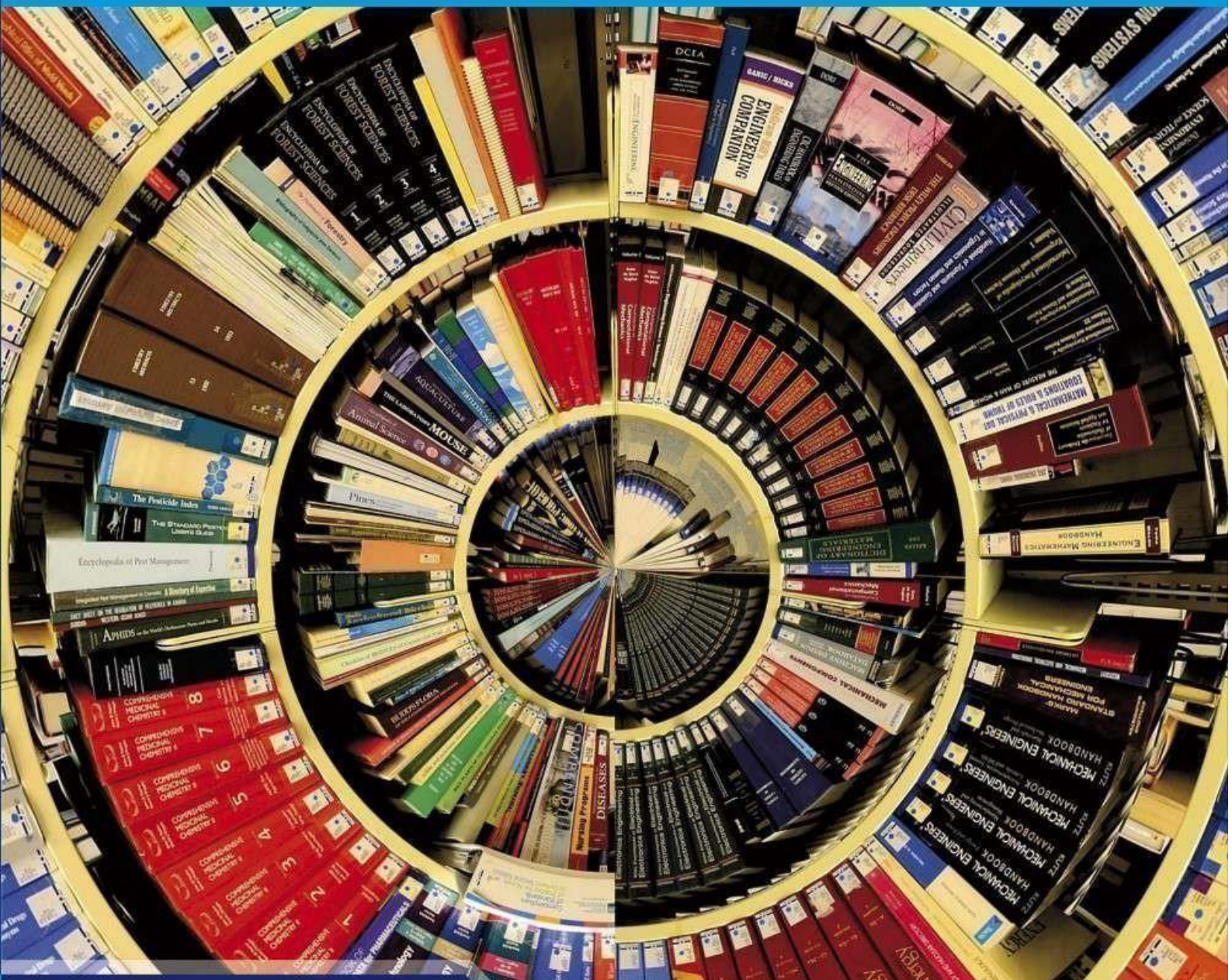
UCT
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO
FONDO EDITORIAL

Vol. 7 N° 1, Enero – Junio, 2024
Edición Virtual: E-ISSN 2663-4155

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2018 -14368

REVISTA CIENTÍFICA YACHAQ



VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

Revista Científica YACHAQ

Vol. 7 N° 1, enero - junio, 2024

©Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI
Fondo Editorial
Campus universitario, Panamericana Norte km. 555, Moche –Perú
Teléfono N° 044 607430
www.uct.edu.pe

Carátula: Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas
Diagramación: Abg. Carlos Enrique Castillo Castro

Yachaq Revista Científica de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI
Vol. 7 N°1, enero - junio, 2024.
Trujillo, Perú
Título abreviado: YACHAQ
https://revista.uct.edu.pe/index.php/YACHAQ/
Correo electrónico: revistayachaq@uct.edu.pe
ISSN: 2663-4155 (en línea)
Trujillo - Perú
Depósito Legal en Biblioteca Nacional del Perú N° 202503198
Revista de Investigación Científica.
Área: Ciencias Sociales
Revista arbitrada: pares externos
Periodicidad: semestral
YACHAQ, revista científica de la UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLOBENEDICTO XVI se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional.

La Universidad autoriza la reproducción de los trabajos de este número, siempre que se identifique su procedencia.
Los artículos que aparecen en esta revista científica expresan las opiniones personales de sus autores.

FONDO EDITORIAL. Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI.

Autoridades

Excmo. Mons. Dr. Héctor Miguel Cabrejos Vidarte, O.F.M.
Arzobispo Metropolitano de Trujillo
Fundador y Gran Canciller de la Universidad
Católica de Trujillo Benedicto XVI

Dra. Mariana Silva Balarezo
Rectora
de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

Dr. Winston Rolando Reaño Portal
Director de la Escuela de Posgrado

Dra. Ena Obando Peralta
Vicerrectora de Investigación

Dra. Teresa Sofía Reategui Marin
Secretaria General

YACHAQ

Revista científica de la Universidad Católica de TrujilloBenedicto XVI

Vol. 7 N°1, enero – junio, 2024
Trujillo, Perú

DIRECTOR Y EDITOR

Abg. Carlos Enrique Castillo Castro
Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI (Perú)
castilloc@uct.edu.pe

COMITÉ EDITORIAL

Dr. Avid Román Gonzales, PhD
Universidad de Ciencias y Humanidades (Perú)
avid.roman-gonzalez@ieee.org

Dra. Vania E. Schneiderl, PhD
Universidade de Caxias Do Sul. (Brasil)
veschnei@ucs.br

Dr. Olea Pelayo Munhoz
University of Caxias Do Sul. (Brasil)
pmolea@ucs.br

Dr. Carlos Alfredo Cerna Muñoz
Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI (Perú)
c.cerna@uct.edu.pe

Mg. Isabel Díaz de Campechano
Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI (Perú)
i.diaz@uct.edu.pe

Dr. Raúl Benito Siche Jara, PhD.
Universidad Nacional de Trujillo (Perú),
rsiche@unitru.edu.pe

COMITÉ CIENTIFICO DE LA REVISTA YACHAQ

Dr. Raúl Benito Siche Jara, PhD.
Universidad Nacional de Trujillo (Perú),
rsiche@unitru.edu.pe

Dr. Atsushi Yamamoto, PhD Universidad Yamagata (Japón),
llamamoto@human.kj.yamagata-u.ac.jp

Dr. Yji Seki, PhD
Universidad de Osaka (Japón),
sekito@idc.minpaku.ac.jp

R.P. DR. Jhon Joseph Lydon Mc. Hugh
Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI. (Perú)
jjlydon@uct.edu.pe

Dr. Paulo Fossatti
Universidade de La Salle (Brasil)
reitoria@unilaslle.edu.br

Dra. Susana Rocca
Universidad Do Vale Do Rio Do Sinos (Uruguay),
SRocca@unisinos.br

Dra. Nilda Stecanela, PhD
Universidade de Caxias Do Sul (Brasil)
nstecane@ucs.br

Dra. Patrícia Kayser Vargas Mangan
Universidade Lasalle (Brasil),
patricia.mangan@unilasalle.edu.br

Dra. Gaby Esther Chunga Pingo
Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI (Perú)
sabersaber@hotmail.com

Dra. Clara Elizabeth Ugaz Barrantes
Universidad Privada del Norte (Perú)
lizugazbarrantes@gmail.com

Dra. Tatiana Quarti Irigaray
Pontificia Universidad Católica Do Río Do Sul (Brasil),
tatiana.irigaray@pucrs.br

Dr. Diego Piazza
Universidade de Caxias do Sul (Brasil),
dpiazza1@ucs.br

Dr. Lademir Luiz Beal
University Of Caxias Do Sul (Brasil),
lbeal@ucs.br

Dr. Valentín Paredes Oliva
Universidad Nacional de Cajamarca (Perú),
valentinparedes@yahoo.es

Dr. Ambrocio Teodoro Esteves
Pairazamán, Universidad Autónoma Lima Perú
diosteama774@hotmai.com

Dr. Miguel Núñez del Prado Cortez
Universidad del Pacífico (Perú),
m.nunezdelprado@up.edu.pe

Ms. Ronal Elvis Suárez Quiroz Universidad Católica de Trujillo BenedictoXVI (Perú),
ronalsuarez@gmail.com

Ms. Victor Jiménez Ubillus
Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI (Perú),
v. jimenez@uct.edu.pe

Ms. Luis Orlando Miranda Díaz
Director del Colegio Nacional Andrés Belaunde - Trujillo (Perú),
lormidiaz2004@yahoo.es

Contenido

ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN

08 **CLIMA FAMILIAR, HABILIDADES SOCIALES Y CONDUCTAS ANTISOCIALES EN ADOLESCENTES DE HUANCAYO**
Family climate, social skills and antisocial behaviors in adolescents in Huancayo

32 **FLIPPED CLASSROOM Y APRENDIZAJE: FACTORES DETERMINANTES DEL APRENDIZAJE EN POSTGRADO**
Flipped Classroom and learning: determinants of postgraduate learning

53 **ARQUEOLOGÍA MOLECULAR PARA CONSERVACIÓN PREVENTIVA; LESIONES FÍSICAS Y BIOLÓGICAS DE CERÁMICAS MUSEO DE SULLANA 2023**
Molecular archeology for preventive conservation; physical and biological injuries of ceramics Museo de Sullana 2023

68 **PROGRAMA DIDÁCTICO APRENDIZAJE COLABORATIVO Y LOGRO DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE ESTADÍSTICA**
Didactic Program Collaborative Learning and Learning Achievement in Statistics Students

85 **MENTORING Y FORMACIÓN INTEGRAL EN EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO**
Mentoring and Integral Training in the University Student

101 **COMPETENCIAS DIGITALES Y CALIDAD EDUCATIVA EN DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR (EBR)**
Digital Competencies and Educational Quality in Regular Basic Education Teachers (Ebr)

135 **APROXIMACIÓN AL PROBLEMA DE VIOLENCIA POLÍTICA EN LOS PROCESOS ELECTORALES EN MÉXICO**
Approach to the problem of political violence in electoral processes in México

ENSAYOS

160 **ARGUMENTACIÒN DE LA EXISTENCIA DE DIOS EN SAN ANSELMO**
Argumentation of the Existence of God in San Anselmo

172 **CONFIGURACIÓN DEL DELITO DE NEGOCIACIÓN INCOMPATIBLE EN LAS SENTENCIAS DE LA CORTE SUPREMA DEL PERÚ EN LOS AÑOS 2015 - 2022**
Configuration of the crime of incompatible negotiation in the sentences of Supreme Court of Peru in the years 2015-2022

198 **LA IMPORTANCIA DEL LIDERAZGO EN LA GESTIÓN EMPRESARIAL**
The Importance of Leadership in Business Management

209 **ESTUDIO INTEGRAL DE LAS IMPLICANCIAS JURÍDICAS DE LA AMTERNIDAD SUBROGADA EN EL ORDENAMIENTO JURÍDICO PERUANO**
Integral studies of the legal implicationss of surrogate maternity in the peruvian legal system

REVISTA CIENTÍFICA YACHAQ

CLIMA FAMILIAR, HABILIDADES SOCIALES Y CONDUCTAS ANTISOCIALES EN ADOLESCENTES DE HUANCAYO

Family climate, social skills and antisocial behaviors in adolescents in Huancayo

Salcedo-Ramón, Henry Ángel[1]
Centro de Estudios e Investigación PsicoMet
Huancayo - Perú

CC BY

Recibido:23/05/2023
Aceptado:23/08/2023

DOI: https://doi.org/10.46363/yachaq.v7i1.1

RESUMEN

Los conflictos en la familia son una manifestación constante y se vincula con el cumplimiento del rol educador que esta entidad posee, originando un determinado funcionamiento comportamental en los adolescentes. En esa dirección, la investigación buscó determinar la influencia del clima social familiar sobre las habilidades sociales, subsecuentemente sobre las conductas antisociales – delictivas en adolescentes de Huancayo. Para ello, se aplicó un método hipotético-deductivo, de diseño no experimental, explicativo, transversal, con variables latentes, la muestra estuvo constituida por 954 adolescentes de 7 colegios de la ciudad de Huancayo de 12 a 18 años de edad. Para el recojo de información se aplicó la Escala de Clima Social Familiar, la Lista de Evaluación de Habilidades Sociales y la Escala de Conductas Antisocial A-D, instrumentos que demostraron evidencia de validez basada en el contenido (Juicio de expertos – V de Aiken) y estructura interna (AFC).

Los resultados expresan que el modelo teórico propuesto presenta un ajuste adecuado, excluyendo la variable de conductas delictivas (CFI=.961; TLI=.951; RMSEA=.075;SRMR=.052; AIC=10796.757; BIC=10884.514).

[1]Licenciado en Psicología de la Universidad Continental, hasalcedor@gmail.com https://orcid.org/0000-0002-8395-0436

Por ello, se concluye que el clima social familiar influye directamente sobre las habilidades sociales (β=.66; r^2=.430), y esta última, influye inversamente sobre las conductas antisociales (β=-.82; r^2=.674; f^2=2.07) en adolescentes de la ciudad de Huancayo.

PALABRAS CLAVE: Familia, habilidades sociales, socialización, conducta antisocial, adolescencia.

ABSTRACT

Conflicts in the family are a constant manifestation and are linked to the fulfillment of the educational role that this entity possesses, originating a certain behavioral functioning in adolescents. In this direction, the research sought to determine the influence of the family social climate on social skills, and subsequently on antisocial-criminal behaviors in adolescents in Huancayo. For this purpose, a hypothetical-deductive method was applied, with a non-experimental, explanatory, cross-sectional design, with latent variables. The sample consisted of 954 adolescents from 7 schools in the city of Huancayo between 12 and 18 years of age. The Family Social Climate Scale, the Social Skills Assessment Checklist and the A-D Antisocial Behavior Scale, instruments that showed evidence of content-based validity (Aiken's V expert judgment) and internal structure (AFC), were used to collect information. The results express that the proposed theoretical model presents an adequate fit, excluding the criminal behaviors variable (CFI=.961; TLI=.951; RMSEA=.075;SRMR=.052; AIC=10796.757; BIC=10884.514).

Therefore, it is concluded that family social climate directly influences social skills (β=.66; r2=.430), and the latter, inversely influences antisocial behaviors (β=-.82; r2=.674; f2=2.07) in adolescents in the city of Huancayo.

KEY WORDS: Family, social skills, socialization, antisocial behavior, adolescence.

INTRODUCCIÓN

El rol educador de las familias, se encarga de que los adolescentes puedan desarrollar habilidades para socializar, regulando sus comportamientos inadaptados, por ello, siempre ha sido objeto de estudio en distintas áreas de la psicología, es que sus consecuencias involucran área clínicas, educativas, sociales, hasta económicas y políticas. Para Kazdin (1993) la probabilidad de desarrollar comportamientos criminales, problemas familiares, alcoholismo y trastornos psicológicos, se incrementa en adolescentes infractores de las normas. Según Fitzsimons y Villadsen (2021) para el 2018 y 2019, en Reino Unido, se identificó 10 mil casos de adolescentes (11 y 14 años) con comportamientos problemas (Conductas antisociales), tales como vandalismo, uso de armas, realizar pintas en las paredes, hurto, consumo de sustancias ilegales.

En Alemania, Otto et al. (2021) señalan que los niveles altos de autosuficiencia y niveles bajos de clima familiar influye en los altos niveles de conductas antisociales (X^2=107,79; df=59; RMSEA=.027; CFI=.99) en adolescentes de 11 a 17 años, de igual forma, también sustentan que los problemas de salud mental en padres de familia deterioran el clima en la familia, incrementando el riesgo en adolescentes y la expresión de conductas antisociales en los mismos.

Por su lado, Cutrín et al. (2022) a través de su investigación realizada en España, demostraron que los comportamientos antisociales se asocian con problemas emocionales en adolescentes que habían dejado la instrucción escolar (62.1% de los estudiantes investigados), además, se identificó que muchos de ellos poseían una relación poco cálida y desligada con sus padres, remarcando una vez más la importancia del ambiente familiar en el desarrollo de los hijos.

Una mirada en retrospectiva

Sin embargo, la problemática de las conductas antisociales se empezó abordar incluso desde la filosofía, en esa dirección, la perspectiva política de Platón (788 a.C) defendía que el nacimiento de los hijos involucra la responsabilidad de educar, enseñar y criar, ya que es en el seno familiar donde se experimentan circunstancias que inciden en el comportamiento de los individuos, entonces, cuando se manifiestan conductas infractoras de las normas, la legislación castigadora se ve obligada a regular estas manifestaciones, pero, al tener una gran variabilidad y complejidad de conductas, muchas veces las leyes no las cubren, generando problemas para las ciudades y sus legisladores.

Desde el enfoque humanista – educativo, Savater (1997) sostiene que, el "Ser humano" involucra el

aprendizaje y ejercicio de valores como la solidaridad, compasión, benevolencia, entre otros, por ello, se nace biológicamente humano (Como raza), pero, es importante que ocurra un segundo nacimiento social, que reafirme el primero. Entonces, la humanización depende de la educación a cargo del o de los integrantes de la familia, quienes desde su vínculo y enseñanza (Análogo al clima social familiar) conducen a los niños y adolescentes hacia el aprendizaje de capacidades sociales y el desarrollo complejo de la conciencia de la realidad propia y de los demás, permitiéndoles vivir en armonía (Análogo a las habilidades sociales); de lo contrario las familias con dificultades generarán mayores demandas sociales, ya que educarán niños, adolescentes y adultos díscolos y rebeldes (Análogo a las conductas antisociales), obligando a las instituciones, usar la fuerza para regular los comportamientos. Dicha afirmación se considera importante para la presente investigación, por lo cual se buscó su validación a través de métodos estadísticos. Por otro lado, desde la perspectiva filosófica de Aguirre-Oraa (2000) la estructura familiar siempre ha experimentado dificultades, sin embargo, esta entidad es permanente dentro del caos, ya que su razón de ser fue, es y será la adaptación a los cambios, pero, jamás dejará de existir. Como aporte cuantitativo, añade también que, en 1999, 70% de jóvenes españoles indicaban que su familia era lo más relevante, debido a que experimentaban una relación armoniosa con sus padres, mientras que, en 1987, 7 de cada 10 ciudadanos franceses reportaban sentirse cómodos con su familia, dato que se asociaba con el óptimo desempeño de las responsabilidades paternales en la familia. Además, la adolescencia "per se", constituye una etapa complicada por los cambios biopsicosociales que se experimentan, no obstante, también es una etapa donde se adquieren habilidades necesarias para la adaptación a las exigencias de la sociedad (Hidalgo & Júdez, 2007). En resumen, es posible considerar que la familia es una entidad social importante en la etapa de la adolescencia, debido a que permite un ambiente facilitador del aprendizaje de habilidades propias para el desenvolvimiento social positivo y la adecuación de conductas al entorno social y sus reglas. Esta postura teórica se fundamenta en un enfoque humanista – educativo y en una perspectiva ambientalista de la familia.

Psicología ambientalista

Entonces, con respecto al enfoque ambientalista de la psicología, Lévy- Leboyer (1985) señala que es importante centrarse en las interacciones dinámicas entre los individuos y sus acciones

emprendidas para adaptarse a su ambiente cambiante, concibiendo al ambiente y sus circunstancias como factor que influye y dirige a la adquisición de capacidades a través del tiempo, dotándolos de la posibilidad de modificar dicho ambiente. Es así que, Moos et al. (1984) conciben al ambiente familiar como un factor múltiple (físico, social, estructural y organizacional) que garantiza bienestar y modela los comportamientos.

Planteamiento del modelo teórico

De este modo, el estudio buscó identificar la influencia del clima social familiar sobre las habilidades sociales, subsecuentemente sobre las conductas antisociales – delictivas en adolescentes de Huancayo.

Distintas investigaciones permitieron determinar la correlación directa entre clima social familiar y habilidades sociales (Betancourth et al., 2017; Vizcaino & Cruz, 2017; Condori, 2018; Goicochea, 2020; Pizarro & Salazar, 2019; Quispe, 2020; Pablo et al., 2021; Alderete & Gutarra, 2020), asimismo, se halló relación inversa entre habilidades sociales y conductas antisociales (Cacho et al., 2019; Monasterio, 2019), de otro lado, se determinó tambien que el clima social familiar se correlaciona inversamente con las conductas antisociales (Gutiérrez, 2019; Crespo, 2019; Acuña & Aldana, 2020; Rivera & Cahuana, 2016; Díaz & Gonzales, 2019; Linares & Sánchez, 2018), no obstante, dichos estudios presentan limitaciones metodológicas, generando una dificultad en la comprensión de la problemática planteada, debido a que solo se exploraron las correlaciones y asociaciones entre variables.

Entonces, la importancia de esta investigación reside en la ausencia de estudios que propongan un modelo explicativo de las conductas antisociales en adolescentes, específicamente, de la ciudad de Huancayo, generalmente, las investigaciones realizadas en el Perú, y más en el departamento de Junín, sólo plantean modelos correlacionales bivariados, lo cual resulta una limitante y un motivo, con el propósito de ir más allá de lo estudiado clásicamente en nuestro contexto.

En resumen, en primera instancia, la postura humanista de Savater (1997) señala que la familia, bajo la guía de los padres, permite el aprendizaje de capacidades sociales básicas (Análogas a las habilidades sociales), lo cual previene la expresión de comportamientos que infrinjan las normas sociales (Análogo a las conductas antisociales), logrando una convivencia armoniosa; esta afirmación también coincide con la postura ambientalista de Lévy-Leboyer (1985) quien señala que el ambiente (Familia) proporciona condiciones influyentes para el aprendizajes de

los individuos (Hijos y otros integrantes de la familia), quienes a su vez también adquirirán las capacidades de modificar el mismo ambiente que había modificado sus comportamientos. En ese sentido, esta propuesta se fundamenta en la teoría psicológica del aprendizaje social de Bandura y Walters (1974) donde se señala que el aprendizaje deviene de la observación, modelamiento, imitación de modelos y las pautas de refuerzo, donde se experimenta el influjo reciproco entre el ambiente, la conducta de los individuos y sus procesos cognitivos, entonces, los comportamientos antisociales son aprendidos a través del mismo esquema.

Conceptualización de las variables

En ese sentido, entiéndase al clima social familiar como la atmósfera psicológica que los padres establecen en el seno familiar, permitiendo interacciones positivas entre sus miembros (Moss & Moos, 1976), variable que se constituye por 3 dimensiones como, a) Relaciones, que comprende la forma en cómo se expresan y se comunican los sentimientos e ideas, reflejando el nivel de complicidad y colaboración. b) Desarrollo, que comprende el aprendizaje y evolución de los integrantes de la familia, fomentando la participación, culturalidad, recreación, moralidad y autonomía. c) Estabilidad, que comprende la organización y estructura de la familia, donde se establece un sistema de control, jerarquías y normas (Moos et al., 1984). Por otro lado, las habilidades sociales deben ser comprendidas como comportamientos que permiten expresar actitudes, deseos, sentimiento, pensamientos, en defensa de los propios derechos, sin violentar los límites de los demás, solucionando problemas y evitando su futuro suceso (Caballo, 2007). Esta variable se constituye por 4 dimensiones como: a) Asertividad, entendida como la capacidad de comunicar, expresar apropiadamente pensamientos y sentimientos, respetando los derechos de los demás y de uno mismo. b) Comunicación, que involucra compartir adecuadamente emociones y pensamientos, además de escuchar y comprender el mensaje del interlocutor. c) Autoestima, comprendido como la autoevaluación, respeto, conocimiento y aceptación del características psicológicas, físicas y conductuales. d) Toma de decisiones, entendido como la capacidad identificar alternativas y consecuencias, para la solución de problemas (Ministerio de Salud, 2000).

Finalmente, las conductas antisociales son comportamientos de que infringen las normas morales, sociales y legales, lindan los rasgos psicopáticos, por ello, deben distinguirse dos tipos de conductas como a) Conducta antisocial no expresamente delictiva, comprendido como las conductas que causan perjuicio en

la integridad de los demás y sus propiedades, quebrantando las normas sociales. b) Conducta antisocial expresamente delictiva, entendido como conductas que quebrantan las leyes establecidas por una nación (Seisdedos, 1998).

Acercamiento al modelo teórico planteado

En otra instancia, una investigación que tienta explicar la relación de las tres variables mencionadas, puede ser la que expone Reyna (2011) quien puntualiza que, la familia, al ser el principal agente de socialización, suscita el desempeño social en los hijos, previniendo que desarrollen comportamientos inadaptados o dañinos para su salud y la de los demás, por ello, las familias menos conflictivas, propician menos comportamientos problemáticos en sus hijos (Agresividad, acting-out, conductas desafiantes, impulsividad, conductas antisociales, entre otros).

De igual manera, Saleem et al. (2021) señalan que la interacción y comunicación en el seno familiar influye directamente en la expresión de conductas adaptadas y prosociales (β=.50; p<.001), por ello, es imprescindible que el trabajo de prevención de problemas comportamentales y emocionales se aborde desde las familias y se realicen intervenciones dirigidas a mejorar la comunicación desde áreas propias de la psicología educativa y clínica. Además, Pereira-Guizzo et al. (2018) indican que el desarrollo de habilidades sociales dota a los adolescentes de recursos que le facilitarán su adaptación al entorno social y sus normas, beneficios que trascienden hasta la adultez y repercuten en el desenvolvimiento laboral, el bienestar psicológico y la orientación sexual resultados (Autocontrol, z=-2.08; p=.03; Acercamiento social-sexual, z=-2.05; p=.04.

Asimismo, Nasaescu et al. (2020) puntualizan en la necesidad de emprender investigaciones y acciones más integrales, con el fin de disminuir el riesgo de que los adolescentes generalicen o agraven sus comportamientos infractores, al igual que el riesgo de que incurran en faltas penales y legales, desarrollando una perspectiva de prevención del problema de la delincuencia desde la psicología. Finalmente, Nasaescu et al. (2020)

sostienen que los estudiantes que expresan comportamientos antisociales fuera de la escuela, difícilmente modifican su comportamiento (OR=4.99; p<.001) y son más propensos a desarrollar conductas delictivas (41.0%); en ese sentido Cutrin et al. (2019) indican que el apoyo de los padres y el conocimiento inhiben la expresión de conductas agresivas (X^2=1,002.59; CFI=.88; RMSA=.067; SRMR=.076) / (X^2=1,138.06; CFI=.87; RMSA=.065; SRMR=.074), el consumo de sustancias (X^2=668,54.59; CFI=.92; RMSA=.064; SRMR=.068) / (X^2=781.11; CFI=.91; RMSA=.061; SRMR=.070).

Las investigaciones citadas, evidencian el rol fundamental que asume la familia y los padres de familia, debido a que son ellos quienes lideran la estructura y son los principales responsables del establecimiento de vínculos saludables para los niños y adolescentes, entonces, en el caso de que se identifiquen ambientes familiares conflictivo o poco estructurados, resulta indispensable emprender intervenciones integrales, con el propósito de promover el desarrollo comportamientos adaptativos y prevenir la expresión de comportamientos antisociales, aportando desde la psicología con el avance de la sociedad y la salud psicológica.

MÉTODO O METODOLOGÍA

El estudio se desarrolló desde el método básico, hipotético-deductivo, debido a que se logró aportar con la comprensión de los fenómenos, desde el conocimiento general, hacia el conocimiento específico (Sánchez-Carlessi & Reyes, 2021), además, se consideró un diseño no experimental, explicativo, transversal con variables latentes, debido a que no se manipularon variables, el recojo de datos se realizó un momento único, y a través de la técnica estadística de modelamiento de ecuaciones estructurales (CB-SEM), se logró establecer relaciones explicativas entre las variables y sus dimensiones (Ato & Vallejo, 2015).

Según la Estadística de la Calidad Educativa – ESCALE (2021) la población estuvo constituida por 18,491 adolescentes de Educación Básica Regular de la ciudad de Huancayo. Por ello, a través de un muestreo no probabilístico–criterial, se consideró un tamaño muestra de 954 adolescentes de 1° a 5° de secundaria de 7 colegios de la ciudad de Huancayo, entre 12 a 18 años de edad, la muestra fue seleccionada siguiendo el criterio específico de accesibilidad a las instituciones educativas, considerando que, por los protocolos sanitarios propios de la pandemia, resultó complejo obtener los permisos de algunas otras instituciones educativas de la ciudad de Huancayo.

Entonces, a los participantes se les administró la Escala de Clima Social Familiar de Moos et al. (1984) y "adaptada" a una población de Lima por Ruiz y Guerra (1993) que se compone por 90 ítems agrupados en 3 dimensiones y 9 subdimensiones. Para la presente investigación, se reportó coeficientes V de Aiken>.70 para todos los reactivos, sin embargo, por recomendación de los jueces expertos, se mejoró la redacción de los ítems 2 – 4 – 12 – 24 – 29 – 32 – 34 – 43 – 46 – 47 – 48 – 49 – 54 – 61 – 62 – 64 – 65 – 70 – 71 – 81 – 88. Mediante análisis factorial confirmatorio, el instrumento compuesto por 9 subdimensiones demostró un ajuste bueno (X^2=3972.40; CFI=.978; TLI=.977; RMSEA=.011; NFI=.883; GFI=.887). Finalmente, se reportaron coeficientes omega adecuados para las dimensiones y subdimensiones, tal como se observa en la Tabla 1.

Tabla 1

Fiabilidad - Escala de Clima Social Familiar

Factor	ω	Ítems
Cohesión	.592	9
Expresividad	.652	9
Conflictos	.781	9
Dimensión I: Relaciones	.836	27
Autonomía	.771	9
Actuación	.595	9
Intelectual-cultural	.767	9
Social recreativo	.679	9
Moralidad-religiosidad	.731	9

Dimensiones II: Desarrollo	.896	45
Organización	.752	9
Control	.661	9
Dimensión III: Estabilidad	.756	18

Nota. ω = Coeficiente omega.

Con respecto a la Lista de Evaluación de Habilidades Sociales del Ministerio de Salud (2005) que se conforma por 42 ítems agrupados en 4 dimensiones, se reportó coeficientes V de Aiken>.70 para todos los reactivos, sin embargo, por recomendación de los jueces expertos, se mejoró la redacción de los ítems 1 – 7 – 12 – 24 – 42. Mediante análisis factorial confirmatorio, el instrumento compuesto por 4 subdimensiones demostró un ajuste bueno (X^2=979.339; CFI=.983; TLI=.982; RMSEA=.031; NFI=.906; GFI=.981). Finalmente, se reportaron coeficientes omega adecuados para las dimensiones, tal como se observa en la Tabla 2.

Tabla 2

Fiabilidad - Lista de Evaluación de Habilidades Sociales

Factor	**ω**	**Ítems**
Dimensión I: Asertividad	.920	12
Dimensión II: Comunicación	.848	9
Dimensión III: Autoestima	.764	12
Dimensión IV: Toma de decisiones	.790	9

Nota. ω = Coeficiente omega.

En relación a la Escala de Conductas Antisocial A-D de Seisdedos (1998), “adaptada” a una población de Lima por Pérez & Rosario (2017) que se constituye por 40 ítems agrupados en 2 dimensiones, se reportó coeficientes V de Aiken>.70 para todos los reactivos, sin embargo, por recomendación de los jueces expertos, se mejoró la redacción de los ítems 1 – 4 – 13 – 16 – 22 – 25 – 27 – 30 – 34 – 38 – 40. Mediante un análisis factorial confirmatorio, el

instrumento compuesto por 2 subdimensiones demostró un ajuste bueno (X^2=981.451; CFI=.979; TLI=.977; RMSEA=.039; NFI=.976; GFI=.977). Finalmente, se reportaron coeficientes omega adecuados para las dimensiones, tal como se observa en la Tabla 3.

Tabla 3

Fiabilidad - Escala de Conductas Antisocial A-D

Factor	ω	Ítems
Dimensión 1: Conducta antisocial	.931	20
Dimensión 2: Conducta delictiva	.882	20

Nota. ω = Coeficiente omega.

La administración de los instrumentos se desarrolló de forma presencial, para ello, se tuvo que tramitar los permisos en la Unidad de Gestión Educativa Local - UGEL de Huancayo, seguidamente en la dirección de las instituciones educativas. Durante la aplicación de los instrumentos se consideró el cumplimiento estricto de las medidas sanitarias instauradas por el contexto de pandemia de COVID-19 (Uso de alcohol desinfectante, uso de mascarillas y distanciamiento mínimo de 1 metro); finalmente, el periodo de muestreo fue de 3 meses en el año 2022.

Para el análisis de datos se utilizó la técnica de Modelamiento de Ecuaciones

Estructurales (SEM) o *Structural Equation Modeling*, que constituye un conjunto de métodos estadísticos multivariantes donde se contrastan modelos relacionales causales de tres o más variables, permitiendo el uso de diagramas de senderos, la estimación de los efectos e índices de ajustes específicos y globales, que otros métodos no consienten (Kline, 2016).El método de estimación que se consideró para cálculo de los índices de ajuste, fue el método Máxima Verosimilitud Robusta – MLR, debido a que se identificó una asimetría=161.738 y curtosis=104.074 (>5), índices que indican que la distribución de los datos no se asemeja a una

distribución normal multivariada (Byrne, 2006; Kline, 2016). Entonces, para la evaluación de los modelos propuestos, se consideraron los siguientes valores esperados; CFI>.95 = Bueno / >.90 = Adecuado, TLI>.95 = Bueno / >.90 = Adecuado, RMSEA<.05 = Bueno / <.08 = Adecuado, SRMR<.08= Bueno, AIC y BIC = Cuanto más pequeño, mejor (Abad et al., 2011; Keith, 2015). Por último, para identificar el tamaño de efecto o magnitud de generalización de los hallazgos, se consideraron los valores (f^2), establecidos por Cohen (1992) donde un f^2=.02 denota un efecto pequeño, f^2=.15 denota efecto mediano y un f^2=.35 señala un efecto grande.

La administración de los instrumentos se desarrolló de forma presencial, para ello, se tuvo que tramitar los permisos en la Unidad de Gestión Educativa Local - UGEL de Huancayo, seguidamente en la dirección de las instituciones educativas. Durante la aplicación de los instrumentos se consideró el cumplimiento estricto de las medidas sanitarias instauradas por el contexto de pandemia de COVID-19 (Uso de alcohol desinfectante, uso de mascarillas y distanciamiento mínimo de 1 metro); finalmente, el periodo de muestreo fue de 3 meses en el año 2022.

Para el análisis de datos se utilizó la técnica de Modelamiento de Ecuaciones Estructurales (SEM) o *Structural Equation Modeling*, que constituye un conjunto de métodos estadísticos multivariantes donde se contrastan modelos relacionales causales de tres o más variables, permitiendo el uso de diagramas de senderos, la estimación de los efectos e índices de ajustes específicos y globales, considerando los errores de medidas que otros métodos no consienten
(Kline, 2016).

El método de estimación que se consideró para cálculo de los índices de ajuste, fue el método Máxima Verosimilitud Robusta – MLR, debido a que se identificó una asimetría=161.738 y curtosis=104.074 (>5), índices que indican que la distribución de los datos no se asemeja a una distribución normal multivariada

(Byrne, 2006; Kline, 2016). Entonces, para la evaluación de los modelos propuestos, se consideraron los siguientes valores esperados; CFI>.95 = Bueno / >.90 = Adecuado, TLI>.95 = Bueno / >.90 = Adecuado, RMSEA<.05 = Bueno / <.08 = Adecuado, SRMR<.08= Bueno, AIC y BIC

último, para identificar el tamaño de efecto o magnitud de generalización de los hallazgos, se consideraron los valores (f^2), establecidos por Cohen (1992) donde un f^2=.02 denota un efecto pequeño, f^2=.15 denota efecto mediano y un f^2=.35 señala un efecto grande.

Con respecto a los aspectos éticos del estudio

La presente investigación fue revisada y aprobada por el comité de ética de la Universidad Continental de la ciudad de Huancayo – Perú, a través del OFICIO N° 097-2021-CE-FH-UC, emitido en respuesta al EXP. 097-2021. En la misma dirección, se consideraron los lineamientos éticos Cuanto más pequeño, mejor (Abad et al., 2011; Keith, 2015). Por y deontológicos

establecidos por el Colegio de Psicólogos del Perú (2017), *American Psychological Association* (2017) quienes encargan el cumplimiento de principios como la confidencialidad, beneficencia y no maleficencia, autonomía, integridad, lealtad, empatía, autenticidad, transparencia, justicia, respeto por los derechos, etc

RESULTADOS

Se elaboraron análisis descriptivos que permitieron caracterizar la muestra, con respecto a datos sociodemográficos, las variables y sus dimensiones, además, del análisis para validar el modelo teórico explicativo propuesto. En la

Tabla 4 se observa que 37% de los adolescentes reportaron ser de género masculino y 63% de género femenino, demostrando mayor prevalencia de mujeres en la muestra.

Tabla 4

Frecuencia por género

	f	%
Masculino	349	37%
Femenino	605	63%
Total	954	100%

Nota. f=Frecuencia absoluta, %=Frecuencia relativa.

En la Tabla 5 se observa que, 23% de los adolescentes se desenvuelven en un ambiente familiar muy bueno y 44% en un ambiente bueno, 28% en proceso, y solo 4% reportó un ambiente malo y 1% muy malo. Entonces, la mayoría de adolescentes experimentan una positiva relación con sus familiares, donde su desarrollo y la estabilidad familiar es adecuada para su educación.

Tabla 5

Clima social familiar

		f	%
Clima social familiar	Muy malo	10	1%
	Malo	42	4%
	Proceso	261	28%
	Bueno	423	44%
	Muy bueno	218	23%
	Total	954	100%

Nota. f=Frecuencia absoluta, %=Frecuencia relativa.

En la Tabla 6 se observa que, 55% de los adolescentes evidenciaron un desarrollo de habilidades sociales en proceso, 21% reportó niveles altos, 12% niveles muy altos, 9% evidenció niveles bajos y 3% muy bajos. Entonces, se identificó que la mayoría de los adolescentes se encuentran en proceso de desarrollo de capacidades para expresar asertivamente sus ideas y sentimientos, para comunicarse con los demás, para autopercibirse y autovalorarse positivamente y para tomar decisiones en situaciones conflictivas.

Tabla 6

Habilidades sociales

		f	%
Habilidades sociales	Muy bajo	24	3%
	Bajo	86	9%
	Proceso	525	55%
	Alto	196	21%
	Muy alto	123	12%
	Total	954	100%

Nota. f=Frecuencia absoluta, %=Frecuencia relativa.

En la Tabla 7 se observa que, 86% de los adolescentes evidenciaron niveles muy bajos de conductas antisociales no expresamente delictivas, 4% nivel bajo, 2% nivel promedio, 5% reportó niveles altos y 3% niveles muy altos. Significan que, la mayoría de adolescentes no reportaron compromiso con la expresión de conductas antisociales, sin embargo, un 8% ha decidido, en algún momento, romper las reglas sociales, demostrando conductas en contra de la autoridad, (Tendencia a molestar a terceras personas y hacer trampas, además de ensuciar el entorno). Asimismo, 71% de los adolescentes evidenciaron niveles muy bajos de conductas antisociales expresamente delictivas, 14% nivel bajo y 7% niveles promedios, otro 2% evidenció niveles altos y 6% niveles muy altos. Entonces, la mayoría de adolescentes no reportaron compromiso notable con la expresión de conductas delictivas, mientras que 8% ha decidido, en alguna circunstancia, relacionarse con actos de robo, de obtención ilegal de dinero, de violencia y el uso de la fuerza.

Tabla 7

Conductas antisociales

		f	%
Conductas antisociales no expresamente delictivas	Muy bajo	822	86%
	Bajo	43	4%
	Promedio	18	2%
	Alto	47	5%
	Muy alto	24	3%
Conductas antisociales expresamente delictivas	Muy bajo	674	71%
	Bajo	136	14%
	Promedio	66	7%
	Alto	15	2%
	Muy alto	63	6%
	Total	954	100%

Nota. f=Frecuencia absoluta, %=Frecuencia relativa.

Por otro lado, considerando que se halló una asimetría=161.738 y curtosis=104.074 (>5), se optó por la aplicación del método de estimación Máxima Verosimilitud Robusta – MLR, debido a que los datos no reflejan normalidad multivariada (Byrne, 2006; Kline, 2016).

Entonces, para buscar identificar la influencia del clima social familiar sobre las habilidades sociales, subsecuentemente sobre las conductas antisociales – delictivasen adolescentes de Huancayo, se plantearon las siguientes hipótesis:

- **H_{i1}:** El clima social familiar influye de forma directa en las habilidades sociales.
- **H_{i2}:** Las habilidades sociales inciden de forma inversa en las conductas antisociales.
- **H_{i3}:** Las habilidades sociales inciden de forma inversa en las conductas delictivas.

Tal como se observa en la Tabla 8 para el modelo compuesto por tres hipótesis, se reportaron índices globales de ajustes poco adecuados, pese a que los índices localizados de ajuste demostraron relativa

adecuación, esto puede explicarse por el tipo de muestra investigada, ya que, al ser un grupo de adolescentes en proceso de escolarización, la mayoría no presenta de altos niveles de conductas delictivas. Entonces, se planteó un segundo modelo que excluye a las conductas antisociales expresamente delictivas y considera sólo dos hipótesis, reportando índices globales de ajuste buenos y adecuados (CFI=.961; TLI=.951; RMSEA=.075; SRMR=.052), incluso por encima que el modelo 1, además, el índice que predice valores futuros - AIC (Modelo1=12512.406; Modelo2=10796.757) y el que mide el equilibrio entre el ajuste y la complejidad del modelo - BIC (Modelo1=12630.541; Modelo2=10884.514) demuestran mayor parsimonia.

Tabla 8

Índices globales de ajuste para dos modelos

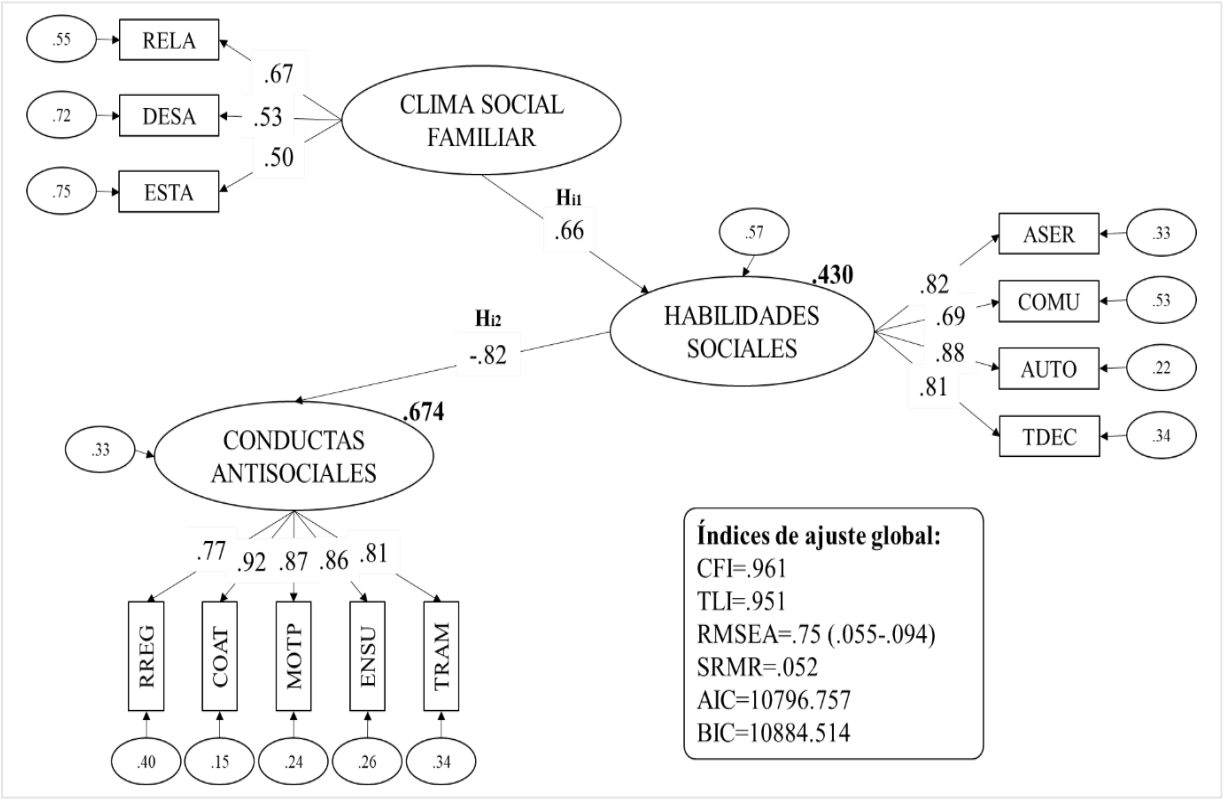
Índices de ajuste	Modelo 1	Modelo 2	Esperado
X^2	363.303	108.791	75 - 400
gl	101	52	
p	.0001	.0001	>.05
X^2/gl	3.59	2.09	<2 o 3
CFI	.892	**.961**	>.95 Bueno/>.90 Adecuado
TLI	.872	**.951**	>.95 Bueno/>.90 Adecuado
RMSEA	.120	**0.75**	<.05 Bueno/<.08 Adecuado
IC 90%	.107-.134	**.055 - .094**	
SRMR	.088	**.052**	<.08 Bueno
AIC	12512.406	**10796.757**	Cuanto más pequeño
BIC	12630.541	**10884.514**	Cuanto más pequeño

Nota: Los valores esperados se extrajeron de Keith (2015); Abad et al. (2011).

Los índices localizados expresan la validación de la H_{i1} y la $H_{i2,}$ donde se distingue la relación explicativa entre el clima social familiar, las habilidades sociales y las conductas antisociales, dejando a las conductas delictivas fuera del modelo. En ese sentido, se halló que el clima social familiar influye directamente sobre las habilidades sociales (β=.66; r^2=.430), consecutivamente, las habilidades sociales influyen inversamente sobre las conductas antisociales (β=-.82; r^2=.674; f^2=2.07), donde el modelo propuesto expresa un tamaño de efecto grande y explica un 67.4% en la muestra estudiada.

Figura 1

Índices localizados de ajuste para el modelo 2



DISCUSIÓN

Considerando que se identificó un ajuste bueno del modelo propuesto (CFI=.961; TLI=.951; RMSEA=.075; SRMR=.052; AIC=10796.757; BIC=10884.514), se afirma que el clima social familiar influye directamente sobre las habilidades sociales (β=.66; r^2=.430), y esta última, influye inversamente sobre las conductas antisociales (β=-.82; r^2=.674; f^2=2.07), donde el modelo propuesto explica un 67.4% de conductas antisociales en la muestra estudiada, con un tamaño de efecto grande. En primer lugar, lo hallado se encuentra en consonancia con las investigaciones de Vizcaíno & Cruz (2017), Pizarro & Salazar(2019); Quispe (2020); Betancourth et al.(2017); Condori (2018); Goicochea (2020); Pablo et al. (2021); Alderete & Gutarra (2020) quienes lograron identificar que el clima familiar se relaciona con las habilidades sociales; por otro lado, también se encuentra en sintonía con lo reportado por Cacho et al. (2019); Monasterio (2019) quienes identificaron que habilidades sociales se relacionan de forma inversa con las conductas antisociales; por ende, los padres como responsables de cada familia, tienen el deber de construir un ambiente adecuado y óptimo para la supervivencia, desarrollo y adaptación de sus hijos adolescentes, empero, una limitación de los antecedentes citados, que se supera en el presente estudio, fue que dichas investigaciones demostraron relaciones no explicativas o causales, ya que se aplicaron métodos estadísticos correlacionales y asociativos (X^2, r o Rho), planteado modelos bivariados y constriñendo la comprensión del fenómeno.

De todas formas, los resultados obtenidos permiten admitir que el ambiente familiar, sus costumbres, hábitos y las interacciones que los padres forjan en sus hogares, permite que los adolescentes desarrolles habilidades óptimas para adaptarse a las exigencias de la sociedad, contribuyendo, así como un factor protector que les dota decapacidades para inhibir conductas que violen las normas sociales; de hecho, siguiendo lo señalado por Otto et al. (2021) el clima familiar es relevante para el desarrollo comportamental de los adolescentes, no obstante, el clima familiar se asocia fuertemente a la salud psicológica de los padres, incrementando el riesgo de que los adolescentes expresen conductas antisociales, entonces, para futuros estudios es importante considerar variables propias del bienestar y salud psicológica de los padres, sin desviarse del principio de parsimonia. El propósito siempre debe ser mejorar las condiciones en las que se desarrollan los adolescentes, tal como reportan Cutrín et al. (2022) las conductas antisociales resultan ser un factor asociado a la deserción escolar y problemas emocionales.

A estas alturas del estudio, es preciso entender que la

comunicación dentro de las familias incide positivamente en el desarrollo de los comportamientos prosociales, generando prevención de problemas comportamentales y emocionales, focalizando una vía necesaria de intervención para la psicología aplicada a la educación y la psicología clínica (Saleem et al., 2021), que muchas veces ignora los factores ambientales y se realizan intervenciones focalizadas en los adolescentes, dejando de lado las formas de interacción en los hogares y los efectos que ejercen. Entonces, parecería poco relevante, pero, el aprendizaje de habilidades sociales permite que los adolescentes se adapten a las normas y exigencias de la vida social, en esta etapa de la vida, sin embargo, también incide en la adaptación laboral, orientación sexual y autocontrol en la etapa adulta (Pereira-Guizzo et al., 2018), esto significa que el efecto de las familias sobre las habilidades sociales trascienden a otras etapas y áreas de la vida. En ese sentido, es inevitable que se emprendan investigaciones e intervenciones más integrales, con el fin de disminuir el riesgo de que los adolescentes generalicen o agraven sus comportamientos infractores, además de disminuir el riesgo de que incurran en faltas penales y legales (Nasaescu et al., 2020).

En resumen, el modelo teórico explicativo propuesto se fundamenta y valida, en la afirmación filosófica de Savater (1997) quien sostiene que la familia es el ente encargado de enseñar capacidades sociales primarias, impulsando a que los hijos convivan en armonía social, por el contrario, las familias que experimentan dificultades, se verán imposibilitados de cumplir su rol socializador, criando niños rebelde y díscolos que ocasionan demandas nuevas a la sociedad, entonces, son los padres quienes asumen el rol educador desde su autoridad afectuosa, preparando a sus hijos para su ajuste en la sociedad y la adultez, de lo contrario, las instituciones estatales utilizarán la fuerza para lograr su ajuste.

No obstante, esta afirmación se complementa con perspectiva política de Platón (788 a.C) quien señalaba que el nacimiento de los hijos involucra la responsabilidad de educar y enseñar, ya que la vivencia de circunstancias desfavorables inciden en su comportamiento, entonces, las conductas infractoras de las normas, la legislación castigadora se ve obligada a regular estas manifestaciones, pero, al existir una manifestación comportamental variada y complejidad, muchas veces las actuales leyes no son suficientes, generando problemas para las ciudades y sus legisladores. Entonces, queda claro que los conflictos en el proceso de interacción dentro de la familia es un elemento notable para el desarrollo de sus integrantes, con respecto a ello, Aguirre-Oraa (2000)

Explica que dichos conflictos, imposibilitan el ejercicio del rol educador y socializador, pero, estos sucesos emergen en base a la naturaleza humana, de modo que, su fragilidad es característica natural como su permanencia,por ende, todo aquello que construya el ser humano, como la familia, reflejará su esencia y tendrá deficiencias, aun así esta institución debe de pelear por solucionar sus conflictos, lo más que pueda, y contribuir con la humanización, desarrollo de valores y recursos necesarios para la socialización y adaptación.

Finalmente, es posible afirmar que la calidad de relación entre los padres y sus hijos, desarrollo que se propicia a los integrantes de la familia, y la estabilidad, organización y estructura familiar, influyen positivamente en el desarrollo de la asertividad, comunicación positiva, autoestima y adecuada toma de decisiones, lo cual impulsa la inhibición de conductas infractoras de las reglas sociales como, acciones en contra de la autoridad, tendencia a molestar a terceras personas, actividades para ensuciar el entorno y tendencia a hacer trampas miembros (Moss & Moos, 1976; Ministerio de Salud, 2000; Seisdedos, 1998). Esta propuesta definitivamente ambientalista, pretende otorgar y/o retornar la relevancia del rol educador a la familia, especialmente a los padres, rol que se ha olvidado o distorsionado a través del tiempo, quizás por los cambios social, culturales, políticos, socioeconómicos u otros factores que para la ciencia muchas veces le es difícil identificar en su totalidad, pero, definitivamente es labor de los profesionales de la psicología intervenir en pro del bienestar y la salud de los individuos y la sociedad.

CONCLUSIONES

Finalmente, posterior al análisis de los datos, se logra concluir que el clima social familiar influye directamente sobre las habilidades sociales (β=.66; r^2=.430), y esta última, influye inversamente sobre las conductas antisociales (β=-.82; r^2=.674; f ^{2}=2.07), esto significa que, cuanto mejor clima familiar se establece en los hogares, mayor probabilidad existe de que los adolescentes desarrollen habilidades sociales, recursos que permitirá la prevención de la expresión de conductas antisociales. De esta forma, el rol educador de la familia adquiere, una vez más, notable importancia en el desarrollo óptimo de los adolescentes y la sociedad, por lo cual, resulta recomendable que se realicen procedimientos que permitan modificar los ambientes familiares, conduciéndolos a una mejora en la relación, desarrollo y estabilidad.

Entonces, en consonancia con el Código de los niños y adolescentes aprobado por la Ley N° 27337, que

en su Capítulo I – Derechos civiles, señala que los adolescentes poseen el derecho a convivir dentro de un ambiente sano, además en su Capítulo II – Derechos económicos, sociales y culturales, señala que los adolescentes deben recibir atención integral de salud, para lo cual deben recibir tratamiento de acuerdo a sus condiciones (El Peruano, 2004). El presente estudio pretende focalizar la atención de los profesionales de psicología, política y gestión pública, en la necesidad que presentan las familias y sus integrantes, con el propósito de que se pueda implementar políticas, programas y medidas que garanticen el crecimiento saludable y óptimos de los niños y adolescentes de Huancayo.

REFERENCIAS BILIOGRÁFICAS

Abad, F., Olea, J., V, P., y García, C. (2011). Medición en ciencias sociales y de la salud. Editorial Síntesis.

Acuña, D., y Aldana, D. (2020). Conductas antisociales y clima social familiar en adolescentes de una institución educativa de jornada escolar completa de Huancayo – 2020. [Tesis de licenciatura]. Universidad Peruana Los Andes.

Aguirre-Oraa, J. (2000). Familia, libertad y poder, reflexiones filosóficas.

Brocar, 1(24), 163-176

Alderete, P., y Gutarra, L. (2020). Clima social familiar y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa de la provincia de Cañete, Lima-2020.[Tesis de licenciatura]. Universidad Peruana Los Andes.

American Psychological Association. (05 de marzo de 2017). Ethical principles of psychologists and code of conduct. https://www.apa.org/ethics/code/

Ato, M., y Vallejo, G. (2015). Diseños de investigación en psicología. Editorial Pirámide.

Abad, F., Olea, J., V, P., y García, C. (2011). Medición en ciencias sociales y de la salud. Editorial Síntesis.

Acuña, D., y Aldana, D. (2020). Conductas antisociales y clima social familiar en adolescentes de una institución educativa de jornada escolar completa de Huancayo – 2020. [Tesis de licenciatura]. Universidad Peruana Los Andes.

Aguirre-Oraa, J. (2000). Familia, libertad y poder, reflexiones filosóficas.

Brocar, 1(24), 163-176

Alderete, P., y Gutarra, L. (2020). Clima social familiar y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa de la provincia de Cañete, Lima-2020.[Tesis de licenciatura]. Universidad Peruana Los Andes.

American Psychological Association. (05 de marzo de 2017). Ethical principles of psychologists and code of conduct. https://www.apa.org/ethics/code/

Ato, M., y Vallejo, G. (2015). Diseños de investigación en psicología. Editorial Pirámide.

Bandura, A., y Walters, R. (1974). Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. Alianza Editorial.

Betancourth, S., Zambrano, C., Ceballos, A., Benavides, V., y Villota, N. (2017). Habilidades sociales relacionadas con el proceso de comunicación en una muestra de adolescentes. Revista Psicoespacios, 11(18), 133-148.

Byrne, B. (2006). Structural Equation Modeling With EQS. Routledge.

Caballo, V. (2007). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales (7ma ed.). Siglo XXI.

Cacho, Z., Silva, M., y Yengle, C. (2019). Developing social skills as a way of preventing and reducing risk behaviors in adolescents. Transformación, 15(2), 186-205.

Cohen, S., Caballero, V., y Hormigo, N. (2012). Habilidades sociales, aislamiento y comportamiento antisocial en adolescentes en contextos de pobreza. Acta Colombiana de psicología, 15(1), 11-20.

Colegio de Psicólogos del Perú. (2017). Código de ética y deontología. C.Ps.P.

Condori, M. (2018). Clima sociofamiliar y habilidades sociales de los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Inca Garcilaso de la Vega, Juliaca 2017. [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional del Altiplano.

Crespo, V. (2019). Conductas antisociales- delictivas en adolescentes de una institución educativa de Villa el Salvador con alto y bajo clima social familiar. [Tesis de licenciatura]. Universidad Autónoma del Perú.

Cutrín, O., Maneiro, L., Chowdhury, Y., Kulis, S., Marsiglia, H., y Gómez, J. (2022). Longitudinal Associations between Parental Support and Parental Knowledge on Behavioral and Emotional Problems in Adolescents. Empirical Research, 51, 1169-1180. https://doi.org/10.1007/s10964-021-01559-0

Cutrin, O., Maneiro, L., Sobral, J., y Gómez-Fraguela, J. (2019). Longitudinal effects of parenting mediated by deviant peers on violent and non-violent antisocial behaviour and substance use in adolescence. Revista europea de psicología aplicada al contexto legal, 11(1), 23-33. https://doi.org/10.5093/ejpalc2018a 12

Díaz, R., y Gonzales, D. (2019). Clima social familiar y conductas antisociales en adolescentes de una Institución Educativa Estatal – Cajamarca. [Tesis de licenciatura]. Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo.

El Peruano. (2004). Código de los Niños y Adolescentes Ley N° 27337. Editora Perú.

Estadística de la Calidad Educativa - ESCALE. (15 de agosto de 2021). Servicios Educativos. http://escale.minedu.gob.pe/padron- de-iiee

Fitzsimons, E., y Villadsen, A. (2021). Substance use and antisocial: Evidence from the Millennium Cohort Study at age 17. Center for longitudinal studies, 1-8.

Goicochea, R. (2020). Habilidades sociales y clima social familiar en estudiantes de una institución educativa estatal de Jaén. [Tesis de licenciatura]. Universidad Señor de Sipán.

Gutiérrez, G. (2019). Clima social familiar y conductas antisociales en adolescentes de una institución educativa. [Tesis de licenciatura]. Universidad Federico Villarreal.

Hidalgo, M., y Júdez, J. (2007). Adolescencia de alto riesgo. Consumo de drogas y conductas delictivas. Pediatría integral, 11(10), 895-910.

Kazdin, A. (1993). Tratamientos conductuales y cognitivos de la conducta antisocial en niños: avances de la investigación. Psicología Conductual, 1(1), 111-144.

Keith, T. (2015). Multiple Regression and Beyond: An Introduction to Multiple Regression and Structural Equation Modeling (2da ed.). Taylor & Francis.

Kline, R. (2016). Principles and practice of structural equation modeling (4ta ed.). The Guildford Press.

Lévy-Leboyer, C. (1985). Psicología y medio ambiente. Ediciones

Morata.
Linares, W., y Sanchez, V. (2018). Clima social familiar y conducta antisocial en alumnos de secundaria de una institución educativa nacional de Trujillo. [Tesis de licenciatura]. Universidad Católica de Trujillo
Ministerio de salud. (2005). Manual de habilidades sociales en adolescentes escolares. Instituto Especializado de Salud Mental "Honorio Delgado - Hideyo Noguchi".
Monasterio, A. (2019). Habilidades sociales y conductas de riesgo en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana. [Tesis de licenciatura]. Universidad San Ignacio de Loyola.
Moos, R., y Moos, B. (1976). A Typology of Family Social Environments. Family Process, 15(4), 357-371. https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.1976.00357.x
Moos, R., Moos, B., y Trickett, E. (1984). FES, WES y CES. Escalas de clima social. TEA Ediciones.
Nasaescu, E., Zych, Y., Ortega-Ruiz, R., Farrintong, D., y Llorent, V. (2020). Longitudinal Patterns of Antisocial Behaviors in Early Adolescence: A Latent. The European Journal of Psychology Applied to LEgal Context, 12(2), 85-92. https://doi.org/10.5093/ejpalc2020a10
Otto, C., Kaman, A., Erhart, M., Barkmann, C., Klasen, F., Schlack, R., y Ravens-Sieberer, U. (2021). Risk and resource factors of antisocial behaviour in children and adolescents: results of the longitudinal BELLA study. Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 15(61), 1-14. https://doi.org/10.1186/s13034-021-00412-3
Pablo, Z., Raggio, G., Menacho, I., y Flores, G. (2021). Clima social familiar y habilidades sociales en
Benedicto XVI.
Ministerio de Salud. (2000). Manual de habilidades sociales para la prevención de conductas violentas y uso de alcohol y drogas en adolescentes. Instituto Nacional de salud Mental "Honorio Delgado - Hideyo Noguchi". estudiantes de las instituciones educativas de San Juan de Lurigancho, Perú. Horizontes, 5(20), 1122–1130. https://doi.org/10.33996/revistahori zontes.v5i20.262
Pereira-Guizzo, C., Del Prette, A., Del Prette, Z., y Leme, V. (2018). Social skills program for adolescents in preparing for work. Psicología escolar y educacional, 22(3), 573-581. https://doi.org/10.1590/1413-82712016210313
Pérez, E., y Rosario, F. (2017). Propiedades psicométricas del cuestionario A-D en estudiantes de secundaria de instituciones educativas del distrito de Comas, 2017. Psique Mag, 6(1), 231-243.
Pizarro, R., y Salazar, H. (2019). Relación entre el clima social familiar y habilidades sociales en adolescentes trabajadores que asisten a dos escuelas públicas de Lima Metropolitana. Revista Psicológica Herediana, 11(2), 42-51. https://doi.org/10.20453/rph.v11i2. 3628
Platón. (788 a.C). Diálogos - Libro VII. Editorial Gredos S.A.
Quispe, J. (2020). Habilidades sociales y clima social familiar en los adolescentes de una I.E. del distrito de El Tambo - Huancayo, 2019. [Tesis de licenciatura]. Universidad Continental.
Reyna, C. (2011). Alcoholismo parental y desempeño social en niños el rol mediador del Clima familiar. Liberabit, 18(2), 117-124.
Rivera, R., y Cahuana, M. (2016). Family influence on antisocial behavior in adolescents from Arequipa, Perú. Actualidades en

Psicología, 30(120), 85-97. https://doi.org/10.15517/ap.v30i120.18814

Ruiz, C., y Guerra, E. (1993). Escala de clima social en la familia FES.

Saleem, S., Zahra, S., Subhan, S., y Mahmood, Z. (2021). Family Communication, Prosocial Behavior and Emotional/Behavioral Problems in a Sample of Pakistani Adolescents. Family journal, 1-7. https://doi.org/10.1177/10664807 2 11023929

Sánchez-Carlessi, H., y Reyes, C. (2021). Metodología y diseños en la investigación científica (6ma ed). Biblioteca Nacional del Perú.

Savater, F. (1997). El valor de educar (2da ed.). Editorial Ariel SA.

Seisdedos, N. (1998). Manual A-D, cuestionario A-D (conductas antisociales y delictivas). TEA Ediciones.

Vizcaino, A., y Cruz, B. (2017). Clima social familiar y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Bilingüe-Awuajun, 2016. [Tesis de licenciatura]. Universidad Católica de Nueva Cajamarca.

REVISTA CIENTÍFICA YACHAQ

FLIPPED CLASSROOM Y APRENDIZAJE: FACTORES DETERMINANTES DEL APRENDIZAJE EN POSTGRADO

Flipped Classroom and learning: determinants of postgraduate learning

Víctor Manuel Reyes[1]
Universidad Iberoamericana del Ecuador
Quito - Ecuador
Universidad Nacional de Tumbes
Tumbes - Perú

Jelly Katherine Lugo Bustillos[2]
Universidad Católica de Trujillo, Benedicto XVI
Trujillo – Perú

Adriana Gabriela Sequera Morales[3]
Instituto Superior Tecnológico Consulting Group Ecuador
Quito - Ecuador

CC BY

Recibido:20/04/2023
Aceptado:21/08/2023

DOI: https://doi.org/10.46363/yachaq.v7i1.2

RESUMEN

La modalidad de *Flipped classroom* se ha venido utilizando en tiempos de Covid-19 y sus efectos en el aprendizaje aún están por determinarse. El objetivo fue determinar los factores que mejor describen el uso de las estrategias de aprendizaje de maestrantes, a partir de la utilización del *Flipped Classroom.* Es una pesquisa cuantitativa, descriptiva–explicativa, centrada en 46 maestrantes, quienes fueron consultados con un cuestionario (α-Cronbach: 0.89) que explora tres macroestrategias: motivacionales, cognitivas y metacognitivas. Se realizó un análisis descriptivo que explora las macroestrategias: motivacionales, cognitivas y metacognitivas.

[1] Doctor en Ciencias Administrativas de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Venezuela, vreyes@unibe.edu.ec vreyes@untumbes.edu.pe, https://orcid.org/ 0000-0002-8336-0444
[2] Dra. en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela, j.lugo@uct.edu.pe, https://orcid.org/0000-0002-0108-3771
[3] Dra. en Ciencias de la Educación en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela, a.sequera3@istcge.edu.ec, https://orcid.org/0000-0001-5779-900X

Se realizó un análisis descriptivo y un contraste de grupos (*Test-U-Mann-Whitney*; α: 0.05). Se empleó como método multivariado el "análisis de los componentes principales para datos categóricos" (CATPCA). Los sujetos fueron clasificados por factores y se comparó su distribución (*Test- Kruskall-Wallis*; α: 0.05).
Los maestrantes utilizan las tres macroestrategias. El uso de estrategias reveló que existe un mayor uso de la *motivación* por sobre los otros componentes. Los grupos son en general homogéneos (p-valor: > 0.05), indicando esto un perfil de aprendizaje similar. Se identificaron tres factores determinantes: F1.- *Motivación cognitiva* (%σ^2: 60.375); que explica un porcentaje de varianza mayor a los otros dos factores que son F2: *Aprendizaje memorístico* (%σ^2: 12.209) y F3: *Implicación y Control de aprendizaje* (%σ^2: 8.175). El modelo explica el 80.758 de la varianza. El resumen de la distribución por factores evidenció diferencias significativas en un grupo (p-valor: < 0.05). La aplicación de *Flipped classroom* coadyuva a un uso conjunto de las macroestrategias. Se impone una revisión del proceso educativo y la reorientación de la didáctica para atender diferencias grupales.

Palabras Clave: Aprendizaje a distancia - Aprendizaje virtual - Estrategias educativas

ABSTRACT

The Flipped classroom modality has been used since Covid-19 and its effects on learning are yet to be determined. The objective was to determine the factors that best describe the use of learning strategies of teachers, based on the use of the Flipped Classroom. It is a quantitative, descriptive- explanatory research, focused on 46 teachers, who were consulted with a questionnaire (α-Cronbach: 0.89) that explores three macro-strategies: motivational, cognitive and metacognitive. A descriptive analysis and group contrast (U-Mann-Whitney test; α: 0.05) were performed. "Principal component analysis for categorical data" (CATPCA) was used as a multivariate method. Subjects were classified by factors and their distribution was compared (Test-Kruskall-Wallis; α: 0.05). The masters used the three macro-strategies. The use of strategies revealed that there is a greater use of motivation over the other components. The groups are generally homogeneous (p-value: > 0.05), indicating a similar learning profile. Three determining factors were identified: F1. - Cognitive motivation (% σ2: 60.375); which explains a higher percentage of variance than the other two factors which are F2: Memoristic learning (%σ2: 12.209) and F3: Involvement and Control of learning (%σ2: 8.175). The model explains 80.758 of the variance. The summary of the distribution by factors evidenced significant differences in one group (p-value: < 0.05). The application of Flipped classroom contributes to a joint use of macro- strategies. A revision of the educational process and the reorientation of didactics to attend to group differences is necessary.

Keywords: Distance learning; Virtual learning; Educational strategies; Teaching method.

INTRODUCCIÓN

Las instituciones de educación universitaria tienen como condición fundamental garantizar la calidad y el impacto de sus programas de formación. El compromiso para lograrlo involucra una real presencia de estas instituciones en el complejo tejido social mediante una gestión estratégica prioritaria de las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión (Preciado *et al.*, 2021). En Perú, el "Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa" – SINEACE (SINEACE, 2016) ha promovido acciones para establecer estándares de calidad que aseguren el cumplimiento de metas de enseñanza y aprendizaje en el nivel superior. Cada vez más impera la necesidad de cimentar una cultura de evaluación sistemática de la calidad que considere los procesos de formación como un eje estratégico donde la construcción de aprendizajes se vincule indisolublemente con la actitud del estudiante hacia estos procesos, la transferencia y el impacto social positivo de lo aprendido (Kirkpatrick, 2012).

En este sentido, a nivel mundial el interés por el tema de la evaluación de la calidad ha considerado el estudio del proceso de enseñanza y aprendizaje potenciándolo con una justa mirada a la didáctica y el rendimiento académico de los estudiantes (Martín *e t al.*, 1999; Pintrich, 2004; Jafre *et al.*, 2011; Almigbal, 2015; Babajani *et al.*, 2019).

Martín *et al.* (2008) plantean dos aspectos fundamentales a considerar en el estudio de esta temática. Por un lado, la consolidada idea de correspondencia entre el éxito académico y el esfuerzo realizado por parte del estudiante (entendido como un sujeto que posee competencias para enfrentar los retos de la formación en el nivel de educación superior); y por el otro, el marcado cambio de paradigma de un proceso de enseñanza y aprendizaje centrado en la acción del docente para dar paso al protagonismo del estudiante a través de la construcción de sus aprendizajes de forma individual o grupal con el debido acompañamiento.

Por otra parte, los cambios vertiginosos en el ámbito educativo generados por la pandemia del COVID-19 agregan factores importantes a considerar en el estudio actual de esta temática. Inicialmente, este escenario representó un desafío para profesores y estudiantes lo cual implicaba a una profunda reflexión y acción sobre sus competencias digitales para migrar hacia una educación virtual de forma exclusiva (Divjak et al., 2022) y además, impulsó el proceso de enseñanza y aprendizaje centrado en el estudiante, a través de la

adopción de nuevos modelos educativos como el de las aulas invertidas o *Flipped Classroom* (Bergmannv & Sams, 2012) que sin ser de reciente postulación han sido retomadas por las condiciones contextuales (Reyes *et al.*, 2020).

Las aulas invertidas por su naturaleza, han transformado las actividades tradicionales que se ejecutaban el aula, en actividades para desarrollar en el hogar (acercamiento a la presentación de contenidos) y, viceversa, donde el acompañamiento docente ya no es concebido como un medio para transmitir solo conocimiento, sino más bien, para generar discusión, resolución de problemas, prácticas y orientación al estudiante (Akçayır & Akçayır, 2018).

La literatura que existe hasta ahora indica que este modelo representa sin duda alguna oportunidades y beneficios, pero también ciertos desafíos. Para Listiqowati *et al.* (2022) el *Flipped Classroom* resulta realmente efectivo para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y rendimiento académico de los estudiantes, pero requiere que estos sean responsables de sus procesos cognitivos y gobiernen su ritmo de aprendizaje (Akçayır & Akçayır, 2018; Lai & Hwang, 2016).

La necesidad que surge entonces es conocer si realmente el estudiante que emprende su formación universitaria cuenta con las competencias necesarias para transitar exitosamente ese trayecto y para ello, volcar la mirada hacia él y sus procesos, es fundamental (Martín *et al.*, 1999; Martín *et al.*, 2008; Reyes *et al.*, 2020).

Bajo esta perspectiva, han sido numerosos los estudios que se han abocado a indagar la relación que existe entre variables como el aprendizaje significativo, estilos de aprendizaje y desempeño académico de los estudiantes en ambas modalidades de atención educativa; a distancia (Blumen et al., 2011) o presencial (Roys-Rubio & Pérez-García, 2018) en diferentes áreas de contextos universitarios, como es el caso del área de Medicina (Borracci & Arribalzaga, 2015), Odontología (Vargas, 2015), Ciencias Naturales y Educación Ambiental (Brand *et al.*, 2019), Ingeniería (Chen & Manjit, 2015), y Derecho (Reyes *et al.*, 2020), entre otras.

También, las estrategias cognitivas que utilizan los estudiantes han sido exploradas desde el enfoque de la *autorregulación de aprendizajes* (Pintrich, 2004; Valle *et al.*, 2006) en el nivel de educación universitaria (García-Ripa *et al.*, 2016; Belletti, 2019) y su influencia en la deserción de los nuevos ingresos (Biggio *et al.*, 2015) arrojando resultados heterogéneos; García-Ripa *et al.*, 2016; Reyes *et al.*, 2020), donde se deja ver una marcada diferencia entre: la capacidad que tiene el estudiante para *autorregular* el aprendizaje (García-Ripa et al., 2016), los aspectos relacionados a las motivaciones (Pintrich, 2004; Wolters, 2004; Valle *et al.*, 2006;

Martín *et al.*, 2008; Boza & Toscano, 2012; Boza & Méndez, 2013), y la función de las variables contextuales en este proceso (Martín *et al.*, 1999; Lizzio *et al.*, 2002; Jansen, 2004; Honkimäki *et al.*, 2004; Pike & Kuh, 2005; Soares *et al.*, 2011). Es decir, según estos estudios el rendimiento académico de los estudiantes universitarios depende de una diversidad de factores que engloba no sólo los aspectos relacionados a la didáctica, sino también con las características institucionales, otras de índole contextual e indiscutiblemente, las de carácter personal alineadas con lo afectivo-motivacional.

Por lo expuesto se viven tiempos donde se retoman postulados teóricos consolidados que requieren ser revalidados en el marco de la situación post-pandemia COVID-19, donde el formato educativo ha migrado a la educación híbrida. Este cambio abrupto ha generado nuevas interrogantes sobre temas ya conocidos y en el plano educativo es necesario aportar al respecto.

Este estudio se enfocó en los Programas de Maestría en Investigación y Docencia Universitaria y Gestión y Acreditación Educativa de la Escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI (UCT), desarrollo teórico y técnico- específicamente en los cursos del Área de Investigación cuyo metodológico fue netamente bajo la modalidad virtual con el acompañamiento del docente que aplicó estrategias de *Flipped Classroom* Involucrando una considerable participación autónoma del estudiante para construir sus aprendizajes.

El artículo tuvo por objetivo determinar los componentes o factores que mejor describen el uso de las estrategias de aprendizaje de los maestrantes de los programas en "*Investigación y docencia universitaria"* y "*Gestión y acreditación educativa"*, de la UCT, en Perú, utilizando como método estadístico el "análisis de componentes principales para datos categóricos" (CATPCA).

Este esfuerzo se inscribe dentro las líneas institucionales de investigación en "*Ambientes y formación virtual"* e "*Innovación en entornos virtuales"*. El trabajo aspira contribuir a la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto universitario institucional de manera que se renueve el interés por un reposicionamiento de la didáctica a partir del empleo de sistemas híbridos mediados por la tecnología. También se propone promover el empleo de la modelación estadística y el análisis multivariado, superando los formatos investigativos prevalecientes en Ciencias Sociales y Humanidades, centrados en lo *univariado* o *bivariado*, que no trascienden al nivel explicativo.

Tabla 1

Estrategias de Aprendizaje y sus dimensiones.

Dimensiones del CEA-U	Definición operacional
Estrategias motivacionales (EM) - **Implicación**	Estrategias basadas en el interés por aprender y por generar hábitos de concentración en la tarea de estudio
Estrategias motivacionales (EM) - **Asociación en positivo**	Estrategias consistentes en luchar contra la desgano y la tensión, intentando asociar el estudio a situaciones agradables y relajadas.
Estrategias motivacionales (EM) - **Aplicabilidad**	Estrategias basadas en la búsqueda de la funcionalidad y aplicabilidad de los contenidos que se estudian
Estrategias motivacionales (EM) - **Auto-refuerzo**	Estrategias basadas en el establecimiento de metas y de auto - recompensas por lograrlas
Estrategias motivacionales (EM) - **Aproximación gradual**	Estrategias basadas en acercarse poco a poco a la tarea de estudio, tanto física como mentalmente
Estrategias cognitivas (ECA) - **Organización**	Estrategias basadas en los procesos cognitivos de esencialización y estructuración informativa
Estrategias cognitivas (ECA) – **Elaboración generativa**	Estrategias que van más allá de lo que está en el texto, produciendo nueva información
Estrategias cognitivas (ECA) – **Elaboración de anclaje**	Estrategias que se centran en la información presente en el texto, relacionándola con los conocimientos previos y dándole un significado persona
Estrategias cognitivas (ECA) – **Memorización**	Estrategias de memorización centradas en el significante y no en el significado
Estrategias metacognitivas de aprendizaje (EMC) - **Planificación**	Estrategias de control previas al acto de estudio
Estrategias metacognitivas - (EMC) **Revisión**	Estrategias de control de estudio que se ponen en marcha, tanto en el propio proceso como una vez finalizado

Fuente: Adaptado de Martín *et al.* (2007, 2008) y Reyes *et al.* (2020).

METODOLOGÍA

La investigación fue cuantitativa y del tipo descriptiva – explicativa. El grupo de estudio estuvo compuesto por los 46 estudiantes de los módulos de investigación, de los programas de maestría en Investigación y docencia universitaria (Grupo 1: 20 sujetos) y Gestión y acreditación educativa impartidos (Grupo 2: 26 sujetos) en la UCT para el período 2022- 1.

Las estrategias de aprendizaje se midieron a partir del "*Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje para Universitarios"* (CEAU), diseñado por Martín *et al.* (2007, 2008). Al mismo lo integran 57 reactivos estructurados en tres macro-dimensiones (ver tabla 1): estrategias

y estrategias metacognitivas (8 reactivos). La escala de medición fue: 4. Siempre; 3. Casi siempre; 2. Algunas veces; 1. Pocas veces; 0 Nunca.

El instrumento se considera confiable, contándose con precedentes como el de Martín *et al* (2007), quien reportó una confiabilidad (Alpha de Cronbach) de $\alpha = 0.88$; y Reyes *et al.*, (2020) un $\alpha = 0.85$. De igual forma se realizó un estudio piloto con base en 26 sujetos, que indicó un $\alpha = 0.89$, por motivacionales (27 reactivos), estrategias cognitivas (22 reactivos). 26 sujetos, que indicó lo cual se confirma la fiabilidad.

Los datos recolectados se codificaron, y luego se procesaron con el SPSS v.24, para obtener estadísticos descriptivos (medianas y rangos). La comparación entre los grupos se realizó con el test de U-Mann Whitney Wilcoxon (Test U-Mann-W; α: 0.05); cuyo propósito era comparar de manera no paramétrica la H_0 de igualdad de los grupos vs la H_1 de diferenciación de los grupos).

Análisis multivariado

Se realizó un abordaje multivariado basado en el método de Componentes principales categóricos (CATPCA), que corresponde a una técnica de reducción exploratoria de la dimensionalidad de la base de datos de las variables categóricas ordinales (Linting y Kooij, 2012; López-Roldán y Fachelli, 2015).

El método se ha validado en ciencias sociales (Claveria & Poluzzi, 2017; Reyes *et al.,* 2021) y educación (Hevia *et al.,* 2019; González-Such *et al.,* 2021). El mismo permite en este trabajo resumir el uso de estrategias de aprendizaje, obteniéndose agrupaciones (componentes) que cuantifican la interacción entre las variables estudiadas. CATPCA prevé dos etapas combinadas en un proceso iterativo (López- Roldán y Fachelli, 2015). En primer lugar, se procede a través de una optimización matemática, a maximizar la covarianza entre las variables inherentes a cada factor o componente. Seguidamente se configura el componente, según el formato clásico de componentes principales (Espinosa *et al.,* 2018), utilizando el paquete SSPS versión 24.0. Por último, los sujetos fueron clasificados por factores y se comparó su distribución (*Test-Kruskall-Wallis*; α: 0.05); para comparar por la vía no paramétrica.

La H_0 de igualdad de los grupos vs la H_1 de diferenciación de los grupos).

RESULTADOS

Resumen descriptivo

En la tabla 2 se observa que la dimensión que exhibe un mayor uso es *D1-EM– Implicación* (M_e: 3.5; R: 3). Contrasta con *D9–ECA–Memorización* cuya mediana es inferior (M_e: 2.0; R: 4). Todas las demás dimensiones muestran una M_e de 3.0 y rangos que oscilan entre

4 y 2, evidenciando variabilidad en las respuestas, siendo los menores rangos para *D8–ECA-Elaboración de anclaje* (R: 2) y *D11-EMC–Revisión* (R: 2).

Las mayores variabilidades se observaron para *D2-EM-Asociación en positivo* (R: 4) y *D9–ECA–Memorización* (R: 4).

Tabla 2

Análisis descriptivo de las estrategias de aprendizaje y comparación entre reprobados y aprobados.

Dimensiones	Mediana	Rango	U-Mann-W P-valor
D1 - EM - Implicación	3.5	3	> 0.05
D2 - EM - Asociación en positivo	3.0	4	**< 0.05***
D3 - EM - Aplicabilidad	3.0	3	> 0.05
D4 - EM - Auto-refuerzo	3.0	3	> 0.05
D5 - EM - Aproximación gradual	3.0	3	> 0.05
D6 – ECA - Organización	3.0	3	> 0.05
D7 - ECA– Elaboración generativa	3.0	3	> 0.05
D8 – ECA - Elaboración de anclaje	3.0	2	> 0.05
D9 – ECA - Memorización	2.0	4	> 0.05
D10 - EMC - Planificación	3.0	3	> 0.05
D11 - EMC - Revisión	3.0	2	> 0.05

Nota: Mediana: M_e. Rango: R. * diferencia significativa al 0.05.

La comparación del uso de estrategias por programas de maestrías solo evidenció diferencias significativas para la dimensión *D2-EM-Asociación en positivo* (Test U-Mann-W p-valor: < 0.05; se rechaza la H_0 de igualdad de los grupos), siendo este el único factor diferenciador a priori entre los dos grupos (ver tabla 2).

Componentes principales categóricos (CATPCA)

El modelo CATPCA que mejor explicó la distribución de la varianza fue el de tres componentes o dimensiones. El Alfa total para todas las dimensiones fue 0.976. La primera dimensión (F1) arrojó un alfa deCronbach de 0.934 (autovalor: 6.641) y un % de varianza explicada del 60.375; que explica un porcentaje notoriamente mayor a las otras dos dimensiones (F2: 12.209; F3: 8.175). El modelo presenta un autovalor total de 8.883 y explica el 80.758 de la varianza total. El resumen del modelo se presenta en la tabla 2:

Tabla 2
Resumen del modelo de rotación[a]

Dimensión	Alfa de Cronbach	Varianza contabilizada para: Total (autovalor)[b]	Varianza contabilizada para: % de varianza (%σ^2)
F1. Motivación cognitiva.	0.934	6.641	60.375
F2. Aprendizaje memorístico.	0.281	1.343	12.209
F3. Implicación y Control de aprendizaje.	0.123	0.899	8.175
Total	0.976[b]	8.883	80.758

Nota: F: factor o componente. [a]. Varianza explicada por cada componente ignorando otros componentes. [b]. Se utiliza el total de alfa de Cronbach en el autovalor total.

La rotación de los determinantes y la contabilización de la variación contabilizada resultante del análisis CATPCA se presenta en la tabla 2. El componente F1 agrupa siete (7) dimensiones cuya organización de las saturaciones revela en primer lugar a la *D6- Estrategias cognitivas de aprendizaje– Organización* (1.00), seguida de *D8- Estrategias cognitivas de aprendizaje– Elaboración de anclaje* (0.999), *D5-Estrategias motivacionales - Aproximación gradual* (0.998), alcanzando las demás [*D7- Estrategias cognitivas de aprendizaje– Elaboración generativa; D2-Estrategias motivacionales-Asociación en positivo; D4- Estrategias motivacionales-Auto-refuerzo; D3-Estrategias motivacionales– Aplicabilidad*] saturaciones ≥ 0.950, lo que indica la fortaleza de las iteraciones. Esta dimensión se ha denominado como *Motivación cognitiva*. Incluye variables de los componentes motivacional y cognitivo (ver tabla 3).

Tabla 3
Determinantes resultantes – Saturaciones en componentes

	Factor		
	1	2	3
D6-Estrategias cognitivas de aprendizaje - Organización	1.000		
D8-Estrategias cognitivas de aprendizaje – Elaboración de anclaje	0.999		
D5-Estrategias motivacionales - Aproximación gradual	0.998		
D7-Estrategias cognitivas de aprendizaje – Elaboración generativa	0.986		
D2-Estrategias motivacionales - Asociación en positivo	0.986		
D4-Estrategias motivacionales - Auto-refuerzo	0.973		
D3-Estrategias motivacionales - Aplicabilidad	0.950		
D9-Estrategias cognitivas de aprendizaje – Memorización		0.999	
D1-Estrategias motivacionales - Implicación			0.985
D10-Estrategias metacognitivas - Planificación			0.943
D11-Estrategias metacognitivas - Revisión			0.850

Nota: [a] Método de rotación: Oblimin con normalización Kaiser. [Promedios de M_e (EM: 3.10; EC: 2.75; EMC: 3.0)].

El segundo factor o componente, identificado como Aprendizaje *memorístico*, arrojó un α de 0.281 (autovalor: 1.343) y un % de varianza explicada del 12.209 (ver tabla 1). Incluye una sola dimensión (*D9-Estrategias cognitivas de aprendizaje–Memorización*), cuya saturación fue de 0.999. Indica la relevancia que tiene la práctica del uso de los procesos memorísticos y de repetición como estrategia de aprendizaje.

El tercer componente se denominó como de *Implicación y Control de aprendizaje.* Alcanzó un α de Cronbach de 0.123 (autovalor: 0.899) y un % de varianza explicada del 8.175. Está conformado por las dimensiones *D1-Estrategias motivacionales–Implicación* (0.985), *D10- Estrategias metacognitivas–Planificación* (0.943) y *D11-Estrategias metacognitivas–Revisión* (0.850). Las saturaciones son altas y ponen de manifiesto sujetos que utilizan las *estrategias metacognitivas de control* alineadas con la implicación con respecto a la tarea de aprender.

Con respecto al modelo de partida se aprecia que la macro dimensión de "*Estrategias Motivacionales*" tiene cuatro de sus cinco dimensiones en el primer componente (F1) (ver tabla 4), ubicándose la *D1-Estrategias motivacionales– Implicación* en el componente 3.

Tabla 4
Determinantes de la macro dimensión "Estrategias Motivacionales" [a]

	Factor		
	1	2	3
D1-Estrategias motivacionales - Implicación			0.985
D2-Estrategias motivacionales - Asociación en positivo	0.986		
D3-Estrategias motivacionales - Aplicabilidad	0.950		
D4-Estrategias motivacionales - Auto-refuerzo	0.973		
D5-Estrategias motivacionales - Aproximación gradual	0.998		

Nota: [a] Método de rotación: Oblimin con normalización Kaiser. **Fuente:** Elaboración propia (2021).

La macro dimensión de "*Estrategias cognitivas*" tiene tres de sus cuatro dimensiones en el segundo componente (F2) (ver tabla 5), ubicándose la *D9-Estrategias cognitivas de aprendizaje–Memorización* en el componente 2, distinguiéndose esta última al punto de conformar por si sola un factor.

Tabla 5
Determinantes de la macrodimensión "Estrategias Cognitivas" [a]

	Dimensión		
	1	2	3
D6-Estrategias cognitivas de aprendizaje - Organización	1.000		
D7-Estrategias cognitivas de aprendizaje – Elaboración generativa	0.986		
D8-Estrategias cognitivas de aprendizaje – Elaboración de anclaje	0.999		
D9-Estrategias cognitivas de aprendizaje – Memorización		0.999	

Nota: [a] Método de rotación: Oblimin con normalización Kaiser.

La macro dimensión de "*Estrategias metacognitivas*" presenta sus dos dimensiones en el tercer componente (F3) (ver tabla 6). Se añade a este factor la *D1-Estrategias motivacionales–Implicación* (ver tabla 6).

Tabla 6
Determinantes de la macrodimensión "Estrategias metacognitivas" [a]

	Dimensión		
	1	2	3
D10-Estrategias de Control de aprendizaje - Planificación			0.943
D11-Estrategias de Control de aprendizaje - Revisión			0.850

Nota: [a] Método de rotación: Oblimin con normalización Kaiser.

Se realizó un resumen de la puntuación de los casos (sujetos maestrantes). Se observa en la tabla 7 que los maestrantes en Investigación y docencia universitaria se distribuyen

homogéneamente entre los tres factores: F1 (8 sujetos), F2 (6 sujetos) y F3 (6 sujetos), apreciándose igualdad entre los grupos (Test Kruskall-Wallis: > 0.05; se acepta H_0). Los maestrantes en Gestión y acreditación educativa no se distribuyen homogéneamente: F1 (14 sujetos), F2 (7 sujetos) y F3 (5 sujetos), demostrándose la existencia de diferencias significativas entre los grupos (Test Kruskall-Wallis: < 0.05; se rechaza H_0).

Tabla 7

Distribución de los maestrantes por cada factor

		Número de casos en cada factor	
Investigación y docencia universitaria*	Factor	1	8
		2	6
		3	6
	Casos válidos		20
Gestión y acreditación educativa**	Factor	1	14
		2	7
		3	5
	Casos válidos		26

*: Test Kruskall-Wallis: > 0.05. ** Test Kruskall-Wallis: < 0.05 (se rechaza la H_o de igualdad de los grupos).

DISCUSIÓN

Los maestrantes utilizan los tres bloques de estrategias de aprendizaje señaladas por Martín *et al.* (2007; 2008). Sin embargo, se detectó una variabilidad importante en la mayoría de ellas, excepto en cuanto a las estrategias *D8–ECA-Elaboración de anclaje* (R: 2) y *D1-EMC–Revisión* (R: 2). Las mayores variabilidades se observaron para *D2-EM-Asociación en positivo* (R: 4) y *D9–ECA–Memorización* (R: 4). Por otro lado, el uso de estrategias por bloques reveló que existe un mayor uso de la motivación por sobre las estrategias de los componentes *metacognitivos* y *cognitivos* [Promedios de M_e (EM: 3.10; EC: 2.75; EMC: 3.0)].

Lo anterior revela la importancia que tienen los componentes *motivacional* y *metacognitivo* en los maestrantes. La literatura especializada resalta la importante de lo motivacional. Pioneros como Pintrich(2004), y Valle *et al*. (2006), han señalado que motivación intrínseca caracteriza a los estudiantes exitosos, lo que en términos de rendimiento se confirma con este grupo estudiado. Bajo este esquema los maestrantes utilizan o acuden frecuentemente a la búsqueda de la *aplicabilidad* y funcionalidad de los tópicos metodológicos que estudian. Ya Alvarado *et al.* (2019), habían mencionado que la aplicabilidad constituye un requisito para el logro del *aprendizaje significativo*, lo que en la temática de metodología y su concreción en una *tesis* resulta fundamental. Las medianas además indican que la aplicabilidad funciona en conjunto

con la *implicación* concebida como la motivación por aprender los contenidos y técnicas que se presentan y discuten, lo que tiende a realizarse con una *aproximación gradual*, el empleo de *autorefuerzos* y la *asociación en positivo* con respecto al proceso de aprendizaje.

Lo señalado se configura alrededor de lo que se ha denominado como estrategias de autorregulación afectivo-motivacionales, las cuales han sido reportadas por Wolters & Taylor (2012) y Wolters & Hussain (2015). También Suárez & Fernández (2005; 2011), y Belletti (2019) destacan que la autorregulación afectivo-motivacional inciden favorablemente en el desempeño estudiantil, coincidiendo con los planteamientos de Cabanach *et al.* (2009). En este sentido, se cuenta con un buen punto de partida para emprender la tarea de producción de un producto académico como la *tesis* exigida.

Si bien las *Estrategias cognitivas de aprendizaje (EC)* resultaron en un segundo lugar en cuanto al promedio conjunto de las medianas, sería inapropiado negar su uso frecuente y el papel impulsor que desempeñan en conjunto con las *estrategias motivacionales*. Las medianas de elementos como la *organización* y su rol de estructuración y/o esencialización de la información y contenidos, junto a la *elaboración de anclaje* y la *elaboración generativa* reflejan que al menos un 50% de los maestrantes la utilizan frecuentemente. Mención aparte merece la *memorización* que como proceso cognitivo exhibe un uso diferencial entre los estudiantes, que más allá de la mediana obtenida, y con base en su rango se configura como una variable interviniente que exige una revisión más profunda, sobre todo a la luz de los hallazgos del análisis multivariado.

Los hallazgos son concurrentes con los planteamientos de Martín *et al.* (2007, 2008) Boza & Méndez (2013), Juárez Lugo (2016) y Salazar & Heredia (2018), quienes mencionan al componente cognitivo como determinante del éxito en labores de aprendizaje. Boza & Toscano (2012), Fuentes (2017) y Olmedo-Plata (2020), han planteado que los discentes exitosos usan *estrategias cognitivas* de aprendizaje en la construcción de un aprendizaje significativo. Los resultados de este estudio coinciden en cuanto al empleo de estas aun cuando el peso de estas difiera levemente de las *motivacionales* y *metacognitivas*.

Las *estrategias metacognitivas de aprendizaje* centradas en la *planificació*n y la *revisión*, exhiben valoraciones de uso frecuente, poniendo de manifiesto la previsión monitoreo y control en torno al proceso de aprendizaje, las actividades implícitas y los productos académicos terminales. Al igual que con el componente cognitivo Boza & Toscano (2012), Fuentes (2017) y Olmedo-Plata (2020), también resaltan el uso de las estrategias metacognitivas como vía para alcanzar el aprendizaje significativo.

El modelo CATPCA revela tres factores o dimensiones latentes que son: *F1. Motivación cognitiva, F2. Aprendizaje memorístico y F3. Implicación y Control de aprendizaje*. El primer componente (F1: *Motivación cognitiva*) refleja la importancia otorgada a los componente motivacional y cognitivo como un constructo integrado que se constituye en pilar del proceso de aprendizaje.

El *F2. Aprendizaje memorístico* y su aparición solitaria en el segundo componente impone la respuesta a la siguiente pregunta: *¿Es la memorización un proceso vital para el aprendizaje en cuantoa lo investigativo? Si se parte del hecho de que el modelo educativo de la UCT contempla a la investigación como pilar institucional, la aparición de la memorización (F2) como un referente de utilización intermedia compromete los logros en materia del componente investigativo. La aparición monopolizadora configura a la memorización como una variable de peso que podría considerarse como "interviniente". Trabajos a futuro podrían explorar el peso de la misma dentro del proceso, sobre todo porque la metodología de base es el aula invertida o Flipped Classroom la cual justamente se opone al aprendizaje memorístico, puesto que persigue el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, el uso responsable de los procesos cognitivos y un autogobierno y autorregulación del ritmo de aprendizaje (Lai & Hwang, 2016; Akçayır & Akçayır, 2018; Listiqowati et al., 2022).*

Ante esto hay que destacar que la tarea del docente que se posiciona desde la perspectiva del *aula invertida* o *Flipped Classroom* resulta vital pues debe "chocar" contra la cultura y herencia pedagógica del aprendizaje memorístico y la *educación bancaria* criticada por reconocidos teóricos de la educación (Reyes *et al.*, 2020).

El componente *F3. Implicación y Control de aprendizaje* va de la mano de lo señalado por Lai & Hwang (2016), Akçayır & Akçayır (2018), Reyes *et al.* (2020) y Listiqowati *et al.* (2022). La autorregulación exige implicancia y procesos de control de aprendizaje, que desde lo metacognitivo exigen compromiso y consciencia sobre las distintas etapas del proceso.

Este estudio sirve como una primera aproximación al proceso de aprendizaje de los maestrantes. Se abre la ventana para incorporar a futuro el estudio de la relación y la causalidad inherente al uso de estrategias y el desempeño académico. Si bien García-Ripa *et al.* (2016), otorga peso al aprendizaje profundo y a la autorregulación mediada por la metacognición para obtener un buen desempeño, no hay que olvidar que también existen factores contextuales (Pike & Kuh, 2005; Soares *et al.*, 2006; Soria & Zúñiga, 2014), como las condiciones de ingreso y selección de de los programas académicos (Abarca *et al.*, 2015), los estilo de aprendizaje (Freiberg *et al.*, 2017), el tiempo de dedicación y la relación académica docente-discente (Reyes *et al.*, 2020) y el aprendizaje colaborativo o entre pares (Curione *et al.*, 2019), de manera que la impresión

inicial se amplíe y se pueda contar con inventario informativo adecuado que coadyuve a la identificación de los factores que inciden en el éxito académico, tal como han señalado Cortez *et al.* (2017).

Más allá de la discusión en torno a la *memorización* este trabajo revela que las aulas invertidas como metodología de trabajo en torno a la enseñanza y el aprendizaje, potencian el empleo de estrategias motivacionales, cognitivas y metacognitivas, basado en un aprendizaje, potencian el empleo de estrategias motivacionales, cognitivas y metacognitivas, basado en un enfoque donde el docente deja de ser el conferencista magistral para ocuparse de ser un coach orientado a generar discusión, la resolución de problemas y las prácticas colaborativas centradas en el estudiante (Akçayır & Akçayır, 2018). Este trabajo confirma lo ya reportado en otros sistemas educativos (Divjak *et al.*, 2022).

CONCLUSIONES

Los maestrantes utilizan las tres macro estrategias, y el uso de estrategias por bloques reveló que existe un mayor uso de la *motivación* por sobre los otros dos componentes. Lo anterior destaca la importancia que tienen los componentes *motivacional* y *metacognitivo* en los maestrantes. Esto es coincidente con lo reportado en la literatura académica, precisándose así el peso que tienen estos componentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje a nivel universitario. Los grupos resultaron en general homogéneos (p-valor => 0.05), lo que indica que cuentan un perfil de aprendizaje similar.

La estrategia multivariada resultó valiosa y pertinente. Se identificaron tres factores: F1.- *Motivación cognitiva* (%σ^2: 60.375); que explica un porcentaje de varianza mayor a los otros dos factores que son F2: *Aprendizaje Implicación y Control de memorístico* (%σ^2: 12.209) y F3: *aprendizaje* (%σ^2: 8.175). El modelo explica el 80.758 de la varianza. El resumen de la distribución por factores evidenció diferencias significativas en un grupo (p-valor: < 0.05).

La aplicación de *Flipped classroom* coadyuva a un uso conjunto de las macroestrategias. Se impone una revisión del proceso educativo y la reorientación de la didáctica para atender diferencias grupales. En cuanto a nuevas perspectivas, trabajos futuros podrían indagar el peso de la modalidad de *aula invertida* o *Flipped Classroom* en la de-construcción del *aprendizaje memorístico*, puesto que la modalidad persigue el desarrollo del pensamiento crítico y la autorregulación de los ritmos de aprendizaje.

De igual forma conviene promover el reposicionamiento del docente en el marco del *aula invertida* o *Flipped Classroom,* resulta fundamental para reorientar el proceso de enseñanza y aprendizaje con base en las buenas prácticas referentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abarca, M., Gómez, M., y Covarrubias, M. (2015). Análisis de los factores que contribuyen al éxito académico en estudiantes universitarios: estudio de cuatro casos de la Universidad de Colima. Revista Internacional de Educación y Aprendizaje, 3 (2), 125-136. https://doi.org/10.37467/gka-revedu.v3.593

Akçayır, G., & Akçayır, M. (2018). The flipped classroom: A review of its advantages and challenges. Computers & Education, 126, 334–345. https://doi.org/10.1016/J.COMPEDU.2018.07.021

Almigbal, T. H. (2015). Relationship between the learning style preferences of medical students and academic achievement. Saudi Medical Journal, 36(3), 349-355. https://doi.org/10.15537/smj.2015.3.10320

Alvarado, G., Del Bosque, F., Rodríguez, R., Cepeda, I. & Vega, V. (2019). Desempeño escolar y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios con trayectoria escolar adecuada. Rev Elec Psic Izt.; 22 (3): 2552-2573. https://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2019/epi193e.pdf

Babajani, L., Hejazi, M., Morovvati, Z. & Yoosefi Afrashteh M. (2019). Mediating role of academic self-efficacy between self-regulatory learning strategies with academic engagement in undergraduate students of medical and paramedical sciences. Educ Strategy Med Sci.; 12 (4): 147-157. http://edcbmj.ir/article-1-1986-en.html

Belletti Longarzo, C. (2019). Procesos de autorregulación de aprendizajes en estudiantes principiantes y avanzados que cursan Licenciatura e Ingeniería de Sistemas en una Universidad privada de Uruguay (Memoria). Universidad ORT Uruguay, Instituto de Educación. https://dspace.ort.edu.uy/handle/20.500.11968/4108

Bergmann, J., & Sams, A. (2012). Flip your classroom: Reach every student in every class every day. International society for technology in education.

Biggio, M., Vázquez, S. & García, S. (2015). Deserción en estudiantes de nuevo ingreso a carreras de Diseño. El caso de la Universidad de Buenos Aires, Argentina. Actualidades Investigativas en Educación, 15(1), 1- 23. DOI: dx.doi.org/10.15517/aie.v15i1.17735

Blumen, S., Rivero, C. & Guerrero, D. (2011). Universitarios en educación a distancia: estilos

de aprendizaje y rendimiento académico. Revista de Psicología, 29(2), 225-243. http://www.scielo.org.pe/pdf/psico/v29n2/a02v29n2.pdf

Borracci, R. A. & Arribalzaga, E. B. (2015). Estilos de aprendizaje de Kolb en estudiantes de medicina. Medicina, 75, 73-80. https://www.researchgate.net/publication/275273346_Estilos_de_aprendizaje_de_Kolb_en_estudiantes_de_medicina

Boza, A., & Toscano, M. (2012). Motivos, actitudes y estrategias de aprendizaje: Aprendizaje motivado en alumnos universitarios. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 16 (1), 125-142. doi:10.6018/rie.31.2.163581

Boza, A., & Méndez, J. (2013). Aprendizaje motivado en alumnos universitarios: Validación y resultados generales de una escala. Revista de Investigación Educativa, 31, (2), 331-347. doi:10.6018/rie.31.2.163581

Brand Rojas, G. P., Caicedo Pinilla S. I. y Pérez Ricaurte, P. A. (2019). Estrategias de aprendizaje y técnicas de estudio: análisis de su utilización en estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Revista Ideales, Vol. 9, 2019, pp. 91 – 96. http://revistas.ut.edu.co/index.php/Ideales/article/view/1965/1537

Cabanach, R. G., Valle, A., Gerpe, M. G., Rodríguez, S., & Piñeiro, I. (2009). Diseño y Validación de un Cuestionario de Gestión Motivacional. Psicodidáctica, 14(1), 29–48. https://recyt.fecyt.es/index.php/REVP/article/view/6377

Chen-Kang, L. & Manjit-Singh, S. (2015). Engineering students learning preferences in UNITEN: Comparative study and patterns of learning styles. Journal of Educational Technology & Society, 18(3), 266-281. https://pure.uniten.edu.my/en/publications/engineering-students-learning-preferences-in-uniten-comparative-s

Claveria, O., & Poluzzi, A. (2017). Positioning and clustering of the world's top tourist destinations by means of dimensionality reduction techniques for categorical data. Journal of Destination Marketing & Management, 6(1), 22-32. https://doi.org/10.1016/j.jdmm.2016.01.008

Cortez Bailón, F., Tutiven Campos, J., & Villavicencio Morejón, M. (2017). Determinantes del Rendimiento Académico Universitario. Revista Publicando, 4(10 (1), 284-296. https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/427

Curione, K., Huertas, J. A., Ortuño, V., Gründler, V., & Píriz, L. (2019). Validación del bloque estrategias de aprendizaje del MSLQ con estudiantes universitarios uruguayos. Interamerican Journal of Psychology, 53 (1), 66-80. https://journal.sipsych.org/index.php/IJP/article/view/908

Divjak, B., Rienties, B., Iniesto, F., Vondra, P., & Žižak, M. (2022). Flipped classrooms in higher education during the COVID-19 pandemic: findings

and future research recommendations. International Journal of Educational Technology in Higher Education, 19(1). https://doi.org/10.1186/S41239-021-00316-4

Espinosa, H. R., Gómez, C. J. R., y Betancur, L. F. R. (2018). Factores Determinantes de la Sostenibilidad de las Agroempresas Asociativas Rurales. Revista de Economía e Sociología Rural, 56(1), 107-122. https://doi.org/10.1590/1234-56781806-94790560107

Freiberg, A., Ledesma, R. y Fernández, M. (2017). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de Buenos Aires. Revista de Psicología, 35 (2), 511-549. https://doi.org/10.18800/psico.201702.006

Fuentes Farías, F. J. (2017). El cambio de conceptos y teorías en el conocimiento científico y ordinario. Educación y Humanismo, 19(33) 253 -270. https://doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2643

García-Ripa, M., Sánchez-García, M., & Risquez, A. (2016). Estrategias de Aprendizaje y Autorregulación Motivacional. Identificación de Perfiles para la Orientación de Estudiantes Universitarios de Nuevo Ingreso. Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica. RIDEP, 41 (1), 39- 57. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6474700

González-Such, J., Perales, M. J., Ortega-Gaite, S., & Sánchez-Delgado, P. (2021). Ecologías de aprendizaje digital de los docentes: la Escuela en casa durante la Covid-19 en la Comunidad Valenciana. Publicaciones, 51(3), 165–190. https://doi.org/10.30827/publicaciones.v51i3.20743

Hevia, F. M. E., Casanova, R. S., & Eduardo, A. (2019). Estudio cuantitativo del estado actual del proceso de enseñanza-aprendizaje de una disciplina mediante análisis de componentes principales para datos categóricos. Investigación Operacional, 40(4), 530-537. http://www.invoperacional.uh.cu/index.php/InvOp/article/view/699/0

Honkimäki S, Tynjälä P & Valkonen S (2004). University students' study orientations, learning experience and study success in innovative courses. Studies in Higher Education, 29, 431-449. DOI: 10.1080/03075070420002363 53

Jafre, M., Rezaee, A., Abdullah, H. N. & Singh, K. (2011). Learning styles and overall academic achievement in a specific educational. International Journal of Humanities and Social Science. 1. 143-152. https://www.researchgate.net/publication/285161398_Learning_styles_and_overall_academic_achievement_in_a_specific_educational

Jansen, E. (2004). The influence of the curriculum organization on study progress in higher education. Higher Education, 47, 411-435. DOI: 10.1023/B:HIGH.0000020868.39084.21

Juárez Lugo, C. S., Hernández, G. R., Ponce de León, M. del C. E., & Montijo, E. L. (2016). Relación de los estilos y estrategias de aprendizaje con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. Revista de Estilos de Aprendizaje, 9(17). https://doi.org/10.55777/rea.v9i17.1054

Kirkpatrick, J. (2012). Evaluación del impacto de la formación. Fundación Factor Huma. https://factorhuma.org/attachments_secure/article/9459/avaluacio_impacte_formacio_cast.pdf

Lai, C.L. y Hwang, G.J. (2016). A self-regulated flipped classroom approach to improving students' learning performance in a mathematics course. Computers & Education, 100, 126-140. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.05.006

Linting, M., y Kooij, A. van der. (2012). Nonlinear Principal Components Analysis With CATPCA: A Tutorial. Journal of Personality Assessment, 94(1), 12-25. https://doi.org/10.1080/00223891.2011.627965

Listiqowati, I., Prof, B., Prof, S., Nyoman, I., & Dr, R. (2022). The impact of project-based flipped classroom (PjBFC) on critical thinking skills. International Journal of Instruction, 15(3), 853. https://doi.org/10.29333/iji.2022.15346a

Lizzio, A., Wilson, K. & Simons, R. (2002). University students' perceptions of learning environment and academic outcomes: implications for theory and practice. Studies in Higher Education, 27, 27-52. http://dx.doi.org/10.1080/03075070120099359

López-Roldán, P. D., y Fachelli, S. I. (2015). Metodología de construcción de tipologías para el análisis de la realidad social. Universitat Autònoma de Barcelona.

Martín, E., García, L.A., & Hernández, P. (1999). Determinantes de éxito y fracaso en la trayectoria del estudiante universitario. La Laguna: Servicio de Publicaciones Universidad de La Laguna.

Martín, E., García, L. A., Torbay, A. y Rodríguez, T. (2007). Estructura factorial y fiabilidad de un cuestionario de estrategias de aprendizaje en universitarios: CEA-U. Anales de Psicología, 23, 1-6. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2312580

Martín, E., García, L. A., Torbay, A. y Rodríguez, T. (2008). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. International Journal of Psychology and Psychological Therapy, vol. 8, núm. 3, , pp. 401- 412. https://www.redalyc.org/pdf/560/56080312.pdf

Olmedo-Plata, J. M. (2020). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico escolar desde las dimensiones cognitiva, procedimental y actitudinal., Revista de Estilos de Aprendizaje 13(26), 143–159. https://doi.org/10.55777/rea.v13i26.1540

Pike, G. R. y Kuh, G. (2005). A typology of students engagement for American colleges and universities. Research in Higher Education,

46, 185-209. https://www.jstor.org/stable/40197352?seq=1

Pintrich, P. R. (2004). A Conceptual Framework for Assessing Motivation and Self-Regulated Learning in College Students. Educational Psychology Review, 16(4), 385-407. https://www.jstor.org/stable/23363878?seq=1

Preciado, M., Reyes, V. M., & Sandoval Rodríguez, O. (2021). Sostenibilidad y responsabilidad social en las universidades peruanas. Revista de Investigación y Postgrado. 36 (2). https://revistas.upel.edu.ve/index.php/revinpost/article/view/9679

Reyes, V., Rojas-Luján, V., Sequera, A.G. & Rojas, J.R. (2020). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico de estudiantes universitarios. En J. Martínez Garcés (Ed.), Avances en investigación científica (1 ed. Vol. 1, pp. 71-88). Corporación Universitaria Autónoma de Nariño, Colombia. https://aunarcali.edu.co/web/administrator/modelos/informacion_institucionales/documento%20editorial/libro_1_tomo1_educacion_humanidades.pdf

Reyes, V. M., Gonzabay, J. C., Herrera, G. A., Deza, C. A., (2022). Factores determinantes de la sostenibilidad en una empresa cañicultora del Ecuador. Revista de Ciencias Sociales. XXVIII, (1), 2477-9431. DOI: https://doi.org/10.31876/rcs.v28i1.37692

Roys, J. y Pérez, A. (2018). Estrategias de aprendizaje significativo en estudiantes de Educación Superior y su asociación con logros académicos. Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID), (19). https://doi.org/10.17561/reid.v0i19.3570

Salazar, I. y Heredia, Y. (2018). Estrategias de aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de medicina. Educ Med. https://doi.org/10.1016/j.edumed.2018.12.005

SINEACE (2016). Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria, en El Peruano Diario Oficial, Lima Resolución de Presidencia no 022-2016-SINEACE/CDAH-P 1. https://www.sineace.gob.pe/wp-content/uploads/2014/08/Anexo-1-nuevo-modelo-programas-Resolucion-175.pdf

Soares, A. P., Almeida, L. S., & Guisande, M. A. (2011). Ambiente académico y adaptación a la universidad: Un estudio con estudiantes de primer año de la Universidad de Do Minho. Revista Iberoamericana de Psicología y Salud, 2(1), 99–121.

Soria, K. y Zúñiga, S. (2014). Aspectos determinantes del éxito académico de estudiantes universitarios. Formación universitaria, 7(5), 41-50. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062014000500006

Suárez, J. M., y Fernández, A. P. (2005). Scales assessing students´ motivational strategies. Annals of Psychology, 21(1), 116-128.

https://revistas.um.es/analesps/article/view/27221

Suárez, J. M., y Fernández, A. P. (2011). Evaluación de las estrategias de autorregulación afectivo-motivacional de los estudiantes: Las EEMA-VS. Anales de Psicología, 27(2), 369–380.

Valle, A., Cabanach, R.G., Rodríguez, S., Núñez, J.C. y González-Pienda, J.A. (2006). Metas académicas, estrategias cognitivas y estrategias de autorregulación del estudio. Psicothema, 18, 165-170. http://psicothema.com/pdf/3193.pdf

Vargas, M. C. (2015). Estilos de aprendizaje en estudiantes de la carrera de odontología de la Universidad Privada Abierta Latinoamericana. Revista Científica Multidisciplinaria, 6(4), 111-116. https://www.semanticscholar.org/paper/Estilos-de-aprendizaje-en-estudiantes-de-la-carrera-Vargas/d41b713f91a7214acbefac43ddeb254bb122b0fe#paper-header

Wolters, C.A. (2004). Advancing achievement goal theory: using goals structures and goal orientations to predict students' motivation, cognition and achievement. Journal of Educational Psychology, 96, 236-250.

Wolters, C. A., & Taylor, D. J. (2012). A self-regulated learning perspective on student engagement. In S. L. Christenson, A.L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), Handbook of research

REVISTA CIENTÍFICA YACHAQ

ARQUEOLOGÍA MOLECULAR PARA CONSERVACIÓN PREVENTIVA; LESIONES FÍSICAS Y BIOLÓGICAS DE CERÁMICAS MUSEO DE SULLANA 2023

MOLECULAR ARCHEOLOGY FOR PREVENTIVE CONSERVATION; PHYSICAL AND BIOLOGICAL INJURIES OF CERAMICS MUSEO DE SULLANA 2023

David González Espino[1]
Universidad Nacional de la Frontera
Sullana - Perú

CC BY

Recibido:10/08/2023
Aceptado:06/11/2023

DOI: https://doi.org/10.46363/yachaq.v7i1.3

Resumen

La arqueología molecular desarrolla metodologías para ser utilizadas en la identificación de agentes biológicos, y en tal sentido se vuelve de vital importancia en la identificación de lesiones biológicas que provocan lesiones físicas en la cerámica. El Museo de Arqueología e Historia de Tangarará en Sullana, aloja en sus instalaciones diversas colecciones y piezas cerámicas prehispánicas. El objetivo de la investigación fue realizar a través de la arqueología molecular un análisis de conservación preventiva, referente a las lesiones físicas y biológicas de la cerámica con el fin de profundizar en la relación existente entre las variables que intervienen en la conservación. La metodología fue bajo enfoque cuantitativo, tipo básica, análisis correlacional y diseño no experimental. En cuanto, a la muestra seleccionada se tomaron 17 piezas cerámicas.

[1] Mg. Docencia Universitaria en la Universidad César Vallejo, Instituto de Investigación para el Desarrollo del Turismo Sostenible-INDEST, Universidad Nacional de Frontera, dgonzales@unf.edu.pe, https://orcid.org/0000-0001-8564-702X

Referente a los resultados de los análisis se determinó una relación moderada de 0,667 entre las variables de lesiones físicas y biológicas; y presencia de levaduras. Concluimos que las lesiones que sufren las piezas cerámicas son producto del ataque de levaduras en tal sentido es necesario a través de la identificación de los microorganismos tomar mejores decisiones a la hora de aplicar estrategias y materiales en la conservación preventiva.

Palabras clave: arqueología molecular, conservación preventiva, cerámica, prehispánica, lesiones biológicas**.**

Abstract

Molecular archeology develops methodologies to be used in the identification of biological agents, and in this sense it becomes of vital importance in the identification of biological lesions that cause physical lesions in ceramics. The Tangarará Museum of Archeology and History in Sullana houses various collections and pre-Hispanic ceramic pieces in its facilities. The objective of the research was to carry out a preventive conservation analysis through molecular archeology, referring to the physical and biological injuries of ceramics in order to delve deeper into the relationship between the variables involved in conservation. The methodology was based on a quantitative approach, basic type, correlational analysis and non- experimental design. As for the selected sample, 17 ceramic pieces were taken. Regarding the results of the analyses, a moderate relationship of 0.667 was determined between the physical and biological injury variables; and presence of yeast. We conclude that the lesions suffered by ceramic pieces are a product of yeast attack. In this sense, it is necessary, through the identification of microorganisms, to make better decisions when applying strategies and materials in preventive conservation.

Keywords: molecular archaeology, preventive conservation, ceramics, pre- Hispanic, biological lesions.

Introducción

La arqueología es una ciencia social que tiene como objeto de estudio, los restos materiales del pasado en sus diversas presentaciones. Además, busca interpretar los fenómenos sociales del pasado (González, 2021)

Mientras sostenemos que la arqueología molecular es una disciplina que permite conocer a través de los procesos y métodos de la biología molecular una plena identificación de organismos de todo tipo, así como extraer ADN de cada uno de ellos.

Mediante ésta, se determinan una serie de microorganismos que están presentes en los diversos materiales arqueológicos entre ellos: la cerámica, permitiendo identificar de qué forma están presentes y cuál es su efecto en los materiales.

A través de la biología molecular se desarrollan y adaptan nuevas metodologías en la comprensión del ADN de los antiguos pobladores, así también permite estudiar las diversas especies del pasado (Corach, 2001)

La razón del trabajo de la arqueología molecular es encargarse de recuperar conocimiento, a través de las metodologías que conducen a la identificación de los microorganismos del pasado; así como, el determinar ADN en restos óseos, tejidos, sangre, bacteria, levaduras y hongos que están presenten en los restos arqueológicos. Las dimensiones de estudio de esta ciencia deben estar direccionadas a: la extracción de muestras arqueológicas, y al método de análisis de los materiales.

Esta ciencia denominada arqueología molecular aplica a través de estrategias de la Biología molecular, con protocolos de identificación para aquellos organismos o microorganismos que afectan a los materiales arqueológicos cerámicos, que forman parte de colecciones.

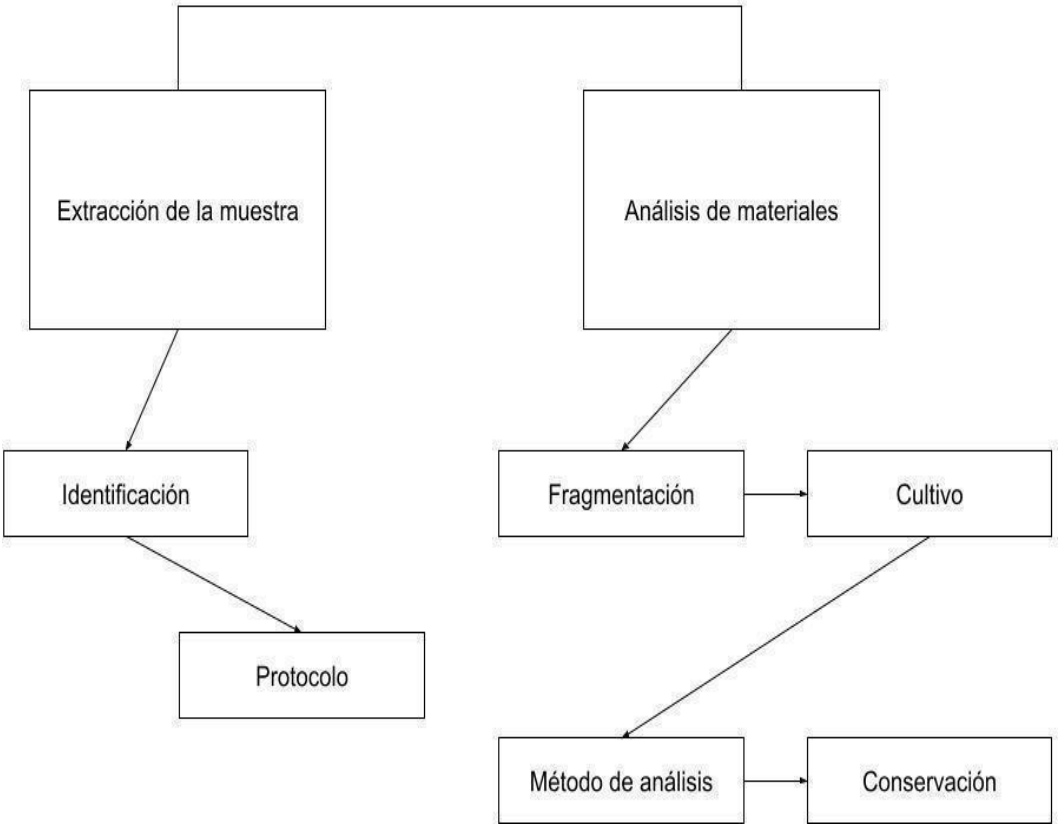
En cuanto a las dimensiones que forman parte de la arqueología molecular tenemos a la extracción de muestras y análisis de materiales. Es decir, a nivel de extracción de muestra tenemos la

identificación y protocolo; mientras que, respecto a los análisis de materiales tenemos como indicadores: fragmentación, cultivo, método de análisis y conservación.

La extracción de la información del material cultural, como es la cerámica permite desarrollar diversos estudios de identificación de los agentes biológicos que atacan a las piezas cerámicas, y luego realizar análisis de ADN de los microorganismos para identificar los tipos de especies que habitan en la superficie de la misma.

Figura 1.

Propuesta de un modelo de proceso de la arqueologia molecular para estudio de organismos y microorganismo.



La conservación preventiva está vinculada a la ciencia arqueológica; tan es así que es una actividad que presenta una serie de acciones que son necesarias en la búsqueda de mejorar las condiciones del ciclo de vida de una pieza y además proyectar situaciones de mejora progresiva de los materiales cerámicos.

La conservación va de la mano con el término patrimonio que significa bienes heredados, y es importante destacar el legado como parte de una cultura nacional, a través de la transmisión de los bienes culturales representativos (Becerra, 2009)

Conservar y restaurar son dos términos, que denotan dos tipos diferentes de actividad con fines muy distintos, y que nunca han sido definidas con claridad por la profesión en su conjunto. Como resultado, cada asociación nacional e internacional proporciona y difunde su propia interpretación individual. Por lo tanto, estas definiciones varían de un país a otro e incluso dentro de los países (Guichen, 1999)

Todos los elementos culturales tangibles que de alguna manera son heredados por los grupos sociales representan su identidad y se someten al paso de generaciones; además son una herramienta clave del futuro (Estremera et al., 2014)

El clima y sobre todo la humedad afectan, igual que el calor o frio que pueden dañar a los objetos no metálicos; así también es el cambio de temperatura que se produce y que donde se puede provocar presencia de sales (Zupan, 2005).

Las piezas y colecciones de los museos forman parte del patrimonio cultural de la nación, por ello, es necesario que a nivel de la gestión patrimonial exista un consenso en formas y propuestas de conservación preventiva.

La cerámica precolombina o prehispánica es un punto de partida para las investigaciones arqueológicas y antropológicas de las diversas culturas que habitaron los territorios americanos (Núñez et al., 2017)

En los trabajos de conservación preventiva aparecen aspectos tales como la sostenibilidad que se traduce en esfuerzos sostenibles en el tiempo, con recursos humanos, materiales, presupuestos y accesibilidad (Herráez et al., 2017)

Los esfuerzos de la conservación radican en: prevención y restauración. En tal sentido todas las políticas planteadas por una entidad deben estar encaminadas a evitar los daños que pueden sufrir las colecciones (Calderón, 2008)

Las intervenciones realizadas en los materiales del pasado nos indican resultados y consecuencias que con frecuencia señalan pautas de los tratamientos que se deben ejecutar para la conservación preventiva (Catalán, 2013)

Las colecciones de material arqueológico en los espacios museales son importantes para un trabajo multidisciplinario a nivel de intervención, conservación y restauración del mismo como patrimonio (Rodríguez, 2006).

s

importante mencionar que debe existir un trabajo articulado entre los museos y gobiernos locales, ya que ambas instituciones son las más próximas a los ciudadanos. En tal sentido se vuelven importantes los trabajos estratégicos en materia de conservación.

La incidencia de la inversión pública de los gobiernos locales se vuelve importante en los temas de patrimonio cultural más aún si se tratara de materiales prehispánicos ya que habría una importante inyección monetaria también para la economía local (Gonzalez, 2022)

Figura 2. Pieza cerámica donde se identifica rasgos físicos (fractura) en parte del cuerpo, además coloración oscura que puede ser relacionada a un ataque de levaduras.

Se presentan sinergias en el sector público y privado tal es así que, los niveles de gobierno nacional desarrollan pilares de trabajo en base a la política pública y administración, y también en el ámbito privado se fomenta la eficiencia y productividad (Saiz, 2018)

Vargas (2018), desarrolló trabajos de conservación en Tocopilla. El objetivo fue estabilizar y preservar tres piezas cerámicas escogidas a través de las medidas de conservación, almacenaje y documentación. En cuanto a los espacios de almacenes estos no resultaron adecuados para albergar a las piezas en el museo. Utilizó un enfoque de investigación cualitativa y recurrió a fichas técnicas para la recuperación de datos. Las muestras seleccionadas fueron: una botella y dos cuencos. En conclusiones la utilización de algunos elementos químicos determinó que existen efectos positivos en la cerámica como es el alcohol y ácido acético en las piezas arqueológicas.

Contreras (2017) investigó sobre un caso particular de conservación de pieza arqueológica en el lago Maracaibo. El objetivo fue aplicar las herramientas que ofrece la conservación preventiva. A nivel de enfoque, fue una investigación cuantitativa con alcance descriptivo, y diseño no experimental. La muestra estuvo constituida por ~~solo~~ una vasija. Se desarrollaron diversas pruebas para determinar sales, pH; entre otros. Se estableció una metodología de intervención preventiva que tiene los siguientes pasos: limpieza, estabilización, secado, consolidación, unión de fragmentos y la identificación de la vasija. A nivel de conclusiones se indica que una vez desarrolladas todas las fases se recupera la pieza teniendo cierta firmeza.

Illanes et al (2003), realizó un estudio sobre restauración alfarera prehispánica en vasijas de cementerios. El objetivo de la investigación fue tratar cada objeto de forma independiente para evitar cualquier tipo de manipulación. El enfoque de investigación fue mixto, cualitativo y cuantitativo. Constituyeron la muestra 21 piezas cerámicas entre ollas, escudillas, aríbalo, jarro, puco, botella, plato y jarro pato. Se desarrolló una metodología mecánica que consistió en: documentación y registro, diagnóstico, intervención, estabilización estructural, consolidación y reconstrucción final. Las conclusiones evidencian que, un diagnóstico preciso y claro ayuda en la conservación; ~~así~~ también es necesario tratar cada pieza de forma individual.

El problema de investigación se centra en la ausencia de información regional y local en cuanto a trabajos de conservación preventiva a nivel de lesiones biológicas en los materiales cerámicos que forman parte de las colecciones de algunos museos como: la “Sala de Oro Municipal” Vicus (Piura), “Museo de Narihuala” (Catacaos- Piura). Y en el caso de la provincia de Sullana, que cuenta con: Museo de “Arqueología e Historia” (Tangarara-Marcavelica-Sullana), Centro Exposición Cultural Moncada (Querecotillo-Sullana) que carecen a la fecha con un registro de conservación preventiva a nivel de lesiones físicas y biológicas de las piezas que forman parte de sus colecciones.

Las lesiones físicas se refieren con frecuencia a fracturas, agujeros, y erosiones que se presentan en la parte superficial de la cerámica y que estas lesiones aparecen por agentes químicos y biológicos. Mientras que, las de tipo biológica con frecuencia son provocadas por organismos y microorganismos, producto de esto aparecen erosiones, agujeros, y fracturas de diversas dimensiones; también se presentan con frecuencia coloraciones oscuras, y además se observan relieves heterogéneos en las piezas.

La presencia de microorganismo tiene como resultado que de forma progresiva los elementos cerámicos vayan perdiendo su originalidad; es decir, se vayan deteriorando con el transcurso del tiempo; además se corre el riesgo de que la pieza ya no se pueda recuperar. Las pruebas de hisopado en laboratorio han permitido identificar la presencia de levaduras que están posicionándose en la superficie de la cerámica.

En cuanto a las lesiones biológicas que se presentan en la cerámica tenemos: las erosiones en las partes superiores, medias e inferiores de distintas piezas, que están formando parte de las colecciones. Las levaduras son agentes que se están identificando en diversas piezas como botellas, cántaros, cuencos, y otros que están presentando deterioro; por tanto, es necesario en un futuro inmediato intervenciones que ayuden a conservarlas.

Las levaduras son un grupo de variedad de organismos de características unicelulares, que incluyen especies patógenas ubicadas en plantas y animales. Estas fueron usadas desde la antigüedad en fabricación de alimentos (Suarez et al., 2016)

La justificación de la investigación está orientada en buscar alternativas a la conservación preventiva de materiales arqueológicos a través de la arqueología molecular realizando trabajos de análisis de microorganismo que tienen relación con las lesiones físicas que sufren las piezas de cerámica. Es relevante indicar que el deterioro de las colecciones es irreversible por ello es necesario actuar a la brevedad.

El objetivo de la investigación fue realizar a través de la arqueología molecular un análisis de conservación preventiva, referente a las lesiones físicas y biológicas de la cerámica con el fin de profundizar en la relación existente entre las variables que intervienen en la conservación

Metodología

El enfoque de la investigación es cuantitativo, ya que se pretende medir relación de las variables de estudio. Los planteamientos cuantitativos están asociados a rangos tales como explorar, y describir fenómenos así también relacionar fenómenos, y determinar causas y efectos (Hernández y Mendoza, 2018)

La investigación es básica, debido a que busca a través del análisis de lesiones físicas y lesiones biológicos, generar nuevos conocimientos sobre estas variables intervinientes en la conservación preventiva.

El análisis de los datos es de correlación buscando la asociación entre las variables, para buscar profundizar en el conocimiento de la conservación preventiva. Los estudios correlacionales responder a preguntas que asocian conceptos o fenómenos, hechos y variables (Hernández y Mendoza, 2018)

El diseño de investigación es no experimental transeccional, es decir, la toma de datos de la muestra se realizó en un momento y espacio puntual. Cuando se trata de investigación no experimental no se establece ninguna situación o manipulación para ver conducta variable alguna (Hernández et al., 2014)

La población cerámica del análisis del Museo de Arqueología e Historia de Tangarará estuvo conformada por una colección de 17 cerámicas con diversas tipologías, y que forman parte del conjunto de piezas arqueológicas. Para el análisis cualitativo de identificación de microorganismo fueron seleccionadas 04 piezas cerámicas.

Para la recolección de datos fue necesario desarrollar un instrumento que nos permita precisar las categorías

lesiones físicas, lesiones, biológicas, lesiones ambientales, almacenamiento, conservación, necesarias que forman parte del estudio.

Para el cultivo en laboratorio se utilizó agar que se diluye y al mezclarse tenemos como resultado agua peptonada como medio de cultivo para crecimiento de hongos y levaduras. Esta actividad nos permitió medir y registrar toda la información necesaria para nuestra investigación (Niño, 2011).

Resultados

El desarrollo de análisis de correlación y regresión lineal permitieron a través de los datos recolectados, acercarnos al conocimiento de la conservación preventiva en el Museo Arqueología e Historia de Tangarará.

Tabla 1.

Análisis del modelo de regresión lineal para determinar correlación entre las variables de estudio lesiones físicas y biológicas en cerámicas.

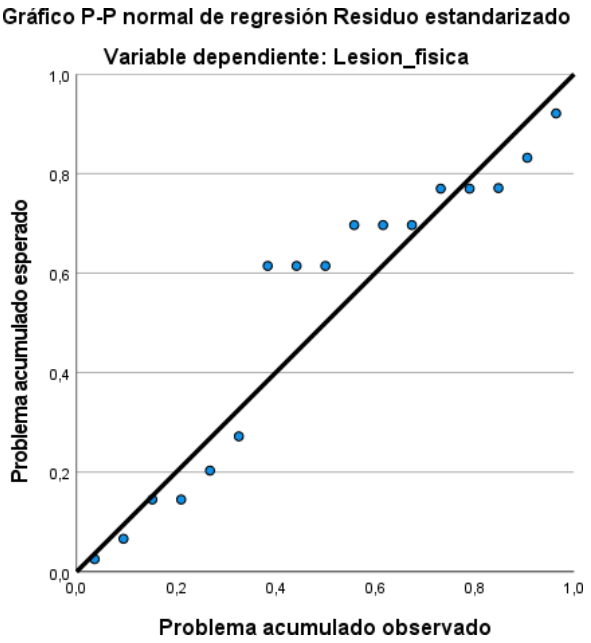
Resumen del modelo[b]

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
1	,667[a]	,445	,408	11,13420

a. Predictores: (Constante), Lesión_ biológica
b. Variable dependiente: Lesión_ física

De acuerdo con el resultado de la tabla 1 observamos una regresión lineal de correlación de 0,667 que significa que existe una asociación moderada entre las variables, entendiéndose que las lesiones físicas son producidas por agentes biológicos en las piezas cerámicas estudiadas.

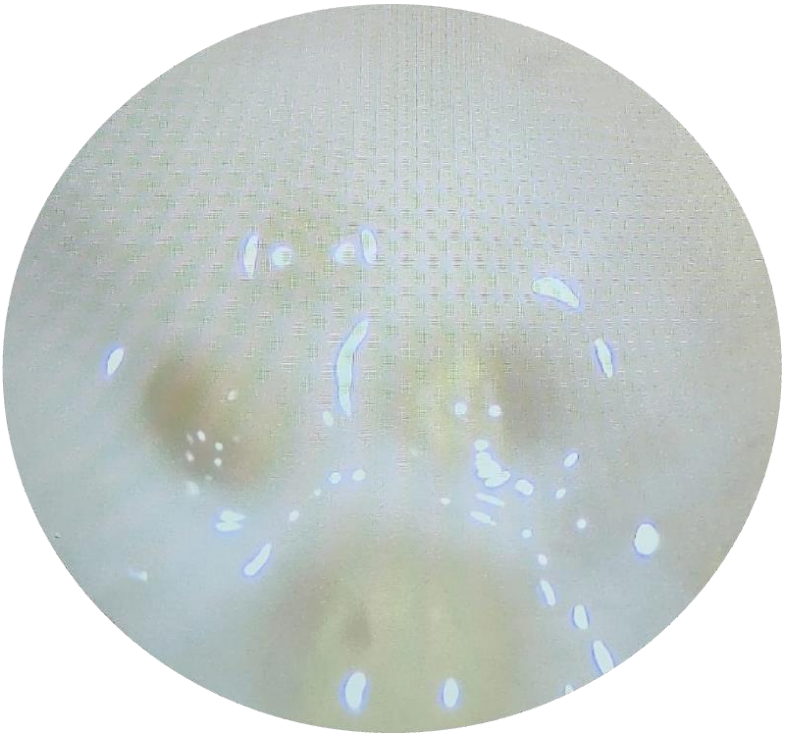
Figura 4.
Resumen de gráfico de regresión lineal de las variables lesiones físicas y lesiones biológicas en la cerámica prehispánica.



Como se puede observar en la distribución de los datos se determina que la línea de tendencia es el eje de acercamiento de relación entre las variables de estudios, es así que cuanto más cerca estén la distribución de los datos a la línea debe existe una relación o asociación significativa.

Figura 5.

Identificación de levaduras que están presentes en las piezas cerámicas del Museo de Arqueología e Historia de Tangarará.



La extracción se realizó a través de hisopado, y así también análisis cualitativo estuvo a cargo del Dr. Luis Ángel Paucar Flores siendo las muestras extraídas y depositadas en frascos para luego pasar a ser analizadas en laboratorio.

Como se puede observar en la placa Petri tenemos que al realizar la prueba de 04 cerámicas a nivel de cultivo (agua peptonada) se determinó la presencia de levaduras que se posicionan en la parte superior de las cerámicas. Y esto provoca el deterioro de las piezas que se refleja en erosiones, agujeros y otros.

Figura 6.

Muestra extraída en la parte superficial de cerámica en placa Petri analizada donde se observa presencia de levaduras.

Los resultados cualitativos indican presencia de levaduras en la parte superior de las piezas cerámicas prehispánicas, siendo un agente

biológico que permite tomar decisiones para intervenir en la conservación preventiva.

Discusión

Referente al Museo Arqueología e Historia de Tangarará se identifica ausencia de un diagnóstico sobre lesiones físicas y biológicas que se presentan en diversas piezas cerámicas que forman parte de las colecciones. En algunas de estas piezas se visualizan erosiones y agujeros; así también hay una diversidad de coloraciones oscuras que se asocian a hongos, levaduras, y bacterias.

Calderón (2008), manifiesta que los esfuerzos de la conservación radican en: prevención y restauración. En tal sentido todas las políticas planteadas por una entidad deben estar encaminadas a evitar los daños que pueden sufrir las colecciones. En ese sentido, Igareta et al., (2017), señalan que para tener una atención eficiente de las piezas es necesario realizar un diagnóstico del estado general de las mismas, con identificación de los ejemplares y desarrollando un plan sistemático de intervención.

En cuanto a nuestros resultados en relación a Calderón (2008) estamos de acuerdo en que es necesario establecer protocolos de conservación, sin embargo, debe prever en cada entidad que custodia cerámica prehispánica realizar un análisis de las piezas a nivel de microorganismo desarrollando extracción de muestras y realizando identificación de levaduras, hongos, baterías y otros que en el tiempo afectan la superficie de la cerámica.

Referente al trabajo de Vargas (2018) sobre conservación de tres piezas cerámicas en Tocopilla, los resultados arrojaron que el uso de los elementos químicos determinó que existen efectos positivos en la cerámica, como en el caso del uso del alcohol y ácido acético en las piezas arqueológicas.

En cuanto a nuestros resultados en relación a Vargas (2018) estamos de acuerdo en la intervención de las piezas con elementos químicos, sin embargo, es necesario apuntar que para tener plena seguridad de utilizar correctamente dichos materiales es necesario realizar un análisis de identificación de microorganismos como levaduras, y otros que se presentan en la superficie de la cerámica prehispánica.

Con relación al trabajo de Contreras (2017) sobre un caso particular de conservación de pieza arqueológica en lago Maracaibo. Se desarrolló una diversidad de pruebas para determinar sales, pH; entre otros. En cuanto a sus conclusiones, indicó que una vez desarrolladas todas las fases se recupera la pieza teniendo cierta firmeza.

En cuanto a nuestros resultados en relación a Contreras (2017) es importante los análisis de laboratorio para determinar a nivel químico necesidades de intervención, sin embargo, es necesario además realizar pruebas y análisis para identificar microorganismos como levaduras y otros que atacan a las piezas cerámicas.

Mientras que, los trabajos de Illanes et al (2003) sobre restauración alfarera prehispánica en vasijas de cementerios, desarrollaron una metodología mecánica

que consiste en: documentación y registro, diagnóstico, intervención, estabilización estructural, consolidación y reconstrucción final.

En cuanto a nuestros resultados en relación a Illanes et al (2003) coincidimos que es importante utilizar una metodología de trabajo secuenciada, así también consideramos que es necesario incluir dentro de las investigaciones análisis de muestras relacionadas a los microrganismos que atacan a las piezas cerámicas con la finalidad de tomar buenas decisiones de intervención.

Conclusiones

Los trabajos de conservación preventiva hacen posible realizar articulación de un trabajo sistematizado, esto a través de la arqueología molecular mediante un diagnóstico efectivo que permita identificar, en la cerámica prehispánica de la colección del Museo de Arqueología e Historia de Tangarará, lesiones de tipo físico y biológica que son provocadas en parte por microorganismos del medio ambiente.

Concluimos a nivel del procesamiento de datos existe una relación moderada del 0,667 que significa que ambas variables tienen acciones que se reflejan en la superficie de las piezas cerámicas siendo visible ataque de microorganismo como levaduras.

Concluimos que las lesiones que sufren las piezas cerámicas se producen a raíz de los agentes biológicos como son las levaduras en tal sentido es necesario a través de la identificación tomar mejores decisiones a la hora de aplicar estrategias y materiales en la conservación preventiva.

Es importante destacar que la arqueología molecular aporta a la conservación preventiva, a través de la identificación de una serie de factores que permiten decidir la utilización de metodologías, herramientas y material químico no invasivos o no destructivo, que puedan ser aplicados en las piezas cerámicas del Museo de Arqueología e Historia de Tangarará.

Así también es importante recomendar que para una primera fase de intervención a nivel de conservación preventiva se deben usar elementos químicos, que son accesibles y que pueden ser utilizados en la superficie de la pieza como es el caso del agua destilada, agua esterilizada, suero fisiológico; entre otros componentes químicos, que permiten hacer una limpieza con garantías de las piezas cerámicas.

Es necesario también indicar que los espacios que se pueden utilizar como zona de almacenamiento deben estar en temperaturas por debajo de los 25ºC para evitar posibles ataques biológicos al material cerámico de microorganismo.

Referencias bibliográficas

Becerra, J. (2009). Conservación y preservación de objetos culturales cerámicos. México: UDG VIRTUAL

Calderón, M. (2008). Conservación preventiva de documentos. Revista Bibliotecas, 26 (2) 1-9. https://repositorio.una.ac.cr/bitst

ream/handle/11056/19570/conservacionpreventivadocumentos_mcalderon.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Catalán, E. (2013). Evolución de criterios en la conservación y restauración de cerámicas; intervenciones antiguas versus nuevas intervenciones. Revista Anales del Museo de América 21, 242-252.

Contreras, L. (2017). Conservación de cerámica arqueológica. Un caso particular: La vasija 11B Costa oriental del lago Maracaibo, Venezuela. Boletín Antropológico, 35 (94) 1-18. https://www.redalyc.org/journal/712/71256055003/71256055003.pdf

Corach, D. (2001). Arqueología molecular: alcances y limitaciones de los análisis de adn en restos arqueológicos. [Archivo PDF]. https://www.lareferencia.info/vufind/Record/AR_c9c6591e2d5906e435a1ca6d7da77749#details

Estremera, M. Correa, E. Rubio, R. Carreño, E. Gómez, S. y Caro, M. (2014). Manual de buenas prácticas restauración de madera, yeso y cerámica. Andalucía: Redalh

Gonzalez, D. (2022). Gobierno local: modelo de gestión del patrimonio cultural para la inversión pública. Revista Yachaq, 5 (2) 38-56. DOI: https://doi.org/10.46363/yachaq.v5i2.2

González, D. (2021). Modelo de investigación científica en arqueología: diseño teórico y diseño metodológico para proyectos en el Perú. Revista Arqueología y Sociedad, 34, 211-223. DOI: https://doi.org/10.15381/arqueolsoc.2021n34.e14136

Guichen, G. (1999). Preventive conservation: a mere fado or far-reaching change? [Archivo PDF]. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114933

Herráez, J. Duran, D. y García, E. (2017). Fundamentos de conservación preventiva. [Archivo PDF]. https://oibc.oei.es/uploads/attachments/184/CONSERVACI%C3%93N_PREVENTIVA.pdf

Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. México: McGraw Hill

Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación (6Ed*). México: McGraw Hill.

Igareta, A. Pellizzari, J. Mariani, R. y Varela, G. (2017). Biodeterioro por psocópteros en restauraciones históricas de cerámicas arqueológicas: definición de la problemática y toma de decisiones durante una intervención de conservación preventiva en el Museo La Plata (MLP) Argentina. Revista Intervención, 8 (16) 57-69.

https://www.scielo.org.mx/pdf/inter/v8n16/2007-249X-inter-8-16-00057.pdf

Illanes, M. y Reyes, (2003). Restauración de alfarería prehispánica: intervenciones en vasijas del cementerio Metro Estación Quinta Normal. Revista Conserva, 7, 65-84. https://www.cncr.gob.cl/sites/www.cncr.gob.cl/files/2023-01/6.%20Restauraci%C3%B3n%20alfarer%C3%ADa%20prehisp%C3%A1nica.pdf

Niño, V. (2011). Metodología de la investigación diseño y ejecución. Bogotá: Ediciones de la U.

Núñez, A. y Barzuma, M. (2017). La sonrisa en la cerámica prehispánica. Revista Odontológica Vital, 27, 7-14. https://www.scielo.sa.cr/pdf/odov/n27/1659-0775-odov-27-7.pdf

Rodríguez, M. (2006). Conservación y restauración de material arqueológico: una mirada desde la experiencia en el Museo de Oro. Revista Boletín Museo de Oro, 54, 1-25. https://biblat.unam.mx/hevila/BoletinMuseodelOro/2006/no54/1.pdf

Saiz, M. (2018). Turismo sostenible y emprendimiento social. El pueblo mágico de Tequila, México. Revista Ciencias de la Administración y Economía, 15 (8) 52-67. http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/retos/v8n15/1390-6291-Retos-8-15-00051.pdf

Suarez, C. Garrido, A. y Guevara, C. (2016). Levadura Saccharomyces cerevisiae y la producción de alcohol. Revisión bibliográfica, Revista ICIDCA, 50 (1) 20-28. https://www.redalyc.org/pdf/2231/223148420004.pdf

Vargas, C. (2018). Conservación de tres piezas cerámicas pertenecientes al Museo Municipal de Arqueológico de Tocopilla. [Tesis de postítulo, Universidad de Chile]. https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/165745/conservacion-de-tres-piezas-ceramicas.pdf?sequence=1

Zupan, V. (2005). Manual de conservación preventiva de material arqueológico In Situ. [Archivo PDF]. https://repositorio.cultura.gob.pe/bitstream/handle/CULTURA/229/MANUAL%20DE%20CONSERVACI%C3%93N%20PREVENTIVA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

REVISTA CIENTÍFICA YACHAQ

PROGRAMA DIDÁCTICO APRENDIZAJE COLABORATIVO Y LOGRO DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE ESTADÍSTICA

Didactic Program Collaborative Learning and Learning Achievement in Statistics Students

Jenny Alva Morales [1]
Julio Antonio Rodríguez Azabache [2]
Universidad César Vallejo
Trujillo - Perú

CC BY

Recibido:24/09/2023
Aceptado:04/11/2023

DOI: https://doi.org/10.46363/yachaq.v7i1.4

RESUMEN

El presente estudio tiene como fin determinar de qué manera el programa basado en el aprendizaje colaborativo influye en el logro del aprendizaje de los estudiantes del curso de estadística, el enfoque de la investigación es cuantitativa, de tipo aplicado explicativo y diseño preexperimental, la muestra estuvo conformada por 46 estudiantes del curso de estadística de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de una universidad privada en la ciudad de Trujillo en el año 2019, se aplicó una prueba de rendimiento académico antes y después de la aplicación del programa didáctico. Se hallaron diferencias altamente significativas y variaciones en los logros de aprendizaje del curso de estadística con relación a la puntuación final y a la puntuación inicial, se concluye que el programa basado en el aprendizaje colaborativo influye en el logro del aprendizaje de los estudiantes del curso de estadística.

Palabras clave: Estudiantes, estadística, administración, dificultades, diferencias significativas.

[1] Ms. en Didáctica de la Educación superior, Universidad Privada Antenor Orrego, alvamoralesjenny@gmail.com, https://orcid.org/0000-0002-2598-1912
[2] Ms. en Educación, Universidad César Vallejo, jrodriguez@ucv.edu.pe, https://orcid.org/0000-0001-9988-2186

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine how the program based on collaborative learning influences the learning achievement of students in the statistics course, the research focus is quantitative, applied explanatory type and pre-experimental design, the sample was made up of 46 students from the statistics course of the Faculty of Administrative and Economic Sciences of one private University of Trujillo in the year 2019, an academic performance test was applied before and after the application of the didactic program. Highly significant differences and variations were found in the learning achievements of the statistics course in relation to the final score and the initial score, it is concluded that the program based on collaborative learning influences the learning achievement of the students in the statistics course.

Keywords: Students, statistics, administration, difficulties, significant differences.

INTRODUCCIÓN

En todo el mundo actualmente es concerniente realizar trabajos conjuntos formando grupos, tanto en el plano laboral como académico, volviéndose una necesidad en el sistema educativo. En Latinoamérica ya es común unirse para compartir experiencias y nuevos conocimientos en la realización de actividades y alcanzar metas y conocer nuevos aprendizajes para solucionar los problemas que se presentan en los países (Damián, Camizán y Benites, 2021).

Según la UNESCO-OREALC (2017), enfoca a los estudiantes a un aprendizaje colaborativo considerando a las instituciones educativas y a la comunidad de docentes como espacios efectivos para desarrollarse profesionalmente. Actualmente es necesario que los docentes adopten competencias para enfrentarse a una sociedad que prefieren las metodologías educativas tradicionales, y entonces el aprendizaje colaborativo se convierte en una estrategia esencial que debe desarrollarse por los maestros dado que deben analizar, estudiar, compartir sus experiencias investigando lo concerniente con sus prácticas educativas pedagógicas impulsando las labores colaborativas y lo que implicaría a los educandos. (Andrade, Perdomo & Tigasi. 2023).

En Latinoamérica ya es común unirse para compartir experiencias y nuevos conocimientos en la realización de actividades y alcanzar metas y conocer nuevos aprendizajes para solucionar los problemas que se presentan en los países (Damián, Camizán y Benites, 2021).

En el Perú es común encontrar en las aulas de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de una universidad privada en la ciudad de Trujillo, estudiantes participativos, extrovertidos, dinámicos, pero en su

gran mayoría, poco colaboradores, introvertidos, desmotivados, con falta de liderazgo, lo cual de por sí, muestran una problemática de bajo rendimiento académico.

Con esto mencionamos algunas características actitudinales de como son los jóvenes estudiantes de esta casa de estudios, pero por otro lado, están las características académicas, las cuales en su mayoría son deficientes o problemáticas, particularmente relacionadas con las matemáticas y puntualmente con la asignatura de estadística; los jóvenes tienen dificultades en su aprendizaje cognitivo, procedimental y actitudinal.

Como docente de la asignatura de estadística que vengo desarrollando desde el año 2010 en diferentes instituciones particulares de nivel superior, he podido comprobar que dicha asignatura tiene problemas para ser comprendida, analizada, aplicada, estudiada e interpretada por los estudiantes por ejemplo, si en un caso de estudio se pide calcular la varianza, el alumno confunde el término y calcula la desviación típica, o si se le solicita hacer la prueba de hipótesis utilizando la media de la población, éste termina construyendo estimaciones interválicas, estos casos y muchos otros podría ir mencionando, pero también sería útil saber cómo es que se enseña esta asignatura, lo cual podría ser motivo de desarrollar otra investigación profundizando el tema.

En la universidad donde se desarrolló esta investigación, son pocos los docentes que dictan sus respectivos cursos usando estrategias colaborativas, la enseñanza de la estadística tiene muchas debilidades: los docentes no utilizan las estrategias adecuadas, hay limitaciones en el tiempo o programación de cada sesión, falta de laboratorios de cómputo, además de sumarle la falta o poco conocimiento de los profesores acerca de los usos de los aprendizajes colaborativos en sus aulas.

El aprendizaje de la estadística ha sido abordado por investigadores como León & Vallejo (2023) de Ecuador quienes realizaron un estudio de estrategias didácticas basadas en el aprendizaje colaborativos con el fin de potenciar el rendimiento académico de alumnos del décimo año en el curso de estudios sociales, el objetivo general fue investigar la percepción de alumnos frente a la aplicación de aprendizajes colaborativos desarrollando propuestas de estrategias metodológicas y de esta manera repotenciar el rendimiento académico. Se hizo bajo un enfoque mixto dado su tipo de carácter social, la recolección de datos fue mediante un cuestionario de preguntas y una guía de entrevistas, obtuvo como conclusiones, que la mayor parte de estudiantes gozan del trabajo colaborativo captando de esta manera su aprendizaje con base a los aportes e ideas de sus propios compañeros, enriqueciendo el proceso de sus aprendizajes, desarrollando también otras habilidades como las sociales, emocionales, comunicación,

liderazgo, solución de conflictos y empatía.

En la investigación de Zambrano y García (2022) en su investigación trataron de diagnosticar los estados de los aprendizajes colaborativos en alumnos de educación superior, aplicando una metodología de observación óulica, involucrando al desempeño docente y los estudiantes, se aplicó la técnica de la encuesta y entrevista a expertos y autoridades, los resultados encontrados conciernen que, los trabajos colaborativos enseñaron a los docentes a enriquecer sus métodos de enseñanza y los estudiantes también fueron beneficiados, así como innovar los estilos de aprendizaje y brindando alternativas para apoyarlos. Una de sus conclusiones que descubrieron fueron que, la práctica metodológica con colaboración puede desarrollar alumnos con logros y fortalezas de habilidades motivándolos con estrategias para el aprendizaje con base a problemas propuestos. En el estudio de Romero (2021), se determinó la influencia del aprendizaje cooperativo con las competencias en matemáticas en una Universidad Nacional de Huacho. J.F. Sánchez Carrión, programa de pesquería. El tipo de estudio fue cuasi experimental, la población contenía a 62 estudiantes y la muestra se dividió en un grupo control y un grupo experimental de 31 alumnos, el programa que se aplicó se realizó en seis sesiones y el instrumento utilizado fue un test validado y confiable, sus resultados permitieron respaldar la influencia significativa después de aplicar el programa y se logró concluir la influencia del aprendizaje cooperativo en la competencia de matemática en los alumnos. Díaz (2021), analizó las estrategias didácticas en el desarrollo del aprendizaje colaborativo en alumnos de física terapia en una universidad limeña, el objetivo principal fue hacer una propuesta de estrategias didácticas desarrollando aprendizajes colaborativos en alumnos de la escuela de fisioterapia el estudio presentado fue de enfoque cualitativo, educacional aplicativo, el estudio presenta una muestra de 16 estudiantes y tres docentes, seleccionados por conveniencia usando una entrevista semi estructurada y la técnica de la observación, los resultados fueron significativos y mostraron estrategias realizadas con base a fundamentos de la ciencia y una variedad de medios, metodologías, acciones creativas, que desarrollan el aprendizaje colaborativo en los alumnos de fisioterapia.

El programa didáctico basado en el aprendizaje colaborativo es un programa donde se usa pequeños grupos de trabajo, en la presente investigación se pretende conformar grupos entre 3 a 4 integrantes, donde todos trabajaran en constante colaboración para el aprendizaje no solo individual sino también colectivo, lo que fortalecerá diversos aspectos como: rendimientos académicos, emocional, actitudinal, y otros más. El aprendizaje colaborativo logra transformar la forma de enseñar el curso de

estadística motivando a los estudiantes a trabajar en conjunto y formando equipos, otras condiciones como la responsabilidad y la manera de comunicarse efectivamente puede interactuar entre dos o más estudiantes, pues el intercambio de ideas, opiniones y sus diferentes puntos de observación ayuda a tener un aprendizaje de calidad (Maliza et al 2020).

Los logros de aprendizaje son los resultados esperados dentro de un proceso de enseñanza y su seguimiento se basa en indicadores que agrupan el conocimiento, la habilidad, el comportamiento, la actitud y otras capacidades que los estudiantes deben alcanzar para que los logros de aprendizaje sean exitosos, valiosos y fundamentales en su formación. Los logros de aprendizaje de los alumnos del curso de Estadística se vinculan con el alcance de desarrollar competencias, capacidades y habilidades de analizar datos y resolver problemas tomando decisiones (Sarmiento y Zapata, 2014, citado por Benavides

Luego de lo expuesto se propone ¿De qué manera el programa didáctico basado en el aprendizaje colaborativo influye en el logro del aprendizaje de los estudiantes del curso de Estadística de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de una universidad privada en la ciudad de Trujillo en el año 2019? De esta manera los objetivos propuestos fueron Determinar de qué manera el programa basado en el aprendizaje colaborativo influye en el logro del aprendizaje de los estudiantes del curso de estadística de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de una universidad privada en la ciudad de Trujillo en el año 2019. Evaluar de qué manera el programa basado en el aprendizaje colaborativo influye en la dimensión cognitiva del logro del aprendizaje, de los estudiantes del curso de estadística de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de una universidad privada en la ciudad de Trujillo en el año 2019. Demostrar de qué manera el programa basado en el aprendizaje colaborativo influye en la dimensión procedimental del logro del aprendizaje, de los estudiantes del curso de estadística de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de una universidad privada en la ciudad de Trujillo en el año 2019. Constatar de qué manera el programa basado en el aprendizaje colaborativo influye en la dimensión actitudinal del logro del aprendizaje, de los estudiantes del curso de estadística de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de una universidad privada en la ciudad de Trujillo en el año 2019; la hipótesis: H_g: El programa didáctico basado en el aprendizaje colaborativo influye positivamente en el logro del aprendizaje de los estudiantes del curso de estadística de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de una universidad privada en la ciudad de Trujillo en el año 2019. H_1: El programa didáctico basado en el aprendizaje colaborativo influye en la dimensión cognitivo del logro del aprendizaje de los estudiantes del curso de estadística de

la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de una universidad privada en la ciudad de Trujillo en el año 2019.

He_2: El programa didáctico basado en el aprendizaje colaborativo influye en la dimensión procedimental del logro del aprendizaje de los estudiantes del curso de estadística de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de una universidad privada en la ciudad de Trujillo en el año 2019.

H_3: El programa didáctico basado en el aprendizaje colaborativo influye en la dimensión actitudinal del logro del aprendizaje de los estudiantes del curso de estadística de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de una universidad privada en la ciudad de Trujillo en el año 2019.

METODOLOGÍA

El presente estudio tuvo un enfoque cuantitativo. Es decir, se realizó contraste de hipótesis. Maldonado (2018) el tipo de investigación es aplicada, dado que se ha manipulado la variable independiente el programa didáctico basado en el aprendizaje colaborativo. Es de nivel explicativo, según Hernández et al. (2018) en un estudio estructurado amplían la comprensión del fenómeno en estudio, brindando datos relevantes para nuevos estudios.

La investigación presenta un método hipotético deductivo según Rodríguez y Pérez (2017) este procedimiento se deduce desde un inicio con la hipótesis, mediante evaluaciones se realiza la prueba de hipótesis verificando o descartando los posibles hallazgos y cumpliendo los objetivos planteados.

La muestra, considerada para el estudio es de 46 alumnos, fue obtenida con una fórmula estadística para población finita, con un nivel de confianza del 90%, un error del 10%, maximizando el valor de prevalencia a un 50%. Se utilizó un muestreo no probabilístico, por conveniencia dado que se incluyó a 46 estudiantes registrados con asistencia regular y que firmaron el consentimiento informado; en el curso de Estadística de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de una universidad privada en la ciudad de Trujillo 2019. La elección de los individuos de estudio depende de las causas relacionadas según los caracteres considerados en la investigación y no de la probabilidad (Hernández et al. 2014).

RESULTADOS

Tabla 1

Logro de aprendizaje de estudiantes del curso de estadística de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de una universidad privada en la ciudad de Trujillo en el año 2019

Niveles	Logro de aprendizaje			
	Pre-Test		Post-Test	
	fi	%	fi	%
Excelente	0	0.0	2	4.3
Bueno	1	2.2	9	19.6
Elemental	8	17.4	24	52.2
Insuficiente	37	80.4	11	23.9
Total	46	100	46	100

Nota: Datos recolectados por el investigador, frecuencias absolutas simples (fi) y frecuencias relativas simples (%)

La tabla 1, muestra que 80.4% de los estudiantes se encontraban con un aprendizaje insuficiente, el 17.4% mantenía un aprendizaje elemental y solo un 2.2% en nivel bueno. Luego de aplicar el programa didáctico basado en el aprendizaje colaborativo el nivel insuficiente disminuyo a un 23.9%, en el nivel elemental también se incrementó en un 52.2%, se encontró que el 19.6% logró un buen aprendizaje y un 4.3% alcanzó un nivel excelente.

Tabla 2

Aprendizaje cognitivo de estudiantes del curso de estadística de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de una universidad privada en la ciudad de Trujillo en el año 2019

Niveles	Cognitivo			
	Pre-Test		Post-Test	
	fi	%	fi	%
Superior	7	15.2	20	43.5
Medio	18	39.1	20	43.5
Inferior	21	45.7	6	13.0
Total	46	100	46	100

Nota: Datos recolectados por el investigador, frecuencias absolutas simples (fi) y frecuencias relativas simples (%)

En la tabla 2 se observa que en el pretest un 45.7% se mostró con un nivel inferior, un 39.1% en un nivel medio y un 15.2% en un nivel superior, luego de aplicado el programa

didáctico el 43.5% de los estudiantes pasaron a un nivel superior, el otro 43.5% en nivel medio y solo un 13% se mantuvo en el nivel inferior.

Tabla 3

Niveles del aprendizaje procedimental de estudiantes del curso de estadística de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de una universidad privada en la ciudad de Trujillo en el año 2019

Niveles	Procedimental			
	Pre-Test		Post-Test	
	fi	%	fi	%
Superior	2	4.3	14	30.4
Medio	16	34.8	23	50.0
Inferior	28	60.9	9	19.6
Total	46	100	46	100

Nota: Datos recolectados por el investigador, frecuencias absolutas simples (fi) y frecuencias relativas simples (%)

En el caso de la tabla 3, se observó que en el pretest el 60.9% de los estudiantes presentaba un nivel inferior, luego de aplicado el programa didáctico muchos superaron la valla quedando solo un 19.6% en el nivel inferior, la mitad de los estudiantes lograron un nivel medio y un 30.4% pasaron a un nivel superior. La grafica siguiente también muestra los mismos resultados.

Tabla 4

Niveles del aprendizaje actitudinal de estudiantes del curso de estadística de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de una universidad privada en la ciudad de Trujillo en el año 2019

Niveles	Actitudinal			
	Pre-Test		Post-Test	
	fi	%	fi	%
Superior	4	8.7	11	23.9
Medio	21	45.7	25	54.3
Inferior	21	45.7	10	21.7
Total	46	100	46	100

Nota: Datos recolectados por el investigador, frecuencias absolutas simples (fi) y frecuencias relativas simples (%)

La tabla 4 muestra que en la dimensión actitudinal antes de aplicar el programa didáctico el 45.7% de los estudiantes se hallaba en el nivel inferior y el 45.7% en el nivel medio. Luego en el post test los resultados mejoraron llegando a un 23.9% en el nivel superior y un 54.3%

tenían un aprendizaje actitudinal medio. En la siguiente figura se puede apreciar gráficamente.

Tabla 1

Prueba t de student pretest y post test dimensiones cognitiva y actitudinal

Prueba de muestras emparejadas

		Diferencias emparejadas					t	gl	Significación	
		Media	Desv. Estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia Inferior	Superior			P de un factor	P de dos factores
Par 1	Pretest Post test cognitivo	-1,261	2,070	,305	-1,876	-,646	-4,131	45	,000	,000
Par 2	Pretest – Post test actitudinal	-,913	2,031	,299	-1,516	-,310	-3,049	45	,002	,004

Nota: Los datos de las dimensiones cognitivo y actitudinal son paramétricos por lo que se aplicó t student test.

En la tabla 5 se muestra la media, la desviación estándar de la diferencia pretest – post test de la dimensión cognitivo y pretest y post test de la dimensión actitudinal, en ambas se observa que existen diferencias significativas, el valor de la t de student para la dimensión cognitivo ($t_{(45)} = -4.131$; $P<0.01$) y el valor de la prueba t de student para la dimensión actitudinal ($t_{(45)} = -3.049$; $P<0.01$).

Contraste de hipótesis especificas dimensiones cognitivo y actitudinal

La prueba de hipótesis t de student aplicada a un nivel de significancia P de dos factores (bilateral) de 1% nos brinda evidencia estadística suficiente para rechazar la hipótesis especifica nula de manera altamente significativa para (H_1) indicando que hay una variación en la dimensión cognitivo con relación a la medida final y a la medida inicial. (Significación P de dos factores $p=0.000<0.01$) de igual forma para (H_3) hay una variación en la dimensión actitudinal con relación a la medida final y a la medida inicial (Significación P de dos factores $p=0.004<0.01$).

Aceptando las hipótesis del investigador en ambos casos:

H_1: El programa didáctico basado en el aprendizaje colaborativo influye en la dimensión cognitivo del logro del aprendizaje de los estudiantes del curso de estadística de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de una

universidad privada en la ciudad de Trujillo en el año 2019.

H_3: El programa didáctico basado en el aprendizaje colaborativo influye en la dimensión actitudinal del logro del aprendizaje de los estudiantes del curso de estadística de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de una universidad privada en la ciudad de Trujillo en el año 2019.

Tabla 6

Prueba de Rangos de Wilcoxon para pretest y post test dimensión procedimental y la variable logro de aprendizaje

Estadísticos de prueba[a]

	Post test – Pretest procedimental	Post test – Pretest logro de aprendizaje
Z	-4,630[b]	-5,080[b]
Sig. Asin. (bilateral)	,000	,000

Nota: a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

Existen diferencias en la dimensión procedimental entre la medida inicial (pretest) y la medida final (post test), es decir existe un aumento significativo en dimensión procedimental y los logros de aprendizaje gracias al programa didáctico basado en el aprendizaje colaborativo. El valor del estadístico de la prueba de Wilcoxon es (Z=- 4.630; p=0.000<0.01) en la dimensión procedimental y (Z=-5.080; p=0.000<0.01) en la variable logro de aprendizaje.

Contraste de hipótesis especifica dimensión procedimental

La prueba de hipótesis rangos con signo de Wilcoxon aplicada a un nivel de significancia de 1% nos brinda evidencia estadística suficiente para rechazar la hipótesis especifica nula de manera altamente significativa para (H_2) indicando que hay una variación en la dimensión procedimental con relación a la puntuación final y a la puntuación inicial. (Significación asintótica bilateral p=0.000<0.01). Aceptando las hipótesis del investigador:

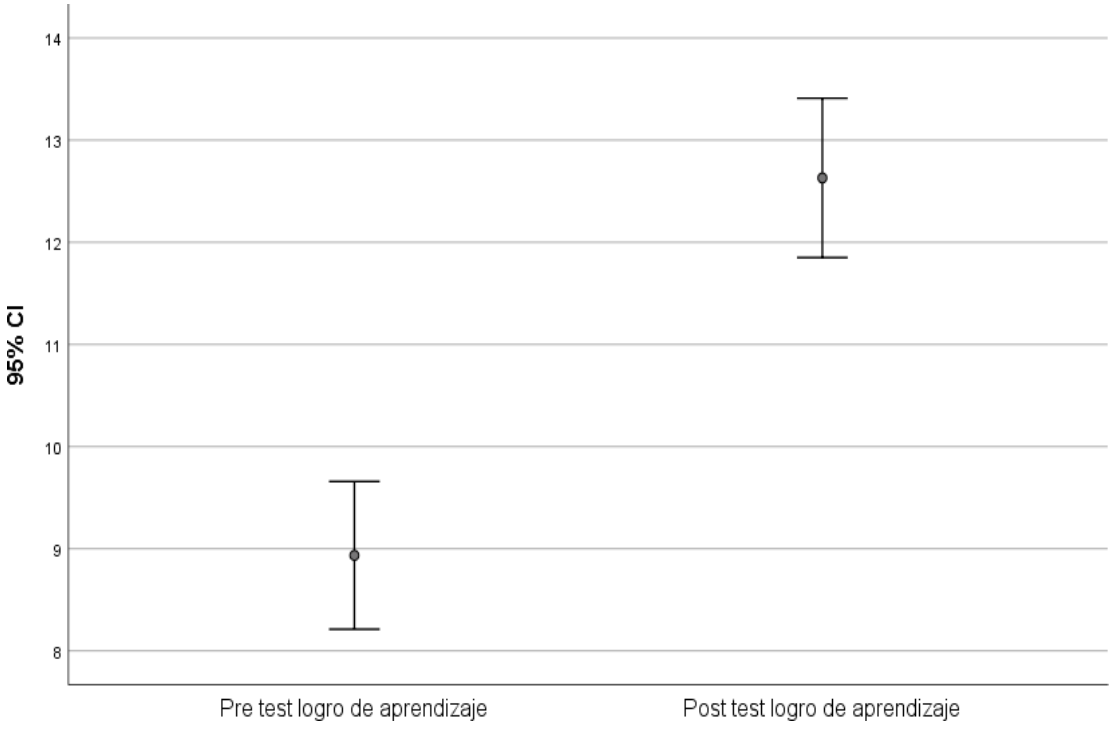
H_2: El programa didáctico basado en el aprendizaje colaborativo influye en la dimensión procedimental del logro del aprendizaje de los estudiantes del curso de estadística de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de una universidad privada en la ciudad de Trujillo en el año 2019.

Contraste de hipótesis general

La prueba de hipótesis rangos con signo de Wilcoxon aplicada a un nivel de significancia de 1% nos brinda evidencia estadística suficiente para rechazar la hipótesis general nula de manera altamente significativa para (H_g) indicando que hay una variación en los logros de aprendizaje con relación a la puntuación final y a la puntuación inicial. (Significación asintótica bilateral p=0.000<0.01). Aceptando las hipótesis del investigador:

H_g: El programa didáctico basado en el aprendizaje colaborativo influye positivamente en el logro del aprendizaje de los estudiantes del curso de estadística de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de una universidad privada en la ciudad de Trujillo en el año 2019.

Figura 1
Barras de error para las medidas pretest y post test de la variable logros de aprendizaje



Nota: Comparación visual: el valor medio de una medida no se encuentra incluido dentro del valor medio de la otra medida, por lo que se concluye que si existen diferencias entre pretest logro de aprendizaje con el post test logro de aprendizaje.

DISCUSIÓN

El estudio presentado logró cumplir con los objetivos planteados, cumpliendo con determinar que el programa basado en el aprendizaje colaborativo influye en el logro del aprendizaje de los estudiantes del curso de estadística, los hallazgos coincidieron los diversos autores como por ejemplo el de León & Vallejo (2023), también elaboraron estrategias didácticas basadas en aprendizajes colaborativos desarrollando secuencias metodológicas que mejoraron significativamente el rendimiento académico, la técnica elaborada fue un enfoque mixto y dentro de su principal análisis determinaron que los estudiantes disfrutaban realizar las labores académicas colaborativas, aprendiendo de esta manera a enriquecer sus conocimientos de una manera distinta ya que se basan en los aportes e ideas de sus propios compañeros y también desarrollaban otras habilidades como las sociales, emocionales, comunicación, liderazgo, solución de conflictos y empatía, de esta manera los resultados mostrados certifican que los logros de aprendizaje mejoraron considerablemente dado que la evaluación de la muestra, presentó un porcentaje insuficiente en relación a los logros de aprendizaje bordeando el 80.4% y solo un 19.6% entre elemental a bueno. Al realizar la prueba luego de aplicado el programa didáctico basado en aprendizaje colaborativo los cambios se hicieron notables, disminuyendo a un 23.9% el logro de aprendizaje insuficiente y obteniendo un 23.9% con logros buenos a excelentes, aunque aún queda por perfeccionar este porcentaje de logro insuficiente el autor certifica que, se obtuvo una influencia positiva al aplicar el programa basado en aprendizaje significativo en los logros de aprendizaje de los estudiantes del curso de estadística.

Otros autores diagnosticaron los estados de aprendizaje colaborativo en alumnos de nivel superior, en muchos casos intervinieron con otras variables como el desempeño docente, en el caso de Zambrano y García (2022), utilizando una encuesta y una entrevista a expertos, se propusieron enriquecer a los docentes con diversos métodos de enseñanza con el propósito de beneficiar a los estudiantes y resaltaron que el método en colaboración destacó por que los estudiantes desarrollaron logros de aprendizaje y fortalezas en habilidades para solucionar problemas propuestos, de la misma forma que en la dimensión procedimental que ayuda a los docentes a determinar las estrategias que realizan los alumnos para desarrollar sus deberes y actividades, hallando que, antes de aplicar el programa didáctico los estudiantes se encontraban en un nivel inferior 60.9% y en un nivel medio un 34.8%, sen encontraron diferencias en la dimensión procedimental entre la medida inicial (pretest) y la medida final (post test), es decir que el programa tiene éxito en su aplicación; los porcentajes 30.4% mostraron estudiantes con un aprendizaje procedimental superior y un 50% pasó a niveles de aprendizaje procedimental medio, quedando un porcentaje bajo en el nivel inferior comparando con el porcentaje del pretest.

En el estudio de Cornide y Villarroel (2021), mediante el método BYOS - Build your own Scrum, ambientaron un aprendizaje colaborativo según el modelo pedagógico Flipped Classroom en la línea profesional de Ingeniería de Software de esta manera los estudiantes pudieron comprender y percibir los temas de forma positiva y aplicando la enseñanza colaborativa, así también se notó que, el tiempo se debe controlar con el fin de que la programación propuesta se cumpla y se realce como una innovación pedagógica en las aulas, similares resultados se encontraron en el estudio dado que en el logro de aprendizaje actitudinal estuvo en un nivel inferior y medio (45.7% en ambos); luego de suministrar el programa de aprendizaje colaborativo las diferencias encontradas fueron optimistas, el nivel de logro de aprendizaje superior fue de 23.9%, y en el nivel medio se incrementó a un 54.3% quedando por reajustar un 21.7% a los estudiantes del nivel inferior. También los programas han resultado bastante beneficiosos para los estudiantes de todas las líneas profesionales, tal es el caso de Greca y Gonzales (2021) quienes realizaron el estudio con alumnos de nutrición evaluando una propuesta sobre la nutrición; esta investigación se realizó con un enfoque de trabajo colaborativo y obtuvo resultados significativos especialmente porque fue analizado por el método cuasi experimental evaluando los cambios en el grupo experimental y no encontrando diferencias significativas en el grupo control, estos fueron comparados en cierta forma con el método de aprendizaje tradicional, en el caso de esta investigación solo se trabajó con un grupo evaluando a los estudiantes tal como se encontraban en el momento de iniciar el análisis tal como se mostraban frente a su percepción respecto al curso de estadística sobre todo la manera en que aprendían las técnicas más comunes en el análisis de datos y también las tecnologías apropiadas para el procesamiento de datos, y el temor y la tensión de los estudiantes por aprobar la materia e identificar la importancia del curso de estadística y sirvió la aplicación del programa didáctico basado en el aprendizaje colaborativo para que los estudiantes vean nuevas oportunidades y capacidades para aprender con base al estudio colaborativo con grupos de estudiantes que buscan el mismo fin.

De esta manera, también Colón y Ortiz (2020), determinaron los efectos del uso de estrategias en la enseñanza aprendizaje con base al aprendizaje basado en problemas el estudio fue de metodología cuasi experimental como Greca y Gonzales (2021) y Maliza, Veloz y Tisalema (2020) también aplicado al curso de estadística, pero con principios de transformar una forma de enseñar la ciencia de la estadística. En el caso de Colón y Ortiz (2020) los datos fueron analizados por la prueba T de Student pareada y regresión lineal, encontrando efectos significativos desarrollando destrezas en la comprensión y analizando la estadística descriptiva los alumnos del grupo experimental tuvieron puntajes altos a diferencia del grupo control en el post test, en este estudio la prueba de normalidad arrojó datos no paramétricos para los puntajes de logro de aprendizaje por que se trabajó con la prueba Rangos de

Wilcoxon, teniendo resultados altamente significativos, es decir existen evidencias de diferencias en el aumento significativo en la dimensión procedimental y los logros de aprendizaje gracias al programa didáctico basado en el aprendizaje colaborativo y de esta manera también se comprobaron las hipótesis planteadas en la metodología de este estudio aceptándolas significativamente, adicionalmente se encontraron datos paramétricos en las dimensiones cognitivo y actitudinal y en todos los análisis se hallaron variaciones con relación a la medida final y a la medida inicial (pretest y postest).

La incorporación de los programas de aprendizaje colaborativos en materias multiprofesionales son identificadas como estructuras potenciales que maximicen la participación del estudiantado y se imponga un impacto favorable en sus aprendizajes de acuerdo con Revelo, Collazos y Jiménez (2018) certificaron que, el trabajo colaborativo a medida que evoluciona la educación se viene consolidando como estrategias didácticas asertivas y pertinentes no solo en la enseñanza aprendizaje, sino también, en otros campos del conocimiento inclusive en la computación lo que involucra el estudio presentado dada la importancia de corroborar que el Programa didáctico basado en el aprendizaje colaborativo influye en el logro de aprendizaje de estudiantes en el curso de estadística, en el caso de la investigación presentada por Linares (2017), experimentaron programas de aprendizaje colaborativo determinando su influencia en el rendimiento académico en diversos cursos, coincidiendo con Romero (2021), quien determinó la influencia del aprendizaje cooperativo con las competencias en un curso de matemáticas el estudio de diseño cuasi experimental logró encontrar la influencia del aprendizaje cooperativo en la competencia del curso de matemática en los alumnos. Díaz (2021) también aplicó estrategias didácticas en el desarrollo del aprendizaje colaborativo en alumnos fisioterapistas realizando una propuesta de estrategias didácticas con el fin de desarrollar aprendizajes colaborativos y sus resultados fueron significativos.

En los análisis de datos se consideró la gráfica de barras de error el cual nos permitió realizar una comparación visual entre los valores medios, el fin es comprobar que una medida pretest no se encuentran considerados dentro de la otra medida, asegurando diferencias existentes entre el pretest y post test.

CONCLUSIONES

Al finalizar el análisis de datos, se pudo determinar que, el programa basado en el aprendizaje colaborativo influye en el logro del aprendizaje de los estudiantes del curso de estadística indicando que, hay una variación en los logros de aprendizaje con relación a la puntuación final y a la puntuación inicial, es decir existen diferencias altamente significativas entre el pretest y post test luego de aplicado el programa ($Z=-5.080$; $p=0.000<0.01$).

También se evaluó que el programa basado en el aprendizaje colaborativo influye en la dimensión cognitiva del logro del aprendizaje, de los estudiantes

del curso de estadística determinando que existen diferencias altamente significativas entre pretest y el post test, el valor de la prueba T de Student fue significativo (t (45) = -4.131; P<0.01). Por otro lado, se logró demostrar que el programa basado en el aprendizaje colaborativo influye en la dimensión procedimental del logro del aprendizaje, de los estudiantes del curso de estadística existiendo diferencias altamente significativas en la dimensión procedimental entre la medida inicial (pretest) y la medida final (post test) (Z=-4.630; p=0.000<0.01).

Finalmente, se constató que el programa basado en el aprendizaje colaborativo influye en la dimensión actitudinal del logro del aprendizaje, existiendo diferencias altamente significativas entre el pretest y post test después de la aplicación del programa basado en aprendizaje colaborativo de los estudiantes del curso de estadística de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de una universidad privada en la ciudad de Trujillo en el año 2019.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

Andrade Villacís, X. M., Perdomo Anasi, L. J., & Tigasi Chango J. P. (2023). Algunas reflexiones sobre el aprendizaje colaborativo en los entornos virtuales. Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS, 5(4), 459–475. https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v5i4.681

Colón Ortiz, Luz Celenia. Ortiz-Vega, Jaime (2020) Universidad Autónoma de Madrid Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, ISSN-e 1989-0397, Vol. 13, Nº. 1, 2020 (Ejemplar dedicado a: Aprendiendo a Evaluar para Aprender en la Educación Superior), págs. 205-223 https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7408496

Cornide-Reyes, Héctor C., & Villarroel, Rodolfo H.. (2019). Method to Promote Collaborative Learning in Software Engineering. Formación universitaria, 12(4), 3-12. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000400003

Damián, I., Camizán G., H. y Benites, L (2021) El Aprendizaje colaborativo como estrategia didácticaen América Latina Tecno Humanismo. Revista Científica https://doi.org/10.53673/th.v1i8.41Agosto 2021 Volumen 1 / No. 8 ISSN: 2710-2394 pp. 31-52

Díaz Santiago, Maythen (2021) Estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje colaborativo en los estudiantes de la carrera de terapia física de una Universidad De Lima. Universidad San Ignacio de

Loyola. https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/0eeccff8-ef26-4598-8879-912454899bec/content

González Verónica - Greca Ileana M. y González Susana (2021). Human Nutrition: Evaluation of a multidisciplinary didactic proposal based on enquiry and collaborative learning. Universidad de Burgos, España. V26 (1) – Abr. 2021 pp. 188 – 212. DOI: https://doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2021v26n1p188

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6a. ed. --.). México D.F.: McGraw-Hill.

Linares Ana (2017). Educación Emocional y Convivencia. ¿Y Ahora qué? Red de Centros de Educación Responsable. Región de Murcia. España., 130-170

León Ortiz, Carmen y Vallejo Esparza, Valeria (2023). Estrategia didáctica, basada en el aprendizaje colaborativo para potenciar el rendimiento académico de los estudiantes de décimo año de E.G.B en la asignatura de Estudios Sociales. Ecuador. http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/11424

Maliza Cruz, W. I., Veloz González, Ángel I., & Tisalema Sisa, M. Ángel. (2020). La importancia de la estadística y el aprendizaje colaborativo en los institutos superiores tecnológicos de la provincia de Bolívar, Ecuador. Delectus, 3(1), 105-115. https://doi.org/10.36996/delectus.v3i1.40

Revelo-Sánchez, O. Collazos-Ordoñez, C. A. y Jiménez-Toledo, J. A. El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. TecnoLógicas, vol. 21, no. 41, pp. 115-134, 2018. http://www.scielo.org.co/pdf/teclo/v21n41/v21n41a08.pdf

Rodríguez Jiménez, A., y Pérez Jacinto, A. O. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. Revista Escuela de Administración de Negocios, (82), 175–195. https://doi.org/10.21158/01208160.n82.2017.1647

Romero Ortiz, Máximo (2021). Aprendizaje cooperativo y su influencia en las

competencias matemáticas de estudiantes del programa de Pesquería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. Repositorio UNJFSC. Pos grado. Doctorado. http://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/20.500.14067/5092

Sarmiento, P., & Zapata, M. (2014). Modelo conceptual sobre la participación de la familia en la escuela: un estudio cualitativo en cuatro localidades del Perú. Lima, Perú: GRADE

UNESCO. (2016) El aprendizaje colaborativo en tiempos de pandemia. París.

Zambrano-Ponce, D. O., & Garcia-Espinoza, M. M. (2022). Fortalecimiento del aprendizaje colaborativo en el subnivel superior a través del aprendizaje basado en problemas. Domino De Las Ciencias, 8(2), 118–138. https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/2637

REVISTA CIENTÍFICA YACHAQ

MENTORING Y FORMACIÓN INTEGRAL EN EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

Mentoring and Integral Training in the University Student

Johan Burgos Bardales [1]
Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI
Trujillo - Perú
Roger Burgos Bardales [2]
Universidad Nacional de San Martín
Tarapoto - Perú

CC BY

Recibido:26/09/2023
Aceptado:01/12/2023

DOI: https://doi.org/10.46363/yachaq.v7i1.5

RESUMEN

El propósito del presente artículo fue el de determinar la relación del mentoring y formación integral del estudiante de la carrera de administración en la Universidad Nacional de San Martín, para esto, se ha desarrollado bajo un enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, descriptiva, así como un nivel correlacional y un diseño no experimental de corte transaccional. La muestra se encontró conformada por un total de 84 estudiantes de la carrera de administración de la Universidad Nacional de San Martín. Como principal resultado se encontró que existe suficiente prueba estadística como para aceptar que el mentoring presenta una relación positiva considerable y significativa con la formación integral de los estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín, siendo esto debido a haberse obtenido un p valor de 0,000 y un coeficiente de correlación de 0,654.

[1] MBA. en Administración de Negocios y Relaciones Internacionales, de la Universidad Cesar Vallejo, johanburgosbardales1974@yahoo.com , https://orcid.org/0009-0001-3717-9361
[2] Dr. en Gestión Pública y Gobernabilidad en la Universidad Cesar Vallejo, rogerburgosbardales@yahoo.es, https://orcid.org/0000-0003-2149-0742

Asímismo, se ha determinado que el mentoring guarda una relación significativa y positiva sobre las dimensiones de la ética y la dimensión cognitiva de la variable formación integral, pues se obtuvieron coeficientes de correlación de 0,714 y 0,643 respectivamente.

Palabras clave: Mentoring, tutoría, formación integral, educación universitaria

ABSTRACT

The purpose of this article was to determine the relationship of mentoring and integral formation of the student of the administration career at the National University of San Martín, for this, it has been developed under a quantitative approach, of an applied, descriptive type as well as a correlational level and a non-experimental design of transactional cut. The sample was made up of a total of 84 students of the administration career of the National University of San Martín. As the main result, it was found that there is sufficient statistical evidence to accept that mentoring presents a considerable and significant positive relationship with the comprehensive training of the students of the National University of San Martín, this being due to having obtained a p value of 0.000 and a correlation coefficient of 0.654. Likewise, it has been determined that mentoring has a significant and positive relationship on the dimensions of ethics and the cognitive dimension of the comprehensive training variable, since correlation coefficients of 0.714 and 0.643 were obtained, respectively.

Keywords: Mentoring, tutoring, comprehensive training, university education

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, el Perú ha experimentado un crecimiento considerable respecto al número de universidades y como respuesta a ello, el Estado adoptó medidas que permitieran asegurar la calidad a nivel de la oferta académica, para ello, implementó reformas consecutivas como la aprobación de la Ley N° 30220 (Ley Universitaria) en 2014, “Política de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria” del 2015 y Ley N° 30512 en 2016 (Ministerio de Educación de Colombia, 2021).

En este contexto, la educación superior aun presenta muchos desafíos para la formación integral de sus estudiantes bajo un sistema educativo profesional robusto, para ello se requiere que las universidades se comprometan a la construcción de diversos sistemas para la mejora de la gestión de calidad interna (Centro Interuniversitario de Desarrollo - CINDA, 2023). Ahora bien, Nontol-Pastor y Maguiña-Vizcarra (2022) expresan que dentro de la mejora de los servicios y la gestión de la calidad que deben de generar las universidades, se debe de abordar el manejo y desarrollo de ciertas competencias en los educandos, a fin de poder construir futuros ciudadanos que al haber sido instruidos en una formación integral, serán capaces de generar más dinero y con ello, cubrir de mejor manera sus necesidades y los suyos en cualquiera de sus etapas.

Ramírez y Manjarrez (2022) refieren que en la actualidad, las universidades centran por lo general su atención en la formación científica del educando, sin tomarse en cuenta el aspecto subjetivo y profesional, siendo esto una gran limitante en los profesionales a la hora de evaluar su desempeño efectivo dentro del campo laboral, toda vez que no se logran desarrollar ciertas habilidades blandas, que suelen ser mejor valoradas por los empleadores como el caso de la honestidad e integridad, la comunicación efectiva, el pensamiento crítico, así como el trabajo en equipo, las habilidades interpersonales, etc.; y es que, en la actualidad, los empresarios buscan profesionales competentes, capaces de desenvolverse en diversas situaciones, aportando soluciones a cada uno de los problemas, capaces de colaborar en diversos equipos, y de gestionar sus emociones.

En este contexto, que se ha podido apreciar la implementación de una estrategia de guiado usualmente empleado en el ámbito laboral u organizacional pero que ha venido tomando fuerza desde hace algunos años en el contexto educativo y profesional, el cual es el mentoring o tutoría, que constituye un poderoso componente a la hora de formar nuevos profesionales por medio de las relaciones y lazos que se centran entre los docentes o miembros que poseen una mayor experiencia y un miembro junior, en el que los primeros proporcionan consejos, información, interpretan prácticas, tradiciones y códigos culturales, actúan como modelos a seguir, asesores, guías o defensores en una variedad de entornos formales e informales (Nganga et al, 2020).

Por su parte, Sesento (2021) indica que en la historia de la educación, el mentoring se ha encontrado presente a nivel de diversos países, tal y como ocurre en las universidades anglosajonas, en donde la meta final, es la generación de una educación mucho más particular, centrada no solo en la generación y acumulación de cantidad de conocimientos, sino también, en la calidad de las relaciones intersubjetivas de los educandos, motivo por el cual, la educación desde el punto de vista de la mentoría o tutoría, debe de enfocarse en atender a cada uno de los estudiantes de una manera mucho más amplia y a cabalidad y no así, de manera parcelada.

En investigaciones realizadas por autores como Zambrano (2019) titulada "Aplicación del mentoring (Mentor) en el proceso de enseñanza - aprendizaje en la educación superior". Revista Pertinencia Académica. (Artículo científico). El objetivo de su estudio fue analizar la aplicación del sistema de mentoring en el proceso de enseñanza. La investigación se desarrolló bajo la metodología cualitativa. Seleccionaron bibliografía del tema como muestra de estudio. Su instrumento para la recolección de datos fue la ficha de análisis documental. Sus resultados evidencian que los estudiantes pueden obtener muchos beneficios del mentoring, entre los que se encuentran el aumento de la motivación, aumento del rendimiento académico, mayor confianza, mejoras en el comportamiento y la adquisición de nuevas habilidades. Concluyó que el mentoring es muy efectivo para el desarrollo académico y personal del estudiante porque le muestra lo importante que es para la sociedad y que hay personas dispuestas a ayudarlo a crecer.

Por otro lado, en el estudio de Olea (2021) el cual se titula "La tutoría - mentoring y el proceso de formación de los recursos humanos. Retos de la normalidad". Revista Educarnos. (Artículo científico). El objetivo de su estudio fue entender la relación del mentoring con el desempeño del área de recursos humanos. Su investigación fue de tipo cualitativa. Trabajaron con bibliografía del tema como muestra de estudio. Su instrumento de investigación consistió en la ficha de análisis documental. Su resultado principal indica que el mentoring permite a los novatos entender mejor procedimientos y estándares específicos en materia de gestión de recursos, y también le da al mentor la oportunidad de compartir conocimientos y experiencias útiles que

ayuden a los demás a desarrollarse. Concluyó que mentorizar un recurso humano consiste en proporcionar una dirección y apoyo para el desarrollo profesional individual, esto puede ser un proceso de crecimiento a largo plazo entre un mentor y un estudiante que trabaja en la misma área

Por su parte, en el trabajo de Martines et al. (2021) titulado "La formación integral del estudiante universitario desde un enfoque bajo sociocultural". Revista Cubana de Educación Superior. Artículo científico. La finalidad de su estudio fue analizar el impacto sociocultural en la formación integral del estudiante. De tipo cualitativo. Su muestra de estudio estuvo comprendida por bibliografía del tema. Su instrumento para la recolección de datos fue la ficha de análisis documental. Tras el análisis documental obtuvo como resultado que, los factores sociodemográficos tienen un gran impacto en el desarrollo integral de los estudiantes, en particular en su educación, en su salud y en su crecimiento personal. Estos factores incluyen el lugar de residencia, la edad, el género, la etnia, la clase socioeconómica, el estatus migratorio y mucho más. Concluyó que la calidad de los factores sociodemográficos incide en el desenvolvimiento de los estudiantes y en su preparación para el mundo profesional.

En el estudio de Lozano et al (2020) titulado "Mentoring como herramienta de motivación en la investigación científica". Revista Hacer, (Artículo científico). El objetivo de su estudio fue analizar al mentoring como una herramienta de motivación en los estudiantes. Su estudio fue cuantitativo de nivel descriptivo. Su muestra estuvo conformada por 50 docentes. Su instrumento consistió en el cuestionario. Gracias a su investigación pudo determinar que el mentoring puede considerarse como una herramienta de motivación de los estudiantes, pero debe superar tres desafíos, siendo estos la deficiencia en la capacidad de mentoría, el tiempo y los recursos económicos. Concluyó que el mentoring puede ser un gran aliado para el aumento de la capacidad educativa de los estudiantes. De forma similar en el estudio de Kruk et al. (2022) titulado "Espacio de Formación Integral «Mentorías Intergeneracionales»: una estrategia de educación integral y colaborativa". Revista Integralidad Sobre Ruedas, (artículo científico). El objetivo central se fundamentó en generar una contribución en materia de la formación integral de los estudiantes universitarios.

Investigación cuantitativa de tipo descriptiva. Se trabajó con un total de 40 universitarios. El instrumento fue la ficha de observación. Como resultado se tiene que, el 75% de estudiantes han manifestado que la mentoría ha tenido un efecto positivo en su formación, siendo que permite el correcto afronte de desafíos, así como de posibilidades. Como conclusión principal, encontraron que el rol del docente mentor es el de constituir un facilitador de procesos educativos, en el que la transmisión de los conocimientos se genera a partir del aborde de diferentes problemas.

Finalmente, en el estudio de Santana-Campas et al. (2020) que llevó por título "Habilidades para la vida: Alternativa para la formación integral en estudiantes universitarios". Revista Ciencias de la Educación, (Artículo científico). El objetivo central del estudio fue el de justificar la aplicación de la formación integral basada en características sociodemográficas de los estudiantes. Investigación cuantitativa, no experimental, transaccional y descriptivo. La muestra estuvo conformada por 275 estudiantes de dos universidades. El instrumento fue el cuestionario. El resultado principal demuestra que dentro de las universidades hace falta trabajar las habilidades para la vida que contribuyan de manera directa en la formación y desarrollo integral de los educandos. Como conclusión, se tiene que las carencias de estas habilidades conllevan a que los estudiantes sean incapaces de afrontar situaciones estresantes tanto en la vida académica como social.

Ahora bien, en lo que respecta a las definiciones, se inicia con autores como Cross et al (2019) quienes definen al mentoring como una relación en la que un mentor (un consejero experto y experimentado) ofrece apoyo, guía y conocimiento a una persona o grupo de aprendices (mentee) para ayudarlos en su desarrollo profesional. De forma similar Afandi (2021) asegura que el mentoring es una relación entre dos personas donde una asesora a la otra con el objetivo de ayudar al desarrollo profesional, educacional o personal, estas relaciones deben ser constructivas, cálidas y respetuosas, congregando experiencias compartidas y aprendizaje mutuo entre ambos individuos.

Kumar et al (2020) aseguran que el mentoring es una forma de asesoramiento o tutoría en la que una persona experimentada ayuda a otra con menos experiencia para cumplir sus objetivos. Esta relación en general se desarrolla a largo plazo, al tiempo que el

mentor comparte conocimiento y experiencia para ayudar al mentee a adquirir nuevas habilidades, ampliar su experiencia y desarrollar su carrera profesional.

Villamizar et al. (2021) refieren que el trabajo del mentor en la educación universitaria, radica en el desarrollo profesional del principiante por medio del acompañamiento, en el que se va construyendo un conjunto diversos de saberes que se encuentran asociados con el ámbito tanto laboral como profesional en el cual se tenga pensado insertar al estudiante; para esto, el mentor, suele abordar escenarios de la vida real, en donde por medio de su experiencia, permiten la dotación de instrumentos al educando para generar sus propios instrumentos para poder interpretar así como analizar las diversas situaciones profesionales que se le presenten.

Por su parte, en cuanto al desarrollo o formación integral, Tigrero et al (2020) refiere que es un proceso en el que se abarca tanto aspectos académicos como socioemocionales que contribuyen a la madurez psicológica del estudiante y a la formación de una personalidad saludable. De forma similar Solorzano et al (2022) asegura que el desarrollo integral del estudiante es el proceso de crecimiento y maduración, tanto en áreas académicas, físicas, sociales como emocionales, que permite al estudiante desarrollarse de manera óptima, tanto para su bienestar presente como para el futuro.

Agua et al. (2019) menciona que la formación integral del estudiante es un concepto que se refiere al desarrollo armónico e integral de los estudiantes en aspectos como conocimiento, habilidades, valores, disposiciones y actitudes, esta formación comprende aspectos como la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades para la vida, la comprensión del mundo y las relaciones con los demás, la adquisición de estándares y la adquisición de un sentido de responsabilidad.

Es importante mencionar que el presente estudio se justifica en lo teórico, debido a que contribuye a la discusión del conocimiento existente bajo una nueva realidad, permitiendo así el enriquecimiento de la información sobre las variables abordadas. En cuanto a lo práctico, el estudio aborda necesidades relacionadas con la formación integral dentro de la Universidad Nacional de San Martín, dotándola de una posible solución en forma de la implementación de acciones de mentoría. Finalmente, en lo social, la investigación contribuye a

mediano y largo plazo en la medida de que, dotará a los estudiantes de una formación íntegra en valores tanto personales como profesionales, que se verán reflejadas en su accionar cotidiano con la sociedad.

Sobre el mismo, en el que el presente artículo se presenta con la intención de evaluar la implementación del mentoring sobre la formación integral de los estudiantes de la carrera de administración de la Universidad Nacional de San Martín, con el propósito de determinar el estado de cada variable, así como su nivel de relación, en favor del establecimiento de estrategias que permitan la mejora de la formación de los estudiantes alineados a las nuevas tendencias y necesidades que exige el mercado, siendo para ello necesario, el uso del mentoring como herramienta para el guiado de los nuevos profesionales.

METODOLOGÍA

La investigación se fundamentó en un estudio de enfoque cuantitativo, bajo una tipología aplicada, descriptiva, así como un nivel correlacional y un diseño no experimental de corte transaccional. La muestra se encontró conformada por 84 estudiantes distribuidos en los tres últimos ciclos de la carrera de administración de la Universidad Nacional de San Martín de la ciudad de Tarapoto, mismos que participaron por voluntad propia del estudio.

La técnica empleada para la recolección de datos fue la encuesta, mientras que en cuanto a los instrumentos, el primero de ellos fue el Inventario de Aplicación del Mentoring presentado por el Dr. Roger Burgos Bardales (2019) mismo que consta de un total de 24 preguntas o ítems distribuidas en un total de siete dimensiones, siendo estas, D1 Herramienta para el desarrollo estratégico, D2 Herramienta para la facilitación de nuevo personal, D3 Herramienta frente a un cambio de categoría o responsabilidad, D4 Herramienta para el potenciamiento de colectivos, D5 Herramienta de impulso en planes de sucesión, D6 Herramienta para la profesionalización y D7 Herramienta en el emprendimiento. Cada una de las preguntas, presentan respuestas ordinales, siendo estas: Nunca = 1, Casi nunca = 2, A veces = 3, Casi siempre = 4, Siempre = 5. Este instrumento, arrojó un valor alfa de Cronbach de 0.806 demostrando así que es confiables para su implementación.

En cuanto al segundo instrumento, este fue la “Escala de identificación de

formación integral" presentada también por el Dr. Roger Burgos Bardales (2019), el cual, consta de un total de 42 preguntas distribuidas en un total de siete dimensiones, siendo estas, D1 Dimensión ética, D2 Dimensión trascendental, D3 Dimensión cognitiva, D4 Dimensión afectiva, D5 Dimensión comunicativa, D6 Dimensión estética y D7 Dimensión corporal. Cada una de las preguntas, presentan respuestas ordinales, siendo estas: Nunca = 1, Casi nunca = 2, A veces = 3, Casi siempre = 4, Siempre = 5. La confiabilidad del instrumento, se generó por medio de la prueba del Alfa de Cronbach, en el que se obtuvo un valor de 0.927, con el que se determinó su fiabilidad.

La data fue recolectada por medio de la aplicación en masa de los instrumentos, para lo cual, se contó con la autorización y facilidades dadas por la misma Universidad Nacional de San Martín, además de que, los estudiantes fueron notificados previamente acerca de su participación en el desarrollo de esta investigación, no sin antes hacer también de su conocimiento, que la investigación es 100% confidencial.

Los datos fueron ingresados en el software SPSS-V27 en el que se ejecutaron procedimientos descriptivos para la generación de tablas de frecuencia, a fin de determinar el estado o situación de cada variable, mientras que, en el apartado inferencial, se precisó primero del uso de una prueba de normalidad, misma que al arrojar un valor inferior al margen de error (<0.05), conllevó a establecer que las variables y sus dimensiones, no se encuentran normalmente distribuidas, motivo por el cual, se aplicó una prueba de correlacional no paramétrica, siendo esta, la prueba Rho de Spearman con el que se buscó relacionar el mentoring y la formación integral del estudiante.

RESULTADOS

Tabla 1

Variable Mentoring

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	0	0,0	0,0	0,0
	Regular	17	20,2	20,2	20,2
	Eficiente	67	79,8	79,8	100,0
	Total	84	100.0	100.0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del cuestionario

En base a lo presentado en la Tabla 1, se observa que la aplicación o desarrollo del mentoring dentro de la Universidad Nacional de San Martín se encuentra en un nivel eficiente según el 79,8% de los encuestados, mientras que, un 20,2% refiere que está en nivel regular.

Tabla 2

Variable Formación Integral

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	1	1,2	1,2	1,2
	Regular	44	52,4	52,4	53,6
	Alto	39	46,4	46,4	100,0
	Total	84	100,0	100,0	

Nota. Datos obtenidos de la aplicación del cuestionario

En cuanto a la variable formación integral, esta presenta un desarrollo regular según el 52,8% de los encuestados, un 46,4% lo califica como alto, mientas que solo el 1,2% considera que aún es bajo.

Tabla 3

Relación entre el Mentoring y la Formación Integral

			Formación Integral
Rho de Spearman	Mentoring	Coeficiente de correlación	,654**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	84

***. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).*

Nota. Datos obtenidos del procesamiento en SPSS

En base a la aplicación de la prueba estadística de Rho de Spearman, se establece que existe suficiente prueba estadística como para aceptar que el mentoring presenta una relación positiva considerable y significativa con la formación integral de los estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín, siendo esto debido a haberse obtenido un p valor de 0,000 y un coeficiente de correlación de 0,654.

Tabla 4

Relación entre las dimensiones del Mentoring y la Formación Integral

Dimensiones de Formación Integral			Mentoring
Rho de Spearman	Ética	Coeficiente de correlación	,714**
		Sig. (bilateral)	,000
	Trascendental	Coeficiente de correlación	,454**
		Sig. (bilateral)	,000
	Cognitiva	Coeficiente de correlación	,643**
		Sig. (bilateral)	,000
	Afectiva	Coeficiente de correlación	,261**
		Sig. (bilateral)	,000
	Comunicativa	Coeficiente de correlación	,561**
		Sig. (bilateral)	,000
	Estética	Coeficiente de correlación	,559*
		Sig. (bilateral)	,000
	Corporal	Coeficiente de correlación	,352**
		Sig. (bilateral)	,000

**. *La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).*

Nota. Datos obtenidos del procesamiento en SPSS

A la hora de ejecutar la prueba de Rho de Spearman, se ha determinado que el mentoring guarda una relación significativa y positiva sobre las dimensiones de la formación integral, se ha determinado, debido a haberse obtenido un p valor menor a 0,005; sin embargo, cabe destacar que, en cuanto a los coeficientes de correlación se refieren, el que presenta una mayor relación es el del mentoring con la dimensión ética de la formación integral, con un valor r de 0,714, seguida de la dimensión cognitiva con 0,643 siendo estos únicos casos en los que se evidencia una relación positiva considerable. En lo que respecta a las dimensiones comunicativa, estética y trascendental, el mentoring genera una relación positiva media con ellas debido a que su coeficiente de correlación o valor r fue de 0,561, 0,559 y 0,454

respectivamente. Finalmente, se encontró que el mentoring presenta una relación positiva débil con las dimensiones afectiva y corporal por haberse encontrado un valor r de 0,352 y 0,261 respectivamente.

DISCUSIÓN

El mentoring como un componente a desarrollarse dentro de la instrucción en el nivel profesional, constituye una poderosa herramienta, toda vez que permite empapar a los nuevos profesionales que se encuentran en proceso de desarrollo, de las actitudes, capacidades, conocimientos y experiencias que poseen los así llamados veteranos, pues, coincidiendo con algunos autores presentados dentro de la investigación, la aplicación de un modelo de enseñanza tradicional, en el que se busca amontonar los conocimientos en el profesional, se encuentra ya en proceso de desaparición, pues, en la actualidad se busca alcanzar una instrucción más huma, en el que el individuo sea capaz de empatizar con sus semejantes y las personas con las que se vaya a relacionar. De este modo, el resultado refleja cierta similitud con el estudio realizado por Zambrano (2019) debido a que este también manifiesta que el mentoring es muy efectivo para el desarrollo académico y personal del estudiante porque le muestra lo importante que es para la sociedad y que hay personas dispuestas a ayudarlo a crecer por medio del acto de compartir sus conocimientos y experiencias.

En este sentido, la educación superior debe enfatizar esfuerzos en el desarrollo de una formación integral, en el que, dentro de sus fines, se debe de buscar la generación y puesta en práctica de competencias blandas, que permitan distinguir ese sentimiento y calor humano de la persona, más aún, en un mundo en el que la ciencia y la tecnología ha conllevado a la tecnificación de diversos procesos en los que antiguamente un profesional se hubiera desempeñado. Lo mencionado coincide también con lo encontrado en el estudio de Olea (2021) quien manifiesta que mentorizar un recurso humano consiste en proporcionar una dirección y apoyo para el desarrollo profesional individual, esto puede ser un proceso de crecimiento a largo plazo entre un mentor y un estudiante que trabaja en la misma área, dotándole de esta manera la posibilidad de ser empático y apoyar a sus símiles a desarrollarse.

Queda entonces evidenciado que, aun y cuando dentro de una casa de estudios superior como lo es la Universidad

Nacional de San Martín se viene desarrollando acciones de acompañamiento como el mentoring, se requiere aún de mucho más apoyo por parte de la gestión interna de la universidad, ya que, por lo general, las acciones son desarrolladas únicamente por los docentes, como parte de las exigencias que se les solicita, o como parte de una iniciativa propia, sin embargo, dichas acciones deberían de encontrarse contempladas dentro de las políticas y rubricas de enseñanza de la cada superior de estudios, a favor de reforzar los esfuerzos y lograr alcanzar los resultados esperados a lo largo de un tiempo previsto.

Según los resultados analizados, las dimensiones cognitiva ética y cognitiva de la formación integral son las que se han visto mayormente favorecida del desarrollo de acciones y medidas relacionadas con el mentoring, con un coeficiente de correlación de 0,714 y 0,643 respectivamente, evidenciándose de esta manera que dentro de la universidad, las acciones realizadas por los docentes, se encuentran siendo direccionadas hacia un buen destino, en la medida de que, se trabaja a la par tanto los conocimientos que presentan los educandos, así como los principios éticos que regirán su comportamiento a lo largo de su vida y trayecto profesional. Este resultado es diferente al encontrado en el estudio de Santana-Campas et al. (2020) debido a que estos autores, determinaron a nivel de las universidades que estudiaron, que existe una carencia notable respecto a ciertas habilidades en sus estudiantes, lo que les impide a estos el poder hacer frente a ciertas situaciones estresantes.

CONCLUSIONES

Las acciones de mentoring de la Universidad Nacional de San Martín son principalmente eficientes, en la medida de que vienen dotando al estudiantes de experiencias y conocimientos de utilidad para el desarrollo de ciertas habilidades y capacidades, asociadas con el potenciamiento de los colectivos, los planes de sucesión, la profesionalización y el emprendimiento, sin embargo, aun y cuando los resultados sean positivos o favorables, se vuelve a hacer hincapié que, desde la misma casa de estudios, es necesario que se fomente y promueva la aplicación del mentoring.

En lo que respecta a la formación integral, aun y cuando todos los componentes o dimensiones se encuentran siendo desarrollados de manera adecuada, salta a relucir las dimensiones cognitiva y ética, como

pilares del profesional, demostrando de esta manera que en la universidad, los estudiantes vienen siendo formados con el conocimiento necesario y adecuado para el correcto desenvolvimiento de sus funciones en el campo laboral, a lo que se le suma los valores y principios peticos bajo los cuales deberán de regirse para la entrega de un servicio más humanizado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

Afandi, A. (2021). MENTORING PROGRAM: Empowerment and Human Resources Development. *Jurnal Mahasiswa Humanis*, *I*(3), 87-95. https://ojs.pseb.or.id/index.php/jmh/article/view/458/364

Aguas, J., Nuñez, J., & Romero, V. (2019). Convivencia familiar y su incidencia en la formación integral de los estudiantes. *Revista Magazine de las Ciencias.*, *IV*, 1-13. https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/view/713/616

Burgos, R. (2019). *Modelo de Gestión de Tutoría según Mentoring para mejorar la formación integral del estudiante de la Escuela de Administración, 2018.* Tarapoto: Universidad César Vallejo.

Centro Interuniversitario de Desarrollo - CINDA. (2023). *III Informe Bienal Sunedu: Avances y desafíos*. Instituto Internacional para el Aseguramiento de la Calidad: https://cinda.cl/noticias/avances-y-desafios-de-la-educacion-universitaria-en-el-peru/

Cross, M., Lee, S., Bridman, H., Kaji, D., & Clearu, M. K. (2019). Benefits, barriers and enablers of mentoring female health academics: An integrative review. *Revista Plos One*, *XIV*(4), 1-21. https://journals.plos.org/plosone/article/file?id=10.1371/journal.pone.0215319&type=printable

Kruk, C., Iribarne, P., Gascue, A., Horta, S., Eirín, K., Bortolotto, N., . . . Bastida, J. (2022). Espacio de Formación Integral «Mentorías Intergeneracionales»: una estrategia de educación integral y colaborativa. *Integralidad Sobre Ruedas*, *8*(1), 66-94. https://doi.org/https://doi.org/10.37125/ISR.8.1.5

Kumar, L., Hui, L., Tin, Y., Teck, Q., Sheri, K., Hao, Y., Mason, S.

(2020). Enhancing Mentoring in Palliative Care: An Evidence Based Mentoring Framework. *Journal of Medical Education and, VII*, 1-13. https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2382120520957649

Lozano, M., Olivera, M., Angeles, M., Arispe, C., & Naula, H. (2020). Mentoring como herramienta de motivación en la investigación científica. *UCV Hacer, X*(4), 1-9. http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/ucv-hacer/article/view/580/569

Matínez, A., Gatell, A., & Pérez, E. (2021). La formación integral del estudiante universitario desde un enfoque bajo sociocultural. *Revista Cubana de Educación Superior, XL*(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0257-43142021000200001&script=sci_arttext&tlng=pt

Ministerio de Educación de Colombia. (2021). *Sistema de educación superior de Perú.* Colombia Aprende: https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/micrositio_convalidaciones/Guias_/MINEDU-peru/sistema.html?lang=es

Nganga, C., Bowne, M., & Stremmel, A. (2020). Mentoring as a developmental identity process. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning, 28*(3), 259-277. https://doi.org/10.1080/13611267.2020.1783498

Nontol-Pastor, G., & Maguiña-Vizcarra, J. (2022). La formación integral desde su permanente vigencia en estudiantes del nivel primario 2021. *Polo del Conocimiento, 7*(3), 823-838. https://doi.org/10.23857/pc.v7i3.3764

Olea, E. (2021). La tutoria-mentoring y el proceso de formación de los recursos humanos. Retos de la normalidad. *Revista Educarnos, I,* 105-123. https://revistaeducarnos.com/wp-content/uploads/2021/07/elia-1.pdf

Ramírez, M., & Manjarrez, N. (2022). Habilidades blandas y habilidades duras, clave para la formación profesional integral. *Ciencias Sociales Y Económicas, 6*(2), 27-37.

https://doi.org/10.18779/csye.v6i2.590

Santana-Campas, M., Ramos, C., Arellano, R., & Martínez, J. (2020). Habilidades para la vida: Alternativa para la formación integral en estudiantes universitarios. *Revista Ciencias de la Educación, 30*(56), 519-540. http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/56/art01.pdf

Sesento, L. (2021). La tutoría en la formación integral del estudiante universitario. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 14-28. https://doi.org/10.51896/atlante

Solorzano, W., Rodríguez, A., Lisbeth, X., & Mar, O. (2022). Impacto del uso de la tecnología en la formación integral de los estudiantes de la carrera tecnologías de la información. *Journal TechInnovation, I*(2). https://doi.org/https://doi.org/10.47230/Journal.TechInnovation.v1.n2.2022.71-77

Tigrero, M. (2020). La formación integral de los estudiantes de básica media a través de la innovación desde el arte y la inteligencia emocional. *Revista Perspectivas, I*(18), 35-46. https://revistas.uniminuto.edu/index.php/Pers/article/view/2286/2006

Villamizar, Y., Quintero, L., & Bolívar, N. (2021). La incidencia de las prácticas académicas en las disposiciones profesionales. *Sophia, 17*(1), 1-14. https://doi.org/10.18634/sophiaj.17v.1i.1107

Zambrano, G. (2019). Aplicación del mentoring (Mentor) en el proceso de enseñanza - aprendizaje en la educación superior. *Revista Pertinencia Academica, III*(4). https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.4110706

REVISTA CIENTÍFICA YACHAQ

COMPETENCIAS DIGITALES Y CALIDAD EDUCATIVA EN DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR (EBR)

Digital Competencies and Educational Quality in Regular Basic Education Teachers (Ebr)

Espinoza Ruíz, Elmer [1]
Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI
Trujillo - Perú

CC BY

Recibido: 03/10/2023
Aceptado: 28/11/2023

DOI: https://doi.org/10.46363/yachaq.v7i1.6

RESUMEN

El estudio tuvo como propósito precisar la correspondencia de los conceptos competencias digitales y calidad educativa en docentes de Educación Básica Regular (EBR). Considerando su enfoque y temporalidad, se trata de una indagación cuantitativa y transversal, con un diseño correlacional, esto es, no aplicativo. El muestrario estuvo estuvo integrado por 35 educadores, que, para la recolección de datos, contestaron dos cuestionarios estructurados con 34 ítems cada uno y validados por expertos —validez de contenido—, con una confiabilidad de 0.935 para competencias digitales y 0.983 para calidad educativa, según los datos obtenidos del trabajo piloto.

[1] Profesor de Educación Secundaria. Especialidad: Comunicación. Bachiller en Educación Secundaria, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú. Maestro en Investigación y Docencia Universitaria, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, Perú. educarpe.21@gmail.com , https://orcid.org/0000-0003-1266-4712.

Para probar los supuestos —teniendo en cuenta las resultantes de la prueba estadística *Shapiro-Wilk*: valor de significancia Sig.= 0.000, que es menor a 0.05— se recurrió a la medida de dependencia de *Rho de Spearman*.

Los hallazgos indican que existe un vínculo positivo moderado entre competencias digitales y calidad educativa en educadores de Educación Básica Regular (EBR). En conclusión, se estableció una interrelación positiva moderada entre los atributos mencionados determinada mediante *Rho de Spearman* (Rho=0.494), con un valor de p=0.003, que es menor a 0.05, lo que sugiere que la relación es significativa.

Palabras claves. Alfabetización, calidad, competencia, digital, educación.

ABSTRACT

The purpose of the study was to specify the correspondence of the concepts of digital competences and educational quality in teachers of Regular Basic Education (EBR). Considering its focus and temporality, it is a quantitative and transversal investigation, with a correlational design, that is, not applicative. The sample was made up of 35 educators, who, for data collection, answered two structured questionnaires with 34 items each and validated by experts - content validity -, with a reliability of 0.935 for digital competencies and 0.983 for educational quality, according to the data obtained from the pilot work. To test the assumptions—taking into account the results of the Shapiro-Wilk statistical test: significance value Sig.= 0.000, which is less than 0.05— Spearman's Rho dependency measure was used. The findings indicate that there is a moderate positive link between digital competencies and educational quality taught by Regular Basic Education (EBR) educators. In conclusion, a moderate positive interrelation was established between the aforementioned attributes, determined using

Spearman's Rho (Rho=0.494), with a value of p=0.003, which is less than 0.05, suggesting that the relationship is significant.

Keywords: Literacy, quality, competence, digital, education

INTRODUCCIÓN

En los últimos cinco años, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) ha establecido consensos y compromisos universales sobre cooperación, apoyo, promoción y aplicación de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) buscando cumplir con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2017). Estos acuerdos y responsabilidades reflejanel reconocimiento de la importancia de las TIC como herramientas clave para abordar los desafíos globales y promover el desarrollo sostenible. En tal sentido, las herramientas y programas informáticos pueden desempeñar un papel fundamental en áreas como la educación, la salud, la igualdad de género, el acceso a la información y muchos otros aspectos relevantes para la consecución de los ODS. Así, la Declaración de Incheon de 2015 examinó y priorizó la meta N.° 04:

"Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos" (Unesco, 2015, p. 20). Además, en la Declaración de Qingdao de 2015 —que formaba parte de la agenda Educación 2030—, la Unesco (2015) identificó tres acciones de colaboración global relacionadas con las TIC en educación: proporcionar apoyo financiero y recursos a los Estados en desarrollo para fortalecer sus capacidades en el ámbito de la tecnología educativa; contribución directa de expertos en tecnología educativa: que trabajen junto a investigadores,

maestros y representantes de entidades escolares; y aprovechar la tecnología para establecer plataformas de intercambio de buenas prácticas en educación.

La Comisión Europea (2018) ha puesto en práctica un Plan de Acción que pretende alcanzar tres objetivos: incrementar el uso de la tecnología digital en la educación y la formación continua; afianzar destrezas, capacidades y facultades de invención tecnológica; y actualizar la educación por medio de un avanzado análisis de información.

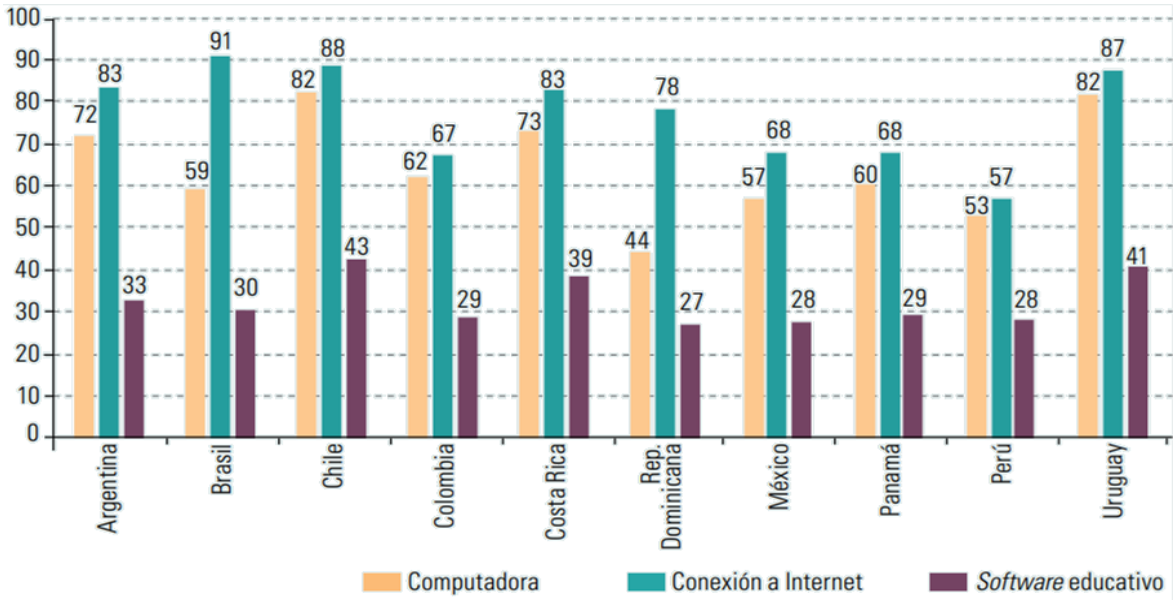
En el caso de América, la Agenda Digital para América Latina y el Caribe (eLAC2022) estableció ocho áreas de acción y reconoció cerca de cuarenta metas precisas que deben cumplirse. Por lo tanto, en el ámbito de la equipamiento digital, se apuesta por ampliar el acceso a conexiones de banda ancha; desarrollo de redes de capacidad resiliente; compromisos para la implementación y adopción de tecnología móvil avanzada, como la tecnología 5G, para mejorar la conectividad y la velocidad de las comunicaciones inalámbricas; promoción y desarrollo de puntos de intercambio de sitios web para facilitar un traspaso eficiente de tráfico de internet entre diferentes proveedores de servicios; y compromisos para la implementación y adopción del protocolo de internet versión 6 (IPv6), que es fundamental para el crecimiento continuo de la red y la dirección de dispositivos en línea (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2020).

En este contexto, de América Latina hay mucho que decir: antes de la pandemia por el Covid-19, el 70% de las familias en Uruguay disponían de una computadora y el 60% de ellas podían acceder a internet, en cambio, en El Salvador, Cuba y Bolivia —con las mismas consideraciones— las cifras no llegaron ni siquiera al 30% (Unesco, 2017). Mientras que en Brasil el 91% de educandos de educación media cuentan con conexión a un sitio web en sus

hogares, en Perú esta cifra es significativamente menor: solo un 57% puede disponer de este servicio. En términos generales, en toda la región, solo el 61% de Latinoamérica son notables: el promedio en este espacio muestra que solo alrededor del 30% de los adolescentes en formación emplean herramientas y *softwares* educativos; en tanto, el promedio de los estudiantes cuentan con una computadora (CEPAL y Unesco, 2020). Las brechas en el acceso y la utilización de herramientas y *software* educativos en de los países incorporados en la OCDE alcanza un 54%, lo que indica una diferencia sustancial en la adopción de tecnologías educativas entre las dos categorías (ver figura 1).

Figura 1

Digitalización escolar en Latinoamérica



Nota. Disparidad de los estudiantes respecto a la accesibilidad a la tecnología en Latinoamérica. Fuente: CEPAL y Unesco (2020)

Los efectos del Covid-19 en el ámbito educativo en el Perú han sido significativos, según el Ministerio de Educación (MENEDU), en el 2020, alrededor de 300 000 niños y adolescentes, lo que representa cerca del 15% de los estudiantes matriculados anualmente, abandonaron sus estudios. Estos números reflejan el impacto negativo de la pandemia en la continuidad educativa y la participación de los estudiantes en el sistema educativo (Unos 300 000 escolares peruanos desertan en medio de la pandemia, 2020); a esta realidad, se sumó que el 45% de discentes no se unieron a sus clases a distancia o virtuales (Loyola, s.f.). La transición repentina a la educación a distancia fue un desafío para estudiantes, padres y docentes. Aprendo en Casa — como estrategia implementada por el MINEDU— fue un esfuerzo para proporcionar continuidad educativa en medio de las restricciones, sin embargo, aún con este empeño, hubo dificultades y desafíos. La falta de familiaridad con los recursos digitales y las limitaciones de acceso a la tecnología contribuyeron a la complejidad de la situación; así, la adaptación de nuevos métodos de enseñanza y aprendizaje también fue un reto para los docentes, quienes tuvieron que familiarizarse con aparatos y medios desconocidos por muchos hasta ese momento.

La falta de capacitación en el uso de las TIC es una preocupación significativa, como se refleja en la Encuesta Nacional a Docentes de Instituciones Educativas Públicas y Privadas (ENDO) de 2018. Según este sondeo, el 72.9% de los docentes participantes afirmaron no haber recibido capacitación en el uso de recursos, herramientas, equipos, programas, aplicaciones, redes y medios informáticos. Esta falta de preparación en el uso efectivo de estos medios de apoyo contribuyó a la aparición de la expresión "coronateaching" durante la pandemia. Este término se refiere al enfoque de desarrollo de clases virtuales de manera similar a las clases presenciales, sin adaptar de manera apropiada la metodología y el currículo a la enseñanza en línea, dado que muchos maestros experimentaron la enseñanza a distancia o remota por primera vez.

Es esencial reconocer que la tecnología no pretende reemplazar a la formación presencial, sino complementarla y adaptarse a las necesidades cambiantes. La clave está en aprovechar las herramientas tecnológicas de manera estratégica para mejorar la calidad y la accesibilidad de la educación. La formación continua y el apoyo a docentes en la integración efectiva de la tecnología son elementos cruciales para el éxito de esta transición, puesto que—aunque, todavía, se dude— una instrucción en línea, bimodal y ubicua se tiene que desarrollar con los mismos criterios de una formación presencial, es decir, de calidad. Pues, así, se estipuló en la Resolución 039-2020-SUNEDU-CD (2020): “La adaptación no presencial procura condiciones de calidad semejantes a la prestación presencial, tomando sus particularidades y excepcionalidad” (art.6). La Unesco (2015), por su parte, destaca la importancia de aprovechar las herramientas y programas informáticos para lograr una educación de calidad: reconoce que las TIC tienen el potencial de transformar la educación al ofrecer nuevas formas de aprendizaje, colaboración y acceso a la información; propugna por la integración generalizada

de los recursos y medio tecnológicos en el entorno educativo, lo que implica su uso extensivo en diversas facetas del proceso de enseñanza-aprendizaje; destaca la necesidad de preparar a los educadores, porque son quienes están en el primer plano de las transformaciones pedagógicas y los avances tecnológicos; y resalta la importancia de contar con entidades educativas que estén equipadas con la infraestructura tecnológica necesaria para respaldar la integración efectiva de la tecnología en el aula.

Ante esta realidad, es trascendental referirse a las competencias digitales y la calidad educativa. Las primeras implican cómo utilizar las TIC de manera segura, apropiada y ética en un espacio cambiante y dinámico (Comisión Europea, 2018), dado que, la adquisición de estas facultades va más allá de un conocimiento teórico, es, sobre todo, fomentar la capacidad práctica para aplicar conocimientos informáticos, disposición hacia el uso de la tecnología y capacidad de planificar, organizar y desarrollar tareas usando las TIC (Fernández, 2019). Mientras tanto, la calidad educativa supone el desarrollo holístico de los estudiantes, busca que cada persona alcance su máximo potencial, crea un entorno propicio para la formación de personas, y toma en cuenta el contexto socioeconómico, social y familiar de los participantes. En pocas palabras, garantiza que cada estudiante tenga acceso a una educación relevante, útil y adaptada a sus características individuales.

Entre los estudios previos que sustentan esta indagación se encuentran el trabajo de Salvatierra (2021), cuya finalidad consistió en señalar el grado de conexión de competencias digitales y gestión del conocimiento en un grupo de treinta maestros de una unidad escolar de Durán, Guayas. De la exploración académica se resalta que existe una relación importante entre los conceptos señalados, ya que, r=0.628 y Sig.=0.000, es decir, menor a 0.01, demostrando un nivel de asociación considerable. Por otro lado, se tuvo en cuenta la indagación de Marín (2021), quien trató a las competencias digitales y la calidad educativa en docentes del nivel primario de una institución de la ciudad de Trujillo. El trabajo demostró la relación positiva moderada entre los enunciados mencionados, puesto que, la medición de correlación precisó r=0.403, con una trascendencia p<0.05. De forma parecida, se localizó el trabajo de Rugel (2019): Competencias digitales y su incidencia en la cultura organizacional de la unidad educativa El Triunfo. Los análisis evidenciaron que, obteniéndose los valores p=0.209, rho= -0.228 y R2=0.206, no hay afinidad entre los enunciados analizados. Por último, se resaltó el trabajo de Cherres (2021) relacionado con las competencia digital y ejecución curricular de docentes del cono Sur de Lima, 2021. Resaltando los valores de rho=0.803, que demuestra una asociación considerable, y p=0.000<0.05, se concluyó que existe interrelación importante entre los conceptos investigados.

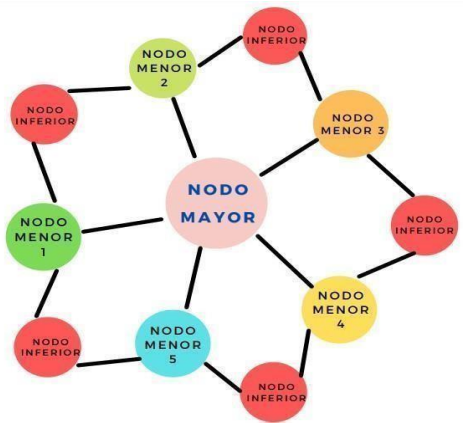
Respecto a justificación teórica, para el caso de competencias digitales o habilidades electrónicas, se examinó el modelo TPACK, los principios de la teoría digital, los modelos educativos específicos diseñados para la educación a distancia y las competencias digitales según el Marco de Competencia Digital para Ciudadanos (DigComp). El modelo TPACK (Technology, Pedagogy And Content Knowledge), traducido como Tecnología, Pedagogía y Conocimiento de Contenidos, según Tourón (2016), busca

la incorporación efectiva de la tecnología en el campo educativo, reconociendo y diferenciando los saberes necesarios para que un docente utilice las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) de manera eficiente. Este modelo consta de tres saberes fundamentales: contenido (CK), que se refiere a los conocimientos específicos que tiene un docente de la especialidad que ejerce; pedagógico (PK), donde los conocimientos son armonizados según la realidad del estudiante y el contexto escolar; y tecnológico (TK), que comprende la difusión de los conocimientos a través de medios y recursos digitales, tanto en términos de software como de hardware, que son necesarios para integrar eficazmente la tecnología en la educación.

El conectivismo o teoría digital fue desarrollada y difundida por George Siemens y Stephen Downes en 2008. Ambos planificaron y desarrollaron el primer curso virtual, en línea, sincronizado e intensivo llamado Clase abierta —open teaching—. Esta iniciativa marcó el origen de Massive Open Online Courses (MOOC)
—cursos masivos en línea y abiertos—. El conectivismo se centra en la idea de que el aprendizaje es un proceso de conexión y de creación de redes, y que la tecnología desempeña un papel fundamental en facilitar estas conexiones y en la creación de entornos de aprendizaje colaborativos y distribuidos. Para Rodríguez y Molero (2008) el conectivismo llegó como reacción a las restricciones y vacíos de las tendencias educativos contemporáneas, entre ellas el conductismo, cognitivismo y el propio constructivismo; de esa manera, buscaba abordar la falta de atención e interés hacia la tecnología en ese momento. En este sentido, la teoría digital se identifica como una propuesta educativa diseñada para la era digital, donde la conectividad y la tecnología potencian la educación del mundo. Siemens (2004/2007) sostiene que el conectivismo fusiona los principios del caos, las redes, la complejidad y la auto-organización. Según esta perspectiva, el conectismo se genera y evoluciona en espacios indefinidos, confusos e indeterminados que escapan al control directo de las personas. En este enfoque, se valora la interconexión de nodos y la capacidad de adaptación a entornos dinámicos y cambiantes como elementos fundamentales para la construcción del conocimiento.

Figura 2

Redes, nodos y conexiones

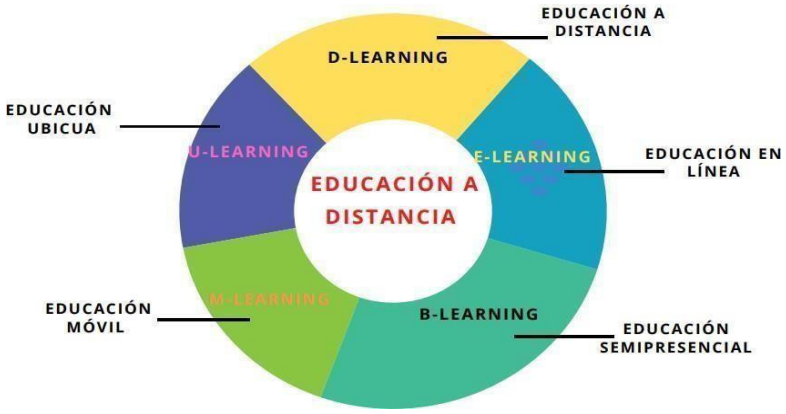


Nota. Esquema de una red según la teoría digital. Fuente: realización propia del autor.

En el contexto de los modelos y modalidades educativas a distancia, el *D-learning* representa la primera fase del aprendizaje a distancia, es decir, anterior al uso generalizado de conexiones de internet y el uso de las computadoras en muchas regiones. Por otro lado, el *E-learning* se refiere al quehacer educativo a distancia utilizando una red informática. Este término proviene de *electronic learning* (aprendizaje electrónico o en línea); entre sus expresiones equivalentes incluyen a educación electrónica, escuela virtual o teleducación (Verdún, 2016). Asimismo, *B-learning* es un modelo escolar que combina la educación presencial con la educación a distancia o virtual, por lo que se le conoce como semipresencial o bimodal. Se traduce, por ello, como aprendizaje mixto o combinado (Martí, 2009). De forma parecida, *M-learning* se refiere a la instrucción móvil, pues, combina la educación en línea con el uso de aparatos electrónicos, desde teléfonos móviles hasta tabletas. Por último, el *U- learning* o aprendizaje ubicuo se refiere a la idea de un aprendizaje que es omnipresente y accesible en cualquier momento y lugar. Para Ramírez (2019), Mark Weiser, en 1993, fue el promotor del ordenador ubicuo, propuso, así, la integración de la tecnología en objetos y herramientas de uso cotidiano para proporcionar una experiencia de aprendizaje constante, incorporando la tecnología de manera invisible en la vida diaria para facilitar la adquisición de conocimientos en diversos contextos.

Figura 3

Modalidades educativas a distancia



Nota. Modalidades educativas que impulsan habilidades electrónicas.

The European Digital Competence Framework for Citizens, conocido como *DigComp* (*Digital Competence Framework for Citizens*) del EU *Science Hub* (Centro Científico de la Unión Europea), identifica y describe cinco áreas de competencias digitales. Estas áreas incluyen a la alfabetización en información y datos, que consiste en la capacidad de explorar, localizar, descomponer, ordenar y organizar información en línea a través de las tecnologías digitales considerando la crítica, relevancia y los fines informativos (OCDE e Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado [INTEF], 2016).

La comunicación y colaboración tiene como objetivo que el individuo colabore, comparta e interactúe utilizando las TIC, resaltando las condiciones de los participantes, incluyendo aspectos de la sociedad intercultural. La creación de contenidos digitales permite crear, producir y modificar contenidos *web*, como base de datos, filmaciones, gráficos, repositorios de audio, figuras, repositorios de texto, textos electrónicos, programas automatizados, etc. La competencia de seguridad aborda la preservación de dispositivos, medios tecnológicos, información personal y seguridad de la información, incluyendo la gestión de información confidencial. Finalmente, la resolución de problemas compromete al individuo tecnologizado identificar necesidades y dificultades, así como buscar y aplicar soluciones utilizando herramientas y programas informáticos.

Por consiguiente, a partir de la última teoría —*DigComp*— se formularon los medios de recolección de información, puesto que es una propuesta amplia, renovadora, moderna y sustentada en indagaciones de índole elemental y avanzada. Así, *DigComp* (2019) expresa que la competencia digital se refiere a la capacidad de las personas para emplear y comprometerse de manera segura, crítica y responsable con las tecnologías digitales en diversas áreas de sus vidas, priorizando la educación, actividades laborales y la intervención en la sociedad. Esta facultad se basa en una combinación de saberes, habilidades y actitudes que permiten a los individuos aprovechar al máximo las oportunidades que brindan las tecnologías digitales, al tiempo que minimizan los riesgos asociados a su uso.

Los planteamientos teóricos asociados con calidad educativa se

destacan el ciclo PDCA, modelo EFQM, planteamiento de calidad según INEE, planteamientos de calidad según SUNEDU, y prototipo de calidad según el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (Sineace).

El modelo o ciclo PDCA (*Plan, Do, Check y Act*) es una metodología de mejora continua que se puede aplicar en diversas áreas, incluida la calidad educativa en los centros de formación. Según esta propuesta, la calidad educativa de una institución viene de su excelencia como entidad. Para Martínez (2008), el modelo EFQM (*European Foundation for Quality Management*) es un modelo de gestión de la calidad total que se utiliza para evaluar y mejorar el rendimiento organizacional en diversas áreas: se centra en la consecución de resultados sostenibles y equilibrados a largo plazo; pone énfasis en comprender y satisfacer las necesidades y expectativas de los clientes; aboga por la gestión eficiente de los procesos; reconoce la importancia de la participación y el compromiso de todos los miembros de la organización; y la responsabilidad social y la ética son elementos esenciales para alcanzar la excelencia.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) de México, en 2006, precisó un marco de calidad educativa que abarca varias categorías: ocho en total. Estas subcualidades son consideradas como componentes esenciales para evaluar y mejorar la calidad del sistema educativo: pertinencia, relevancia, eficacia interna, eficacia externa, impacto, suficiencia, eficiencia y equidad (Schmelkes, 2018). Asimismo, las propuestas y establecimientos de calidad estipuladas por la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) (2016) ofrecen cooperación, seguridad y apoyo a los estudiantes del nivel superior universitario, sus familias y la sociedad. En sí, son, también, ocho Condiciones Básicas de Calidad (CBC)

.Para finalizar, el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (Sineace) (2016) desagrega la evaluación de la calidad educativa en cuatro categorías generales. Estas subvariables proporcionan un marco integral para evaluar y certificar la calidad de lasinstituciones educativas. Primero está la gestión estratégica: se centra en la planificación y administración estratégica de la institución. Además, evalúa cómo se lleva a cabo la gestión,

incluyendo la planificación estratégica, la toma de decisiones y la dirección general de la entidad. Luego está la formación integral: evalúa el proceso formativo en sí mismo, abarcando aspectos clave como la enseñanza-aprendizaje, el apoyo estudiantil, la labor del equipo docente, las actividades de investigación y el compromiso social de la institución. A continuación, está el soporte institucional: se enfoca en la administración de los recursos físicos y humanos de la entidad, así como evalúa la gestión de bienes, instalaciones y el apoyo necesario para garantizar un entorno propicio para el aprendizaje y el bienestar de los integrantes de la institución. En última instancia están los logros: radica en la revisión y comparación de los resultados formativos alcanzados por la institución educativa, también, evalúa cómo la propuesta educativa y el perfil de egreso se traducen en logros concretos y medibles en términos de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes.

Por lo tanto, los componentes, subcategorías y estándares que el Sineace estipula sirvieron para la elaboración de los medios de recojo de datos del muestrario.

La base de la indagación se alinea con el pensamiento de Sánchez y Reyes (2002), quienes sostienen que toda indagación está intrínsecamente conectada con la realidad y el espacio objetivo. Según su enfoque, las conclusiones derivadas de la investigación constituyen la solución o las alternativas de solución a los problemas formulados. En otras palabras, el trabajo de investigación busca abordar y resolver problemas concretos que se encuentran en la realidad, ofreciendo respuestas y propuestas que contribuyen al entendimiento y la mejora de la situación estudiada.

Este estudio educativo no solo estructuró y sistematizó el conocimiento existente, sino que también abordó un problema actual en el ámbito educativo, ofreciendo resultados que tienen la potencialidad de aplicarse y generalizarse en contextos similares. Al contribuir con teorías que respaldan la relación entre dos conceptos clave, así como al aplicar, mejorar y ampliar el conocimiento académico y científico, esta investigación ha agregado valor significativo al acervo existente en el campo educativo y científico. Los beneficios se extienden a la entidad educativa donde se llevó a cabo la investigación, permitiéndole analizar y comprender mejor el trabajo de

sus docentes y, potencialmente, implementar nuevas estrategias de formación. Además, los maestros y estudiantes se beneficiaron al obtener una comprensión más profunda de su labor y acceso a métodos de enseñanza mejorados. De manera sucinta, el propósito del trabajo fue precisar la sapiencia, exploración y uso de las TIC por parte de los maestros del nivel secundario y su asociación con la clase de educación que transmiten.

Ante ello, suscitó el propósito general: determinar la relación entre competencias digitales y calidad educativa en docentes de la I.E. 5098 “Kumamoto” del distrito de Mi Perú, Callao-2022.

METODOLOGÍA

En este estudio se siguió el paradigma positivista con método y enfoque cuantitativo, numérico o estadístico. En cuanto a su concepción, Hernández et al. (2014) consideran que el enfoque cuantitativo se caracteriza por priorizar la recolección y análisis de datos numéricos con el fin de examinar fenómenos, probar supuestos, establecer patrones de comportamiento y verificar teorías. Se destaca, por otra parte, que es expresamente útil cuando se pretende obtener datos precisos y objetivos, y cuando se busca determinar relaciones cuantitativas entre atributos medibles. En tal sentido —respecto a la metodología—, se siguió, en primer lugar, el método hipotético-deductivo, puesto que se partió de conjeturas y suposiciones que fueron verificadas con los resultados de las técnicas de procesamiento y análisis de datos, así como de los instrumentos de recojo de información (condición básica del método hipotético-deductivo) (Bernal,2010). Luego, se trabajó con el método analítico-sintético, porque se descompuso —analizó— a cada una de las variables, considerando sus definiciones, dimensiones e indicadores, después se efectuó un estudio en conjunto, vale decir que se realizaron síntesis teóricas e instrumentales de los dos conceptos (Morán y Alvarado, 2010). Por último, se aplicaron las directrices del método no experimental de orientación descriptivo correlacional.

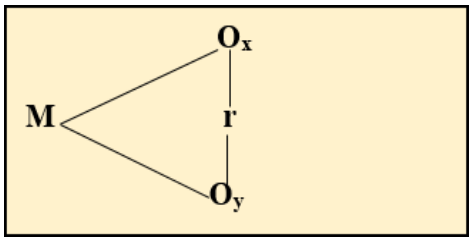
Arias (2012) ubica a la investigación correlacional dentro de los estudios descriptivos, es decir, es un tipo de investigación descriptiva, mientras que Hernández et al. (2014) lo tratan como un estudio particular e independiente; sin embargo, coinciden al manifestar que el objetivo de esta investigación es

establecer el grado de correspondencia entre dos conceptos o variables. De acuerdo con lo señalado, esta investigación corresponde a los estudios correlacionales, ya que se busca determinar el grado de conexión entre competencias digitales y calidad educativa.

En cuanto al diseño, Hernández et al. (2014) clasifican a los diseños no experimentales en transaccionales o transversales (recogen información en un solo momento y tiempo) y longitudinales (recogen información en varios momentos y en tiempos diferentes). Dentro de los primeros ubican a los diseños descriptivos y correlacionales causales, cuyo propósito es detallar el grado de correspondencia entre dos o más conceptos, en otras palabras, lo que se busca es medir la relación de variables en un tiempo establecido. En este estudio —de acuerdo con el tipo de investigación— se empleó el diseño transversal y correlacional, pues, se buscó determinar el grado de concomitancia entre dos conceptos.

Figura 4

Diagrama del diseño correlacional



Nota. Relación de variables correlacionales. Fuente: Sánchez y Reyes (2002).

Donde:

M: muestra;

O: medición u observación;

X: competencias digitales;

Y: calidad educativa;

r: relación de variables.

La población estuvo integrada por 60 docentes de educación secundaria de la I.E. 5098 “Kumamoto” del distrito de Mi Perú, región Callao. De acuerdo con el censo 2021 (Colegios del Perú, 2021), los maestros de secundaria de esa etapa eran 64, sin embargo, para el 2022, el número alcanzó los 58 formadores más 3 administrativos. Ahora bien, de este número surgió el muestrario de 35 maestros.

Tabla 1

El muestrario estuvo formado por 35 educadores de la I.E. Kumamoto

Docentes de la I.E. Kumamoto	Número
Mujeres	18
Hombres	17
Total	35

Nota. Número de maestros de acuerdo con la distribución del cuadro de horas 2022.

La demostración no basada en la probabilidad de índole criterial o intencional fue la que se aplicó en el estudio educativo. En el muestreo no probabilístico, los elementos de la población no tienen una probabilidad conocida de ser seleccionados para formar parte del muestrario. Este tipo de selección se basa en la elección deliberada de los elementos de la muestra por parte del investigador, en función de su juicio y decisiones, hasta cierto punto, subjetivas (Vara, 2012). En cuanto a la muestra intencional, el investigador selecciona a los participantes según características específicas que considera relevantes para su estudio. Esto implica que el indagador tiene un propósito claro y selecciona a los participantes de acuerdo con ciertos criterios predefinidos, incluso puede ser una decisión personal (Sánchez y Reyes, 2002). En ocasiones, es útil en situaciones donde la población es difícil de alcanzar o cuando el investigador tiene conocimientos especializados sobre el grupo de interés. En la presente indagación, el investigador llegó a interactuar, trabajar y coordinar con el muestrario, es decir, los identifica y reconoce.

En cuanto a la unidad de análisis, el estudio se llevó a cabo en la I.E. 5098 "Kumamoto" en el distrito de

Mi Perú, región Callao, en el periodo 2022. En esta entidad pública con valor técnico —creada en 1991, en el distrito de Ventanilla, con el nombre del lugar de origen de un expresidente peruano— que forma a niños y adolescentes del nivel primario y secundario, previo a la pandemia por el Covid-19, los docentes participaron de talleres y especializaciones virtuales y asincrónicas.

Ahora, en el periodo 2020- 2021 —atendiendo a la Resolución Viceministerial 088-2020-MINEDU (2020)—, las actividades escolares de maestros y estudiantes se desarrollaron de forma sincrónica y asincrónica, en la que hubo una participación de más del 80% del alumnado, no obstante, los educadores no emplearon la variedad de herramientas y recursos tecnológicos.

Por lo general, procedieron con formas más tradicionales: uso de diapositivas, lectura de las mismas, cuestionarios y evaluaciones orales a partir de la información difundida.

En 2022, todavía persistía esta pedagogía clásica. Asimismo, en dicho centro de estudios de uno de los distritos más jóvenes del Perú. de la técnica de la encuesta y dos medios cuantitativos: cuestionarios estructurados, con las alternativas nunca (1), casi nunca (2), a veces (3), casi siempre (4), y siempre (5). Estos instrumentos, antes de ser aplicados al grupo de estudio, fueron validados por juicio de expertos —validez de contenido—, cuya confiabilidad se alcanzó a través de una prueba piloto. De esta se obtuvieron los resultados del *Alpha de Cronbach*: 0,962, para competencias digitales y 0,983, para calidad educativa.

Las técnicas de procesamiento y análisis de datos, en la primera etapa, se empleó la estadística deductiva (frecuencias y porcentajes, tablas y figuras a partir de Excel y el estadístico SPSS); en la segunda etapa, se trabajó con la estadística inductiva.

A partir de la prueba de normalidad de *Shapiro-Wilk*, donde se determinó el valor de significación Sig.=0.000<0.05, se siguió la medida de asociación lineal *Rho Sperman.*

RESULTADOS

Presentación y análisis de resultados

Tabla 2

Distribución de docentes según competencias digitales y calidad educativa en la I.E. 5098 "Kumamoto" del distrito de Mi Perú, Callao-2022

			Calidad educativa		Total
			Medio	Alto	
Competencias digitales	Medio	Recuento	3	1	4
		% del total	8,6%	2,9%	11,4%
	Alto	Recuento	4	27	31
		% del total	11,4%	77,1%	88,6%
Total		Recuento	7	28	35
		% del total	20,0%	80,0%	100,0%

Nota. Resultantes de la medición a educadores de la I.E. "Kumamoto"

De acuerdo con la tabla 2, del 100% de participantes, 77.1% tiene un nivel alto en calidad educativa y competencias digitales; y solo 2.9%, un nivel alto en calidad educativa, pero un nivel medio en habilidades electrónicas. Como también, 11.4% de encuestados se encuentran en un nivel medio en calidad educativa con un nivel alto en competencias digitales; y 8.6%, en un nivel medio en las dos variables.

Tabla 3

Distribución de docentes según competencias digitales y la dimensión gestión estratégica en la I.E. 5098 "Kumamoto" del distrito de Mi Perú, Callao-2022

			Gestión estratégica		Total
			Medio	Alto	
Competencias digitales	Medio	Recuento	2	2	4
		% del total	5,7%	5,7%	11,4%
Total		% del total	11,4%	77,1%	88,6%
		Recuento	6	29	35
		% del total	17,1%	82,9%	100,0%
	Alto	Recuento	4	27	31

Nota. Resultantes de la medición a educadores de la I.E. "Kumamoto"

De acuerdo con la tabla 3, del 100% de participantes, 77.1% tiene un nivel avanzado en gestión estratégica y competencias digitales; y solo 5.7%, un nivel avanzado en gestión estratégica con un nivel moderado en habilidades electrónicas. Además, 11.4% de encuestados se ubican en el nivel moderado en gestión estratégica con nivel avanzado en habilidades electrónicas; y un 5.7%, en el nivel moderado en los dos eventos.

Tabla 4

Distribución de docentes según competencias digitales y la dimensión formación integral en la I.E. 5098 "Kumamoto" del distrito de Mi Perú, Callao-2022

			Formación integral		Total
			Medio	Alto	
Competencias digitales	Medio	Recuento	3	1	4
		% del total	8,6%	2,9%	11,4%
	Alto	Recuento	4	27	31
		% del total	11,4%	77,1%	88,6%
Total		Recuento	7	28	35
		% del total	20,0%	80,0%	100,0%

Nota. Resultantes de la medición a educadores de la I.E. "Kumamoto"

De acuerdo con la tabla 4, del total de investigados, 77.1% se ubica en el nivel avanzado de formación integral y nivel avanzado, también, en competencias digitales; y tan solo 2.9%, en un nivel avanzado de formación integral con nivel moderado en habilidades electrónicas. De otra parte, 11.4% se sitúan el nivel moderado de formación integral con nivel avanzado de habilidades electrónicas; y 8.6%, en la categoría moderada para ambos conceptos.

Tabla 5

Distribución de docentes según competencias digitales y la dimensión soporte institucional en la I.E. 5098 "Kumamoto" del distrito de Mi Perú, Callao-2022

			Soporte institucional			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Competencias digitales	Medio	Recuento	1	2	1	4
		% del total	2,9%	5,7%	2,9%	11,4%
	Alto	Recuento	1	3	27	31
		% del total	2,9%	8,6%	77,1%	88,6%
Total		Recuento	2	5	28	35
		% del total	5,7%	14,3%	80,0%	100,0%

Nota. Resultantes de la medición a educadores de la I.E. "Kumamoto"

Según la tabla 5, del 100% de los maestros participantes, el 77.1% alcanza una categoría alta en soporte institucional y, al mismo tiempo, una categoría alta en habilidades electrónicas; y el 2.9%, una categoría alta en soporte institucional con categoría media en competencias digitales. Por otra parte, el 8.6% se encuentra en la categoría media de soporte institucional con categoría alta en habilidades electrónicas; y el 5.7%, en la categoría media en los dos conceptos. Finalmente, el 2.9% se ubica en la categoría baja en soporte institucional con categoría alta y media en habilidades electrónicas.

Tabla 6

Distribución de docentes según competencias digitales y la dimensión resultados en la I.E. 5098 "Kumamoto" del distrito de Mi Perú, Callao-2022

			Resultados			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Competencias digitales	Medio	Recuento	0	2	2	4
		% del total	0,0%	5,7%	5,7%	11,4%
	Alto	Recuento	1	8	22	31
		% del total	2,9%	22,9%	62,9%	88,6%
Total		Recuento	1	10	24	35
		% del total	2,9%	28,6%	68,6%	100,0%

Nota. Resultantes de la medición a educadores de la I.E. "Kumamoto"

Del total de los encuestados, un 62.9% tiene un nivel avanzado en la dimensión resultados y en la variable competencias digitales; y el 5.7%, en un nivel avanzado en resultados con nivel medio en habilidades electrónicas. Asimismo, el 22.9% tiene un nivel moderado en resultados con nivel alto de competencias digitales, y el 5.7 % en nivel moderado en los dos atributos medibles. En última instancia, tan solo un 2.9% se halla en el nivel inferior en resultados con nivel avanzado de habilidades electrónicas; y, un 0.0% de participantes se ubicaron en el nivel inferior de resultados con nivel moderado en habilidades electrónicas.

Comprobación de supuestos

Tabla 7

Prueba de normalidad de conceptos y subcategorías

	Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Competencias digitales	,524	35	,000	,372	35	,000
Alfabetización en información y datos	,502	35	,000	,458	35	,000
Comunicación y colaboración	,524	35	,000	,372	35	,000
Creación de contenido digital	,489	35	,000	,491	35	,000
Seguridad	,513	35	,000	,418	35	,000
Resolución de problemas	,524	35	,000	,372	35	,000
Calidad educativa	,489	35	,000	,491	35	,000
Gestión estratégica	,502	35	,000	,458	35	,000
Formación integral	,489	35	,000	,491	35	,000
Soporte institucional	,477	35	,000	,515	35	,000
Resultados	,423	35	,000	,631	35	,000

*Nota***.** Información alcanzada por el test de partición normal *Shapiro-Wilk* y Spss-v21.

Según la tabla 7, el valor de significación (Sig.) es igual a 0.000, en concreto, sugiere que los datos no siguen una distribución normal, por lo tanto, se recurrirá a la medida de asociación lineal *Rho Sperman.*

Tabla 8

Resultados de la comprobación de supuestos de competencias digitales y calidad educativa

			Competencias digitales	Calidad educativa
Rho de Spearman	Competencias digitales	Coeficiente de correlación	1,000	,494**
		Sig. (bilateral)	.	,003
		N	35	35
	Calidad educativa	Coeficiente de correlación	,494**	1,000
		Sig. (bilateral)	,003	.
		N	35	35

Nota. Datos alcanzados a través del estadístico informático Spss-v21.

Según la tabla 8, alcanzando el índice Rho=0.494, que implica una interrelación positiva moderada entre las variables estudiadas, con p=0.003 < 0.05, lo que significa un marcador considerable.

Tabla 9

Resultados de la verificación de supuestos de competencias digitales y gestión estratégica

			Competencias digitales	Gestión estratégica
Rho de Spearman	Competencias digitales	Coeficiente de correlación	1,000	,313
		Sig. (bilateral)	.	,067
		N	35	35
	Gestión estratégica	Coeficiente de correlación	,313	1,000
		Sig. (bilateral)	,067	.
		N	35	35

Nota. Datos alcanzados a través del estadístico informático Spss-v21.

A partir de la tabla 9, se puede exponer que, primero se identificó un grado de afinidad de Rho=0.313, es decir, una correlación directa entre los atributos analizados; no obstante, al identificarse que p=0.67>0,05, se rechazó la premisa de investigación.

Tabla 9

Resultados de la verificación de supuestos de competencias digitales y gestión estratégica

			Competencias digitales	Gestión estratégica
Rho de Spearman	Competencias digitales	Coeficiente de correlación	1,000	,313
		Sig. (bilateral)	.	,067
		N	35	35
	Gestión estratégica	Coeficiente de correlación	,313	1,000
		Sig. (bilateral)	,067	.
		N	35	35

Nota. Datos alcanzados a través del estadístico informático Spss-v21.

A partir de la tabla 9, se puede exponer que, primero se identificó un grado de afinidad de Rho=0.313, es decir, una correlación directa entre los atributos analizados; no obstante, al identificarse que p=0.67>0,05, se rechazó la premisa de investigación.

Tabla 10

Resultados de la comprobación de supuestos de competencias digitales y formación integral

			Competencias digitales	Formación integral
Rho de Spearman	Competencias digitales	Coeficiente de correlación	1,000	,494**
		Sig. (bilateral)	.	,003
		N	35	35
	Formación integral	Coeficiente de correlación	,494**	1,000
		Sig. (bilateral)	,003	.
		N	35	35

En base a la tabla 10, la medida de dependencia Rho=0.494 determina una asociación positiva razonable entre los conceptos estudiados, con p=0.003<0.05, que demuestra una correspondencia destacable.

Tabla 11

Resultados de la verificación de supuestos de competencias digitales y soporte institucional

			Competencias digitales	Soporte institucional
Rho de Spearman	Competencias digitales	Coeficiente de correlación	1,000	,498**
		Sig. (bilateral)	.	,002
		N	35	35
	Soporte institucional	Coeficiente de correlación	,498**	1,000
		Sig. (bilateral)	,002	.
		N	35	35

Nota. Datos alcanzados a través del estadístico informático Spss-v21.

De conformidad con la tabla 11, obteniéndose Rho=0.498, que demuestra una interrelación directa razonable entre las expresiones investigadas, con p=0.002<0.05, esto es, una coincidencia destacable.

Tabla 12

Resultados de la comprobación de conjeturas de competencias digitales y resultados

			Competencias digitales	Resultados
Rho de Spearman	Competencias digitales	Coeficiente de correlación	1,000	,132
		Sig. (bilateral)	.	,450
		N	35	35
	Resultados	Coeficiente de correlación	,132	1,000
		Sig. (bilateral)	,450	.
		N	35	35

Nota. Datos alcanzados a través del estadístico informático Spss-v21.

En base a la tabla 12, teniendo el valor Rho=0.132, que acredita una asociación directa entre los conceptos comparados, con p=0.450< 0.05, que significa una correlación rescatable.

DISCUSIÓN

Se corrobora que hay interrelación positiva razonable entre competencias digitales y calidad educativa en docentes de la I.E. 5098 "Kumamoto" del distrito de Mi Perú, Callao-2022, demostrada por medio de la medida de dependencia Rho de Spearman=0.494 y p=0.003, es decir, se aceptó la premisa alternativa, como también se admitió tres supuestos específicos del estudio; no obstante, uno de estos últimos fue rechazado (se aceptó la premisa particular), puesto que, p=0.699 y es mayor que 0.05, se infiere que no hay relación directa y relevante entre competencias digitales y la dimensión gestión estratégica de calidad educativa en el grupo y espacio de estudio señalado. Los resultados concuerdan con la indagación exterior de Salvatierra (2021), quien, en su trabajo referido a competencias digitales y gestión del conocimiento en una institución de Durán, Guayas, 2020, verificó que hay asociación considerable entre los conceptos, ya que los alcances finales así lo ratificaron: r de Pearson=0.628 y Sig.=0.000<0.01.

Estos datos son semejantes a los resultantes alcanzados en la institución educativa del distrito de Mi Perú, directamente, en el concepto competencias digitales y la dimensión formación integral, pues, los índices numéricos son Rho=0.542 y p=0.001, que es menor a 0.05. En tal sentido, Antón (2019) asegura que la calidad escolar es la satisfacción de demandas elementales del alumnado, por ello, aborda una perspectiva integral y multidimensional, pues, no se limita únicamente al proceso tradicional de enseñanza y aprendizaje, sino que abarca diversos aspectos que impactan la experiencia educativa de los estudiantes, por ejemplo, condiciones físicas y ambientales: luz, aire, agua, limpieza, ventilación, comedor, y cafetería; la disponibilidad de espacios deportivos, gimnasios, piscinas y talleres recreativos para el entretenimiento y la recreación; elementos vinculados con eltransporte y la comunicación; aspectos relacionados con esenciales: la competencia digital supone la ausencia de discriminación, apoyo de profesionales de otras disciplinas en el desarrollo personal (psicólogos, terapistas y médicos), y el bienestar socioeconómico y emocional; y satisfacción en cuanto al trato y atención de directivos y autoridades institucionales.

Por otro lado, hay una coincidencia con el estudio de Marín (2021) referido a competencias digitales y la calidad educativa en docentes de la ciudad de Trujillo. De la indagación se finaliza que hay una relación positivo razonable entre las expresiones mencionadas, ya que, los valores de conexión demostraron r=0.403, con una significación de p<0.05. Los alcances tienen similitud entre competencias digitales y calidad educativa en los educadores de la I.E. “Kumamoto” evidenciada por medio de Rho=0.494, y p=0.003, que es inferior a 0.05. De forma parecida, se presentaron semejanzas con el estudio de Cherres (2021): Competencia digital y ejecución curricular del docente Lima Sur, que demostró una correlación positiva alta de los conceptos mencionados de acuerdo con Rho=0.803 y p=0.000, que es inferior a 0.05. Los resultados tienen similitudes con la subvariable resultados de calidad educativa, donde se corroboró que Rho=0.132 y p=0.0450, que es inferior a 0.05. Asimismo, hay un nexo con el estudio de Rugel (2019), quien trató a las habilidades electrónicas y cultura organizacional de una institución de Piura. El objetivo fue precisar la afinidad de los términos; no obstante, los resultantes arrojaron p= 0.209, rho= -0.228 y R2= 0.206, es decir, no se encontró relación entre las variables. Esta información concuerda con la subvariable gestión estratégica de la calidad educativa, ya que, al obtenerse p=0.699>0.05, no existe correlación directa entre gestión estratégica y habilidades electrónicas.

Desde la postura académica, la indagación está de acuerdo con el pensamiento de Tobón (2006). Este autor resalta que las competencias electrónicas comprenden conquistar tecnologías de la información y la comunicación (TIC), que significa interactuar efectivamente con el entorno en línea: navegar en la web, buscar información, comunicarse a través de plataformas en línea y comprender los aspectos básicos de la ciberseguridad.

En esa perspectiva, el Ministerio de Educación y Formación Profesional de España (s.f.) destaca varios elementos la capacidad de utilizar de forma creativa, segura y equilibrada las TIC; requiere un conocimiento sólido de la tecnología y la informática; implica el reconocimiento de la responsabilidad y la obligación asociadas con el uso de herramientas y programas informáticos; fortalece habilidades que son fundamentales en la sociedad digital actual (capacidad para acceder a la información, analizarla críticamente, producir contenido relevante, satisfacer necesidades y resolver problemas, tanto formales como informales); y contribuye al desarrollo de valores y actitudes en las personas.

Respecto a calidad educativa, hay similitudes con la posición de Sánchez y García (2019) quienes manifiestan que aquellos que finalizan sus estudios deben mostrar excelencia académica, emprendimiento, destrezas y actitudes, incluyendo el dominio cibernético, pues, estos desempeños reflejan una perspectiva alineada con las demandas y expectativas del mundo actual; porque calidad de la educación es “el nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida” (Ley 28044, 2003, artículo 13). Por último, Miranda (2018) enfatiza que los materiales educativos, como libros de texto, recursos multimedia y métodos de enseñanza desempeñan un papel crucial en la calidad educativa.

Asimismo, la forma en que se organiza y gestiona la institución educativa, sin dejar de lado, la infraestructura —implementación de un entorno propicio para el aprendizaje— que abarca desde las instalaciones físicas hasta los recursos tecnológicos; y la competencia y dedicación de los docentes. Bajo estos análisis, las teorías están asociadas con la presente propuesta investigativa, por consiguiente, el estudio puede suscitar nuevas investigaciones

con igual o parecida propuesta y en espacios similares; además, puede ser un sólido antecedente a partir de sus medios de recojo de datos.

CONCLUSIONES

Primera: Sí hay relación positiva razonable entre competencias digitales y calidad educativa en maestros de la I.E. 5098 "Kumamoto" del distrito de Mi Perú, Callao-2022, determinada a través de Rho=0.494 y p=0.003<0.05.

Segunda: No existe relación directa y relevante entre la subvariable gestión estratégica de la calidad educativa y competencias digitales en maestros de la I.E. 5098 "Kumamoto" del distrito de Mi Perú, Callao-2022, precisada con Rho=0.313 y p=0.699 > 0.05.

Tercera: Sí hay correlación positiva razonable entre la subvariable formación integral de la calidad educativa y competencias digitales en maestros de la I.E. 5098 "Kumamoto" del distrito de Mi Perú, Callao-2022, demostrada con Rho=0.494 y p=0.003<0.05.

Cuarta: Igualmente, sí hay interrelación directa razonable entre la subvariable soporte institucional de la calidad educativa y competencias digitales en maestros de la I.E. 5098 "Kumamoto" del distrito de Mi Perú, Callao-2022, precisada con Rho=0.498 y p=0.002 <0.05.

Quinta: Existe interrelación directa entre la subvariable resultados de la calidad educativa y habilidades electrónicas en maestros de la I.E. 5098 "Kumamoto" del distrito de Mi Perú, Callao-2022, demostrada a través de Rho=0.132 y p=0.450<0.05.

Sexta: Existe relación directa entre la dimensión formación integral y los conceptos competencias digitales y calidad educativa en maestros de la I.E. 5098 "Kumamoto" del distrito de Mi Perú, Callao-2022, determinada con Rho=0.494 y p=0.003 <0.05.

REFERENCIAS

Antón, C. (2019). La calidad educativa: unidad y diversidad educacional. Opuntia Brava, 11 (3), 342-350. http://opuntiabrava.ult.edu.cu/inde x.php/opuntiabrava/article/vi ew/8 18/843

Arias, F.G. (2012). El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica. (6. ° Ed.). Editorial Episteme, C.A.

Bernal, C.A. (2010). Metodología de la investigación administracióneconomía, humanidades y ciencias sociales. (3. ° Ed.). Pearson Educación.

Cherres, A. (2021). Competencia digital y ejecución curricular del docente de la red 17 UGEL 01 cono sur, Lima, 2021. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/68452/Cherres_SAR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Colegios del Perú. (2021). 5098 KUMAMOTO (Centro Educativo en Mi Perú). https://www.colegiosdelperu.com/5098-kumamoto-secundaria-mi- peru#mapa

Comisión Europea (2018). Comunicación de la comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones sobre el Plan de Acción de Educación Digital [Archivo PDF]. https://acortar.link/WBBG1d

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (Del 23 al 26 de noviembre de 2020). Agenda digital para América Latina y elCaribe (eLAC2022). [Conferencia virtual]. Sétima Conferencia Ministerial sobre la Sociedad de la Información de América Latina y el Caribe. [ArchivoPDF] https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46439/1/S20009 03_es.pdf

CEPAL y Unesco (2020). Informe COVID19. La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. [Archivo PDF]. https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/c29b3843-bd8f-4796-8c6d-5fcb9c139449/content

Encuesta Nacional a Docentes de Instituciones Educativas Públicas y Privadas (ENDO) (2018). Principales resultados. [Archivo PDF]. http://www.minedu.gob.pe/politicas/docencia/pdf/endo-2018.pdf

Fernández, A.M. (2019). La formación en competencias

digitales de los profesionales de la salud en el lugar de trabajo. Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud 30(2), 1-23. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2307-21132019000200005&lng=es&nr m=iso

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P., (2014). Metodología de la investigación. (Ed. 6. °). Editorial McGRAW. https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investiga cion.pdf

Ley General de la Educación N.° 28044 de 2003. (28 de julio de 2003).

Comisión Permanente del Congreso de la República. Art. 2, 13, 36. Ministerio de Educación. http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/EducacionCali dadyEquidad.pdf

Loyola, D. (s.f.). Educación pública en crisis. https://especiales.elcomercio.pe/?q=especiales/educacion-publica-en-crisis-ecpm/index.html

Marín, D.C. (2021). Competencias digitales y la calidad educativa en docentes de primaria de una institución educativa privada. Trujillo, 2021. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/72681/Marin_PDC-SD.pdf?sequence=8&isAllowed= y

Martí, J. A. (2009). Aprendizaje mezclado (B-Learning). Modalidad de formación de profesionales. Revista Universidad EAFIT, 45 (154) pp. 70-77. https://www.redalyc.org/pdf/215/21512252006.pdf

Martínez, B. (2008). Hablemos de...Calidad. ¿Qué es el modelo EFQM (European Foundation for Quality Management)? Anales Pediatría Continuada, 6(5), 313-318. https://www.elsevier.es/es-revista-anales-pediatria-continuada-51-pdf-S169628180874887X

Ministerio de Educación y Formación Profesional (s.f.). La competencia digital (CD). https://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/lomce/curriculo/competencias-clave/digital.html

Miranda, F. (2018). Calidad educativa: del concepto normativo a una agenda para su medición. Gaceta de la Política Nacional de Evaluación Educativa en México-INEE, (10), 63-67.

https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/G10ES.pdf

Morán, G. y Alvarado, D. G. (2010). Métodos de investigación. Pearson Educación.

OECDE e Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) (2016). Resumen informe competencias para un mundo digital. Departamento de Proyectos Europeos. [Archivo PDF]. https://intef.es/wp-content/uploads/2016/10/2016_1003-Competencias_mundo_digital_OC DE_INTEF.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2017). TIC, educación y desarrollo social en América Latina y el Caribe. Unesco. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Montevideo/pdf/PolicyPapers-ConfMinistros-TIC-ES-web.pdf

Pacheco, R.M. (2014). Marco teórico: el modelo TPACK. [Archivo PDF]. https://www.ingenieria.unam.mx/pinilla/pedagogia/PE106014/docs/2marcoteorico/93264917.pdf

Posada, F. (8 de mayo de 2013). El modelo TPACK. https://canaltic.com/blog/?p=1677

Ramírez, G. M. (2019). Modelo U-Learning Soportado por las Experiencias de Aprendizaje y el Aprendizaje Conectivo para la Educación Superior Virtual - U- CLX. [Tesis de doctorado, Universidad del Cauca]. http://www.unicauca.edu.co/doctoradoce/publicaciones/Monografia_Ramirez.pdf

Resolución del Consejo Directivo N.° 039- 2020-SUNEDU-CD de 2020 [SUNEDU]. Criterios para la supervisión de la adopción de la educación no presencial, con carácter excepcional, de las asignaturas por parte de universidades y escuelas de postgrado como consecuencia de las medidas para prevenir y controlar el Covid-19. [Archivo PDF]. 27 de marzo de 2020. https://intranet.sunedu.gob.pe/documentos/directorios/346/rcd-039- 2020.pdf

Resolución Viceministerial N.° 088- 2020-MENEDU de 2020. [Ministerio de Educación]. Norma Técnica. Disposiciones para el trabajo remoto de los profesores que asegure el desarrollo del servicio

educativo no presencial de las instituciones y programas educativos públicos, frente al brote del Covid-19. Diario oficial El Peruano. 3 de abril de 2020. https://busquedas.elperuano.pe/download/full/4iOSEX-hqYr8sqVcMUA2on

Rodríguez, A. J. y Molero, D. M. (2008). Conectivismo como gestión del conocimiento. Revista electrónica de Humanidades, Educación y ComunicaciónSocial (REDHECS), 73-85. https://dialnet.unirioja.es/servlet/ar ticulo?codigo=2937200

Rugel, J. L. (2019). Competencias Digitales y su incidencia en la Cultura Organizacional de una Unidad Educativa, El Triunfo, 2018. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/39269/Rugel_LJJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Salvatierra, A. A. (2021). Competencias digitales y gestión del conocimiento en la Unidad Educativa "General Eloy Alfaro Delgado" Durán, Guayas, 2020. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitst ream/handle/20.500.12692/62120/ Salvatierra_LAA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed= y

Sánchez, L. D. y García G. V. (2019). Alcances sobre la calidad educativa en las instituciones de educación superior universitaria. Igobernanza (6), 31–87. http://igob.edu.pe/ojs/index.php/IGOB/article/view/45%0A http://igob.edu.pe/ojs/index.php/IGOB/article/view/45/42

Sánchez, H. y Reyes, C. (2002). Metodología y diseños en la investigación científica, (3.° Ed.). Universidad Ricardo Palma (editorial universitaria).

Schmelkes, S. (2018). Definiciones de calidad de la educación en el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Gaceta de la Política Nacional de Evaluación Educativa en México- INEE, (10), 18-22. https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/G10ES.pdf

Siemens, G. (2004/2007). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. (Trad. Leal, D.E). [Archivo PDF]. (Trabajo original

publicado en 2007). https://www.comenius.cl/recursos/ virtual/minsal_v2/Modulo_1/Recursos/Lectura/conectivismo_ Sieme ns.pdf

Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) (2016). Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria. Documentos técnicos. [Archivo PDF]. https://www.uigv.edu.pe/wp/wp-content/uploads/2018/06/Nuevo-Modelo-de-Acreditaci%C3%B3n- SINEACE.pdf

SINEACE (2016). Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria. [Archivo PDF]. https://acortar.link/lauoT0

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) (2016). Condiciones Básicas de Calidad. https://www.sunedu.gob.pe/8-condiciones-basicas-de-calidad/

The European Digital Competence Framework for Citizens (DigComp) (1 de setiembre de 2019). The complete DigComp 2.0. EU Science Hubm. Recuperado el 04 de julio de 2021 de https://ec.europa.eu/jrc/en/digcom p/digital-competence-framework

Tourón, J. (20 de mayo de 2016). TPACK: un modelo para los profesores de hoy. https://www.javiertouron.es/tpack- un-modelo-para-los-profesores-de/

Tobón, S. (2006). Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. (2. ° Ed.). Ecoe ediciones Ltda.

Unesco (del 19 al 22 de mayo de 2015). Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 – Educación 2030– [foro mundial]. Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/245656s.pdf

Unesco (2015). Declaración de Qingdao (2015). Movilizar las TIC para la realización de la Educación 2030 [declaración internacional]. Aprovechar las oportunidades digitales, liderar la transformación de la educación.

http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002333/233352m.pdf%0A https://unesdoc.unesco.org/ark:/482 23/pf0000233352

Unos 300,000 escolares peruanos desertan en medio de la pandemia. (22 de setiembre de 2020). Gestión. Recuperado el 24 de julio de 2021 de https://gestion.pe/peru/unos-300000-escolares-peruanos-desertan-en-medio-de-la-pandemia-noticia/

Vara, A.A. (2012). Desde la idea hasta la sustentación: 7 pasos para una tesis exitosa. Un método efectivo para las ciencias empresariales. (3. ° Ed.). USMP.

Verdún, N. (2016). Educación virtual y sus configuraciones emergentes: Notas acerca del e-learning, b-learning y m-learning. En Casillas, M.A. y Ramírez, A. (Coords.). Háblame de TIC: educación virtual y recursos educativos. Volumen 3 (67.88). Editorial Brujas. https://www.uv.mx/blogs/brechadigital/files/2015/05/HdT3_Verd%C 3%83%C2%BAn.pdf

REVISTA CIENTÍFICA YACHAQ

APROXIMACIÓN AL PROBLEMA DE VIOLENCIA POLÍTICA EN LOS PROCESOS ELECTORALES EN MÉXICO

APPROACH TO THE PROBLEM OF POLITICAL VIOLENCE IN ELECTORAL PROCESSES IN MÉXICO

Alejandra Chávez Ramírez[1]
Universidad de Colima - Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
Colima - México
Angélica Yedit Prado Rebolledo[2]
Universidad de Colima - Facultad de Derecho
Colima - México

CC BY

Recibido: 26/05/2023
Aceptado: 29/11/2023

DOI: https://doi.org/10.46363/yachaq.v7i1.7

RESUMEN

La violencia política constituye un fenómeno de gran envergadura que afecta a la sociedad en su totalidad, minando los procesos político-electorales y erosionando la confianza en las instituciones. En particular, la violencia política de género dirigida hacia las mujeres guarda estrecha relación con su participación y subrepresentación en los ámbitos de toma de decisiones, generando reconfiguraciones significativas en el panorama sociopolítico mexicano. La distorsión de la representatividad, influida por las cuotas de género y diversas manifestaciones de violencia política, se revela como un desafío crucial.

Este estudio adopta un enfoque descriptivo-analítico, centrándose en la metodología de gabinete, definiéndose la muestra con un enfoque intencional, a través de informes electorales, documentos oficiales y bases de datos sobre violencia política de género; siendo necesario examinar cómo los marcos normativos estatales, han contribuido al incremento histórico de la participación femenina en legislaturas federales y subnacionales, tanto en diputaciones como en las curules para senadoras.

[1] Doctora en Ciencias Políticas. Profesora investigadora de Tiempo Completo de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad de Colima, a.chavez@ucol.mx, https://orcid.org/0000-0002-1701-0104
[2] Doctora en Derecho de la Facultad de Derecho de la Universidad de Colima. Con maestría en Ciencias penales y es Licenciada en Derecho. PTC de la Facultad de Derecho, aprado@ucol.mx, https://orcid.org/0000-0002-0293-091X

La investigación analiza en el impacto de la violencia política en los procesos electorales en México, mostrando los marcos legales nacionales e internacionales. Además, identifica a diversos actores afectados por la violencia política, incluyendo candidatas y candidatos, y explora la percepción de simpatizantes a través de reacciones en redes sociales. En última instancia, este trabajo busca evidenciar situaciones específicas en las cuales la violencia política de género se manifiesta de manera flagrante contra las mujeres; lo cual deriva en barreras significativas que limitan la participación activa y equitativa de mujeres en política.

PALABRAS CLAVE: Violencia política, proceso electoral, igualdad, paridad, discriminación.

ABSTRACT

Political violence constitutes a large-scale phenomenon that affects society as a whole, undermining political-electoral processes and eroding trust in institutions. In particular, gender political violence directed towards women is closely related to their participationand underrepresentation in decision-making spheres, generating significant reconfigurations in the Mexican sociopolitical landscape. The distortion of representation, influenced by gender quotas and various manifestations of political violence, is revealed as a crucial challenge. This study adopts a descriptive-analytical approach, focusing on cabinet methodology, defining the sample with an intentional approach, through electoral reports, official documents and databases on political gender violence; It is necessary to examine how state regulatory frameworks have contributed to the historical increase in female participation in federal and subnational legislatures, both in deputations and in senatorial seats.

The research analyzes the impact of political violence on electoral processes in Mexico, showing the national and international legal frameworks. In addition, it identifies various actors affected by political violence, including male and female candidates, and explores the perception of sympathizers through reactions on social networks. Ultimately, this work seeks to highlight specific situations in which political gender violence manifests itself flagrantly against women; which results in significant barriers that limit the active and equitable participation of women in politics.

KEYWORDS: political violence, electoral process, equality, parity, discrimination.

INTRODUCCIÓN

Este estudio se justifica en la urgente necesidad de comprender y abordar la violencia política de género en el contexto mexicano, un fenómeno que impacta no solo en la integridad y participación de las mujeres, sino también en la salud misma de la democracia. Al examinar los factores que contribuyen a esta problemática y evaluando la efectividad de las medidas implementadas hasta la fecha, se busca proporcionar un análisis que sirva como base para acciones futuras destinadas a mitigar la violencia política de género y promover una participación equitativa en la esfera política.

Nuestro planteamiento de problema respecto a la violencia política de género en el contexto mexicano se erige como una preocupación sustancial que trasciende los

límites de lo social y lo político. Afecta no solo la integridad de las mujeres, sino que también mina los fundamentos mismos de la democracia al comprometer los procesos político-electorales y socavar la confianza en las instituciones. En este escenario, la participación activa de las mujeres en los ámbitos de toma de decisiones se ve obstaculizada, contribuyendo a su subrepresentación y distorsionando la genuina representatividad en diversas esferas políticas.

Los objetivos definidos en este trabajo son los siguientes:

- Analizar el impacto de la violencia política de género en los procesos electorales, para evaluar cómo la violencia política influye en la participación electoral, considerando marcos legales locales e internacionales, así como su aplicabilidad en el contexto mexicano.
- Examinar la eficacia de las cuotas de género y marcos normativos en el aumento de la participación femenina, para conocer cómo la aplicación de cuotas de género, en conjunto con marcos normativos estatales, ha incidido en el incremento histórico de la participación de las mujeres en legislaturas federales y subnacionales.
- Identificar los datos de la violencia política, incluyendo candidatas y candidatos, así como funcionarios de la administración pública.

Nuestra pregunta de investigación ¿Cómo afecta la violencia política de género a la participación electoral y la legitimidad de las elecciones en México, considerando la aplicación de cuotas de género y la percepción de los actores y simpatizantes involucrados?

La hipótesis planteada considerando el contexto de la violencia política de género durante el periodo de 2017 a 2021 en México, se formula la siguiente hipótesis: La incidencia de la violencia política de género impactó negativamente en la participación política de las mujeres, generando barreras significativas que afectaron su capacidad de ejercer roles activos y equitativos en el ámbito político. Esta hipótesis se basa en la premisa de que la violencia política de género no solo constituye una amenaza a la integridad de las mujeres, sino que también actúa como un obstáculo para su participación plena y efectiva en la esfera política.

México tiene una larga historia de violencia política y los procesos electorales de 2018 y 2021 no fueron la excepción. Ambas elecciones estuvieron marcadas por la violencia, las amenazas y los ataques contra funcionarias y funcionarios políticos, candidatos, candidatas y sus simpatizantes. Según la Organización No Gubernamental llamada Etellekt Consultores, con sede en México, en su segundo informe de violencia contra personas políticas en México 2021, Salazar (2018) nos comparte que “las elecciones de 2018 fueron las más violentas en la historia moderna de México, con 152 personas políticas asesinadas durante el proceso electoral, de éstos 48 eran precandidatos y candidatos políticos”. La organización también informó que:

> Hubo más de 800 incidentes de violencia política, incluidas agresiones físicas, amenazas y secuestros. El estado de Guerrero fue el más afectado, con 36 personas muertas. En 2021, la situación no era mucho mejor. Aparentemente hubo 91 políticos y candidatos asesinados durante el proceso electoral. Una vez más, Guerrero fue el estado más afectado, con 23 personas muertas. La organización también reportó más de 1,000 incidentes de violencia política, incluyendo agresiones, amenazas y secuestros. hubo informes de intimidación de votantes y fraude electoral (Salazar, 2018).

En algunas áreas, las organizaciones criminales impidieron que las personas votaran o las obligaron a votar por un candidato o candidata en particular. También hubo denuncias de robo de urnas y manipulación del proceso electoral. Varios factores contribuyeron a la violencia política en México, incluida la presencia del crimen organizado, la polarización política y la falta de aplicación efectiva de la ley. La situación se vio agravada por la pandemia de COVID-19, que dificultó la organización de mítines y campañas y aumentó la vulnerabilidad de los y las candidatas y sus simpatizantes.

En este sentido, la crisis democrática no solo incide en la representatividad, sino también abona a un contexto generalizado de desasosiego y malestar ciudadano. Son muchos los desafíos que enfrenta la democracia contemporánea; en este escenario, es necesario detenerse a pensar en la democracia como tarea fundamental. Pensar en ella como elemento de desarrollo del país, lleva invariablemente a mostrar que en un corto tiempo hemos visto que la violencia política como fenómeno, también está siendo objeto de una mayor atención. Es necesario conocer la situación de la mujer en la política; para ello, es oportuno mencionar que un número importante de países en el mundo tienen garantizado los derechos políticos de las mujeres. En México, la participación de las mujeres en posiciones y espacios de poder importantes, como el de presidenta de la república, gobernadora o presidenta municipal, dista de equipararse a los porcentajes que representan a la población; pues de acuerdo con las estadísticas, el propio Banco de México (2020) nos dice que “el número de mujeres a nivel mundial oscila en más del 50% de los habitantes y tan solo en nuestro país el 51.1% de la población total corresponde a las mujeres”, cifras en las que no se ven reflejados los cargos de primer nivel o alta responsabilidad, en el ámbito público.

> Con información obtenida de la Unión Interparlamentaria, si bien podemos encontrar que los porcentajes de mujeres, en los diversos países en el mundo, desempeñando las funciones más altas en el Estado no llegan al 50%; en lo que respecta a jefas de Estado y de Gobierno se ubica en 5.9% y 6.7% respectivamente, como presidentas del Parlamento: 20.9% y como vicepresidentas de Parlamento representa el 28.3%
>
> > A nivel general persisten las desigualdades de género: la progresión en el número de mujeres con carteras ministeriales se ha ralentizado, con sólo un pequeño aumento del 21,3 por ciento en 2020 al 21,9 por ciento en 2021. El número de países sin mujeres en el gobierno ha aumentado; y sólo el 25,5 por ciento de los escaños parlamentarios están ocupados por mujeres, frente al 24,9 por ciento del año anterior (Organización de las Naciones Unidas Mujeres, 2021).

Lo anterior advierte que existen países en donde las mujeres todavía no tienen acceso a altos niveles de poder político y aunque ha habido avances, los datos evidencian la discriminación como un asunto persistente en diversos países; por lo tanto, se requiere trabajar en acciones para lograr la igualdad de género, ya que la falta de representación y la violencia política son formas de discriminación hacia la mujer y un agravio para la igualdad.

Según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2017),

podemos encontrar posturas de un número importante de países que han trabajado por más de cuatro décadas, de manera ininterrumpida, para deliberar e involucrarse políticamente en el camino para la supresión de la discriminación hacia las mujeres y las niñas, así como la desigualdad de género trayendo como consecuencia un avance hacia la garantía del pleno ejercicio de la autonomía y los derechos humanos que les son inherentes, por eso América Latina y el Caribe, en particular México, destacan en este rubro (p. 8).

El tema principal de la CEPAL es la igualdad, ya que instaura como interés primordial a lograr por el modelo de desarrollo; en este sentido es que diversos países latinoamericanos han establecido estrategias que evidencian el reconocimiento de los principios planteados por la Convención Americana sobre Derechos Humanos, mencionados anteriormente, con lo cual se demuestra el impulso para el reconocimiento de las mujeres.

Para mostrar el avance que se ha tenido en América Latina y el Caribe existen varias estrategias implementadas por los países que integran esta región con el propósito de prevenir, atender, sancionar y erradicar la Violencia Política contra las Mujeres en razón de Género (VPMRG).

La normativa abarca el reconocimiento del ámbito político como espacio en el que se ejerce la violencia hacia las mujeres, protocolos de actuación con amplia coordinación estatal como interinstitucional, así como leyes que regulan el sistema político-electoral hasta leyes particulares que refieren el acoso y la violencia política hacia las mujeres. Ello indica que la región va avanzando en ordenamientos que regulen la erradicación, prevención y control de la violencia política en razón de género.

La violencia política se ha convertido en una de las preocupaciones que tiene la ciudadanía, en virtud de que en los procesos electorales 2014-2015 y 2017-2018 en México, se han evidenciado sucesos en los que se presentaron casos de asesinato, ataques con armas de fuego, entre otros tipos de violencia, a precandidatos/as o candidatas/os; así como amenazas a su entorno familiar; el proceso electoral 2020-2021, no fue la excepción. Estos casos funcionan como elementos distorsionadores de la dinámica democrática, al tiempo que erosionan la credibilidad en las instancias gubernamentales.

Es interesante mencionar que las leyes y políticas para la igualdad de género han provocado un impacto sobresaliente, pues este instrumento ha conseguido sean tomadas en cuenta a través de políticas públicas, la equidad de género y la participación política; y como lo menciona la Organización de los Estados Americanos (1994), recordemos que “la Convención de Belém Do Pará indica de manera categórica el derecho igualitario que tienen las mujeres, de ingresar a las funciones públicas y de participar en asuntos públicos para la toma de decisiones”.

De igual forma, para la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2022), el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y la Convención Americana sobre Derechos Humanos reconocen el *principio de igualdad*, el derecho de las y los ciudadanos a participar en la dirección de los asuntos públicos, directamente o por medio de representantes libremente elegidos, votar y ser electas(os) en elecciones periódicas, auténticas, realizadas por sufragio universal e igual y por voto secreto, que garantice la libre expresión de

la voluntad de las y los electores, así como el derecho a tener acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país, atribuyendo que todos los seres humanos tenemos el mismo valor y se tiene que reconocer la misma dignidad; el *principio de no discriminación*, el cual puede darse de dos formas de acuerdo con la CEDAW, a la primera de ellas, cuando existe un trato diferenciado de manera intencional y arbitraria, se le conoce como discriminación directa; y la segunda, denominada discriminación indirecta, se da cuando existen ordenamientos jurídicos, programas o incluso prácticas que parecen ser neutras en cuanto a sus destinatarios, pero que en los hechos generan desigualdades y producen distinciones, restricciones o exclusiones, lo que puede derivar en una segregación contra las mujeres; sin tomar en consideración las desigualdades estructurales ya existentes, obteniendo con ello un desequilibrio en las relaciones de poder entre las mujeres y hombres; por último, el *principio pro-persona*, "el cual busca que la interpretación y aplicación de normas lleve a la protección eficaz y más amplia de lapersona, de igual manera, atiende al mismo tiempo a la naturaleza específica de los derechos humanos" (Medellín, 2013, p. 25).

Para la eficacia de las normas es necesario que el Estado respete los derechos humanos ya reconocidos, de manera que no los obstaculice o ponga en riesgo; en otras palabras, es una obligación orientada a mantener el goce de los derechos humanos; asimismo, existe el compromiso de protegerlos, creando un marco jurídico con mecanismos para la prevención de las violaciones a tales derechos, garantizando a través de las normas su tutela y ejercicio libre; siendo que la promoción de ellos también será su responsabilidad.

Así, encontramos que, a la legislación interna, y con motivo de la reforma constitucional en materia de derechos humanos de 2011, se suma el *corpus iuris* interamericano, identificable por tres bloques que constituyen el fundamento para el control de convencionalidad para su aplicación, a saber, las normas regionales, los tratados universales y los precedentes, entre los que se encuentran las resolucionesy la jurisprudencia consultiva o contenciosa. Los ordenamientos jurídicos nos respaldan para crear condiciones adecuadas, las cuales permiten actuar de manera activa en los asuntos públicos, así como en la adopción de decisiones comunitarias; en otras palabras, que intervengan en la vida democrática; precisamente en este punto, surgen los derechos políticos electorales, los cuales son parte vital de los derechos fundamentales, mismos que fueron negados a las mujeres en los inicios de los regímenes democráticos en un número importante de países en el mundo.

Los derechos políticos de las mujeres han ido permeando poco a poco en los países democráticos; por ejemplo, en el concierto latinoamericano "el primer país en reconocer el derecho al sufragio fue Ecuador en 1929, y el último en hacerlo, fue Paraguay, ya que hasta el año de 1961 las incorporó para emitir el voto" (Villars, 2006, p. 298).

En México, el sufragio femenino apareció tardíamente [1] y por etapas; primero, se estableció el derecho a votar y ser votadas en procesos municipales; más tarde, a partir de 1953, se reconoció el derecho de voto en

[1] México ocupó el lugar 47 de 56 países que reconocieron el derecho al voto de las mujeres. En un periodo que va de 1893a 2005, en un lapso de 112 años, 56 países otorgaron este derecho.

elecciones federales, reformando el artículo 34 Constitucional, reconociendo en la categoría de ciudadanía a aquellos varones y mujeres que teniendo la calidad de mexicanos reúnan además, el tener dieciocho años cumplidos y un modo honesto de vivir; ese estatus colocó a las mujeres en la posibilidad de votar y ser votadas para algún cargo de elección popular, el cual lo pudieron ejercer por primera vez en 1955.

Para esto, el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (2010), a través de la Encuesta Nacional sobre Discriminación en México (ENADIS) nos dice que, a la fecha, han transcurrido más de seis décadas y todavía tres de cada diez mujeres "pide permiso o avisa a su esposo, pareja o algún familiar para decidir por quién votar" (p. 72). Ello demuestra que, a pesar de los adelantos, hoy en día algunas mujeres continúan supeditadas a las decisiones de otros, sin lograr con ello una igualdad de oportunidades y derechos.

Las creencias culturales fuertemente arraigadas en nuestro país han llevado en algunas ocasiones a mostrar un fuerte rechazo a que las mujeres participen en la vida pública, pero específicamente en el ámbito político, dificultando la erradicación de la inequidad de las mujeres, específicamente en el ámbito político. Debido a ello, es que ha sido necesario implementar modificaciones para transformar las normas jurídicas, a fin de permitir la participación política de las mujeres en igualdad de condiciones.

Los instrumentos normativos de carácter internacional y nacional que fundamentan las potestades de las mujeres a la participación política en igualdad de condiciones y derechos con los hombres, los encontramos en la Convención Interamericana sobre Concesión de los Derechos Políticos de la Mujer (1948), ratificada en nuestro país por el Senado de la República el 29 de abril de 1981, instrumento que determina que: "el derecho al voto y a ser elegido para un cargo nacional no deberá negarse o restringirse por razones de sexo" (Art. 1*)*. Así mismo, la Convención sobre Derechos Políticos de la Mujer (1952), ratificada el 23 de marzo de 1981 por México, establece que:

> Las mujeres tienen derecho a votar en todas las elecciones en igualdad de condiciones con los hombres, sin discriminación alguna; a ser elegidas para puestos públicos de elección, en igualdad de condiciones que los hombres y sin discriminación; que las mujeres tienen derecho a ejercer puestos públicos y toda función pública (Art. 1-3).

Por su parte, la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (1979), ratificada por México el 23 de marzo de 1981 dispone que:

> Los Estados deben buscar activamente que se elimine la discriminación de la participación política de las mujeres por medio de medidas legales y temporales especiales y de acciones afirmativas (las cuotas para los cargos de mujeres en los organismos del poder legislativo, ejecutivo o judicial); se instruye a los Estados Parte a tomar todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer en la vida política y pública del país, garantizando a las mujeres, en igualdad de condiciones con los hombres, el derecho a votar en todas las elecciones y referéndum

> públicos y ser elegibles para todos los organismos cuyos miembros sean objeto de elecciones públicas; a participar en la formulación de las políticas gubernamentales y su ejecución; a ocupar cargos públicos y ejercer todas las funciones públicas en todos los planos gubernamentales; y a participar en organizaciones y asociaciones no gubernamentales que se ocupen de la vida pública y política del país (Art. 7).

En el contexto nacional, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su artículo primero establece las Garantías Constitucionales de no discriminación entre la mujer y el hombre; en el numeral cuatro, se garantiza la igualdad de las mujeres y los hombres como sujetos de derechos. La Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, en su artículo noveno fracción VIII, sanciona como conducta discriminatoria la negación del derecho a participar en la política, específicamente el derecho al sufragio, la elegibilidad y el acceso a todos los cargos públicos, así como a la participación en el desarrollo y ejecución de políticas y programas de gobierno.

Por su parte, la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (2006) establece:

> La garantía de igualdad entre mujeres y hombres, y proponiendo los lineamientos y mecanismos institucionales que orienten a la Nación hacia el cumplimiento de la igualdad sustantiva en los ámbitos público y privado, promoviendo el empoderamiento de las mujeres, además la política Nacional en materia de igualdad entre mujeres y hombres deberá establecer las acciones conducentes a lograr la igualdad sustantiva en el ámbito, económico, político, social y cultural (Art. 1, 17).

El Código Federal de Instituciones y Procedimientos Electorales (2008) señala: "La obligación de los partidos políticos a garantizar la equidad y procurar la paridad de los géneros en sus órganos de dirección y en las candidaturas a cargos de elección popular" (Art. 38). Más adelante, la misma ley:

> Obliga a los partidos políticos a promover y garantizar la igualdad de oportunidades y procuraran la paridad de género en la vida política del país, a través de postulaciones a cargos de elección popular en el Congreso de la Unión, tanto de mayoría relativa como de representación proporcional (Art. 218).

El siguiente numeral menciona que:

> La totalidad de solicitudes de registro, tanto de las candidaturas a diputados como de senadores que presenten los partidos políticos o las coaliciones ante el Instituto Federal Electoral, deberán integrarse con al menos el 40% de candidatos propietarios de un mismo género, procurando llegar a la paridad (Art. 219).

Finalmente, "ordena que las listas de representación proporcional se integren por segmentos de cinco candidaturas, conformado cada uno de ellos por dos candidaturas de género distinto, de manera alternada" (Art. 220). En este sentido, y para propiciar la igualdad entre hombres y mujeres, con la finalidad de que adquieran

los mismos derechos y el mismo valor en el momento de decidir, tanto en el presente como en su proyección hacia el futuro, es que se fueron generando acciones normativas que cambiaron la dinámica participativa, y es así que surgen las cuotas de género como acciones afirmativas que tuvieron como objetivo elevar el porcentaje de participación de las mujeres en los procesos de toma de decisiones en la representación política.

Recapitulemos, en 1993: Se crea la primera legislación en materia de cuotas; se trató de una recomendación en la que se solicitaba a los partidos políticos la postulación de mujeres a cargos de elección popular. En 1996: "Las candidaturas para diputaciones y senadurías no debían exceder el 70% para un mismo género" (Art. 219). No se indicó si incidía en candidaturas propietarias o suplentes. En 2002: Cuota máxima de 70% para candidaturas propietarias de un mismo género. Se fijaron sanciones ante el incumplimiento de los partidos. Se exceptúan de las cuotas las candidaturas de mayoría relativa que sean elegidas por voto directo en los partidos. En 2008: incremento del 30% hasta el 40% en cuota para candidaturas propietarias de un mismo género. Plurinominales deberán incluir al menos dos personas de sexo diferente por segmento de cinco. Y en 2009: El mal llamado caso de las "Juanitas", donde diputadas de distintos partidos políticos solicitaron licencia para dejar su lugar a sus suplentes hombres.

A partir de ello, se generaron distintos movimientos y solicitudes para la protección de derechos políticos electorales de las mujeres:

> El 30 de noviembre de 2011, el Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación (TEPJF) expidió la sentencia SUP-JDC-12624/2011 y acumulados, en donde obligaba a los partidos a respetar la cuota de género, sin excepción. La sentencia también indicó que las suplencias debían ser del mismo sexo. Dos años más tarde, en 2013, en el marco del 60° aniversario del voto de las mujeres, en México fue presentada una iniciativa a favor de la participación política de las mujeres, teniendo como aspecto esencial la paridad política. Y un año después, en 2014, el Congreso de la Unión aprobó una reforma al artículo 41 Constitucional, en la cual se estipuló por primera vez la paridad de candidaturas entre mujeres y hombres (Instituto Nacional de las Mujeres, 2021).

La disposición de 1993 no dejaba de ser una mera declaración de buena voluntad, pero, a pesar de ello, el hecho de que por primera vez se buscara abrir el camino a la reivindicación electoral del voto pasivo de las mujeres en un ordenamiento federal tuvo efectos positivos. En lo que respecta a la cuota de 1996, el tema de la participación de las mujeres volvió a situar esta circunstancia en el centro de la discusión de los partidos políticos.

En 2002, el anterior COFIPE, específicamente en el apartado B de numeral 175, estableció que: "las listas de representación proporcional se integrarían por segmentos de tres candidaturas y que, en cada uno de los tres segmentos de cada lista, habría una candidatura de género distinto". Además, en el apartado C del mismo artículo, se enunció, por primera vez, "un sistema de sanciones para los partidos que no cumpliesen con el mandato de la ley". En tanto que para 2008 las cuotas contribuyeron sensiblemente para obtener una mayor representación descriptiva en los órganos legislativos federales, con ello se

logró que la presencia de las mujeres en órganos legislativos aumentara, así como en otros ámbitos de la vida política en los que la participación de las mujeres no era tan evidente. La reforma de 2011 y la iniciativa de 2013, coadyuvaron en el establecimiento de la paridad, definida con la modificación constitucional de 2014.

Recorrido histórico de las cuotas de género

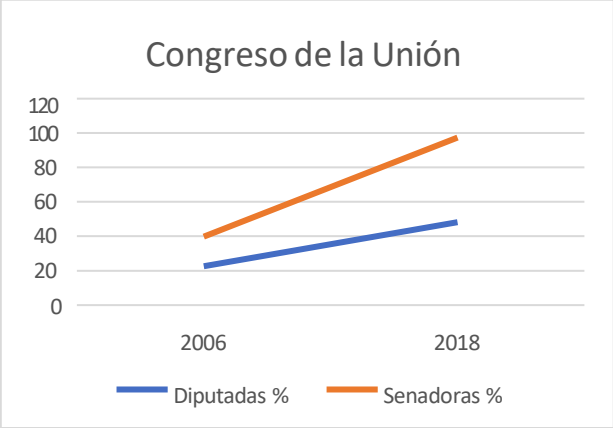
Año	Mandato
1993	La primera legislación sobre cuotas fue una recomendación que instaba a los partidos políticos a postular mujeres para cargos de elección popular.
1996	Las candidaturas para diputaciones y senadurías no debían superar el 70% para un mismo género. No se indicó si incidía en candidaturas propietarias o suplentes.
2002	Se estableció un límite máximo del 70% para candidaturas propietarias del mismo género, con sanciones ante incumplimientos por parte de los partidos. Se excluyen de estas cuotas las candidaturas de mayoría relativa seleccionadas por voto directo en los partidos.
2008	Aumento del 30% al 40% en la cuota para candidaturas propietarias del mismo género. En las plurinominales, se requiere la inclusión de al menos dos personas de sexo diferente por cada segmento de cinco.
2009	El caso de las "juanitas", mal llamado así, involucró a diputadas de diversos partidos que cedieron sus lugares a sus suplentes hombres. Este incidente provocó movimientos y solicitudes para resguardar los derechos políticos electorales de las mujeres, culminando en la Sentencia SUP12624 en 2011.
2011	La Sentencia SUP12624 exigió a los partidos cumplir la cuota de género sin excepciones y determinó que las suplencias debían ser del mismo sexo.
2013	En el 60 Aniversario del voto femenino en México, se propuso una iniciativa para impulsar la participación política de las mujeres, centrada en la paridad política.
2014	El Congreso de la Unión aprobó la reforma al artículo 41 Constitucional, estableciendo por primera vez la paridad de candidaturas entre mujeres y hombres.

Fuente: Elaboración propia con base a Cuotas de género. https://observatorio.inmujeres.gob.mx/mvc/view/public/index.html?q=MTA4

En el contexto específico de México, el recorrido histórico de las cuotas de género abarca el periodo desde 1993 hasta 2014, marcando un hito crucial con la reforma al Artículo 41 Constitucional que logra la paridad de género. Durante este tiempo, las cuotas de género evolucionaron desde ser iniciativas incipientes para abordar la subrepresentación femenina hasta convertirse en una herramienta legislativa clave. La resistencia inicial y los debates sobre la eficacia y necesidad de estas medidas gradualmente cedieron terreno a un reconocimiento más amplio de su importancia para garantizar una representación equitativa en todos los niveles de gobierno. La reforma de 2014 representa la culminación de la lucha al consolidar la paridad de género como principio constitucional, reflejando el compromiso de México con la igualdad sustantiva en la esfera política.

Las transformaciones normativas

que se han sucedido en nuestro país han debido superar un camino sinuoso, en tanto que la implementación no ha estado libre de polémicas; no obstante, los números demuestran que han propiciado una mayor participación política de las mujeres, que no siempre encuentra un símil en la apropiación de iniciativas que se identifiquen con la agenda de género.



Veamos algunos datos, la situación en el Congreso de la Unión es que solo el 22.6% de los parlamentarios diputados eran mujeres para noviembre de 2006, frente al 48.2% en 2018; lo que significa que en el lapso de 12 años se dio un incremento de 25.6%, esto es, un aumento de 2.1% por año. En tanto que, por cuanto hace a quienes lo conformaban en el Senado en 2006, solo el 17.2% representaba a las mujeres, por lo que en el mismo lapso de 12 años el porcentaje asciende a 49.2%, representando un alza del 32%, dándose un crecimiento anual del 2.7%. Lo anterior, debido a las reformas para alcanzar la paridad. A pesar de lo descrito, respecto del porcentaje en la integración de las Juntas de Coordinación Política, falta alcanzar las condiciones de igualdad, ya que, en la legislatura de 2018, en el caso de las diputadas y los diputados, únicamente el 12.5% son mujeres, en tanto que las senadoras consiguen tener el 36.4%. Ello es reflejo de la tensión existente en el ejercicio de la práctica política en las áreas de decisión y gestión pública.

Por otra parte, el 13 de abril de 2020 fue publicado el Decreto que reforma y adiciona diversas disposiciones en materia de violencia política en contra de las mujeres por razón de género de la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, de la Ley General de Instituciones y Procedimientos Electorales, de la Ley General del Sistema de Medios de Impugnación en Materia Electoral, de la Ley General de Partidos Políticos, de la Ley General en Materia de Delitos Electorales, de la Ley Orgánica de la Fiscalía General de la República, de la Ley Orgánica del Poder Judicial de la Federación y de la Ley General de Responsabilidades Administrativas.

En esta reforma se definen normativamente los conceptos de violencia política contra las mujeres, sus acciones y omisiones, las conductas a través de las cuales éstas pueden expresarse; establece responsabilidades para las instituciones y partidos políticos, además de que se definen sanciones para atender y reparar el daño en caso de haber sufrido algún tipo de violencia.

En función de lo anterior este artículo, tiene como propósito, además de presentar un recorrido de todos los logros obtenidos para propiciar condiciones de paridad, se dirige a rescatar algunos hechos que han posibilitado la igualdad de género al respecto, y que han permitido generar cambios, tanto en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos como en las leyes secundarias, con lo que se garantizan los derechos de las mujeres; la incursión, en las redes sociales en los procesos electorales, así como también, evidenciar algunas circunstancias en las que existe violencia política de género.

METODOLOGÍA

La presente investigación se enmarca en un diseño descriptivo-analítico, orientado a examinar la relación entre la violencia política de género y la participación política de las mujeres en México. Este diseño permitirá analizar los fenómenos, identificar factores de influencia y evaluar la efectividad de las medidas implementadas, especialmente las cuotas de género.

La selección de la muestra se basó en criterios específicos para capturar una diversidad de perspectivas y experiencias relacionadas con la violencia política de género durante el proceso electoral 2017- 2018 en México. Los criterios de selección incluidos son:

- Género: Se incluyeron los datos de mujeres y hombres que participaron activamente en el proceso electoral como candidatos, funcionarios y actores políticos en general.
- Nivel de participación: Se consideran a las y los actores políticos con distintos niveles de participación, desde candidatas de partidos políticos hasta aquellas sin militancia partidista.
- Diversidad geográfica: Se buscó incluir la violencia política en razón de género que sucedió en el país involucrando a las diversas regiones.

La muestra se construyó a través de un proceso de muestreo intencional identificando datos específicos, que potencialmente ayudarían a probar la hipótesis, mediante revisión de informes electorales, documentos oficiales, y bases de datos de organizaciones que mostraban la violencia política de género. El tamaño de la muestra dependió de la saturación de datos; es decir, se continuó la recolección de datos hasta que se percibió una redundancia, de manera que no se encontraron nuevas perspectivas o información relevante.

El análisis de datos siguió un enfoque cualitativo inductivo, en el que se realizó una codificación abierta y axial para identificar patrones, temas emergentes y relaciones de violencia política de género durante el proceso electoral. Esta muestra cualitativa no probabilística proporcionó una comprensión de la violencia política de género durante el periodo de 2017 a 2021, que involucra dos procesos electorales. Investigar la violencia política en los procesos electorales puede ser una tarea compleja que requiere un abordaje multidisciplinario. En el caso de este trabajo nos dimos a la tarea de recopilar la mayor cantidad de datos posibles sobre el proceso electoral, incluidos los incidentes de violencia, los tipos de violencia y las personas o grupos involucrados en la violencia; lo cual hicimos a través de informes, tanto en medios como institucionales. Una vez que se tuvieron los datos, se pasó a un proceso de análisis que permitiera identificar algún patrón, tendencia o correlación. Posteriormente, se identificaron los grupos involucrados en la violencia política, lo que permitió identificar el impacto de la violenciapolítica en los procesos electorales, así como en la participación electoral.

Para delimitar el concepto de violencia política contra las mujeres en razón de género, tomaremos como referencia la establecida en la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV), la cual establece que:

> Es toda acción u omisión, incluida la tolerancia, basada en elementos de género y ejercida dentro de la esfera pública o privada, que tenga por objeto o resultado limitar, anular o menoscabar el ejercicio efectivo de los derechos políticos y electorales de una o varias mujeres, el acceso al pleno ejercicio de las atribuciones inherentes a su cargo, labor o actividad, el libre desarrollo de la función pública, la toma de decisiones, la libertad de organización, así como el acceso y ejercicio a las prerrogativas, tratándose de precandidaturas, candidaturas, funciones o cargos públicos del mismo tipo (Art. 20 Bis).

En el artículo anterior se especifica que las acciones u omisiones se basan en elementos de género, cuando se dirijan a una mujer por su condición de mujer; le afecten desproporcionadamente o tengan un impacto diferenciado en ella. Puede manifestarse en cualquiera de los tipos de violencia reconocidos en esta Ley y puede ser perpetrada indistintamente por agentes estatales, por superiores jerárquicos, colegas de trabajo, personas dirigentes de partidos políticos, militantes, simpatizantes, precandidatas, precandidatos, candidatas o

candidatos postulados por los partidos políticos o representantes de los mismos; medios de comunicación y sus integrantes, por un particular o por un grupo de personas particulares. Además, del precepto citado se desprende que la violencia política contra las mujeres tiene características en función de diversos elementos, tales como conducta, ámbito, fin y derechos que pueden ser afectados, características de la víctima y las personas que pueden ejercerla.

Empecemos por analizar este último elemento, respecto de las personas que pueden ejercer la violencia política contra las mujeres, podemos ubicarlas en dos grupos; en el primero se encuentran los agentes estatales, los superiores jerárquicos, los compañeros de trabajo, dirigentes de partidos políticos, los miembros de éstos en calidad de militantes o simpatizantes y quienes se ostentan como precandidatos o precandidatas; en el segundo grupo encontramos a los candidatos o candidatas y sus representantes, medios de comunicación y quienes pertenecen a ellos, así como una persona o un grupo de personas particulares. Respecto de las características de la víctima, puede ser una o varias mujeres. En lo que se refiere a los derechos que pueden verse afectados, se encuentra la vulneración del ejercicio de los derechos políticos y electorales, el acceso a las atribuciones inherentes a su cargo, el libre desarrollo de la función pública, así como la libertad de organización y, por último, el ejercicio a las prerrogativas de precandidaturas, candidaturas, funciones o cargos públicos.

Cabe destacar que:

> La violencia política tiene como propósito limitar, anular o menoscabar el ejercicio de los derechos políticos y electorales, ya sea en la esfera pública o privada. Por último, la conducta alude a la acción u omisión, incluida la tolerancia, basada en elementos de género, entendidos éstos, cuando se dirijan a una mujer por su condición de mujer, afectándola desproporcionadamente o que tenga un impacto diferenciado en ella (Comisión Nacional de Derechos Humanos, 2020).

Del numeral 20 TER de la LGAMVLV, se deprenden 22 conductas o supuestos que pueden ser constitutivos de violencia política, estas conductas pueden ser encuadradas de acuerdo con el perfil específico a las que van dirigidas, ya sea que se trate de candidatas o funcionarias, la separación de conductas respecto de estos dos perfiles, y una cuarta agrupación que se refiere a aspectos que involucran de manera general a la mujer, independientemente del perfil que tenga. El siguiente cuadro muestra el número de conductas en cada grupo y su correspondencia con las fracciones que el ordinal citado tipifica (CNDH, 2020).

Perfil	No. de conductas	Fracciones
Candidatas o funcionarias	3	X, XI, XIII
Candidatas	3	III, VII, VIII
Funcionarias	5	VI, XII, XIV, XVII, XX
General	11	I, II, IV, V, IX, XV, XVI, XVIII,XIX, XXI, XXII

A manera de síntesis, en lo que respecta al grupo de candidatas o funcionarias, las conductas en las que la violencia política puede expresarse, entre otras, son:

Divulgar imágenes, mensajes o información privada con base en estereotipos de género; amenazar o intimidar de forma directa a familiares o colaboradores y restringir sus derechos políticos.

En lo que concierne a las candidatas: ocultar información; obstaculizar las campañas y realizar o distribuir propaganda política o electoral que calumnie, degrade o descalifique. En lo que toca a las funcionarias: proporcionar información falsa, incompleta o imprecisa; impedir la toma protesta de su encargo; imponer actividades distintas a sus atribuciones; y limitar o negar el uso de cualquier recurso.

Por lo que atañe a las conductas generales: incumplir las disposiciones jurídicas nacionales e internacionales en la materia; restringir o anular el derecho al voto; proporcionar información falsa o incompleta que impida su registro; proporcionar información incompleta o datos falsos a la autoridad respectiva para menoscabar los derechos políticos; difamar, calumniar, injuriar o realizar expresiones que denigren o descalifiquen; discriminar por razón de embarazo, parto, puerperio; ejercer violencia física, sexual, simbólica, psicológica, económica o patrimonial; obligar a suscribir documentos o avalar decisiones contra su voluntad; obstaculizar o impedir el acceso a la justicia; imponer sanciones injustificadas o abusivas; cualquier forma análoga que lesione o dañe la dignidad, integridad o libertad (CNDH, 2020).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En lo que respecta a la violencia en los procesos electorales, según el informe de 2018 de violencia política en México de Etellekt Consultores, Salazar (2018), nos dice que:

> Durante el periodo del 8 de septiembre de 2017 al 12 de junio de 2018, 106 mujeres políticas (independientemente de si eran candidatas o funcionarias) habían sufrido, al menos ocho diversos tipos de ataques de violencia política: Asesinatos, amenazas e intimidaciones, secuestros, agresiones con armas de fuego, agresiones físicas o con arma blanca, asaltos con y sin violencia, y atentados contra familiares.

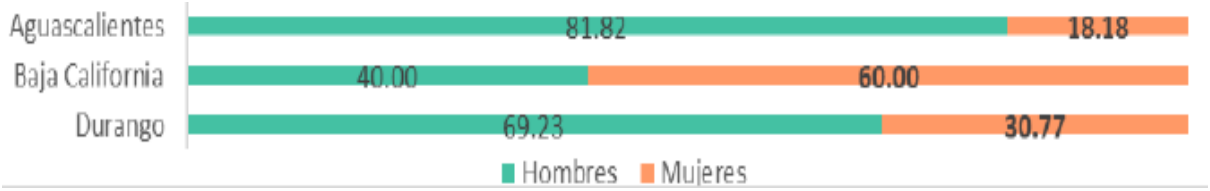
En ese mismo periodo, cinco candidatas, dos precandidatas a puestos de elección, así como nueve funcionarias, fueron asesinadas. "El mismo informe destaca los tipos de agresión más recurrente a que se exponen las mujeres políticas, los cuales son amenazas y actos de intimidación; mostrando que, de 50 casos, 43 fueron a candidatas" (Fiscalía Especializada para la Atención de los Delitos Electorales, 2018, p. 47).

Si bien al inicio de este trabajo se presentan cifras sobre la violencia política durante el periodo electoral 2017-2018 y éstas no hacen diferenciación de género, y en este apartado sí, es debido a que la referencia es distinta, aquí la FEPADE toma la información de Etellekt del primer informe de violencia política contra mujeres.

Por otra parte, el Instituto Nacional Electoral (2020) registra, mediante datos obtenidos en prensa y redes sociales, el panorama de la violencia política contra las mujeres por razón de género en el proceso electoral local 2018-2019, que culminó con las elecciones de 2 de junio de 2019, presenta variaciones en los indicadores por entidad federativa: mientras que el estado con mayor número de incidencias fue Tamaulipas con 60%, el de menor fue Puebla con un 3%.

Los porcentajes de aspirantes hombres y mujeres presentan rasgos de equilibrio en las postulaciones a nivel nacional, en el caso de las diputaciones locales, el 50.37% por candidatos y el 49.63% fue ocupado por candidatas; y para los Ayuntamientos la relación fue de 46.82% para aspirantes hombres y 53.18% para aspirantes mujeres. Inclusive, en el caso de los municipios, fue mayor el número de candidatas que el de candidatos. Un hecho a resaltar en este proceso es que únicamente hombres contendieron por las gubernaturas de Puebla y Baja California. En ese mismo proceso electoral, "las entidades que contendieron para la elección de diputaciones fueron Baja California, Quintana Roo, y Tamaulipas, con 86 puestos en total;en tanto que los ayuntamientos en disputa fueron: Aguascalientes, Baja California, Durango y Puebla" (INE, 2020, p. 9).

Presidencias municipales electas en los procesos electorales locales 2018-2019



No obstante, la equidad no solo es que la postulación sea paritaria, sino que la durante el periodo de campaña exista una igualdad en la comunicación política. Por cuanto hace a la cobertura de actividades y propuestas [2], el mismo documento muestra diferencias sensibles, puesto que, en el caso de las entidades con postulación para cargos de elección popular, los mensajes en redes sociales, para los hombres fue del 70.15% y para las mujeres del 29.85%; mientras que lo atiente a medios tradicionales, para los candidatos fue del 77.9% y para las candidatas del 22.1%.

"El número de publicaciones con violencia política en razón de género en las plataformas de comunicación se ubicó principalmente en portales estatales, *Twitter* y portal nacional" (INE, 2020, pp. 10-11). El porcentaje de las candidatas a diputadas locales que sufrieron violencia política ascendió al 80%. En los estados que menor violencia política en razón de género fueron "Aguascalientes, Baja California, Durango y Puebla, el porcentaje superó en 13.75% a los mensajes cuya finalidad era anular o menoscabar los derechos políticos de las mujeres; en tanto que (INE, Aguas calientes alcanzó el 24.7%" 2020, pp. 28, 46). Si bien la violencia política puede expresarse indistintamente contra hombres y mujeres, e incluso en algunos casos pueden presentarse en mayor proporción en perjuicio de los primeros, los datos arrojan que las candidatas adicionalmente sufren de violencia política simplemente por razón de ser mujeres. En el particular de la revisión de los contenidos de los mensajes publicados en prensa y redes sociales sobre las candidatas que encuadran en este aspecto, se tiene que el 78% incluían roles estereotipados, el 22% atributos estereotipados, y el 69% de las publicaciones fue realizado por hombres[3]. Al respecto, en el contexto del proceso electoral 2020-2021, se han visibilizado casos que pueden ser constitutivos de violencia política de género, como en su momento lo fue el caso de la candidata a la gubernatura de Nuevo León, Clara Luz Flores Carrales, y el actor conocido en sus canales de comunicación como Marco Polo[4]. La discusión se centró en dos videos de una autonombrada parodia, en donde, entre otros protagonistas, aparecía una candidata denominada "Carla Lucía" en alusión a

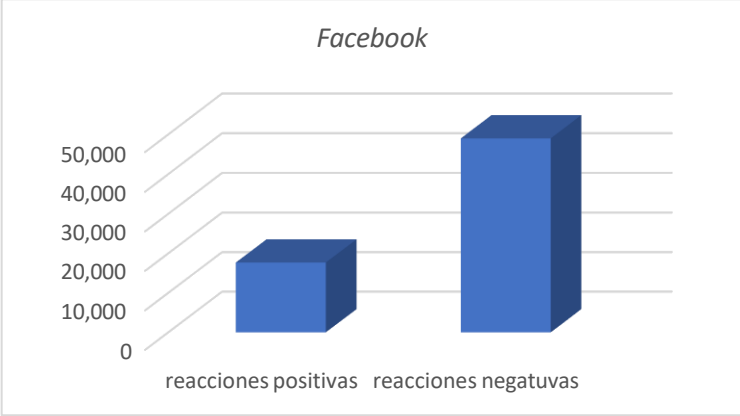
[2]El monitoreo para efectos de los resultados del estudio que se cita fue realizado por el período comprendido del 31 demarzo al 30 de junio de 2019.

[3]La RAE establece una diferencia entre rol y atributo, definiendo el primero como papel ''función que alguien o algodesempeña", en tanto que el segundo, en su primera acepción, como "cada una de las cualidades o propiedades de un ser".

[4]Asunto que fue hecho público por el actor Marco Polo y que puede ser consultado en el video "Me denunciaron", disponible en https://youtu.be/3BNfBd9YdXk.

Flores Carrales [5] . Dichos videos, que a la postre fueron removidos de las plataformas del cómico, a destacar, motivaron el inicio de una denuncia ante la Fiscalía Especializada en Delitos Electorales en el Estado de Nuevo León, así como una disculpa pública por parte del propio Marco Polo, y un extenso debate público sobre los alcances de la sátira política.

Esta situación provocó reacciones tanto en *Facebook* como en *Twitter*. En esta última red social, se crea un *hashtag* denominado #yoconmarcopolo, en términos generales, en apoyo al comediante y al derecho de libertad de expresión, el cual se hace número uno en tendencias el 9 de marzo de 2021. Los números de reacciones en Facebook (en revisión al 18 de marzo) fueron de 17,670 reacciones positivas y 48,990 negativas acerca de la candidata. Incluso, el Presidente de la República, en conferencia mañanera del 12 de marzo del mismo año, hizo referencia a la disculpa pública del comediante.



El análisis de las reacciones en Facebook respecto a la candidata, hasta el 18 de marzo, revela un panorama significativamente polarizado. Con 17,670 reacciones positivas y 48,990 negativas, la disparidad entre las respuestas es notable. Este marcado contraste en las reacciones sugiere que la percepción pública hacia la candidata es diversa y, posiblemente, objeto de fuertes opiniones tanto a favor como en contra. La alta cantidad de reacciones negativas podría indicar controversias o desacuerdos significativos en relación con la candidatura, lo que podría tener implicaciones en su imagen pública y, potencialmente, en su viabilidad electoral. Es esencial profundizar en el contenido de estas reacciones y considerar el contexto para comprender mejor los factores subyacentes que impulsan estas respuestas polarizadas en la plataforma de redes sociales.

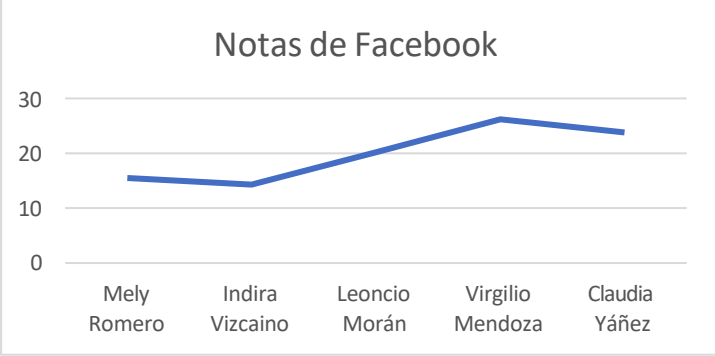
Los datos mencionados ponen de manifiesto no solo la discusión de los alcances y protección del derecho a la libertad de expresión, sino también dirigen su atención a las relaciones entre el modelo de regulación electoral vigente y sus implicaciones en redes sociales e internet; siendo estos últimos, espacios vulnerables a

[5] La sátira plantó aspectos de machismo del esposo de Clara Luz denotando que la candidata no tiene la capacidad para participar como candidata y que quien tiene las habilidades es su pareja; por lo que denunció al comediante, dicha situación le hizo bajar 6 puntos a la candidata.

manifestaciones constitutivas de violencia política. Si bien este aspecto merece un análisis aparte, es de resaltar la presencia cada vez más importante de los medios digitales en la vida política del país y consecuentemente, en el desarrollo de los procesos electorales.

Como muestra de este nuevo paradigma en la comunicación política, en el proceso local del estado de Colima, que culminó con la jornada electoral del 6 de junio de 2021, las candidatas y candidatos a la gubernatura: Mely Romero, Indira Vizcaino, Leoncio Morán, Virgilio Mendoza y Claudia Yáñez, sumaron en conjunto más de 200,000 seguidores registrados en sus páginas de *Facebook* al 15 de marzo de 2021; y de un total de 84 notas documentadas en la primer quincena del mismo mes acerca de los citados candidatos, se tuvieron en total 11,828 reacciones positivas; 7,376 reacciones negativas; 2,731 compartidas, y 3,836 comentarios. En un análisis específico, respecto de la cobertura por candidato, de las 84 notas publicadas en *Facebook* a las que se ha hecho mención, los datos correspondientes son los siguientes: Claudia Yáñez con 15.5%, Indira con Vizcaíno 14.3%, Virgilio Mendoza con 20.2%, Leoncio Morán con 26.2% y Mely Romero con 23.8%.

Estos datos sugieren que la interacción en Facebook no solo refleja la popularidad de las candidatas, sino que también puede ser indicativa de la efectividad de sus estrategias de comunicación y movilización en redes sociales En tanto que las reacciones positivas correspondieron a: Claudia Yáñez con 5.5%, Indira Vizcaíno con 21.1%, Virgilio Mendoza con 21.6%, Leoncio Morán con 19.8% y Mely Romero con 31.9%. En lo que respecta a las reacciones negativas, los porcentajes fueron: con 2.2%, Claudia Yáñez; Indira Vizcaíno con 50.9%; Virgilio Mendoza con 3.9%; Leoncio Morán con 21.7% y Mely Romero con 21.9%.



Resaltando que el candidato Leoncio Morán fue quien tuvo un mayor número de notas publicadas, en tanto que el mayor número de reacciones positivas perteneció a Mely Romero y el mayor número de reacciones negativas a Indira Vizcaíno.

El análisis del proceso electoral en Colima evidencia una interesante dinámica entre la presencia en redes sociales y el resultado electoral. A pesar de que la candidata Indira Vizcaíno fue la que recibió el mayor número de reacciones negativas en comparación con las positivas, fue la candidata que obtuvo el triunfo en las elecciones. Este fenómeno resalta la complejidad de la comunicación política actual, donde la cantidad de seguidores, la interacción en redes sociales y la coberturamediática no siempre predicen de manera directa el éxito electoral. La acumulación de más de 200,000 seguidores entre los candidatos sugiere un alto nivel de interés y participación en la plataforma. Sin embargo, el análisis detallado de las reacciones revela que la calidad de la interacción, más que la cantidad, desempeñó un papel crucial. A pesar de las reacciones negativas, la candidata Indira Vizcaíno logró conectar efectivamente con la población, lo que se tradujo en un respaldo electoral exitoso.

Si bien en México se vive violencia generalizada, la violencia que se ejerce sobre las mujeres debe tener un tratamiento especial. A la fecha, todavía hay mujeres que no se conciben afectadas y violentadas derivado del desconocimiento de sus derechos, otras que ante un entorno masculinizado optan por no reclamar sus derechos; otras más que se animan a hacer públicos sus reclamos y denuncias, viven en la zozobra porque no tienen la certeza de que avance el proceso de manera favorable. Si bien a la fecha se han establecido mecanismos para la igualdad de lasmujeres en el ámbito político, protegiendo de esta manera sus derechos, dicho reconocimiento en la práctica se hizo jurídicamente evidente hasta abril del año 2020 con la reforma encaminada a prevenir, erradicar, atender y sancionar la violencia política contra las mujeres en razón de género.

El caso de Clara Luz[6] es paradigmático ya que pareciera que existe dicotomía entre derechos y por tanto ¿hay derechos en conflicto? Por un lado, el derecho de las mujeres a vivir libre de violencia política y en igualdad de condiciones y, por otro lado, el derecho a la libertad de expresión. Es claro que, en el análisis y ponderación de un derecho y otro, aparecen los detractores y partidarios, pero no obviemos que la violencia contra las mujeres pareciera que se ha normalizado; de tal manera que, la satirización puede ser la cotidianidad reproduciendo un contexto arcaico y patriarcal. Es una tarea pendiente de todos los actores de la sociedad trabajar de manera conjunta para que se priorice el ejercicio de los derechos sin discriminación, por lo que es necesario resignificar la política.

CONCLUSIONES

En estas circunstancias, se destaca la existencia de aspectos estructurales que obstruyen, coartan e inhiben la plena participación y el ejercicio de los derechos políticos; lo que genera un contexto o situaciones de discriminación que demuestran estereotipos culturales de comportamiento de las mujeres en el espacio público, con lo que se mengua la viabilidad de alcanzar el desarrollo democrático y se robustece la necesidad de un cambio de paradigma en la comunicación política y social, que provea de condiciones incluyentes y equitativas en los procesos.

Las conclusiones derivadas de la investigación realizada durante el periodo de 2017 a 2021 en México respaldan la hipótesis formulada sobre la incidencia de la violencia política de género. Se constata que, efectivamente, la presencia de violencia de género ha tenido un impacto adverso en la participación política de las mujeres. La existencia de barreras sustanciales se evidencia en los datos recopilados, revelando que las mujeres enfrentan desafíos significativos que limitan su capacidad de ejercer roles activos y equitativos en la esfera política. La premisa inicial se valida al reconocer que la violencia política de género no solo vulnera la integridad de las mujeres, sino que también actúa como un obstáculo persistente para su participación plena y efectiva. Estas conclusiones subrayan la necesidad de abordar de manera urgente y efectiva la violencia política de género, no solo como un problema de seguridad y equidad, sino como una barrera sustancial para la construcción de una democracia genuinamente inclusiva en México.

[6] Un comediante de Nuevo León realizó dos parodias en las que satirizó a Clara Luz, candidata a la gubernatura de ese estado; situación por la que lo denunció por violencia política en razón de género.

El investigar sobre la violencia política en los procesos electorales permite tener un mayor conocimiento sobre la gravedad del problema, es por ellos que queda pendiente evaluar el impacto del comportamiento de los votantes y la legitimidad del proceso electoral. Así como identificar posibles motivos; así como determinar si la violencia tiene únicamente motivaciones políticas o si está relacionada con otros factores como la pobreza, el origen étnico o la religión. De esta manera, desarrollar estrategias para prevenir la violencia política en los procesos electorales; lo cual puede incluir medidas como mejorar la seguridad, aumentar la educación de los votantes y fortalecer las instituciones que supervisan el proceso electoral. En general, investigar la violencia política en los procesos electorales requiere un enfoque integral. Sin embargo, como sociedad y nación, hace falta la consolidación de avances para alcanzar un desarrollo democrático pleno.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aristegui Noticias. (10 de julio de 2018). Art. 152 políticos asesinados; #Elecciones2018, las más violentas en la historia del país: Etellekt. https://aristeguinoticias.com/1007/mexico/152-politicos-asesinados-elecciones2018-las-mas-violentas-en-la-historia-del-pais-etellekt/mexico/152-politicos-asesinados-elecciones2018-las-mas-violentas-en-la-historia-del-pais-etellekt/

Banco Mundial (2020). *Población, mujeres (% en total)* https://datos.bancomundial.org/indicator/SP.POP.TOTL.FE.ZS

BBC News Mundo (20 de mayo de 2021). Las decenas de políticos que han sido asesinados en México durante la campaña de la elección intermedia. https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-57166582

Código Federal de Instituciones y Procedimientos Electorales (2002). DECRETO por el que se adiciona el numeral 1 del artículo 4o.; se reforma el numeral 3 del artículo 175; se adicionan un artículo 175- A, un artículo 175-B y un artículo 175-C https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/abro/cofipe/COFIPE_re f10_24jun02.pdf

Código Federal de Instituciones y Procedimientos Electorales (2008). https://www.ieepco.org.mx/biblioteca_digital/legislacion/COFIPE.pdf

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2017). *Planes de igualdad de género en América Latina y el Caribe. Mapas de ruta para el desarrollo.* http://cepal.org/es/publicaciones/41014-planes-igualdad-genero-america-latina-caribe-mapas-ruta-desarrollo

Comisión Nacional de Derechos Humanos (2020). *La*

Participación Política de las Mujeres en México 2020. https://igualdaddegenero.cndh.org.mx/Content/doc/Publicaciones/Participacion_Mujeres.pdf

Consejo Nacional para Prevenirla Discriminación (2010). *Encuesta Nacional sobre Discriminación en México.* https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Enadis-2010-RG-Accss-002.pdf

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917). https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf

Convención Interamericana sobre Concesión de los Derechos Políticos a la Mujer (1948). https://www.oas.org/dil/esp/convencion_interamericana_sobre_concesion_derechos_politicos_a_la_mujer.pdf

Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer *(1979).* https://www.ohchr.org/sites/default lt/files/cedaw_SP.pdf

Convención sobre los Derechos Políticos de la Mujer (1953) https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2001/0019.pdf?file=fileadmin/Doc#:~:text=Las%20mujeres%20tendr%C3%A1n%20derecho%20a,los%20hombres%2C%20sin%20discriminaci%C3%B3n%20alguna.&text=Las%20mujeres%20ser%C3%A1n%20elegibles%20para,los%20hombres%2C%20sin%20discriminaci%C3%B3n%20alguna

Diario Oficial de la Federación. (13 de abril de 2020). DECRETO por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la Ley General de Acceso delas Mujeres a una Vida Libre de Violencia, de la Ley General de Instituciones y Procedimientos Electorales, de la Ley General del Sistema de Medios de Impugnación en Materia Electoral, de la Ley general de Partidos Políticos, de la Ley General en Materia de Delitos Electorales, de la Ley Orgánica de la Fiscalía General de la República, de la Ley Orgánica del Poder Judicial de la Federación y de la Ley General de Responsabilidades Administrativas. https://www.dof.gob.mx/index_113.php?year=2020&month=04&day=13#gsc.tab=0

Fiscalía Especializada para la Atención de los Delitos Electorales (2018). *Ensayos sobre violencia política*. http://www.fepade.gob.mx/work/models/fepade/prevencionDelito/EnsayosSobreViolenciaPoliticaWEB.pdf

France 24 (31 de mayo de 2021). *La violencia ensombrece el proceso electoral más grande de México.* https://www.france24.com/es/am%C3%A9rica-latina/20210531-mexico-elecciones-violencia-candidatos-amlo

García, J. (2021, 1 junio). México vive sus elecciones más violentas. *El País México.* https://elpais.com/mexico/elecciones-mexicanas/2021-06-01/mexico-vive-sus-elecciones-mas-violentas.html https://igualdad.ine.mx/mujeres-en-la-politica/violencia-politica/conceptos-clave-sobre-

violencia-politica/

Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (2003). https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFPED.pdf

Instituto Nacional de las Mujeres (2021). *Evolución de la participación política de las mujeres en México.* https://observatorio.inmujeres.gob.mx/mvc/view/public/index.html? ms=NDA=

Instituto Nacional Electoral (2020). *Subordinadas y Bellas. La violencia política contra las mujeres en prensa y redes sociales durante el Proceso Electoral Local 2018-2019.* https://igualdad.ine.mx/wp-content/uploads/2020/12/ctfigynd-2daSO-16-12-2019-p4.pdf

Instituto Nacional Electoral (2021). *Guía para la Prevención, Atención y Sanción de la Violencia Política Contra las Mujeres por Razón de Género del Instituto Nacional Electoral.* https://www.ine.mx/wp-content/uploads/2021/08/Deceyec-guia_prevencion_atencion_sancio n_reparacion.pdf

Instituto Nacional Electoral (2021). *Violencia política: Conceptos clave #Mujeres*

Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (2007). https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf

Ley General de los Medios de Impugnación en Materia Electoral (2023). https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGMIME.pdf

Ley General de Partidos Políticos (2014). https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGPP.pdf

Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (2006). https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIMH.pdf

Medellín, X. (2013). *Principio pro-persona*. Reforma DH. Metodología para la enseñanza de la reforma constitucional en materia de derechos humanos. CIADH, CNDH-DF, IIJ-UNAM, SCJN. https://www.corteidh.or.cr/tablas/r37507.pdf

Organización de las Naciones Unidas (1976). *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos.* https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-ovenant-civil-and-political- rights

Organización de las Naciones Unidas (2022). *Historia de la Declaración.* https://www.un.org/es/about-us/udhr/history-of-the-declaration

Organización de las Naciones Unidas Mujeres (2020). *Estándares de protección de derechos humanos de las mujeres. Herramientas necesarias para la defensa de su participación política*. https://lac.unwomen.org/es/digiteca/ublicaciones/2020/08/estandares-de-proteccion-de-derechos-humanos-de-as-mujeres

Organización de las Naciones

Unidas Mujeres (2021). *Mujeres en la política:2021.* https://www.unwomen.org/es/digital-library/publications/2021/03/women-in-politics-map-2021

Organización de los Estados Americanos (1978). *Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José).* https://www.oas.org/dil/esp/1969_Convenci%C3%B3n_Americana_sobre_Derechos_Humanos.pdf

Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer. (Convención de elém Do Pará). https://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-61.html

Salazar, R. (05 de marzo de 2021). *Segundo Informe de Violencia contra Personas Políticas en México 2021.* https://www.etellekt.com/segundo-informe-de-violencia-pol%C3%ADtica-en-mexico-2021-etellekt.html

Salazar, R. (20 de marzo de 2021). *Indicador de Violencia Política en México 2021 (actualización).* https://www.etellekt.com/informe-de-violencia-politica-en-mexico-2021-M20-etellekt.html

Villars, R., (2006). Exclusión e inclusión de la mujer en el concepto de ciudadanía política en las constituciones hispanoamericanas. Un análisis diacrónico. Revista de Derecho (Valparaíso), 2(27), pp. 291-337. https://www.redalyc.org/pdf/1736/173620140011.pdf

REVISTA CIENTÍFICA YACHAQ

ARGUMENTACIÒN DE LA EXISTENCIA DE DIOS EN SAN ANSELMO

Argumentation of the Existence of God in San Anselmo

César Augusto Portocarrero Gutierrez[1]
Escuela Militar de Ingeniería
Cochabamba - Bolivia
Nila Yusey Zavaleta Llanos[2]
Diana Bernardita Aliaga Sánchez[3]
Instituto de Educación Superior Pedagógico Gregorio Mendel
Chuquibambilla – Perú

CC BY

Recibido: 12/08/2023
Aceptado: 20/10/2023

DOI: https://doi.org/10.46363/yachaq.v7i1.8

RESUMEN

La investigación ha tenido como propósito revisar la existencia de Dios en el pensamiento de San Anselmo, desarrollando una exposición de los actos de fe con la razón. La revisión de la existencia de Dios permite dar luces de reflexión en medio de una sociedad tan secular y antirreligiosa, en dónde se percibe que las posturas filosóficas son opuestas a las cuestiones de fe; existiendo nuevamente un divorcio entre la razón y la fe. Se muestra a San Anselmo de Canterbury como el filósofo de la búsqueda de la unión de la fe con la razón, repercutiendo en las posturas filosóficas posteriores; la demostración del argumento ontológico de San Anselmo que permite descubrir la existencia de Dios, permitiendo comprender que la razón no va separada de la fe, siendo estas dos importantes para poder llegar a la verdad que es Dios.

Palabras clave: Dios, monologion, proslogion

[1] portocarrerogutierrez@hotmail.com, https://orcid.org/0000-0002-4952-2024
[2] nilazavaletall@gmail.com, https://orcid.org/0000-0002-7545-7772
[3] https://orcid.org/0009-0003-7459-6396

ABSTRACT

The purpose of the investigation has been to review the existence of God in the thought of San Anselmo, developing an exposition of the acts of faith with reason. The review of the existence of God allows us to shed light on reflection in the midst of such a secular and anti-religious society, where it is perceived that philosophical positions are opposed to matters of faith; again existing a divorce between reason and faith. Saint Anselm of Canterbury is shown as the philosopher of the search for the union of faith with reason, having an impact on later philosophical positions; the demonstration of the ontological argument of San Anselmo that allows us to discover the existence of God, allowing us to understand that reason is not separated from faith, these two being important to be able to reach the truth that is God.

Keywords: God, monologion, proslogion.

INTRODUCCIÓN

La sociedad actual evidencia un relativismo religioso, en los últimos años se viene demostrado que las personas viven buscando el mundo de conocer las realidades sociales y culturales, que se relaciona de manera estrecha la esfera de vida y su existencia de vivir; que ayuda a desarrollar de manera significativa el verdadero; el relativismo solamente se encuentra relacionado a la experiencia empírica y desconociendo la virtud de la interioridad de la persona (Romero, 2019). Es por ello que existe una preocupación por la sensibilidad espiritual de las personas, y de manera especial de aquellos que se declaran agnósticos o de corriente atea, que serán nuestras futuras generaciones sociales y espirituales. Según Jiménez (2019) ha manifestado que el mundo actual manifiesta una realidad científica explosiva, y se enmarca en ciencia a las realidades de exploración de laboratorios, dejando de lado el fenómeno de la ciencia humana; creando una idea que ha mostrado como parte del rechazo humanista, solamente la ciencia se debe de centrar en hacer y olvidar al que hace. El desarrollo de la existencia científica, enmarca caminos prácticos y de causa primera, dejando al olvido las realidades espirituales y existenciales de las personas, y dejando sin sentido el desarrollo de la ciencia humana. Las personas, cuando se detienen a reflexionar sobre las realidades que se vive, se puede encontrar con actitudes y comportamientos basados en valores racionales y que son libremente asumidos (Jiménez, 2019).

La espiritualidad en las personas del

siglo XXI, requiere todo que la Iglesia ayude de manera significativa y de manera especial de las personas que vienen ejerciendo una misión importante en la Iglesia, convirtiéndose en la actualidad en una oportunidad del desafío. El inicio de la comunión de la Iglesia se realiza en las familias y que se convierte en la profunda acción de la persona en el aprendizaje, promover las acciones de una cultura espiritual en las familias ayudarán de manera significativa en la vida de la persona. La misión de la Iglesia Católica enfoca el desarrollo integral como una postura social de aprendizaje, en la medida que la persona genera una trascendental se apertura a la realidad social, afectiva y espiritual (Irizar et al., 2021). Por lo tanto, la espiritualidad de las personas se encuentra asociado al actuar y al existir, promoviendo de manera enfática la necesidad de un desarrollo social y moral, que se convierte en una búsqueda incansable de la persona. El Concilio Vaticano II ha mencionado y ha introducido la verdadera problemática de nuestros tiempos, en referencia al relativismo religioso y la importancia de poder responder con acciones y palabras en un mundo que va adormeciéndose en la fe, y que menciona "entre todos los medios de educación, el de mayor importancia es la escuela, que, en virtud de su misión, a la vez que cultiva con asiduo cuidado las facultades intelectuales, desarrolla la capacidad del recto juicio, introduce en el patrimonio de la cultura conquistado por las generaciones pasadas, promueve el sentido de los valores, prepara a la vida espiritual y da ocasión al trato amistoso entre los alumnos de diversa índole y condición" (GS,n5). La educación de los niños muestra un verdadero sentido de formación técnico, investigativo y de conocimiento y en muchos momentos son una verdadera familia para las personas en formación, pero en nuestros tiempos estamos viviendo una crisis familiar; los abandonos, indiferencia, falta de acompañamiento a los alumnos, ha desgastado el papel funcional de las escuelas. La realidad del relativismo religiosa evidencia que las cosas de fe se convierten en una realidad de historia, mitología o sentimentalismo social; el objetivo del presente ensayo es poder evidenciar que la existencia de Dios no es solamente una respuesta cultural, ideológica o religiosa; sino que se convierte en una realidad intelectual. A Dios no se puede demostrar solamente desde la fe y experiencia religiosa, sino que también desde la realidad intelectual, ya mencionaba Pascal al morir sobre el Dios oculto, pero oculto en la intelectualidad, el desplazamiento de la intelectualidad al corazón ha prevalecido en la historia desde el tiempo del renacimiento y humanismo religioso. Es necesario poder analizar al Dios de la historia y de la razón desde la perspectiva filosófica, solamente el sabio es capaz de sabiduría, y el necio es capaz de errar. Se desea demostrar que a Dios también se puede exponer desde la

razón, el creer no es solamente una acción de fe, sino que también de razón; el argumento ontológico de San Anselmo demuestra que Dios se evidencia desde la filosofía, que la razón no ejerce un rechazo a la fe y que como mencionaba Juan Pablo II son las dos alas que nos lleva a la verdad. Para alcanzar el objetivo de la investigación se ha revisado primero el contexto y la realidad de su vida de San Anselmo, por ser un autor no muy conocido en estos tiempos, y posteriormente se ha sustentado el argumento ontológico de San Anselmo en sus dos etapas o fases como es posteriori y a priori, lo cual ha permitido evidenciar la existencia de Dios desde una realidad del intelecto y concluir la presente investigación.

SUSTENTACIÓN:

San Anselmo de Canterbury, teólogo, filósofo y Doctor de la Iglesia, perteneciente a la Filosofía medieval en el seno de la Escolástica, este autor vive entre los siglos IX– X, donde tendrá que afrontar una gran discusión sobre la relación de la Filosofía y la teología; en referencia a la fe y la razón (Domínguez, 1941). Menciona Hirschberger (2015) que es necesario reconocer que la filosofía medieval tiene su manifestación más sobresaliente en la Filosofía Escolástica, esta corriente se entiende como aquella especulación de formación y expresión de la filosofía y teología; iniciando en las universidades desde Carlos Magno hasta el renacimiento; teniendo como uno de sus métodos de enseñanzas las artes liberales, las escuelas superiores y las formas literarias. La edad media es la luz de la teología unida a la razón, no se puede decir o tildar a esta edad media como la oscuridad de la razón o su perdida; se debe de abordar como el verdadero sentido de expresión como es el inicio del camino de la fe y razón; que permite hasta nuestros días que se pueda exponer verdades de fe por medio de la razón.

San Anselmo al querer desarrollar su filosofía se encuentra con la gran confrontación de su tiempo, que es el problema entre la fe y la razón, su doctrina aparece desde el primer momento como superadora de las actitudes contrapuestas de dialecticos y anti dialécticos como se evidenció en los IX y X (Gonzales, 1982). En su redacción del prefacio del *De fide trinitatis* San Anselmo afirma que los dialecticos comenzaban por el intelecto y enfatiza su exposición diciendo que: quien no cree no experimentara, y quien no experimenta no podrá conocer y que es preciso comenzar por la fe; por ella también comenzarían los teólogos puros, pero estos se quedaban en ella o pasaban inmediatamente a la contemplación práctica, descuidando el intelecto (Hirschberger,1977). San Anselmo, realizó la argumentación de

la existencia de Dios por medio de la razón, siendo un fiel reflejo dos de sus obras celebres el *monologion* y el *proslogion*; y teniendo como una de su frase célebre el *Fides quarens intellectun* (Gonzales, 1982)**.** Para San Anselmo la fe es donde se desprende toda la forma de argumentación de la existencia de Dios, pero también siendo la razón una ayuda, para vivir y aceptarla lejos de poner escusas a la razón, ilumina asegurando los discursos y la dispone para comprender mejor la misma fe y las verdades del orden natural.

Filosofía de San Anselmo.

Conociendo el objetivo que tiene San Anselmo de la fe y la razón, plasma San Anselmo una filosofía que le permitió afrontar la demostración que va a plasmar en sus argumentos a priori y a posteriori, teniendo en sus contemporáneos oposiciones a su postura filosófica. Menciona Marías (1941) que la filosofía de San Anselmo está formada en la doctrina patrística y por entero en la de San Agustín, quien imita en su estilo y por eso se le llama el segundo Agustín, sabiendo su gran deseo de unir la fe y la razón; desea expresar verdaderos enunciados en cuestión de fe se puede evidenciar en su exposiciones y escritos; construyendo de manera racional y teniendo a la lógica como un verdadero sentido de explicación, organizándolo de manera sistemática por medio de la deducción entre ellas. Se encuentra en San Anselmo y de manera específica en su postura la definición de la escolástica, convirtiéndose su obra la primera exposición y síntesis de esta corriente, las exposiciones filosofías y teológicas muestran y guardan un respeto profundo por su pensamiento y exposiciones lógicas.

San Anselmo un filósofo apasionado y dotado de un entendimiento vigoroso, incluye en su método la especulación filosófica y plantea con abundante profundidad los más espinosos problemas de la filosofía, desarrollando su filosofía desde premisas de fe, acogiendo a la razón en su demostración de Dios y convirtiéndolo en un método racional (Montemayor, 1981). La filosofía Anselmíana no resuelve en su filosofía los misterios de la fe, tan solo trata de elaborar y en lo posible que sea de manera racional por medio de moldes lógicos a los datos revelados, también profundizó en los universales y parece que se aproximó bastante al realismo moderado, aunque por falta de terminología se expresa obscuramente y también combate al nominalismo (Domínguez, 1941).

San Anselmo inicia una postura clara muy clara, que los temas de la fe se han de iluminar con la luz de la razón y que la razón no es oposición a la fe. Son varios los autores que han aceptado su postura filosófica en transcurso de los siglos y en especial su argumento ontológico, que ha

producido una enorme fascinación en la historia de la filosofía, de modo que serán defendidos por algunos autores posteriores al autor (Sayes, 2005). La influencia del pensamiento agustino en su desarrollo de su filosofía lo ha demostrado en el prólogo de su obra el *monologion* le ayudó a expresar la existencia de Dios *a posteriori.*

LA EXISTENCIA DE DIOS A POSTERIORI

San Anselmo en su obra el *monologion* ha desarrollado tres pruebas de la existencia de Dios, siendo apoyadas respectivamente en el bien, causalidad y los grados de perfección, para poder comprender el argumento ontológico es necesario conocer estas pruebas que san Anselmo realizó. El inicio de la exposición es la pluralidad de seres de condición finita, que se encuentra dotados de perfecciones desiguales que es una las características esenciales en la prueba Anselmiana, en referencia a los grados o jerarquías de perfección muestra un orden ascendente. San Anselmo hace referencia a una escala y que debe a expresar una escala y que muestra en referencia al primer ser, causa ejemplar, eficiente y final, que posee esas perfecciones en grado sumo, y de las cuales participan todos los seres inferiores. También esta prueba es desde un conocimiento a posteriori, basándose en la razón y en argumentos claros, sin que las sagradas escrituras sean utilizadas para desarrollarlo y con esto da inicio a la teodicea escolástica; en el fondo son pruebas de abolengo platónico, ya formuladas por San Agustín (Fraile, 1986).

Prueba desde la suma bondad:

San Anselmo menciona que existen cosas que están fuera de mis sentidos y de mi razón, por lo tanto, hay cosas que no se conocen, pero por no ser conocidos no dejan de tener su existencia.

Él nos menciona que no tan solo existe un bien sino abundancia de bienes algunos son mayores que otros o iguales, pero todos estosestán identificados con un solo bien que da a estos en algún modo grados de perfección. Es imposible la existencia de diversas causas particulares en referencia a cada ser, es necesario mostrar la existencia de una causa que sea única y también tenga la característica universal apetecible por todos los seres, por lo tanto, no puede haber ningún ser que sea igual o mayor a este ser, ya que su bien, es innato y brota de su propia naturaleza, los seres participan de esa bondad, y esta no participa de la bondad de ninguno de estos seres (Fraile, 1986). Este ser es soberanamente bueno, por lo tanto, es imposible decir que no es soberanamente grande, ya que se encuentra encima de los demás bienes; al ser soberanamente bueno es más

digno, bueno y es absolutamente superior a lo que existe, siendo este ser el sumo bien, del cual todos los seres han recibido su bondad, este ser es Dios.

Prueba desde la causa única:

El argumento que nos menciona San Anselmo, se encuentra basado en el ser mismo de las cosas, que reclama una causa, existen los seres, pero todo en cuanto existe tiene una causa lo que se puede experimentar en el mundo, todo lo que podemos ver existe en virtud de una causa. Esas causas pueden ser una o muchas, una para todas las cosas o una para cada una, de suerte que cada cosa exista por sí misma, si son muchas causas, o bien todas se refieren a una misma causa, o una dependen de otra. Pero esto segundo es irracional (Fraile, 1986). Por lo tanto, todas cuantas cosas existen, existen por una sola causa, y esta existe por sí misma, por aquello que es por sí mismo, es el máximo ser entre todos los seres que puedan existir (Fraile,1986). En su obra el *monologion* en el Capítulo tercero, nos menciona que este ser tiene que tener algunas características como, existir en sí misma, que no haya tenido que recibir su existencia de otro y por lo tanto no es causado por otro; porque si es causada por otro su causa es mayor que esta. La causa que existe por sí misma es mayor a los demás, por lo tanto, existe un ser perfectamente grande, bueno y superior a todo, que es causa de los demás seres y no ha necesitado a nadie para su existencia, este ser es Dios.

Prueba desde la perfección:

En referencia a los grados existentes de los seres, al contemplar el ser humano evidencia la existencia de los seres, y que existe diferencia entre sí por su grado de perfección; es lo que ha llamado el autor la jerarquía de los seres existentes (Fraile, 1986). Para San Anselmo un ser racional es mayor que un ser irracional; es por eso, que nos damos cuenta la jerarquía de perfecciones dentro de la creación, el caballo es más perfecto que las plantas; pero es menos perfecto que el hombre. Esta sucesión no es infinita, es necesario que exista una suspensión en referencia a la sucesión, y que debe existir un ser superior encima de todos y el cual debe de ordenar a todos los seres inferiores. Para San Anselmo esencia es lo mismo que naturaleza, si esa naturaleza son diversas o parejos, o bien son parejos por alguna esencia normal a todas, en este caso si tienen una esencia común, en realidad todas esas naturalezas son una misma (Fraile, 1986). Por lo tanto, tienen que tenerlo en común por otra naturaleza, distinta a su esencia y superior a ellas, porque si es menor no le puede dar nada ya que el que va a recibir perfección es mayor, siendo esta naturaleza más perfecta, a las naturalezas que las

reciben de ellas su perfección, siendo este ser perfecto Dios. Podemos ver que San Anselmo desarrolla estas teorías desde la experiencia de todo ser viviente racional, desde el bien, la causa y la perfección; llegando a un solo fin; siendo esta la demostración de la existencia de Dios, siendo el único poseedor del sumo bien, siendo la causa de todo y la perfección

Prueba desde la perfección:

Fraile (1986) menciona que por la escala de categorías de bondad que se evidencia en los seres, al observar la naturaleza, la persona racional puede evidenciar la existencia de seres que se diferencia por su perfección jerárquica, Esta escala tiene la necesidad de poder cerrarlo, y que no tengo a otro ser encima de él y que tenga como principio existencial el ordenamiento de las cosas inferiores. Para San Anselmo esencia es lo mismo que naturaleza, si esa naturaleza son varias o iguales, o son iguales por la esencia que todos poseen, en este caso si tienen una esencia común, en realidad todas esas naturalezas son una misma. Por lo tanto, tienen que tenerlo en común por otra naturaleza, distinta a su esencia y superior a ellas, porque si es menor no le puede dar nada ya que el que va a recibir perfección es mayor, siendo esta naturaleza más perfecta, a las naturalezas que las reciben de ellas para Anselmo un ser racional es mayor que un ser irracional; es por eso, que nos damos cuenta la jerarquía de perfecciones dentro de la creación, el caballo es más perfecto que las plantas; pero es menos perfecto que el hombre. su perfección, siendo este ser perfecto Dios (Fraile, 1986). Podemos ver que San Anselmo desarrolla estas teorías desde la experiencia de todo ser viviente racional, desde el bien, la cusa y la perfección; llegando a un solo fin; siendo esta la demostración de la existencia de Dios, siendo el único poseedor del sumo bien, siendo la causa de todo y la perfección suprema. Estas pruebas que son de una forma a priori, el autor no contento con estos argumentos, basándose en los seres que podemos ver, desarrollara su mejor argumento que es el ontológico, que es una demostración a posteriori, el cual lo desarrollare en a continuación.

ARGUMENTO ONTOLÓGICO

Significado del argumento ontológico

El argumento que desarrolla San Anselmo, es la teoría filosófica más contundente que ha desarrollado, basándose en la razón como fuente de toda explicación de la existencia de Dios, sería necesario primero desarrollar y explicar que es el Argumento Ontológico, para poder ver como San Anselmo lo aplica a Dios. Podemos ver que el filósofo no se muestra satisfecho con su exposición en el monologion parece que ante sus

ojos demasiadas complicadas y enmarca el camino para entregar una claridad mayor a su exposición. En referencia a su exposición, expondrá desde las realidades y perfecciones de los seres; que anteriormente expuso en sus pruebas a posteriori. En este argumento se basa desde la misma idea de Dios, como lo perfecciona la racionabilidad de la fe, desde el concepto del ser trascendente y eterno, y que también es infinito y perfecto (Fraile, 1986). Se le conoce con el nombre de argumento ontológico el proporcionado por San Anselmo de Canterbury, aunque no es el filósofo el que lo denomina el nombre (Sayes, 2005), pero uno de los puntos más importantes que existe, es que el Santo vio en este argumento una fuerza demostrativa contra los ateos (Domínguez, 1941) y en especial contra aquellos que deseaban que la teología no se mezclara con la filosofía, que hace suya el autor para incorporar la razón a la revelación. La designación del argumento ontológico, algunos autores mencionan que el nombre no es tan adecuado. La partida de su exposición no es ontología en sí, el inicio es la idea de Dios que se encuentra en la mente. Se propone a continuación la dificultad que San Anselmo en cuestión a un punto de existencia de Dios, siendo Kant el que lo ha denominado argumento realce en la filosofía, su prueba de la ontológico (Gonzales, 1985), en que menciona que una de las características de la prueba ontológica es dejar de lado la experiencia y la acción de inferencia, totalmente a priori, iniciando de escuetos conceptos, la presencia de la causa suprema. Diversos autores precisan que el titulo más adecuado a la exposición anselmiana debería ser argumento lógico, y que se estudia y Kant ha sido denominado a simultáneo la esencia de Dios, sino que una motivo que no nace desde la prueba a muestra simultánea a lo divino, por el priori y tampoco aposteriori a desarrollada y que logra la existencia de Dios, como uno de sus elementos (Gonzales, 1985). Esta prueba anselmiana a partir de Kant se le acuñó la palabra Ontológica, no representa puramente que concluye en la existencia divina, será desde la esencia divina la que permita evidenciar la existencia de Dios, en la definición de Dios se aferra inmediatamente a su existencia (Gonzales, 1985). Este argumento que desarrolla el filósofo Anselmo, habría de producir una enorme fascinación en la historia de la filosofía, de modo que sería defendido por algunos autores entre ellos San Buenaventura, Escoto, Descartes, Leibniz y otros (Sayes, 2005).

Desarrollo del argumento ontológico de San Anselmo

Sabiendo que antecedentes tiene el argumento ontológico, es necesario desarrollarlo, conocerlo y comprenderlo, este argumento se encuentra en el libro del *proslogion*, que es su obra cumbre; siendo esta la

más leída por todos los filósofos de los tiempos posteriores del autor y en especial en la escolástica, el argumento ontológico aparece en el *proslogion*, donde menciona lo siguiente, en contra del necio que dice que no hay Dios: Señor, tú que das la inteligencia a la fe, dame cuanto sepas que es necesario para que entienda que existes, como lo creemos, y que eres lo que creemos; creemos ciertamente que tú eres algo mayor de lo cual nada puede pensarse ¿Y si, por ventura, no existe una tal naturaleza, puesto que el insensato dijo en su corazón: no existe Dios? Más el propio insensato, cuando oye esto mismo que yo digo: "algo mayor que lo cual nada puede pensarse", entiende lo que oye; y lo que entiende está en su entendimiento, aunque no entienda que aquello exista realmente (San Anselmo, p.15).

Esta primera manera que argumenta San Anselmo, es en contra del necio que proclama la no existencia de Dios, que es naciente de una plegaria, pero continua argumentante lo siguiente:

Y en verdad, aquello mayor que lo cual nada puede pensarse, no puede existir solo en el entendimiento. Pues si solo existe en el entendimiento puede pensarse algo que solo exista también en la realidad, lo cual es mayor. Por consiguiente, si aquello mayor que lo cual nada puede pensarse, existe solo en el entendimiento, aquello mayor que lo cual nada puede pensarse es lo mismo que aquello mayor que lo cual puede pensarse algo. Por esto ciertamente no puede ser. Existe, por tanto, fuera de toda duda, algo mayor que lo cual anda puede pensarse, tanto en el entendimiento como en la realidad (San Anselmo, p.15).

Menciona Gonzales (1985) que podemos observar algo importante, en este argumento; que se basa e inicia desde la concepción de Dios, aquel ser mayor que el cual no se puede pensarse, esta idea de Dios es el ser que reúne en si todas las perfecciones, y manifiesta Sayes (2005) además mostrando una idea universal de Dios que todos lo tenemos; porque Dios tiene que existir necesariamente.

Se puede evidenciar que el centro del pensamiento que se encuentra en la estructura del razonamiento de San Anselmo, este argumento tiene un proceso que introduce en un contexto de plegaria a Dios realizando su estructura lógica; estas se demuestran por algunas etapas.

Etapas para la demostración de la existencia de Dios

Propone Anselmo una definición de Dios ya que es Dios el que se encuentra en nuestra mente como nos menciona en el *proslogion*, pero esta definición es proporcionada por la fe, este proceso de demostración tiene tres etapas (Fraile, 1986).

a) Propone Anselmo una definición de Dios ya que es Dios el que se encuentra en nuestra mente como nos menciona el su

libro el *proslogion*, pero esta definición es proporcionada por la fe (Fraile, 1986), que es un ser tan grande que no se puede pensarse nada mayor *Id quo maius cogitari non potest* (Hirschberger, 1977).

b) Esa noción existe, no es algo no existente y por tener existencia en la mente y realidad es más que existir tan solo en la mente (Fraile, 1986), la existencia se convierte en una perfección (Gonzales, 1985).

c) La última que se puede realizar en estas etapas es la conclusión de que Dios existe, no solo se encuentra esta existencia en la mente, sino que también en la realidad de otra suerte no se realizaría en la definición de que es aquella que nada mayor se puede pensar (Fraile, 1986).

Aunque provenga esta noción de la fe, no es exclusiva del creyente, sino que todas las poseen, pues incluso los ateos entienden lo que significa, porque, cuando se le dice que Dios es aquello que nada mayor se puede pensar, entiende lo que oye; y eso que entiende, desde ese momento existe ya en su entendimiento como una idea, aun cuando no entienda que esa idea exista (Fraile, 1986). Es distinto existir una cosa como idea en la inteligencia y entender que esa cosa exista, lo mismo que el pintor que realiza su cuadro menciona San Anselmo en su *proslogion.*

Pues, cuando el pintor piensa lo que ha de hacer, lo tiene ciertamente en el entendimiento, pero no entiende que exista todavía en la realidad lo que todavía no hizo. Sin embargo, cuando ya lo pintó, no solo lo tiene en el entendimiento, sino también entiende que existe en la realidad, porque ya lo hizo.

Se puede observar que el filósofo distingue entre la existencia mental y la existencia real, el ejemplo del cuadro que tiene el pintor en la mente posee le existencia mental y el que posee el pintor su cuadro en la realidad, es la existencia real (Gonzales, 1985). Lo mismo pasa con el necio, al oír que Dios es que tú eres algo mayor de lo cual nada puede pensarse, lo entiende, y existe en su mente (Fraile, 1986). Lo que acontece en el caso de Dios es que posee una existencia real necesaria, debido a que aquello mayor que lo cual no puede pensarse nada no puede tener solo existencia mental, porque la existencia real es una perfección, algo que debe poseer el ser omniperfecto o el ser mayor que el cual no puede pensarse otro. Ello es así porque existir solo en la mente, si solo existiese en la mente se incurriría en flagrante contradicción (Gonzales, 1985), el no creyente que dice no existe Dios, tiene que darse el mismo cuenta que aquello mayor, no puede existir solamente en el entendimiento (Fraile, 1986), porque podríamos pensar en otro que también posea existencia real, de ahí se inferiría que el ser cuyo mayor no puede pensarse seria aquél cuyo mayor puede pensarse (Gonzales, 1985). La exposición de San Anselmo de la existencia real de Dios o el ser

omniperfecto es una existencia real necesaria, porque de otro modo si el ser *quo maius cogitari non potest* existe solo en él. Y esa existencia real necesaria compete solamente al ser omniperfecto, siendo este Dios.

CONSIDERACIONES FINALES:

En nuestros días la filosofía se encuentra en decadencia, las escuelas y las universidades han dejado de lado la filosofía y el mundo secular ha incluido la división de la filosofía con la teología, y San Juan Pablo ha mencionado que son las dos alas que llevan a la verdad. Durante toda etapa de la filosofía, podemos observar que el personaje de San Anselmo es influyente, en todos aquellos que quisieron realizar una teodicea basándose desde aquella razón que podemos rescatar en este autor. Podemos darnos cuenta que la importancia que realiza la filosofía en todo ser humano, siendo esta avivada por todos aquellos que desean poder llegar a la verdad. Dios es aquel ser que está por encima de todos, sintiendo el hombre una necesidad de acercarse a su creador, sintiendo el ese deseo de poder descubrirlo durante toda su vida, formulándose la pregunta ¿Quién es Dios?, sintiendo el hombre este mismo deseo durante toda su vida, siendo este argumento una ayuda para cada uno de nosotros, para poder recodar que Dios sobrepasa que tenemos. Podemos decir que a nuestro pensamiento y expectativas Dios tan solo la única manera que podemos hablar de su ser, es por medio de analogía, por eso que la necesidad de la filosofía en toda nuestra vida, siendo el hombre el único ser que posee razón, y necesitado de trascendencia.

REFERENCIAS

Domínguez, D. (1941). Historia de la filosofía. Sal Tarre.

Fraile, G. (1986). Historia de la filosofía. BAC.

Gonzales, L. (1985). Teología natural. Eunsa.

Hirschberger, J. (2015). Historia de la filosofía. Herder.

Jiménez, M. (2019). La educación Popular en el siglo XXI. Una resistencia intercultural desde el sur y desde abajo. Praxis y saber, 6 *(12)*, 97 – 128. https://acortar.link/rmZnA9

Marías, J. (1941). Historia de la filosofía. Occidente.

Montemayor, A. (1981). Lecciones de la historia de la filosofía. Centro de Proyección Cristiana.

Romero, C. (2019). Iglesia y sociedad en el Perú. Conferencia Episcopal Peruana. https://acortar.link/Y1RMcy

San Anselmo (2009). Proslogion. Tecnos. Sayes, J. (2005). Dios y la razón. Edicep.

REVISTA CIENTÍFICA YACHAQ

CONFIGURACIÓN DEL DELITO DE NEGOCIACIÓN INCOMPATIBLE EN LAS SENTENCIAS DE LA CORTE SUPREMA DEL PERÚ EN LOS AÑOS 2015-2022

CONFIGURATION OF THE CRIME OF INCOMPATIBLE NEGOTIATION IN THE SENTENCES OF THE SUPREME COURT OF PERU IN THE YEARS 2015-2022

Mg. Godofredo André García León

CC BY

Recibido: 02/11/2023
Aceptado: 09/01/2024

DOI: https://doi.org/10.46363/yachaq.v7i1.8-

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objeto analizar los criterios que esbozó la Corte Suprema del Perú en los años 2015 a 2022 para determinar cuándo se configura el delito de Negociación Incompatible en específico, su elemento normativo interés indebido. Para resolver este problema, se consultó las bases teóricas de especialistas del derecho nacional y comparado, además a través de un enfoque cuantitativo, se trabajó con una muestra de 20 sentencias que representaron el total de ejecutorias y casaciones emitidas sobre la materia en específico, las mismas que fueron analizadas al tamiz de la técnica de análisis documental y ficha de contenido, información que fue examinada con la aplicación de los métodos inductivo, sintético y de análisis, concluyéndose, que los principales criterios que se advirtió de los dictados de las Salas Penales de la Corte Suprema para definir cuando existe interés indebido típico del delito de negociación incompatible son principalmente: las irregularidades administrativas graves en el proceso de contratación, los vínculos externos que tuvo el funcionario competente que decantaron su interés en el contrato u operación, el principio de confianza como límite de actuación de funcionarios en las contrataciones públicas, y que el actuar del funcionario haya conducido a una puesta en riesgo del patrimonio a la administración Estatal.

Palabras clave: Interés, negociación, función pública, indebido, sentencia.

[1] Docente de Tesis I y Derecho Penal IV en la Universidad Católica de Trujillo, código orcid: https://orcid.org/0009-0005-1072-3020, correo Institucional: a.garcia@uct.edu.pe

ABSTRACT

The purpose of this research was to analyze the criteria outlined by the Supreme Court of Peru in the years 2015 to 2022 to determine when the crime of Incompatible Negotiation is configured, specifically, its normative element undue interest. To solve this problem, the theoretical bases of specialists of national and comparative law were consulted, also through a quantitative approach, we worked with a sample of 20 judgments that represented the total of executions and cassations issued on the specific matter, the same that were analyzed to the sieve of the technique of documentary analysis and content tab, information that was examined with the application of the inductive, synthetic and analysis methods, concluding that the main criteria that were noticed from the rulings of the Criminal Chambers of the Supreme Court to define when there is undue interest typical of the crime of incompatible negotiation are mainly: the serious administrative irregularities in the contracting process, the external links that the competent official had that led to his interest in the contract or operation, the principle of trust as a limit to the actions of officials in public contracting, and that the actions of the official have led to a risk to the assets of the State administration.

Keywords: Interest, bargaining, public function, improper, judgment

INTRODUCCIÓN

El tipo de negociación incompatible es uno de los delitos con mayor desarrollo doctrinario y jurisprudencial en los últimos años, se encuentra previsto en el artículo 399° del Código Penal y sanciona con una pena privativa de libertad no menor de cuatro ni mayor de seis al funcionario o servidor estatal que se interesa indebidamente de forma directa, indirecta o por acto simulado en provecho propio o de tercero en una contratación u operación estatal en la que interviene funcionarialmente.

El problema surge en la interpretación que se le asigna a la expresión "indebidamente se interesa," sobre ello, los juristas argentinos fueron los que más se han esforzado en concretar esta terminología, se tiene así que Donna (2000) lo entendía como el desdoblamiento del funcionario en aras de un interés particular, por su parte Creus (1999), como la pretensión de parte no administrativa en la configuración determinada de un negocio, o en Sancinetti (1986), como la injerencia que al ser orientada al beneficio condiciona la actuación del funcionario a un interés particular.

Fontan (1969) entendía este interés como el de aquel funcionario que al mismo tiempo participa en razón de su cargo y a la vez se encuentra interesado en el contrato, o como lo dice Aboso (2013), actuar interesado en miras de obtener un beneficio, pues lo que se busca aquí es que el funcionario actúe de forma transparente, irreprochable y fuera de toda sospecha de intereses o sus intereses particulares (Villada, 1999), pese a estas formulaciones, estas posturas no dan cuenta del contenido material de esta figura.

Esta situación no es distinta en nuestro país, pues desde los estudios de (Portocarrero, 1997), el punto de vista de Abanto (2003), como la conducta de hacer tomar parte en la contratación pública a un interes propio y particular, pero actuando en ésta como funcionario y particular interesado, o la posición de Rojas (2007) como la injerencia funcionarial excediéndose de sus atribuciones administrativas dirigidas a actos no funcionales, la postura de Castillo (2015) según la cual, aquí se castigan los casos en que el agente presenta un exclusivo interés particular, en contra de una exclusivo interés público, la tesis de Reátegui (2016) como la conducta que contraviene los parámetros de legalidad y el ordenamiento jurídico y la Peña (2016), como el apartamiento de preceptos de imparcialidad y objetividad torciendo el interés general; se

siguió intentando pero no se llegó a una concreción material de este elemento típico. Recientemente encontramos los trabajos de Rosales (2021) quien indicó que en esta figura no se castiga el mero acto de incompatibilidad sino el desvío interesado de la voluntad de la contrato, Arismendiz (2018) precisó que aquí el comportamiento injerente es contrario a la normatividad en la persecución de intereses propios o de terceros, Vílchez (2021) la interpretó como la preocupación ajena a las funciones encomendadas del agente público, Hugo y Huarcaya (2018) como la búsqueda que en el contrato se configure un interés particular, Salinas (2011) y (2023) como el situar un interés particular que regularmente no se dispone, García (2022) como la actuación interesada que con esto busca mejorar su situación, Vargas (2022) como la antepuesta de los interés partículares a los públicos, o el aporte de Álvarez (2021) quien circunscribió este actuar al prevalimento o abuso de cargo, siguiendo la línea de autores españoles como Mir (2016), Delgado (2009) y Olaizola (2009).

Hasta aquí, los esfuerzos de especialistas e importantes juristas por delimitar el contenido del interés indebido para este delito, no tuvo eco en la solución de caso en los Tribunales de justicia, siendo que los propios órganos de justicia a partir del litigio ventilado en sus sedes exponga criterios para identificar cuando se configuraría este delito.

Se tiene así que para la Casación 841- 2015, Ayacucho el interés indebido importó la existencia de un interés particular del agente estatal que se manifiesta a través de la vulneración de normas administrativas en las contrataciones públicas, sin embargo, solo en el caso de contrataciones por situaciones de emergencia la existencia de defectos administrativos subsanables por sí solo no constituirían la expresión de un interés indebido típico, excepcionalmente en estos casos este interés debería buscarse en elementos adicionales o externos a los defectos o irregularidades administrativas en el contrato u operación pública.

Sin embargo, la Corte Suprema en otros pronunciamientos, por procesos distintos a los de emergencia como lo fue en la Casación 67-2017, Lima y la Casación 231-2017, Puno, volvió con el mismo argumento, de que los meros incumplimientos u omisiones administrativos en las contrataciones públicas, por si solos no constituyen este delito, agregando a su vez otro criterio para definir el interés indebido típico en este delito, que fue la puesta en riesgo del patrimonio estatal.

En otro pronunciamiento recaído

en la Casación 23-2016, Ica, la Corte Suprema esbozó un nuevo criterio, que fue la delimitación del ámbito de las competencias del funcionario de dirección de la entidad que debe confiar en las labores y opiniones técnicas de los órganos bajo su dirección para determinar si el uso de estos documentos para las razones propias de su función constituye delito de negociación incompatible.

A su turno la Casación 1833-2019, Lima, manifestó todo lo contrario, pues consideró que un funcionario que es la máxima autoridad de un ente estatal, tiene una posición de garante que le permite controlar la labor de los órganos de línea bajo su dirección por lo que le compete advertir el incumplimiento funcionarial de éstos y por tanto su actuar con este conocimiento hace que su comportamiento sea también irregular.

Curiosamente otro pronunciamiento, como lo fue la Casación 67-2017, Lima, señaló otra situación, indicó que si bien los órganos técnicos o especializados pueden emitir informes con ciertas omisiones o incumplimientos administrativos, la negligencia o meras omisiones administrativas no tendrían la relevancia penal para constituir delito, siendo que en el caso concreto estos órganos no tomaban finalmente la decisión, sino más bien a quien le correspondía esta labor, era al responsable de la entidad y sería quien definía con su decisión, aprobar los adicionales de obra cuya aprobación se ponía en tela de juicio.

Por otro lado, otras sentencias centraron su análisis en que se puede verificar una conducta de propiamente interés indebido, cuando se manifiesta una ilegalidad o irregularidad grave en el actuar administrativo, funcionarial, este es el caso de la Casación 1566-2019, Moquegua, donde se consideró que los funcionarios actuaron al margen de la ley, pues simularon estudios de mercado y el Tribunal Supremo consideró que en estos hechos, se configuró el delito de negociación incompatible.

En este sentido se encontró a la Casación 307-2019, Ancash donde la decisión del funcionario titular del pliego de nombrar como asesor externo al hermano del asesor interno de la misma entidad, el conocimiento por el titular del pliego de esta incompatibilidad, daría cuenta que la ilegalidad del nombramiento es una genuina manifestación concreta de interés indebido propio del delito de negociación incompatible.

De este parecer fue la Casación 49-2019, Ayacucho en la que el hecho de que los funcionarios no le asignaron el puntaje que les correspondía objetivamente a unos profesionales, y con ello incumpliendo las bases del procedimiento de selección este evento fue comprendido como

una falta de imparcialidad del funcionario que importó la materialidad del interés indebido típico de negociación incompatible. Así también tenemos que en la Casación 1059-2018, Huánuco, donde las conductas que expresaron el interés indebido del funcionario tendrían lugar si este no se desempeña de modo diligente o imparcial y antepone los intereses de terceros o los suyos al Estado, que habrían ocurrido en este caso, con los funcionarios que promovieron la nulidad del procedimiento para impedir la participación de otros postores. En este sentido también se pronuncia el Recurso de Nulidad 666-2016, Ancash, donde se dio cuenta de que los funcionarios infringieron su función de miembros del Comité, pues al tratarse de requisitos esenciales previos y obligatorios a la selección del postor, no los observaron, dado que el teniente alcalde de la entidad fue socio de la empresa ganadora, la misma que no contaba con Registro Nacional de Proveedores y la declaración jurada de impedimento de la empresa para contratar con el Estado era de fecha posterior a la Buena Pro.

En esta línea se tuvo a la Casación 18- 2017, Junín donde si bien de forma temeraria la Sala Penal Suprema habla de la manifestación objetiva de un interés delictivo a partir de una conducta negligente o imparcial que importa una intervención irregular en el contrato u operación estatal, en los hechos se verifica que la decisión de contratar con un familiar de un trabajador con vínculos de amistad de los funcionarios contratantes y sin siquiera tener informes u opiniones técnicas de las áreas especializadas correspondiente condujo a la comprensión de la existencia de un interés indebido típico de este ilícito penal. Tenemos otra decisión como la contenida en la Casación 243-2020, Lambayeque,

donde la Corte Suprema indicó que el error en la calificación de un postor *per se* no implica interés indebido, en razón de que el solo error entendido como delito afectaría flagrantemente el principio de proscripción de responsabilidad objetiva en derecho penal, en esta sentencia de forma tácita se reconoce que el criterio postulado es la de indicios o aspectos adicionales como vínculos externos del agente estatal y terceros para dar por sentado la material típica del interés indebido.

En sentido similar se pronunció la Casación 1946-2019, Junín que si bien anuló la sentencia de primera y segunda instancia que entendieron que la inexistencia de daño patrimonial y de vinculación entre los funcionarios con los profesionales contratados en modalidades fraccionadas y el pago de sus labores con

observaciones, no era suficiente para acreditar negociación incompatible, la Sala Suprema se pronunció y señaló que los vínculos externos entre funcionarios y privados si bien no forman parte de la estructura típica de este delito, pero son necesarios para acreditar este interés indebido pero de forma subsidiaria.

En este sentido aunque no se mencione la necesidad de vínculos externos o adicionales a los defectos u omisiones administrativas para dotar de entendimiento de interés ilícito en este tipo de negociación incompatible tenemos a la Casación 346-2019, Moquegua, en la que las presuntas irregularidades de aparente contenido delictivo no lo fueron según el Tribunal Supremo, porque existía base legal técnica y especializada de contrataciones del Estado que daba cuenta que la reducción del plazo contractual y la realización de adicionales en un contrato a suma alzada no estaba prohibida por la ley de la materia.

La Casación 180-2020, La Libertad, también partió de la necesidad de analizar la manifestación concreta del interesarse indebidamente, pero a partir de la delimitación de ámbitos de competencia que muy bien podrían significar en algunos casos de funcionarios sin cargos jefaturales y de corte meramente administrativo subalterno conductas neutrales y otros casos en las decisiones en organizaciones complejas o jerarquizadas la posibilidad de invocar el principio de confianza.

En la Casación 1765-2019, los jueces supremos hicieron sopesar la necesidad de interés desmedido para ser entendido como indebido, así como también en la posibilidad de perjuicio patrimonial al Estado, en tanto y en cuanto en los hechos una pericia contable arrojó que el monto del servicio era igual al monto pagado e incluso se avanzó en términos mayores a los pactados, siendo que las especificaciones técnicas eran imprecisas por lo que la firma en algunos documentos y no en otros de parte de los funcionarios no podría entenderse como configurador del delito de Negociación Incompatible.

En sentido se encontró también al Recurso de Nulidad 351-2015, Santa, donde los magistrados supremos entendieron que a partir de la naturaleza patrimonial del interés en el delito de negociación incompatible en esta misma tónica implicaría requerir para la comisión de este injusto una probable afectación al patrimonio estatal.

El desarrollo de este trabajo se justificó desde el vértice teórico a partir de la aportación de nuevo conocimiento para enriquecer la discusión acerca de lo que se ha entendido por interés indebido y los rasgos característicos y

normativos del delito de negociación incompatible, además esta investigación ordenó y clasificó las posturas de la doctrina y jurisprudencia para una mejor comprensión del fenómeno. Ahora bien, desde el aspecto práctico este trabajo buscó ser útil no solo para los operadores de justicia sino también para la comunidad jurídica y científica en general para dotarles de una síntesis de los criterios más importantes para definir e identificar cuando estamos ante la figura típica de negociación incompatible en el Perú. Desde el rubro metodológico esta investigación constituyó un primer paso para próximas investigaciones que puedan identificar, detectar u organizar criterios de la Corte Suprema en este delito, en otras de categorías típicas como en la complicidad, actos consumativos, y modalidades típicas de interés. Cuatro fueron los objetivos de esta investigación, el principal fue la de analizar cuáles fueron los criterios que se pudieron advertir en las sentencias de la Corte Suprema que se pronunciaron sobre la configuración del delito de negociación incompatible en el Perú, en los años 2015 a 2022, teniendo como objetivos específicos el describir si en estas sentencias se consideró elementos adicionales a las irregularidades administrativas para inferir la existencia de interés indebido, también otro objetivo particular fue el de identificar si en estas sentencias se consideró como elemento identificador de interés indebido del delito de negociación incompatible la puesta en peligro de un bien protegido y finalmente otro objetivo fue el de precisar si en las sentencias recabadas se tuvo como parámetro de la manifestación de un interés indebido típico de este delito, la delimitación de competencias entre funcionarios técnicos y de dirección.

La hipótesis planteada en esta investigación suscribió que principalmente son cuatro los criterios que determinaron que un interés indebido es típico de la figura penal de negociación incompatible, la puesta en peligro con el interés, del patrimonio del Estado, elementos adicionales y externos que den cuenta de la conducta interesada del funcionario, la ilegalidad o irregularidad grave e injustificada como expresión de interés ilícito del agente estatal y la delimitación de competencias en los órganos intervinientes por razón de su cargo en la contratación y el principio de confianza.

METODOLOGÍA JUSTIFICACION

En su diseño el presente trabajo fue de tipo básico por su finalidad de aportar nuevo conocimiento que vino a ser la identificación de criterios insertos en las casaciones y ejecutorias supremas en lo penal para determinar cuándo se configura el delito de negociación incompatible y el contenido típico del término interés indebido en esta figura delictiva.

La investigación fue de corte descriptiva en cuanto a su profundidad toda vez que permitió recopilar información que en este caso fueron las sentencias casatorias y ejecutorias penales supremas de la que se pudo inferir datos y hallazgos para ser analizados y discutidos respecto a que criterios ha venido postulando la Corte Suprema para entender que nos encontramos ante un delito de negociación incompatible en el Perú.

El enfoque fue cuantitativo, en razón de que se va a recopilar información contenida en documentos como sentencias, las mismas que nos permitieron cuantificar porcentajes y criterios para colegir patrones de decisiones jurisdiccionales en cuanto a la configuración típica de la negociación incompatible. El material que compuso este artículo tuvo una población total de 20 sentencias emitidas por las salas supremas tanto de la salas permanentes y transitorias en lo penal de la Corte Suprema que se pronunciaron sobre cuando se configura el delito de negociación incompatible en su interpretación típica de su elemento normativo interés indebido, desde el año 2015 hasta el año 2022, por lo que la muestra la constituyen estas 20 sentencias.

La técnica de recojo de información fue la de análisis documental, y el instrumento la ficha de contenido, siendo que los documentos para este estudio estuvieron representados por sentencias en lo penal de la Corte Suprema. Ahora bien, en la ficha de contenido se consignó los datos más importantes de estas jurisprudencias, información que fue analizada en la discusión de los hallazgos de este trabajo.

RESULTADOS

Cuadro 1

Criterios configuradores del delito de negociación incompatible en las sentencias de la Corte Suprema del Perú, años 2015-2022

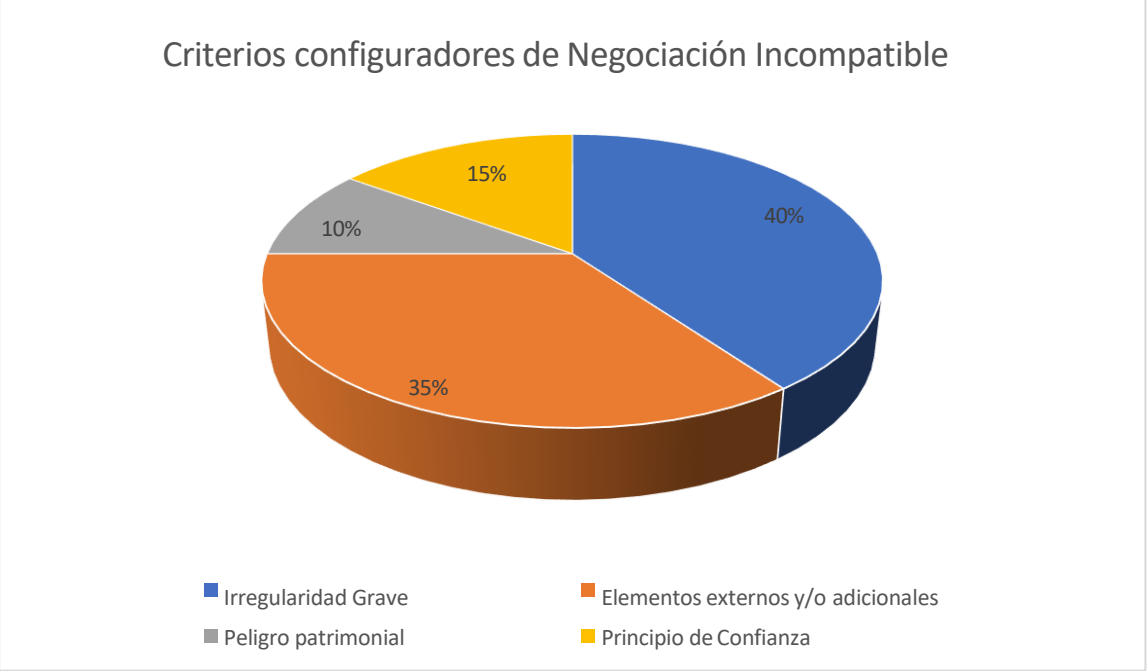


Tabla 1

Elementos adicionales y externos como manifestación de interés indebido en Sentencias de la Corte Suprema del Perú, años 2015-2022.

Nomenclatura	Emisión	Procedencia	Ponente
Cas.841-2015, Ayacucho	04/05/2016	Sala Permanente	Pariona Pastrana
Cas.628-2015, Lima	05/05/2016	Sala Transitoria	San Martín Castro
Cas.67-2017, Lima	11/07/2017	2°Sala Transitoria	Ventura Cueva
Cas.346-2019, Moquegua	06/11/2019	Sala Permanente	Chávez Mella
Cas.1946-2019, Junín	24/06/2021	Sala Permanente	Coáguila Chávez
Cas.1765-2019, Lima	29/03/2022	Sala Permanente	Sequeiros Vargas
Cas. 243-2020, Lambayeque	26/04/2022	Sala Permanente	Carbajal Chávez

Tabla 2

Irregularidad grave como concreción de interés indebido típico de Negociación Incompatible en Sentencias de la Corte Suprema del Perú, años 2015-2022.

Nomenclatura	Emisión	Procedencia	Ponente
RN N°666-2016, Ancash	29/05/2017	1°Sala Transitoria	San Martín Castro
Cas.18-2017, Junín	24/07/2019	Sala Transitoria	Prado Saldarriaga
Cas.49-2019, Ayacucho	02/02/2022	Sala Permanente	Sequeiros Vargas
Cas.396-2019, Ayacucho	09/11/2020	Sala Permanente	San Martín Castro
Cas.1895-2019, Selva Central	27/04/2021	Sala Permanente	Coáguila Chávez
Cas.1059-2018, Huánuco	23/06/2021	Sala Transitoria	Castañeda Otsu
Cas.307-2019, Ancash	07/02/2022	Sala Permanente	San Martin Castro

Tabla 3

Peligro patrimonial del Estado como expresión de interés indebido en Sentencias de la Corte Suprema del Perú, años 2015-2022.

Nomenclatura	Emisión	Procedencia	Ponente
RN N°351-2015, Santa	11/01/2016	Sala Transitoria	Salas Arenas
Cas.231-2017, Puno	14/09/2017	Sala Transitoria	Cevallos Vargas

Tabla 4

Delimitación de competencias y principio de confianza como identificador de interés indebido típico en Sentencias de la Corte Suprema del Perú, años 2015-2022.

Nomenclatura	Emisión	Procedencia	Ponente
Cas.23-2016, Ica	16/05/2016	Sala Permanente	Pariona Pastrana
Cas.180-2020, La Libertad	07/12/2020	Sala Permanente	San Martín Castro
Cas.1833-2019, Lima	16/08/2021	Sala Permanente	San Martín Castro

DISCUSIÓN

Para responder al objeto de estudio principal que fue analizar cuáles fueron los criterios que es posible encontrar en la resolución de casos por negociación incompatible en las salas penales de la Corte Suprema se tuvo como población y muestra el número total de sentencias emitidas tanto por sus salas transitorias y salas permanentes desde el año 2015 hasta el año 2022, en ella se encontró la emisión de 18 casaciones y 2 ejecutorias supremas haciendo un total de 20 decisiones supremas consultadas.

Se pudo apreciar cuatro ideas que se pudo sintetizar a modo de criterio: la irregularidad administrativa grave, el principio de confianza, elementos adicionales y/o externos y el peligro al patrimonio del Estado.

El criterio mayoritario es el de la irregularidad grave, representado por 40% de decisiones de la Corte Suprema, en un total de 8 pronunciamientos, que son los recaídos en RN N°666-2016, Ancash, Cas.18-2017, Junín, Cas.49- 2019, Ayacucho, Cas.396-2019, Ayacucho, Cas.1895-2019, Selva Central, Cas.1059-2018, Huánuco y Cas.307-2019, Ancash.

Por otro lado, el segundo criterio con mayor aceptabilidad fue el de los vínculos externos o elementos adicionales a las omisiones o defectos administrativos que se puedan presentar en la contratación para ser entendida la conducta como típica de negociación incompatible, propuesta que estuvo representada en 7 casaciones, siendo las siguientes: Cas.841-2015, Ayacucho, Cas.628-2015, Lima, Cas.67-2017, Lima, Cas.346-2019, Moquegua, Cas.1946-2019, Junín, Cas.1765-2019, Lima y Cas. 243-2020,Lambayeque, que representan un 35% de las resoluciones estudiadas.

A su turno, un porcentaje menor fue registrado en la Cas.23-2016, Ica, Cas.180-2020, La Libertad y la Cas.1833- 2019, Lima, en donde el interés indebido en el delito de negociación es analizado ya no tanto desde la versión de un actuar personal sino en relación a la actuación de otros agentes técnicos, o de dirección o línea, donde le fue preciso delimitar un ámbito de competencias a efectos de determinar si en cada caso se aplicaría el principio de confianza o no, estas decisiones constituyeron el 15% del material recabado.

Finalmente el porcentaje menor, de 10%, fue representado por el RN N°351-2015, Santa y la Cas.231-2017, Puno, en dichos documentos la Corte Suprema refirió que las irregularidades u omisiones de carácter administrativos no son suficientes para la asignación de un interés espurio en la contrataciones estatales sino que también esta actuación del

funcionario o agente estatal interesado debe colocar en riesgo al patrimonio pública para que ostente la idoneidad típica del ilícito penal de negociación incompatible.

Ahora bien, hallazgo presentado en la tabla 1, tiene que ver con la precisión de las sentencias que adoptaron la posición de la necesidad de vínculos externos o elementos adicionales a las omisiones de carácter administrativo en la contratación u operación pública para concretizar la manifestación de un interés indebido.

Es así que en la Cas.841-2015, Ayacucho, el mismo que se tradujo en una contratación vía exoneración por una situación de emergencia en la que existieron omisiones o defectos de corte administrativo que sin embargo no fueron apreciados por los jueces supremos como constitutivo de un interés indebido, pues la sala suprema entendió que solo en este tipo de procedimiento se debe prevalecer la atención urgente de la necesidad por la formalidad administrativa, siendo que el delito de negociación incompatible aparecería con la existencia de más elementos externos a la contratación.

Comentando esta sentencia Reátegui (2023 a) indica que lo que quiso decir la Corte Suprema, fue que de comprobarse la idoneidad de la situación exonerada pese a la presencia de defectos administrativos no estaríamos ante este delito.

A su turno en la Cas.628-2015, Lima, la sala transitoria fue clara en indicar que en algunos sectores de la administración como en ese caso fue el banco de materiales el lenguaje y labor ejecutiva de la contrataciones tiene componentes disímiles a los procedimientos naturales de selección, siendo que la actuación de los funcionarios debe entenderse como delictiva si se acompañan otras situaciones como vínculos externos con los contratantes o el antecede de contratación, documentación falsa, falta de aprobación de los proyectos entre otros.

En la Cas.67-2017, Lima, los jueces supremos indicaron que la emisión de informes técnicos u opiniones con la omisión de información por si mismos no constituyen una conducta interesada o prohibida del funcionario, porque el delito de negociación incompatible no es posible de ser perseguida por comportamientos omisivos, siendo que la mera omisión en un informe de por si tampoco constituye un acto definitivo o decisión que muy bien lo tuvo en ese caso el titular de la entidad que aprobó el adicional en la construcción del piso y el baño de un colegio emblemático limeño.

Lo encontrado en la Cas.346-2019, Moquegua, fue mucho más plausible, pues los magistrados

supremos encontraron que si la posibilidad de aprobar adicionales, reducir el plazo de ejecución de una obra y por consecuente aumentar el monto de una valorización en una contratación a suma alzada, si ese actuar no está vedado por las mismas opiniones técnicas del OSCE, que rigen la normativa de las contrataciones, mucho menos estos actos administrativos pueden constituir negociación incompatible.

En la Cas.1946-2019, Junín, si bien los jueces de las salas supremas entienden que los vínculos externos, amicales, familiares del funcionario y los particulares no podrían formar parte de la tipicidad de negociación incompatible, pero si de otros delitos como el de colusión, no descartan que los vínculos sean necesarios, aunque subsidiarios para dar cuenta del interés ilícito del funcionario en este delito.

Un importante aporte se verificó en la Cas.1765-2019, Lima, donde la Corte Suprema le asigna la impronta de desmedido al interés para comprenderse como indebido, máxime si entiende que esta manifestación objetiva de interés debe provenir de los agentes con poder de decisión, por lo que las posibles irregularidades de origen administrativos no son suficiente para dar cuenta de la caracterología de este injusto.

En la doctrina comparada Mañalich (2015), entiende que esto no es correcto, pues si sería admisible en la comisión de este delito otros intervinientes.

Finalmente encontramos la Cas. 243- 2020, Lambayeque, en donde las salas penales supremas entienden que no cualquier o no todo error en la calificación del puntaje del postor debería ser necesariamente entendido como interés indebido típico de este delito, pues este entendimiento vulneraría el principio de responsabilidad objetiva en el derecho penal.

Este criterio es de verificarse en recientes trabajos como el de Peña y Salas (2023), en cuanto indican que el interés indebido debe manifestarse en actos concreto descartando las que están desprovistas de sustantividad material.

En la tabla 2, por el contrario, encontramos la otra cara de la moneda, pues un porcentaje mayor de decisiones de las salas penales de la Corte Suprema se decantaron por considerar que las irregularidades en requisitos esenciales, previos u obligatorios que no fueron observados en la contratación por los funcionarios es suficiente para considerar que manifiesta una concreta y objetiva conducta ilícita pasible de persecución por el delito de negociación incompatible.

Se tiene así que en la RN N°666-2016, Ancash, la Corte Suprema entendió como insalvable (grave) la irregularidad en que incurrieron los funcionarios al darle la buena pro en un proceso

donde la empresa ganadora tuvo como socio al regidor de la misma entidad, proveedor que no tenía Registro Nacional de Proveedores al tiempo de los hechos y su declaración jurada de no incompatibilidad del ofertante era de fecha posterior a su presentación al concurso público.

En la Cas.18-2017, Junín, los jueces supremos entendieron que el contratar al familiar de un trabajador de la entidad que ostentaba vínculo laboral con los funcionarios que condujeron el proceso de contratación era suficiente para ser considerado como conducta ilícita de negociación incompatible.

Luego en la Cas.49-2019, Ayacucho, los jueces penales, encontraron que el hecho de otorgarle un puntaje mayor al que le correspondía a dos profesionales que ofertaron una experiencia menor del tope requerido era una irregularidad que solo se podría traducir en un interés indebido de funcionario.

Los magistrados supremos en la Cas.396- 2019, Ayacucho, encontraron que el no respetar requisitos obligatorios tales como declaración jurada de no haber resuelto contratos anteriores, la no presentación de declaraciones juradas de oferta de maquinarias o no presentar toda la experiencia en documentos requerida para el ingeniero residente y aun así otorgarle la buena pro, son irregularidades que solo pueden ser interpretadas como ilícitas, interesadas.

A su turno en la Cas.1895-2019, Selva Central, la propuesta técnica que se pasó por alto para otorgarle la buena pro, fue comprendida como un proceder delictuoso, asociando esta conducta interesada en el abuso del cargo o prevalimiento del funcionario o agente estatal interesado.

En la Cas.1059-2018, Huánuco, la producción de la nulidad de una operación para evitar que otro participante pueda ingresar a competir fue sindicado por la Corte Suprema como un actuar interesado del servidor o servidores estatales, por lo que se recurre nuevamente aquí a la tesis de la irregularidad grave o grosera para el entendimiento típico del delito de negociación incompatible.

Por último, y no por ello importante, en la Cas.307-2019, Ancash, los magistrados especialistas en lo penal detectaron una irregularidad fuera de lo común y que genuinamente conduce al tipo de negociación incompatible, pues el titular de una entidad aprobó la contratación como asesor legal externo a nada menos que al hermano del asesor legal interno de la propia entidad.

Esta postura complementa la irregularidad grave con el prevalimiento o el abuso de cargo del agente estatal, idea que ha venido postulando Álvarez (2022), en el sentido de que el funcionario con ello vulnera las expectativas normativas que la

sociedad espera en su función.

En la tabla 3 que se relacionó con el tercer objetivo de la investigación que estuvo abocado a identificar si se consideró en la propuesta o motivaciones de la Corte Suprema para entender como típico el interés, del delito de negociación incompatible, a la puesta en peligro abstracta o concreta de un bien jurídico, encontramos a la RN N°351-2015, Santa, donde se señaló que al vincular la naturaleza del interés indebido como económico con el bien jurídico de este delito, entonces, la comisión de este delito al menos debería poner en peligro el patrimonio estatal para tener la idoneidad ilícita para ser digna de sanción.

Sin embargo, la Cas.231-2017, Puno fue la que con mayor propiedad desarrolló esta idea, en el caso que resolvió aun cuando en el proceso de contratación exonerada por desabastecimiento habría sido presuntamente provocada por los funcionarios conductores de la contratación, por haber declarados en más de cuatro oportunidades desierta el proceso de selección y contratando finalmente con el postor con mayor oferta económica con antecedentes de no haber honrado sus compromisos contractuales.

Pese a ello, el contratista si cumplió con la labor contratada, lo que significó un beneficio para la población y en ese entendimiento aquí la Corte Suprema indicó, que no se podría castigar penalmente por negociación incompatible si no se puso en peligro la administración estatal.

Esta decisión abrió un importante debate en los autores nacionales, pues se polemizó si este tipo, es de peligro concreto o uno de peligro abstracto, para quienes como Calcina (2021) consideran de que se trata de un delito de peligro concreto, para su configuración será necesario la creación de un riesgo de lesión inminente al correcto funcionamiento de la administración, por otro lado para quienes como Quispe (2021) no consideran que se requiera un peligro de afectación patrimonial en este delito para el Estada, cuestión que ha sido referido ya en convenios internacionales.

Particularmente se tendría primero que definir el objeto de protección en esta figura delictiva, pues si consideramos como Abanto (2013) o recientemente como Gonzales (2017) quien señala que el objeto de tutela es la gestión del patrimonio del Estado, esto es, lesiones de materialidad económica, sería necesario que esta figura sea de contenido también concreta.

Así en Chile, Rusca (2023) ha llegado a señalar que si se puede configurar una puesta en peligro abstracta si se tomo como bien tutelada a la objetividad en la administración estatal.

Ahora bien, el último objetivo de la investigación que se vinculó con el hallazgo de la tabla 4 que dio cuenta del principio de confianza como un criterio a echar mano para delimitar el ámbito de competencias de los funcionarios que en una estructura jerárquica compleja y en la que se constate división de roles y funciones y pluralidad de intervinientes, pueda considerarse la confianza que puede tener un funcionario en el actuar de otro para no surtir un efecto delictivo en su actuación funcionarial.

Se tuvo así la Cas.23-2016, Ica, donde en el procedimiento administrativo dirigido por el titular de una entidad para la declaración de emergencia y por ende la consecución de una contratación directa, la que fue observada por el Órgano Supervisor de Contrataciones y el Ministerio de Economía y Finanzas, sin embargo, la entidad hizo valer su autonomía y contra todo prosiguió con la conducción de la contratación exonerada, lo que motivó el pronunciamiento de la Corte Suprema, donde los jueces penales aplicaron el principio de confianza en el entendido de que el titular de la entidad confío en los informes y opiniones técnicas de sus órganos especializados siendo que a pesar que tiene dirección sobre ellos no puede ser responsable por no revisar de forma milimétrica su función, máxime si no cuenta con los conocimientos técnicos para lograrlo.

La idea de la intromisión en las funciones de los órganos técnicos, disipando la posición de garantía ha sido criticada en el campo de especialistas principalmente por Herrera, (2017) quien considera que los funcionarios de alta dirección como sucedió en el caso tiene mayores deberes y por tanto ostentan un deber de garantía con la administración.

En la Cas.180-2020, La Libertad, la Corte Suprema, comprendió que las instancias anteriores no se produjo un análisis pormenorizado y necesario de la incidencia del actuar funcionarial de cada uno de los servidores o agentes estatales en el procedimiento de toma de decisión, por lo que considera que se realice un nuevo enjuiciamiento de la causa.

Sin embargo, es en la Cas.1833-2019, Lima, donde los jueces supremos curiosamente realizaron un análisis totalmente opuesto al advertido en la Cas.23-2016, Ica, en este tajantemente refirió la Corte Suprema que la máxima autoridad de la entidad tiene la posición de garante y el deber de controlar a los órganos de línea de su institución, cuestión que le permitió advertir los documentos que refrendo.

Para responder al objeto de estudio principal que fue analizar cuáles fueron los criterios que es posible encontrar en la resolución

de casos por negociación incompatible en las salas penales de la Corte Suprema se tuvo como población y muestra el número total de sentencias emitidas tanto por sus salas transitorias y salas permanentes desde el año 2015 hasta el año 2022, en ella se encontró la emisión de 18 casaciones y 2 ejecutorias supremas haciendo un total de 20 decisiones supremas consultadas.

Se pudo apreciar cuatro ideas que se pudo sintetizar a modo de criterio: la irregularidad administrativa grave, el principio de confianza, elementos adicionales y/o externos y el peligro al patrimonio del Estado.

El criterio mayoritario es el de la irregularidad grave, representado por 40% de decisiones de la Corte Suprema, en un total de 8 pronunciamientos, que son los recaídos en RN N°666-2016, Ancash, Cas.18-2017, Junín, Cas.49- 2019, Ayacucho, Cas.396-2019, Ayacucho, Cas.1895-2019, Selva Central, Cas.1059-2018, Huánuco y Cas.307-2019, Ancash.

Por otro lado, el segundo criterio con mayor aceptabilidad fue el de los vínculos externos o elementos adicionales a las omisiones o defectos administrativos que se puedan presentar en la contratación para ser entendida la conducta como típica de negociación incompatible, propuesta que estuvo representada en 7 casaciones, siendo las siguientes: Cas.841-2015, Ayacucho, Cas.628-2015, Lima, Cas.67-2017, Lima, Cas.346-2019, Moquegua, Cas.1946-2019, Junín, Cas.1765-2019, Lima y Cas. 243-2020,Lambayeque, que representan un 35% de las resoluciones estudiadas.

A su turno, un porcentaje menor fue registrado en la Cas.23-2016, Ica, Cas.180-2020, La Libertad y la Cas.1833- 2019, Lima, en donde el interés indebido en el delito de negociación es analizado ya no tanto desde la versión de un actuar personal sino en relación a la actuación de otros agentes técnicos, o de dirección o línea, donde le fue preciso delimitar un ámbito de competencias a efectos de determinar si en cada caso se aplicaría el principio de confianza o no, estas decisiones constituyeron el 15% del material recabado.

Finalmente el porcentaje menor, de 10%, fue representado por el RN N°351-2015, Santa y la Cas.231-2017, Puno, en dichos documentos la Corte Suprema refirió que las irregularidades u omisiones de carácter administrativos no son suficientes para la asignación de un interés espurio en la contrataciones estatales sino que también esta actuación del funcionario o agente estatal interesado debe colocar en riesgo al patrimonio pública para que ostente la idoneidad típica del ilícito penal de negociación incompatible.

Ahora bien, hallazgo presentado en la tabla 1, tiene que ver con la precisión de las sentencias que adoptaron la posición de la necesidad de vínculos externos o elementos adicionales a las omisiones de carácter administrativo en la contratación u operación pública para concretizar la manifestación de un interés indebido.

Es así que en la Cas.841-2015, Ayacucho, el mismo que se tradujo en una contratación vía exoneración por una situación de emergencia en la que existieron omisiones o defectos de corte administrativo que sin embargo no fueron apreciados por los jueces supremos como constitutivo de un interés indebido, pues la sala suprema entendió que solo en este tipo de procedimiento se debe prevalecer la atención urgente de la necesidad por la formalidad administrativa, siendo que el delito de negociación incompatible aparecería con la existencia de más elementos externos a la contratación.

Comentando esta sentencia Reátegui (2023 a) indica que lo que quiso decir la Corte Suprema, fue que de comprobarse la idoneidad de la situación exonerada pese a la presencia de defectos administrativos no estaríamos ante este delito.

A su turno en la Cas.628-2015, Lima, la sala transitoria fue clara en indicar que en algunos sectores de la administración como en ese caso fue el banco de materiales el lenguaje y labor ejecutiva de la contrataciones tiene componentes disímiles a los procedimientos naturales de selección, siendo que la actuación de los funcionarios debe entenderse como delictiva si se acompañan otras situaciones como vínculos externos con los contratantes o el antecede de contratación, documentación falsa, falta de aprobación de los proyectos entre otros.

En la Cas.67-2017, Lima, los jueces supremos indicaron que la emisión de informes técnicos u opiniones con la omisión de información por si mismos no constituyen una conducta interesada o prohibida del funcionario, porque el delito de negociación incompatible no es posible de ser perseguida por comportamientos omisivos, siendo que la mera omisión en un informe de por si tampoco constituye un acto definitivo o decisión que muy bien lo tuvo en ese caso el titular de la entidad que aprobó el adicional en la construcción del piso y el baño de un colegio emblemático limeño.

Lo encontrado en la Cas.346-2019, Moquegua, fue mucho más plausible, pues los magistrados supremos encontraron que si la posibilidad de aprobar adicionales, reducir el plazo de ejecución de una obra y por consecuente aumentar el monto de una valorización en una

contratación a suma alzada, si ese actuar no está vedado por las mismas opiniones técnicas del OSCE, que rigen la normativa de las contrataciones, mucho menos estos actos administrativos pueden constituir negociación incompatible.

En la Cas.1946-2019, Junín, si bien los jueces de las salas supremas entienden que los vínculos externos, amicales, familiares del funcionario y los particulares no podrían formar parte de la tipicidad de negociación incompatible, pero si de otros delitos como el de colusión, no descartan que los vínculos sean necesarios, aunque subsidiarios para dar cuenta del interés ilícito del funcionario en este delito.

Un importante aporte se verificó en la Cas.1765-2019, Lima, donde la Corte Suprema le asigna la impronta de desmedido al interés para comprenderse como indebido, máxime si entiende que esta manifestación objetiva de interés debe provenir de los agentes con poder de decisión, por lo que las posibles irregularidades de origen administrativos no son suficiente para dar cuenta de la caracterología de este injusto.

En la doctrina comparada Mañalich (2015), entiende que esto no es correcto, pues si sería admisible en la comisión de este delito otros intervinientes.

Finalmente encontramos la Cas. 243- 2020, Lambayeque, en donde las salas penales supremasentienden que no cualquier o no todo error en la calificación del puntaje del postor debería ser necesariamente entendido como interés indebido típico de este delito, pues este entendimiento vulneraría el principio de responsabilidad objetiva en el derecho penal.

Este criterio es de verificarse en recientes trabajos como el de Peña y Salas (2023), en cuanto indican que el interés indebido debe manifestarse en actos concreto descartando las que están desprovistas de sustantividad material.

En la tabla 2, por el contrario, encontramos la otra cara de la moneda, pues un porcentaje mayor de decisiones de las salas penales de la Corte Suprema se decantaron por considerar que las irregularidades en requisitos esenciales, previos u obligatorios que no fueron observados en la contratación por los funcionarios es suficiente para considerar que manifiesta una concreta y objetiva conducta ilícita pasible de persecución por el delito de negociación incompatible.

Se tiene así que en la RN N°666-2016, Ancash, la Corte Suprema entendió como insalvable (grave) la irregularidad en que incurrieron los funcionarios al darle la buena pro en un proceso donde la empresa ganadora tuvo como socio al regidor de la misma entidad, proveedor que no tenía Registro Nacional de Proveedores al tiempo de los hechos y su declaración jurada de

no incompatibilidad del ofertante era de fecha posterior a su presentación al concurso público.

En la Cas.18-2017, Junín, los jueces supremos entendieron que el contratar al familiar de un trabajador de la entidad que ostentaba vínculo laboral con los funcionarios que condujeron el proceso de contratación era suficiente para ser considerado como conducta ilícita de negociación incompatible.

Luego en la Cas.49-2019, Ayacucho, los jueces penales, encontraron que el hecho de otorgarle un puntaje mayor al que le correspondía a dos profesionales que ofertaron una experiencia menor del tope requerido era una irregularidad que solo se podría traducir en un interés indebido de funcionario.

Los magistrados supremos en la Cas.396- 2019, Ayacucho, encontraron que el no respetar requisitos obligatorios tales como declaración jurada de no haber resuelto contratos anteriores, la no presentación de declaraciones juradas de oferta de maquinarias o no presentar toda la experiencia en documentos requerida para el ingeniero residente y aun así otorgarle la buena pro, son irregularidades que solo pueden ser interpretadas como ilícitas, interesadas.

A su turno en la Cas.1895-2019, Selva Central, la propuesta técnica que se pasó por alto para otorgarle la buena pro, fue comprendida como un proceder delictuoso, asociando esta conducta interesada en el abuso del cargo o prevalimiento del funcionario o agente estatal interesado.

En la Cas.1059-2018, Huánuco, la producción de la nulidad de una operación para evitar que otro participante pueda ingresar a competir fue sindicado por la Corte Suprema como un actuar interesado del servidor o servidores estatales, por lo que se recurre nuevamente aquí a la tesis de la irregularidad grave o grosera para el entendimiento típico del delito de negociación incompatible.

Por último, y no por ello importante, en la Cas.307-2019, Ancash, los magistrados especialistas en lo penal detectaron una irregularidad fuera de lo común y que genuinamente conduce al tipo de negociación incompatible, pues el titular de una entidad aprobó la contratación como asesor legal externo a nada menos que al hermano del asesor legal interno de la propia entidad.

Esta postura complementa la irregularidad grave con el prevalimiento o el abuso de cargo del agente estatal, idea que ha venido postulando Álvarez (2022), en el sentido de que el funcionario con ello vulnera las expectativas normativas que la sociedad espera en su función.

En la tabla 3 que se relacionó con el tercer objetivo de la investigación que estuvo abocado a identificar si se consideró en la propuesta o motivaciones de la

Corte Suprema para entender como típico el interés, del delito de negociación incompatible, a la puesta en peligro abstracta o concreta de un bien jurídico, encontramos a la RN N°351-2015, Santa, donde se señaló que al vincular la naturaleza del interés indebido como económico con el bien jurídico de este delito, entonces, la comisión de este delito al menos debería poner en peligro el patrimonio estatal para tener la idoneidad ilícita para ser digna de sanción.

Sin embargo, la Cas.231-2017, Puno fue la que con mayor propiedad desarrolló esta idea, en el caso que resolvió aun cuando en el proceso de contratación exonerada por desabastecimiento habría sido presuntamente provocada por los funcionarios conductores de la contratación, por haber declarados en más de cuatro oportunidades desierta el proceso de selección y contratando finalmente con el postor con mayor oferta económica con antecedentes de no haber honrado sus compromisos contractuales.

Pese a ello, el contratista si cumplió con la labor contratada, lo que significó un beneficio para la población y en ese entendimiento aquí la Corte Suprema indicó, que no se podría castigar penalmente por negociación incompatible si no se puso en peligro la administración estatal.

Esta decisión abrió un importante debate en los autores nacionales, pues se polemizó si este tipo, es de peligro concreto o uno de peligro abstracto, para quienes como Calcina (2021) consideran de que se trata de un delito de peligro concreto, para su configuración será necesario la creación de un riesgo de lesión inminente al correcto funcionamiento de la administración, por otro lado para quienes como Quispe (2021) no consideran que se requiera un peligro de afectación patrimonial en este delito para el Estada, cuestión que ha sido referido ya en convenios internacionales.

Particularmente se tendría primero que definir el objeto de protección en esta figura delictiva, pues si consideramos como Abanto (2013) o recientemente como Gonzales (2017) quien señala que el objeto de tutela es la gestión del patrimonio del Estado, esto es, lesiones de materialidad económica, sería necesario que esta figura sea de contenido también concreta.

Así en Chile, Rusca (2023) ha llegado a señalar que si se puede configurar una puesta en peligro abstracta si se tomo como bien tutelada a la objetividad en la administración estatal.

Ahora bien, el último objetivo de la investigación que se vinculó con el hallazgo de la tabla 4 que dio cuenta del principio de confianza como un criterio a echar mano para delimitar el

ámbito de competencias de los funcionarios que en una estructura jerárquica compleja y funciones y pluralidad de intervinientes, pueda considerarse la confianza que puede tener un funcionario en el actuar de otro para no surtir un efecto delictivo en su actuación funcionarial.

Se tuvo así la Cas.23-2016, Ica, donde en el procedimiento administrativo dirigido por el titular de una entidad para la declaración de emergencia y por ende la consecución de una contratación directa, la que fue observada por el Órgano Supervisor de Contrataciones y el Ministerio de Economía y Finanzas, sin embargo, la entidad hizo valer su autonomía y contra todo prosiguió con la conducción de la contratación exonerada, lo que motivó el pronunciamiento de la Corte Suprema, donde los jueces penales aplicaron el principio de confianza en el entendido de que el titular de la entidad confío en los informes y opiniones técnicas de sus órganos especializados siendo que a pesar que tiene dirección sobre ellos no puede ser responsable por no revisar de forma milimétrica su función, máxime si no cuenta con los conocimientos técnicos para lograrlo.

La idea de la intromisión en las en la que se constate división de roles y

funciones de los órganos técnicos, disipando la posición de garantía ha sido criticada en el campo de especialistas principalmente por Herrera, (2017) quien considera que los funcionarios de alta dirección como sucedió en el caso tiene mayores deberes y por tanto ostentan un deber de garantía con la administración.

En la Cas.180-2020, La Libertad, la Corte Suprema, comprendió que las instancias anteriores no se produjo un análisis pormenorizado y necesario de la incidencia del actuar funcionarial de cada uno de los servidores o agentes estatales en el procedimiento de toma de decisión, por lo que considera que se realice un nuevo enjuiciamiento de la causa.

Sin embargo, es en la Cas.1833-2019, Lima, donde los jueces supremos curiosamente realizaron un análisis totalmente opuesto al advertido en la Cas.23-2016, Ica, en este tajantemente refirió la Corte Suprema que la máxima autoridad de la entidad tiene la posición de garante y el deber de controlar a los órganos de línea de su institución, cuestión que le permitió advertir los documentos que refrendo.

CONCLUSIONES

Los criterios que se encontramos en las sentencias de la Corte Suprema del Perú en los años 2015 a 2022 para determinar cuándo se configura el delito de Negociación Incompatible en su elemento normativo interés indebido, fueron la irregularidad grave, en requisitos, precedentes, obligatorios y esenciales de la contratación en un número mayor de decisiones, un segundo criterio fue la de la búsqueda de vínculos externos o adicionales a las omisiones administrativas que ocupó un segundo lugar en la proporción de decisiones, un tercer criterio fue la puesta en peligro del patrimonio estatal con el actuar del funcionario interesado en la contratación estatal y finalmente la aplicación del principio de confianza para delimitar el ámbito de competencias.

El criterio de los elementos

El criterio de la puesta en peligro del patrimonio estatal, parte también de la misma idea del criterio de los vínculos externos o la búsqueda de elementos adicionales a los meros incumplimientos de normas administrativas, pero va más allá, pues no le basta aun vínculos o elementos externo, sino que exigen además para la aptitud lesiva del interés, la puesta en riesgo a la administración pública.

El criterio del principio de confianza se basa en que no todos los funcionarios de dirección o subordinados, u órganos técnicos o especializados son responsables penalmente por el delito de negociación incompatible, pues es necesario delimitar el ámbito de competencias en la división de trabajo, pluralidad de intervenciones y en la de las funciones de otros, verificación o no de la existencia de un deber de vigilancia o garantía del riesgo de las funciones de otros.

adicionales o vínculos externos se funda en que la sola existencia de omisiones o defectos de corte administrativo en los procesos de selección no son suficientes para contener la idoneidad típica lesiva de una conducta interesa ilícita del funcionario que interviene en una contratación u operación estatal en el Perú.

El criterio de la irregularidad grave o elactuar al margen de la legalidad del funcionario se sustenta en que la conducta del funcionario tiene la lesividad típica del interés que requiere la conducta de la negociación incompatible cuando el agente estatal que participa en esta contratación u operación estatal no observa el cumplimiento de requisitos esenciales, obligatorios y anteriores al proceso de contratación, inobservancia o desconocimiento que generaría la comisión de este delito.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

Abanto, M. (2003). *Los delitos contra la Administración Pública en el Código Penal Peruano* (Segunda ed.). Lima: Palestra.

Aboso, G. E. (2013). Administración Pública y Delitos Especialies Propios. Análisis de los delitos contra la Administración Pública en el Código Penal Argentino desde el punto de vista del estatus de funcionario del autor. (F. y. Heydegger, Ed.) *Delitos contra la Administración Pública*, págs. 171-253.

Álvarez, F. (2020). El Injusto típico en el delito de Negociación Incompatible: Una visión a los aspectos problemáticos del tipo penal y su relación con otras formas de Corrupción. (C. &. García, Ed.) *Delitos contra la Administración Pública*, págs. 99-160.

Álvarez, F. (2021). *El delito de Negociación Inco mpatible. Estudio de los aspectos problemáticos del tipo penal.* Lima: Ideas.

Álvarez, F. (2022). Tres aspectos problemáticos del delito de Negociación Incompatible. (R. y. Martínez, Ed.) *Delitos contra la Administración Pública. Debates fundamentales*, págs. 495-513.

Arismendiz, E. (2018). *Delitos contra la Administración Pública en el Código Penal.* Lima: Instituto Pacífico.

Calcina, A. (2021). El elemento normativo "Interés Indebido" y la "Finalidad Indebida" en el delito de Negociación Incompatible. Comentarios a la Cas.N°.231- 2017/Puno. (A. y. Calcina, Ed.) *Delitos contra la Administración Pública. Bases dogmáticas y jurisprudencia, II*, págs. 435- 466.

Castillo, J. (2015). *El Delito de Negociación Inco mpatible.* Lima: Instituto Pacífico.

Creus, C. (1999). *Derecho Penal Parte Especial* (Sexta ed., Vol. II). Buenos Aires: Astrea.

Delgado, A. (2009). *Delitos cometidos por funcionarios públicos.* Valencia: Tirant Lo Blanch.

Donna, E. A. (2000). *Delitos contra la Administración Pública.* Bueno Aires: Rubinzal Culzoni.

Fontan, C. (1969). *Derecho Penal Parte Especial* (Vol. V). Buenos Aires: Abeledo Perrot.

García, E. (2022). *Delitos contra la Administración Pública cometidos por funcionarios y servidores públicos* (Vol. II). Lima: Iustitia.

Gonzales, A. (mayo de 2017). Delito de negociación incompatible en las contrataciones del Estado. Lo que no se dijo en la Casación N.° 841-2015-Ayacucho. *Revista Actualidad Penal*(35), págs. 161-178.

Herrera, M. (Setiembre de 2017). Comentarios a la Casación N°23- 2016, Ica. *Revista Actualidad Penal*(39), págs. 7-8.

Hugo, J. y. (2018). *Delitos contra la Administración Pública. Análisis Dogmático,tratamiento jurisprudencial y acuerdos plenarios.* Lima: Gaceta Jurídica. Mañalich, J. (Diciembre de 2015). La Negociación Incompatible como Delito de Corrupción: Estructura Típica y Criterios de Imputación. *Revista de Estudios de la Justicia*, págs. 93-105.

Mir, C. (2016). *Comentarios a los delitos contra la Administración Pública.* Lima: Instituto Pacífico. Olaizola, I. (2009). El principio de ofensividad en la interpretación de las normas sobre peculado y la corrupción. (L. Reyna, Ed.) *Delitos contra la Administración Pública*.

Peña, A. (2016). *Delitos contra la Administración Pública.* Lima: Instituto Pacífico.

Peña, A. y. (2023). *Aspectos sustantivos y la Prueba en los Delitos contra la Administración Pública.* Lima: Instituto Pacífico.

Portocarrero, J. (1997). *Delitos contra la Administración Pública.* Lima: Editora Jurídica Portocarrero.

Quispe, D. (2021). El delito de Negociación Incompatible. Un análisis crítico a través del delito de colusión en su modalidad simple. (A. y. Calcina, Ed.) *Delitos contra la Administración Pública. Bases dogmáticas y jurisprudencia.*, págs. 419-439.

Réategui, J. (2016). *El delito de Negociación Incompatible y de patrocionio ilegal de intereses privados.* Lima: Lex & Iuris.

Reátegui, J. (2023). *Delitos contra la Administración Pública en el Código*

Penal (Tercera ed.). Lima: Gaceta Jurídica.

Réategui, J. (2023). *Delitos en las Contrataciones del Estado. Análisis dogmático y jurisprudencial.* Lima: Instituto Pacífico.

Rojas, F. (2007). *Los Delitos contra la Administración Pública* (Cuarta ed.). Lima: Grijley.

Rojas, F. (2021). *Delitos contra la Administración Pública* (Quinta ed., Vol. II). Lima: Gaceta Jurídica.

Rosales, D. (2021). *El delito de negociación incompatible con el ejercicio de la función pública.* Lima: Editores del Centro.

Rusca, B. (Noviembre de 2023). Consideraciones de política criminal sobre el delito de negociaciones incompatibles con la función pública: una reconstrucciónde su ilicitud como puesta en peligro contra la voluntad estatal. *Derecho PUCP. Revista de la Facultad de Derecho*(90), págs. 463-495. doi:https://doi.org/10.18800/derechopucp.202301.013

Salinas, R. (2011). *Delitos contra la Administración Pública* (Segunda ed.). Lima: Grijley.

Salinas, R. (2023). *Delitos contra la Administración Pública* (Sexta ed.). Lima: Grijley.

Sancinetti, M. (1986). Negociaciones Incompatibles con el ejercicio de funciones públicas. *Anuario de Derecho Penal y Ciencias Penales*, págs. 877-889. doi:https://dialnet.uniroja.es/servlet/articulo?codigo=46294

Vargas, R. (2022). *Los delitos contra la AdministraciónPública. Estudios fundamentales desde la doctrina y la jurisprudencia.* Lima: Grijley.

Vílchez, R. (2021). *Delitos contra la Administración Pública, una revisión de la parte general y parte especial. Una propuesta de reinterpretación.* Lima: Editores del Centro.

Villada, J. L. (1999). *Delitos contra la Función Pública.* Buenos Aires: Abeledo Perrot.

REVISTA CIENTÍFICA YACHAQ

LA IMPORTANCIA DEL LIDERAZGO EN LA GESTIÓN EMPRESARIAL

The Importance of Leadership in Business Management

Susana Beatriz Díaz Mazabel [1]
Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI
Trujillo - Perú

Recibido: 01/11/2023
Aceptado: 18/12/2023

DOI: https://doi.org/10.46363/yachaq.v7i1.9

RESUMEN

El ensayo trata sobre el liderazgo y su relación con la estrategia empresarial. El autor argumenta que los líderes pueden nacer con habilidades innatas, pero también pueden desarrollarlas a lo largo del tiempo. Además, un gerente que es líder debe ser ético, tener una visión clara del futuro y guiar a sus seguidores sin ser egoísta. Las escuelas de negocios desempeñan un papel importante en la formación de líderes, ya que brindan herramientas necesarias para ejercer el liderazgo, como el análisis del entorno, el manejo y persuasión de grupos humanos, y el planteamiento de escenarios para entornos laborales. El autor también destaca la importancia de las buenas prácticas y la empatía en el liderazgo. En resumen, el liderazgo responsable en la gestión empresarial implica tener una visión completa del mundo, encuadrado valores y un pensamiento estratégico que enfrente los cambios además de orientar a la organización a crear valor económico y social sostenible.

PALABRAS CLAVE: liderazgo, gestión empresarial, responsabilidad social, liderazgo responsable.

[1] Mg. en Gerencia Estratégica de Empresas de la Pontificia Universidad Católica del Perú, sbdiazm@gmail.com, https://orcid.org/0000-0001-8928-959X

ABSTRACT

The essay is about leadership and its relationship with business strategy. The author argues that leaders can be born with innate abilities, but they can also develop them over time. Furthermore, a manager who is a leader must be ethical, have a clear vision of the future and guide his followers without being selfish. Business schools play an important role in the training of leaders, since they provide necessary tools to exercise leadership, such as analyzing the environment, managing and persuading human groups, and proposing scenarios for work environments. The author also highlights the importance of good practices and empathy in leadership. In summary, responsible leadership in business management implies having a complete vision of the world, framed values and strategic thinking that faces changes in addition to guiding the organization to create sustainable economic and social value.

KEYWORDS: leadership, business management, social responsibility, responsible leadership.

INTRODUCCIÓN

El liderazgo como un elemento en la gestión empresarial ha cobrado real importancia en las últimas décadas haciéndose casi indispensable, ya que en el papel de dirigir una organización pocas son las personas que lo logran con éxito, siendo en cambio una conjunción de atributos (Handy, 2006) que la gran mayoría de veces son características que responden a un líder.

El propósito del presente estudio es examinar diversas posiciones respecto al liderazgo y su relación con la estrategia organizacional donde se considera el de si los líderes nacen o se hacen, el hecho de cómo saber si un gerente es o no líder, quienes son y qué papel cumplen los que forman líderes, si el liderazgo es responsable entre otros aspectos importantes que se abordarán a continuación como la relación que existe entre liderazgo y estrategia.

SUSTENTACIÓN

Al hablar de liderazgo casi siempre surge la interrogante de que, si el líder nace o se hace, siendo este causante de múltiples posiciones al respecto. Para comenzar, si bien es cierto hay personas que muestran cualidades de un líder desde muy temprana edad como en el caso de Melissa Poe, quien a la corta edad de nueve años en el afán de luchar por conservar el medio ambiente escribió una carta apelando a la reflexión sobre el tema dirigida al presidente de los Estados Unidos logrando captar la atención de miles de personas en el país y llegando incluso a formar una organización denominada Kids For a Clean Enviroment (Kids F.A.C.E.) la cual existe hasta el día de hoy (Kouzes & Posner, 2006). El liderazgo tiene características innatas de las personas como en el ejemplo descrito anteriormente, pero asimismo denota competencias que se van adquiriendo en el camino como bien indicaron Kouzes & Posner (2006) “el liderazgo implica competencias y capacidades que son tan útiles en el

despacho del directivo como en la línea de producción … en la universidad como en las colectividades o en las corporaciones" (p.94).

Así también, el liderazgo es algo innato que está en el cerebro o en algún gen pero que bien sea o no relacionado con un gen es mejor actuar como si no lo fuese, sino como algo que se puede desarrollar y potenciar con la educación e inteligencia tal y como lo afirmó John F. Kennedy (1963) el liderazgo y el aprendizaje son indispensables el uno para el otro. El ser líder no implica necesariamente el poseer un coeficiente intelectual sobresaliente o habilidades extremadamente especiales, sino que se ejercita como un músculo que apoyado en la inteligencia permite identificar habilidades tanto directivas como sociales, siendo una de las más importantes la inteligencia emocional que sale a la luz en situaciones límites guiando las acciones del individuo y cumpliendo un rol sine qua non se ejercería un liderazgo exitoso. Uno de los medios para desarrollar el liderazgo implica el practicar "virtudes" gerenciales de manera repetitiva que lleguen a ser parte del actuar diario además del reconocer las limitaciones personales que permitirán saber hasta dónde le es posible llegar o las áreas en que podría mejorar. Asimismo, entre otros de los elementos fundamentales a considerar en el ejercicio del liderazgo se encuentran (a) el poseer una visión estratégica con un pie delante de la realidad, (b) la comunicación como factor trascendente en el transferir la visión a los seguidores y (c) la habilidad para mantener relaciones con los grupos de interés forjando relaciones duraderas.

Como otra de las respuestas a la paradoja de que si los líderes nacen o se hacen Morosini (2011) dijo haber encontrado cierta evidencia en una investigación realizada en empresas exitosas de corte mundial como (a) la empresa española Zara, (b) la alianza Renault y (c) Nissan así como (d) la empresa peruana Kola Real lo cual permitió que se concluyera que el liderazgo surge de la vida en forma natural existiendo cualidades genéticas para desarrollar habilidades específicas de los líderes organizacionales de acuerdo a la realidad donde se encuentren. Entre las cualidades se nombró (a) la totalidad, (b) la tolerancia, (c) la generosidad y (d) la paciencia; de modo que para desarrollar éstas cualidades enunciadas como básicas según lo indicado por Morosini (2011) es importante el poseer (a) la imaginación sin límites de un niño para conectarse mejor con el entorno, (b) la tolerancia para evitar los prejuicios sin modelos mentales pre establecidos que signifiquen un medio para predicar con el ejemplo ante los seguidores, (c) la generosidad para dedicar el tiempo sin mezquindad cultivando las relaciones interpersonales y (d) la paciencia para ver resultados, todo lo cual lleve a desarrollar y poner en marcha un lenguaje común en el que se entienda de manera efectiva con los demás. Estas cualidades se suman a tres cualidades básicas que soportan al líder transformacional mencionando (a) la mentalidad como la disposición de ver al mundo con ojos que hagan ver a los demás el hecho de ganar más con mucho menos, (b) la empatía como la capacidad del líder de colocarse en la posición del otro y (c)

finalmente la emoción como la pasión que se pone a lo emprendido, citando el caso de la empresa española Zara, como claro ejemplo de liderazgo transformacional; puesto que los directivos al plantearse el negocio se pusieron en el papel de una mujer perteneciente al nivel medio que buscaba adquirir un diseño diferente de ropa a un precio accesible y cuyo éxito se reflejó cuando pusieron en marcha el proyecto satisfaciendo las necesidades de sus clientes en función de una visión clara del negocio (Morosini, 2011).

Drucker (1954, citado por D´Alessio 2010) dijo "El liderazgo reviste la mayor importancia. Sin lugar a duda no hay sustituto para él. Pero el liderazgo no puede ser creado o promovido. No puede ser enseñado o aprendido" (p.4), Drucker muestra una posición opuesta, en contraste con quienes dicen que el liderazgo si puede ser aprendido naciendo así una disyuntiva que lleva a la existencia de dos teorías genéticas, (a) la primera que dice que el ser humano es una tabla en blanco y (b) la segunda que señala que el ser humano nace con algunos rasgos genéticos y habilidades para el desarrollo de sus talentos. Ambas teorías llevan a inferir que, así como existen características innatas en el ser humano, también hay otras habilidades que se van aprendiendo o adquiriendo bien sea en las escuelas o por otros medios disponibles hacia el proceso de la búsqueda del liderazgo exitoso.

En este contexto, las definiciones de lo que significa liderazgo son abundantes como la enunciada por Cohen (1990, citado por D´Alessio 2010), quien dijo "Liderazgo es el arte de influenciar a otros a conseguir su máximo desempeño para alcanzar una tarea, objetivos o proyectos" (pp.4-5) pudiendo referir con ésta definición mucho más de cerca a aquellos líderes descritos como transformacionales con capacidad de innovar en las organizaciones, cambiar la mentalidad de quienes los rodean y capaces de tener una visión estratégica de la realidad a largo plazo. Otro estilo de liderazgo, que es quizá el más abundante en las organizaciones es el líder transaccional definido como "quien está orientado al monitoreo y control de los subordinados, usando medios racionales o económicos" (p. 9) (Bass & Avolio 1993, citados por D´Alessio 2010).

Una de las características más importantes del líder sea cual fuere el estilo que posee es la capacidad para poner en marcha la estrategia de lo que quiere lograr reflejado en una visión de futuro de manera conjunta con sus seguidores, reafirmado por lo que dijo Bennis (1994, citado por D´Alessio 2010) quien definió el liderazgo, también con inteligencia, comparándolo con la belleza, al decir que es muy difícil de ser definido, para luego, en 1997, acercarse posiblemente a una definición práctica y realista al indicar que "Liderazgo es la capacidad de trasladar una visión en realidad" (p. 5). Así también Kotter (1985) indicó que los comportamientos del líder van más allá de ser sólo carismáticos y creíbles ya que además se preocupa de (a) establecer dirección, (b) alinear a la gente, (c) motivar e inspirar y (d) producir un cambio; siendo así tarea del líder el establecer un rumbo definido e incitando a la gente a trabajar en una meta conjunta sin llegar a que los éstos

lo tomen como una imposición y dónde sí estén a favor del cambio para la mejora de la situación fomentando el bien común.

Otro de los cuestionamientos que se plantean es el ¿cómo saber si los gerentes son o no líderes?, para responder a esta interrogante se puede iniciar diciendo que el ejercicio del liderazgo depende mucho del contexto donde se encuentre el líder ya que no será lo mismo el liderazgo en Perú, China, India Italia o España, debiendo así adecuar el estilo al entorno o la situación donde se desarrolle. También se pueden enumerar algunas características que comparten los grandes líderes como (a) la habilidad para enseñar con el ejemplo, (b) guiar a sus seguidores sin llegar al egoísmo, (c) tener una visión clara del futuro y (d) el ser ético y moral, en suma el ejercicio de liderazgo " no consiste tanto en el ejercicio del poder personal como en reforzar la actuación de los demás" y la idea de que "el líder controla, orienta, señala y manipula con destreza… es uno de los mitos más negativos" (Bennis & Nanus, 1985) es así como se puede diferenciar a un líder y no llegar a confundirlo con un gerente definido en la segunda idea de Bennis & Nanus.

En el contexto del liderazgo global sale a flote también el conocer como se forman los líderes o como es que nacen; hoy en día no existe escuela de negocios que no mencione de algún modo que forman líderes organizacionales, desde las que se encuentran en América hasta las escuelas asiáticas, siendo una de las causales por la que surge la necesidad de quienes están relacionados con el mundo de los negocios por conocer si están verdaderamente cumpliendo con el objetivo y formando líderes capaces de dirigir con éxito las organizaciones actuales. En general, como en el caso de CENTRUM Católica al ingresar a las escuelas de negocios los alumnos son sometidos a distintas pruebas como el Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) desarrollado por Bass y Avolio (1991) para determinar el estilo de liderazgo, el test de inteligencia emocional MSCEIT desarrollado por Mayer, Salovey y Caruso (2002) el cuál mide como es que se manejan las cuatro ramas de la inteligencia emocional y el Modelo de los cinco factores para determinar el tipo de personalidad que prevalece en la persona estableciendo en consecuencia una correlación entre liderazgo, personalidad e inteligencia emocional tomadas tanto al inicio como al fin del programa sirviendo como herramienta de guía para el plan curricular y el perfil de los estudiantes.

La educación cumple un rol importante en la formación de un profesional, pues la fortaleza de cualquier nación está en la educación que se pueda brindar en todas las esferas de enseñanza iniciando desde las familias como los primeros núcleos educativos de aprendizaje hasta la educación superior como en el caso de las escuelas de negocios. Se tiene como sustento a una frase la de "los niños ven y lo repiten", mostrando a través de evidencias como videos la forma en que influye el entorno en el comportamiento futuro de un niño, ya que cuando se es niño el ser humano tiende a absorber todo lo que está alrededor, inmerso de este modo en el descubrimiento de muchas cosas en el mundo real proceso en el

que tiene a sus padres como los primeros ejemplos a seguir, y es desde esta perspectiva que se puede hallar el modo de formar a los futuros líderes desde una etapa temprana.

Desde este punto de vista el papel de las escuelas de negocios se centra en servir como un espejo para verse reflejado en sus estudiantes dando normas concretas y siendo coherente sus actitudes. Se dice que para que las escuelas de negocios puedan formar líderes, se deben alinear a tres elementos o pilares: (a) la teoría del conocimiento, (b) el dominio de las herramientas o técnicas del hacer y (c) el último es el desarrollo del ser donde se encuentran los valores que animan y forman parte de la gestión del liderazgo. El primer elemento es el conformado por el saber y se enfoca en el desarrollo curricular constituido por los temas a abordar detallando los contenidos de cada materia y el método pedagógico a seguir en el desarrollo de estos. El segundo elemento es poner en evidencia que la organización es una unidad capaz de definir su propio destino poniendo en práctica las herramientas que posee en todas sus magnitudes de desarrollo, así como el dar pie al término de la era del gran hombre, que antes con su única gestión emprendía un camino dando ahora paso al liderazgo compartido como resultado de los avances y desafíos complejos que se presentan en la gestión empresarial. Como último elemento los líderes deben ser formados (a) en atributos que trasciendan las empresas y alcancen a toda la sociedad, (b) sensibles a los sentimientos de los demás, (c) con inteligencia emocional y pensamiento crítico además de (d) no solamente ser capaces de saber sino de hacer sentir y sentir. En suma, es importante que el participante se sienta involucrado tanto (a) con los conocimientos teóricos, (b) las técnicas y (c) los valores que estarán dentro de todo el proceso de aprendizaje.

Siguiendo con el papel de las escuelas de negocios en el proceso del liderazgo, éste puede ser creado o promovido, se describe como un proceso social en el que influyen tanto conceptos como técnicas que pueden ser proporcionadas por las escuelas de negocios las cuales preparan a sus estudiantes dándoles las herramientas necesarias para desarrollar sus habilidades e ingresar al ejercicio del liderazgo organizacional; pudiendo también encontrarse fuentes adicionales de aprendizaje complementario como literatura y talleres.

Se hace por tanto uno de los pilares de las escuelas de negocios el tener en claro las competencias de un líder dando a sus estudiantes las herramientas necesarias para que (a) analicen el entorno, (b) manejen y persuadan grupos humanos, (c) plantearse situaciones o escenarios que sean puestos en práctica en sus entornos laborales, eventos o proyectos en actividades locales en donde estarán mucho más cerca a la realidad y se guiarán de la experiencia que es mucho más enriquecedora que la práctica (Espinoza, 2011). La esencia del líder está en la identificación de las necesidades del grupo humano al que dirige alineado dentro de un marco de valores para discernir lo correcto de lo incorrecto, creando un objetivo común y conduciendo a sus seguidores hacia una

visión irresistible siguiendo una estrategia realista.

Asimismo, es trascendente que las escuelas de negocios se adecúen igualmente a las nuevas tendencias de la demanda, estando conscientes de que no son las únicas fuentes de conocimiento en el mundo, sino que deberá estar en un contacto constante y directo con el alumno de modo que le permita nutrirse y ajustarse a los cambios futuros de la mejor forma y buscando siempre la competitividad.

Todo el proceso de introducción del liderazgo entre otras características como (a) la confianza, (b) la personalidad y (c) el trabajo en equipo, que han cobrado importancia en las escuelas del mundo y están hoy bajo la mira de instituciones de acreditación como la acreditadora americana Association to Advance Collegiate Schools of Business International (AACSB); siendo éste un proceso voluntario que evalúa externamente la calidad de los programas de las escuelas de negocio asegurando que los estudiantes estén adquiriendo conocimientos relevantes; evaluando así (a) la misión, (b) la calificaciones de la escuela y (c) la currícula (AACSB International, 2011). La Association to Advance Collegiate Schools of Business con más de 100 años de experiencia, presentes en alrededor de 100 países y con más de 5% de escuelas de negocios acreditadas en el mundo, lo central es que las escuelas acreditadas tengan una misión clara ya que por estar inmersos en un mundo globalizado pues todos y cada uno de los estudiantes deben estar en la capacidad de competir y trabajar en negocios globales. Existe además para la acreditación, todo un proceso de retroalimentación de casi dos años, así como el contar con algunos indicadores como (a) el enfoque a una misión básica, (b) la investigación, (c) una educación de calidad con objetivos de enseñanza para asegurar el aprendizaje de los alumnos, así como (d) la interacción entre estudiantes y alumnos tanto dentro como fuera de las aulas. El objetivo final de las acreditadoras es que tanto estudiantes como empleadores estén satisfechos con la escuela acreditada y al mismo tiempo sea un proceso cíclico de mejora continua, monitoreado cada cierto tiempo contando con el compromiso de la escuela acreditada igual que una constante retroalimentación nutrida de datos globales de las escuelas de negocios del mundo.

Es de este modo, que como bien se ha visto previamente el liderazgo hoy más que nunca está presente en el entorno desde el núcleo familiar hasta una organización global; tal es así que entre una de las nuevas tendencias que propone el futuro de la humanidad está la responsabilidad social en el contexto organizacional, la misma que nació como iniciativa filantrópica en las organizaciones y que actualmente es parte del core business de muchas empresas alrededor del mundo. La responsabilidad social se ha convertido en uno más de los pilares de las escuelas de negocios en el mundo, las mismas que en la actualidad además de impartir conocimientos en sus estudiantes tienen como objetivo prepararlos en responsabilidad social, así como en valores en el desarrollo de un liderazgo responsable. Para tal fin, se pueden tomar como precedente de la importancia de la responsabilidad social en el contexto

actual, al fracaso de grandes organizaciones mundiales que en los últimos años colapsaron a causa de la falta de valores y principios morales de sus dirigentes advirtiendo así la relevancia de las escuelas de negocios al formar líderes socialmente responsables con principios y valores morales sólidos, preocupados por el bien común y la sostenibilidad de las organizaciones en el tiempo.

Uno de los caminos para ingresar al proceso del liderazgo sólido es el preguntarse ¿quién soy? que permita a las personas un encuentro con el autoconocimiento para dar un sentido verdadero al liderazgo que realmente se desea experimentar brindando mayor importancia a lo espiritual y filosófico. “La gestión de uno mismo es crítica” dijo Bennis (1997), porque “sin ella, los líderes y los directivos pueden hacer más mal que bien. Los directivos incompetentes, como los médicos incompetentes, pueden hacer que la vida sea peor, la gente esté más enferma y con menos vitalidad … algunos directivos se provocan ellos mismos ataques al corazón y crisis nerviosas; y lo que es peor, muchos de ellos son portadores del virus y contagian a sus subordinados” (p.86) , el enfoque de lo afirmado por Bennis radica en tener conciencia de las fortalezas y debilidades a la par de comprender y explorar el interior igualmente que las relaciones con los demás. Así pues, en el camino hacia un liderazgo globalmente responsable se hace inevitable el tomar conciencia de que mientras mejor se conozca uno mismo más sentido tendrá los mensajes que da y recibe pudiendo encaminarse hacia una mejor visión del futuro (Kouzes & Posner, 2006).

Como resultado de la evolución del ser humano como ser social se tiene a la globalización como uno de los fenómenos de mayor importancia y como segundo en importancia la administración que es a lo que se llama driver de la globalización siendo éste un elemento central. El líder deber estar en la posibilidad de ir de acorde al ritmo de la globalización, encontrar patrones donde otros no ven nada y contar con las habilidades necesarias para ello; como el hecho tener una perspectiva, ver las cosas desde distintos ángulos y estar consciente que el cambio es permanente, pero sobre todo el seguir un camino definido en busca de las buenas prácticas encaminadas a la responsabilidad social.

Sin embargo, así como existe el ejercicio de buenas prácticas organizacionales sostenido en una de las afirmaciones de Kouzes & Posner (2006) “el éxito del liderazgo, en la empresa, en la vida, ha dependido, depende y dependerá siempre de nuestra capacidad de trabajar y colaborar con los demás” (pp. 96-97) interpretado como la capacidad de ponerse en el lugar del otro y atender a sus necesidades fomentando el bienestar social. También se puede ver el otro lado de la moneda citando algunas debilidades vividas en el contexto empresarial y mundial como el hecho de que muchas empresas no cumplen con sus trabajadores como debieran, llegando al extremo de no pagarles sus derechos laborales o exceder sus horarios de trabajo así mismo la existencia de evasión tributaria además de la adulteración de estados financieros siendo estos últimos hechos los sucedidos en empresas globales que ocasionaron grandes controversias e

hicieron poner en tela de juicio a las enseñanzas impartidas por grandes escuelas de negocios del mundo. Otro de los aspectos que vale la pena mencionar es la publicidad engañosa frecuentemente utilizada por empresas del medio peruano y la depredación de recursos naturales en las distintas regiones naturales del país como un factor muy frecuente en los últimos años; cabe resaltar que todos estos aspectos "negativos" están normados por leyes y normas que según se percibe la gente no es capaz de seguir, hecho que hace advertir la enorme carencia de valores y principios éticos en muchos de los que están al frente de las organizaciones.

Como una de las medidas para rectificar esta situación por las que están atravesando países y organizaciones en el mundo es que las escuelas de negocios tienen el compromiso de formar líderes globalmente responsables quitando de en medio ciertos paradigmas que gobiernan el mundo de los negocios como el hecho de tener como único objetivo el vender y obtener utilidades. Todo el proceso o proyecto se inicia con los planos de lo que se va a diseñar como un sustento lógico, debiendo siempre pensar en las consecuencias o posibles impactos de este, desarrollar un modelo de toma de decisiones, tener una posición y compromisos claros con la gerencia, poner en marcha el compromiso e incorporar los principios éticos en la evaluación del desempeño.

En el camino hacia la responsabilidad social empresarial, se menciona que la responsabilidad social hoy no sólo es filantropía, sino que se extiende a muchas partes de la organización siendo a su vez un elemento imprescindible y presente en todos los procesos que lleva a cabo.

El proceso de la responsabilidad social debe ser iniciado desde las bases de la sociedad, en este caso desde las esferas del gobierno quien es el encargado de dar las pautas y/o estándares para un control del mercado, estas pautas en el caso peruano son dadas por el poder legislativo. Es así que para seguir un camino hacia la transformación de la sociedad y la puesta en marcha de acciones que apoyen estas pautas se hace necesario e indispensable un liderazgo que genere un cambio social visible; comprendiendo que liderazgo no es un fin en sí mismo sino el medio por el que se puede lograr un fin entendido en la actuación personal, así como de quienes laboran con uno. Con el objetivo de lograr uniformizar u homogenizar lo entendido por responsabilidad social, nace una iniciativa reciente bajo la denominación de ISO 26000 como una guía en lo que concierne a responsabilidad social aplicable en cualquier tipo de organización y la que además señala, que un buen liderazgo debe estar basado en (a) la rendición de cuentas, (b) transparencia, (b) comportamiento ético, (c) respetar los intereses de las partes interesadas, (d) respeto a la legalidad, (e) respeto a la normativa internacional de comportamiento y (f) respeto a los derechos humanos. Todo en conjunto debe estar apoyado en una visión a largo plazo, que no sólo se enfoque en el rendimiento económico sino en ser una organización sostenible y rentable que al mismo tiempo cree valor social mediante alternativas empresariales inclusivas.

A pesar de las iniciativas en responsabilidad en el mundo entero, la realidad empresarial y

social actual da indicios de que en el Perú ésta aún en un muy incipiente desarrollo en el tema lo cual es reafirmado por los resultados del Índice de Reputación Corporativa que muestra a la gran mayoría de empresas del país apenas estaban en la primera etapa de desarrollo en responsabilidad social y en dónde se limitan a cumplir con las exigencias legales en un papel reactivo siguiendo el mismo camino las municipalidades encontrándose en una etapa cero.

Además del Índice de Reputación Corporativa se utilizaron como sustento dos herramientas adicionales que complementan la investigación (a) una que mide el comportamiento de compra y (b) una investigación cualitativa para verificar el estado de la responsabilidad social en el Perú. Siendo así se podría diagnosticar que el eje del problema en el país radica en que no existe una definición clara por parte de las organizaciones con respecto a lo que implica la responsabilidad social siendo confundida por muchas de ellas con filantropía o donaciones aparte de no existir una evaluación del impacto que se ocasiona en el país.

Asimismo, los resultados del comportamiento de compra e investigación cualitativa dan como un atributo clave de compra la valoración de la responsabilidad social como elemento empresarial al adquirir un producto estando los consumidores dispuestos a pagar un mayor precio por el mismo, éste hecho deberá ser tomado en consideración por los líderes organizacionales en el ámbito competitivo.

CONSIDERACIONES FINALES

Los líderes de hoy son los llamados a construir iniciativas en un contexto global cambiante y con grandes desafíos como el que plantea la inclusión de la responsabilidad social en las organizaciones. Se está en un camino incierto, donde los líderes se deberán basar en experiencias pasadas para la toma de decisiones futuras sin una certeza de lo que podría pasar y donde primará la gran mayoría de veces la creación ante lo desconocido. Por dicho motivo son necesarios dos cambios para liderar con éxito en el nuevo entorno: (a) el razonamiento para la existencia de los negocios preguntarse el ¿para qué? y ¿con qué razón? y (b) la lógica en la toma de decisiones predictivas y de creación. El razonar sobre para que se crea un negocio o qué objetivo, implica el hacer una auto reflexión, conociendo las fortalezas para iniciar el cambio propio y luego extenderlo a los demás. Por otro lado, la lógica de la toma de decisiones predictiva se sustenta en hacer un análisis de predicción futura basado en información del pasado y en el caso de incertidumbre al que normalmente se está sometido se hace trascendente el potenciar la creatividad y la creación de oportunidades donde los otros no las ven. De este modo, el nuevo líder trasciende la empresa, se enfoca en la responsabilidad social y la sostenibilidad con una entrega al medio ambiente.

El liderar en un mercado mundial implica estar expuesto al constante cambio del entorno, siendo un factor trascendental el establecer una visión de futuro que se adecue

con el tiempo, así como la necesidad de manejar un pensamiento estratégico para crear una propuesta de valor que de buenos resultados. El ejercer un liderazgo estratégico implica el establecimiento de una visión clara a largo plazo, el analizar el entorno en el que se desenvuelve o desenvolverá el proceso del liderazgo para determinar las fortalezas a potencializar y las debilidades a superar, relacionándolas a la vez con las oportunidades y amenazas de su entorno competitivo (D´Alessio, 2008) de modo que se pueda plantear los objetivos y estrategias claves a seguir en busca de una meta conjunta.

La estrategia cumple así un rol importante en la puesta en marcha de la gestión empresarial pues la estrategia sirve para competir, las empresas que no cuentan con una estrategia de actuación en el mercado actual se quedarán relegadas y serán absorbidas por la competencia ya que no serán capaces de ser competitivas.

En la ruta hacia la dirección empresarial el ver el liderazgo desde un punto de vista tridimensional ha recibido relevancia ya que propone ver al líder desde una dimensión holística exigiendo así (a) el desarrollo de las destrezas empresariales como al conjunto de actitudes y aptitudes necesarias, (b) de liderazgo como la capacidad de un líder plenamente desarrollada y (d) de eficacia personal del individuo como aquellas destrezas personales imprescindibles para una buena comunicación (Bolt, 2006).

En síntesis, el papel del liderazgo responsable en la gestión empresarial implica el poseer una visión global del mundo, enmarcado en un contexto de valores y en una mentalidad estratégica que afronte los cambios y encaminen a la organización y sus integrantes a la creación de valor económico y social sostenible. Así también uno de los principales medios de fomento del liderazgo empresarial está en manos de las escuelas de negocios como ejes de formación, mejora y retroalimentación continua. Finalmente, es fundamental que no se vea al liderazgo como una sola persona, sino como una responsabilidad compartida, como un coro bien conjuntado de distintas voces (O´Otole, 2006) como un equipo encaminado hacia generar el bien común.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Association to Advance Collegiate Schools of Business (2011). *What is accreditation?* http://www.aacsb.edu/

Bennis, W. y Nanus, B. (1985). *Leaders.* New York: Harper - Collins.

Bennis W. (1997). *Managing people is like herding cats*. Provo, Utah: Excecutive Excellence Publishing.

Bolt, J. (2006). La capacidad directiva de la organización. En Hesselbein F., Goldsmith M. & Beckhard R. *La formación de líderes tridimensionales* (pp. 189 -201). Deusto.

D´Alessio, F. (2008). *El proceso estratégico: Un enfoque de gerencia*. Prentice Hall – Pearson Education.

D´Alessio, F. (2010). *Liderazgo y atributos gerenciales: Una visión global y estratégica*. Prentice Hall – Pearson Education.

Handy C. (2006). El nuevo lenguaje de la labor de la organización y sus consecuencias para los líderes. En Hesselbein, Goldsmith & Beckhard. (2006) *El líder del futuro* (pp. 31-38). Deusto.

Kotter, J. (1985). *Power and influence beyond formal authority*. The Free Press

Kouzes J. & Posner B (2006). Las lecciones del pasado y del futuro. En W. Bennis, G. Spreitzer & T. Cummings. (2006) *Las claves del liderazgo: Los pensadores más brillantes de hoy escriben para los directores de mañana* (pp. 93-103). Deusto.

Morosini P. (2011). *Are leaders born or made?* Conferencia Internacional Best Practices in Leadership. CENTRUM Católica.

O`Otole J. (2006). La capacidad directiva de la organización. En W. Bennis, G. Spreitzer & T. Cummings. (2006) *Las claves del liderazgo: Los pensadores más brillantes de hoy escriben para los directores de mañana* (pp. 174-190). Deusto.

REVISTA CIENTÍFICA YACHAQ

Estudio integral de las implicancias jurídicas de la maternidad subrogada en el ordenamiento jurídico peruano

Integral studies of the legal implications of surrogate maternity in the peruvian legal system

Bruno Fernando Avalos Pretell[1]

Recibido: 02/11/2023
Aceptado:09/01/2024

DOI: https://doi.org/10.46363/yachaq.v7i1.9-

RESUMEN

La presente investigación respondió la siguiente pregunta: ¿resultan correctas las posturas desarrolladas en el Perú en los últimos quince años sobre la maternidad subrogada, teniendo en cuenta la normativa y la jurisprudencia peruanas?; para tal efecto, se han revisado todas las tesis de maestría y doctorado de los últimos quince años que obran en el RENATI, en revistas indexadas y en libros sobre la especialidad, para lo cual se han empleado las fichas bibliográficas y el análisis de casos, teniendo en cuenta las posiciones de los autores consultados sobre si resulta correcto o no que se regule la maternidad subrogada en el Perú, si debe ser considerado delito y las implicancias jurídicas que se presentarían a partir de dicha regulación; asimismo, se ha evaluado la novedad de los resultados propuestos y la consistencia y coherencia de la argumentación desplegada en el contenido de sus trabajos de investigación. En cuanto a los resultados obtenidos, se aprecia que no existe unanimidad respecto a ninguna de las implicancias jurídicas referidas al reconocimiento normativo de la maternidad subrogada. Como conclusiones tenemos que yerran aquellos autores que consideran que la maternidad subrogada se encuentra regulada en el ordenamiento jurídico peruano; asimismo, resulta incorrecto considerar a este tipo de técnica como delito, siendo que más bien se debe regular, pero prohibiéndose la modalidad comercial y garantizándose el derecho de los menores de edad nacidos a través de esta técnica a conocer su origen biológico, pero en determinados supuestos legalmente establecidos.

Palabras clave: Niños, progenitores, maternidad subrogada, derecho a la libre determinación.

[1] Abogado, Maestro en Derecho con mención en Derecho Civil y Empresarial y Doctor en Derecho por la Universidad Privada Antenor Orrego. Miembro del Comité Editorial de la Revista Derecho UCT. Docente de la Universidad Católica de Trujillo – Benedicto XVI. ORCID 0000-0003-0718-2778 / b.avalos@uct.edu.pe

ABSTRACT

The present investigation answered the following question: are the positions developed in Peru in the last fifteen years on surrogate motherhood correct, taking into account the Peruvian regulations and jurisprudence? For this purpose, all the master's and doctoral theses of the last fifteen years that are available in RENATI, in indexed journals and books on the specialty have been reviewed, using bibliographic files and case analysis, taking into account the positions of the authors consulted on whether it is correct or not to regulate surrogacy in Peru, whether it should be considered a crime and the legal implications that would arise from such regulation; Likewise, the novelty of the proposed results and the consistency and coherence of the argumentation deployed in the content of their research papers have been evaluated. As regards the results obtained, it can be seen that there is no unanimity with respect to any of the legal implications referring to the normative recognition of surrogate motherhood. As conclusions we have that those authors who consider that surrogate motherhood is regulated in the Peruvian legal system are wrong; likewise, it is incorrect to consider this type of technique as a crime, since it should rather be regulated, but prohibiting the commercial modality and guaranteeing the right of minors born through surrogacy.

Keywords: Children, parents, surrogacy, right to self-determination.

INTRODUCCIÓN

La importancia y relevancia de la presente investigación se traduce en el hecho de que representa un estudio integral de las implicancias jurídicas de la maternidad subrogada en el ordenamiento jurídico peruano, para lo cual se han seleccionado y estudiado los aportes sobre dicha figura jurídica publicados en revistas indexadas, libros especializados y tesis para obtener el grado de maestro y doctor en derecho en diversas universidades licenciadas del país. Así, el objetivo de la presente investigación es realizar una revisión integral y crítica sobre las diversas posturas y aportes que se han presentado en nuestro país en los últimos quince años con relación a la maternidad subrogada y su impacto en sede nacional derivado de su reconocimiento, regulación y concreción a nivel normativo como jurisprudencial.

Para tal efecto, la pregunta que ha sido planteada y respondida en este trabajo es si ¿resultan correctas las posturas desarrolladas en el Perú en los últimos quince años sobre la maternidad subrogada, teniendo en cuenta la normativa y la jurisprudencia peruanas? Para tal efecto, se ha procedido a desarrollar las siguientes apreciaciones teóricas.

I. Conceptualización de la maternidad subrogada

En la literatura especializada, se aprecia que la maternidad subrogada, también llamada, aunque en menor medida, gestación por sustitución, vientre de alquiler, sustitución gestacional o útero de alquiler (Cifuentes, Guerra y Cáceres, 2023; Estrada, 2018), viene siendo definida en la doctrina de dos maneras distintas, atendiendo a la relevancia que le dan sus autores a los elementos comercial y altruista.

Así, en el primer grupo, en los que se encuentran Guerra-Palmero (2017),

Montoya (2013), Tito (2023) y Rodríguez-Yong y Martínez-Muñoz (2012), se define a la maternidad subrogada como un contrato por el cual la madre gestante se obliga a brindar un servicio reproductivo a cambio de recibir una contribución económica (pago), para luego, concretado el nacimiento del concebido, renuncie a sus derechos filiales, como es el caso de la patria potestad.

En este tipo de maternidad subrogada, el servicio que presta la madre gestante consistirá esencialmente en tres prestaciones: i) permitir ser inseminada de forma artificial con el esperma del padre biológico, quien puede ser el marido de la mujer contratante o de un tercero donante; ii) llevar al feto en su útero durante todo el proceso de embarazo hasta su nacimiento, y iii) renunciar a los derechos de

patria potestad sobre el recién nacido en beneficio de aquellos que contrataron sus servicios (Rodríguez-Yong y Martínez-Muñoz, 2012).

Para su concreción, usualmente se encuentran presentes, además de la madre gestante y los padres contratantes, las agencias de maternidad subrogada, las cuales se encargan de reclutar a la mujer que gestaría al feto fecundado a cambio de cierta comisión por el servicio de búsqueda y trámites administrativos correspondientes (Varsi y Mardini, 2021).

En cambio, en el segundo grupo, en donde se ubican los autores Aguilar (2017) y Rupay (2018), se define a la maternidad subrogada como aquella técnica de producción humana asistida que se traduce en un convenio o negocio jurídico no patrimonial, a través del cual una mujer, de forma altruista, se compromete a gestar en su vientre un óvulo fecundado del cual se desarrollará un bebé, siendo que luego de su nacimiento renunciará a los derechos de patria potestad que surjan sobre él; si bien en este caso no recibe una contribución económica como una especie de pago, lo que sí recibe es un monto determinado de dinero para cubrir todos los gastos pre y postparto.

II. Formas de maternidad subrogada

Es preciso señalar que la maternidad subrogada se puede generar de dos formas: tradicional y gestacional (Rodríguez-Yong y Martínez-Muñoz, 2012). En la primera, la madre gestante, además de ser la que gestará al concebido, también brindará su óvulo; en cambio, en la segunda forma, la madre gestante solo dispondrá de su propio cuerpo, siendo el óvulo fecundado, que será insertado en su útero, de la mujer con la cual celebró el contrato o el convenio de sustitución gestacional o de una tercera persona que fungirá como donante.

De este modo, atendiendo a lo pareja de aquella mujer que será considerada como madre legal o antedicho, no es extraño que en la práctica se den casos en los que estén presentes hasta tres tipos de madres: la madre gestacional (aquella que llevó a cabo todo el proceso de embarazo), la madre genética (aquella que brindó el óvulo fecundado) y la madre legal (aquella que detenta la voluntad procreacional y que será considerada como madre frente al ordenamiento jurídico para los efectos filiatorios).

Asimismo, es de precisar que la maternidad subrogada se puede dar por inseminación artificial o por fecundación in vitro, pudiendo ser el gameto masculino de la de un tercero que participe como donante.

III. La regulación de la maternidad subrogada

A nivel global, se aprecian tres grupos de países con relación a la forma en la que han regulado a la maternidad subrogada, así tenemos: i) aquellos Estados que la prohíben, como es el caso de España, Alemania, Austria, Italia, Suiza, Alemania, Noruega, Bulgaria, Quebec, Portugal, China, Francia, Austria, Estonia, Eslovenia, Finlandia y Suecia (Pastore, 2018); ii) aquellos Estados que la permiten, pero con restricciones, como es el caso de Canadá, Portugal, Brasil y Reino Unido, y iii) aquellos Estados que la permiten de forma amplia, sin restricción de ningún tipo, como es el caso del Estado de California de los Estados Unidos de América, el Estado de Tabasco de Estados Unidos Mexicanos, Rusia, Tailandia y Ucrania (Pizarro, 2020; Guerra-Palmero, 2017). Los Estados que prohíben el empleo de la maternidad subrogada, lo hacen teniendo en cuenta diversas razones, las mismas que han sido identificadas y enumeradas por Pastore (2018), quien refiere que para estos Estados, la maternidad subrogada: i) implica cosificar a los niños (debido a que el referido contrato supone que la madre gestante entregue al menor de edad nacido a los padres contratantes como si fuese un bien); ii) vulnera el principio de indisponibilidad del estado de las personas (pues se renuncia a una institución jurídica indisponible, como lo son los derechos parentales y la patria potestad); iii) implica el mercantilismo de los hijos (pues al ser un contrato, la madre gestante podría ser obligada por los padres contratantes a abortar al concebido); iv) favorece el tráfico de menores de edad y la trata de personas (debido a que el contrato de maternidad subrogada también recaerá en el niño o niña, pese a que este no ha celebrado dicho negocio jurídico); v) fragmenta la filiación (esto se presenta porque se pueden presentar hasta tres tipos de madres: la legal, la gestacional y la genética, a lo cual se le debe sumar la situación de quien da el gameto masculino, que puede ser pareja de la mujer que contrató el servicio de maternidad gestacional o un tercero que participe como donante); vi) instrumentaliza y explota a la mujer gestante (la madre gestante termina siendo instrumentalizada, se desconoce su dignidad humana y pasa a ser solo un medio para un determinado fin: que una persona o pareja sean considerados por el ordenamiento jurídico como padres); vii) vulnera el principio de indisponibilidad del cuerpo humano (con estos contratos se vulnera un principio general del derecho, por el cual "la persona humana está fuera del tráfico jurídico, por encima de las convenciones de los hombres" (Mazeud, 1953, p. 81)); viii)

niega la importancia del vínculo intrauterino materno filial (siendo que con la celebración de estos contratos se desconoce la relevancia del vínculo natural que se genera entre la madre gestante y el hijo(a) por el hecho de la concepción), y ix) no considera los riesgos para la salud y el bienestar del niño (esto debido a que en la gran mayoría de los casos, la madre gestante no realizará la lactancia y con ello desaparecen todos los beneficios que se concretizan con su realización a favor de los recién nacidos). De este modo, para estos Estados, en términos generales, la maternidad subrogada implicaría la vulneración al interés superior del niño, al principio de protección de la infancia y a la familia y a los derechos a la vida y a la dignidad de la persona del embrión humano (Corral, 2005), así como de la madre gestante. Finalmente, la prohibición por parte de este grupo se concretiza a través de sanciones penales o de consecuencias jurídico-civiles; así, en algunos países o Estados federados es considerado delito (como ocurren en los Estados de Arizona, Michigan, Indiana de los Estados Unidos de América), mientras que, en otros, todo convenio o contrato de subrogación gestacional será nulo, como es el caso de España, tal como se aprecia de su Ley 14/2006 (Rogel y Espín, 2010; Albaladejo, 1997). Lo s Estados del segundo grupo consideran que la maternidad subrogada se debe permitir, pero con ciertas restricciones, tales como que solo sea altruista (como ocurre en Reino Unido), que quien lo practique sea familiar cercano (como ocurre en Brasil), que solo se pueda emplear dicha técnica si se ha acreditado que la mujer con voluntad procreacional es infértil (como ocurre en Uruguay) o que las parejas que recurren a dicho método sean heterosexuales (como ocurre en Israel). Estos Estados permiten la maternidad subrogada por diversas razones: i) problemas de infertilidad, ii) por el tiempo y el costo de optar por la adopción, iii) que la madre con voluntad procreacional pueda transmitir al bebé alguna anormalidad genética y iv) por la relevancia que se le da a la decisión de la mujer con voluntad procreacional de tener un hijo, pero no por ella misma (Rodríguez-Yong y Martínez-Muñoz, 2012). Finalmente, en el tercer grupo, se permite la maternidad subrogada altruista y comercial, con lo cual se da mayor peso a los derechos al libre desarrollo de la personalidad (también denominado libre determinación), a la dignidad humana, al goce de los avances médicos-tecnológicos y a la libertad de todos los sujetos intervinientes, esto es, tanto de la madre gestante como de aquella pareja o persona con la que celebra el convenio o

contrato de maternidad gestacional. En los Estados que integran este último grupo, no es delito que la madre gestacional reciba un pago por prestar sus servicios, tampoco se limita tal técnica a determinados supuestos, siendo que una persona o pareja puede decidir emplearla con plena libertad, no teniendo el aparato estatal intervención alguna en su decisión.

En el caso de Perú, un sector de la doctrina considera que la maternidad subrogada se encuentra prohibida, ello a partir de diversas razones: i) por una interpretación literal del artículo 7 de la Ley General de Salud, ii) por ser incompatible con la noción de madre que ha asumido la normativa nacional civil (Beltrán, 2022), en donde la prueba de la maternidad se da por el hecho del parto (Varsi, 2020), iii) por contravenir el orden público y las buenas costumbres, y iv) por tratarse de un negocio jurídico cuyo objeto sería jurídicamente imposible (Varsi y Mardini, 2021). En cambio, otro sector de la doctrina (Llerena y Tapia, 2016) considera que no está prohibida, pero no por eso debe ser permitida, para lo cual consideran que debe existir una ley que la considere ilegal por constituir una conducta antijurídica que termina cosificando al menor de edad que nazca a partir de dicha técnica de reproducción humana asistida. Finalmente, otro sector de la doctrina (Aguilar, 2017) sostiene que no existe tal prohibición, atendiendo a una interpretación teleológica y de sistematicidad interna del citado dispositivo legal, así como al hecho que el empleo de la maternidad subrogada, como técnica de reproducción humana asistida se encuentra estrechamente relacionada con el ejercicio de los derechos a la salud (De la Torre, Gramigni, Garibotti, Muñoz, Romero y Sabin, 2012) y a gozar de los beneficios del progreso científico y tecnológicos. En este sentido, apreciando el tenor literal del artículo 7 de la Ley General de Salud, tenemos que este prescribe lo siguiente: Artículo 7.- Toda persona tiene derecho a recurrir al tratamiento de su infertilidad, así como a procrear mediante el uso de técnicas de reproducción asistida, siempre que la condición de madre genética y de madre gestante recaiga sobre la misma persona. Para la aplicación de técnicas de reproducción asistida, se requiere del consentimiento previo y por escrito de los padres biológicos. Está prohibida la fecundación de óvulos humanos con fines distintos a la procreación, así como la clonación de seres humanos. (Congreso de la República del Perú, 1997). Así, bajo la óptica del principio por el cual aquello que no está prohibido está permitido en el contexto de las situaciones jurídicas de Derecho Privado (lo cual incluso encuentra fundamento

constitucional en el literal a, inciso 24 del artículo 2 de la Constitución Política del Perú), se sostiene que la maternidad subrogada, como técnica de reproducción humana asistida, no se encuentra prohibida en nuestro ordenamiento jurídico.De este modo, en nuestro país la maternidad subrogada no se encuentra regulada; postura que también ha sido acogida por la jurisprudencia nacional, tal como se aprecia de la Casación Nro. 4323-2010, Lima, en donde la Sala Civil Permanente de la Corte Suprema de Justicia (2011) consideró que la maternidad subrogada carece de regulación, por lo que no se puede sostener que se encuentra prohibida en sede nacional, ya que para que ello sea así, debe existir una regla clara que lo determine de esa forma.

IV. Las consecuencias jurídicas de la falta de regulación de la maternidad subrogada

Tradicionalmente, la filiación se centraba únicamente en el elemento biológico (Aguilar, 2023; Diez-Picazo y Gullón, 2012), por lo que teniendo en cuenta este elemento es que surgió la diferencia entre las filiaciones matrimonial y extramatrimonial (Avalos, 2019); configurándose el primero cuando la concepción y el nacimiento del hijo se daban mientras que los padres estaban casados, mientras que el segundo se generaba cuando dichas circunstancias se producían fuera del matrimonio (Avalos, Rosa y Bardales, 2021).

No obstante, dicha filiación, terminó siendo insuficiente para abarcar a las nuevas vinculaciones familiares, lo cual generó que se reconozca un nuevo tipo de filiación, la denominada filiación legal, la misma que se tradujo en el hecho de la adopción, en donde por ley surge el vínculo filiatorio entre dos personas que no tienen lazos consanguíneos.

Con el transcurrir de los años, y el impacto de los avances científicos en todos los aspectos médicos, incluido lo relacionado a la maternidad, se planteó la necesidad de crear otro tipo de filiación, en donde ya no se dé tanta prevalencia al vínculo biológico, sino más bien a la intención de tener descendencia. Así surge la denominada filiación por voluntad procreacional o también denominada socioafectividad, en donde son reconocidos como progenitores aquellas personas que decidieron ser padres, pese a que no hayan intervenido directamente en la gestación de su hijo, siendo que esto estuvo a cargo de una tercera persona, la denominada madre gestacional. De este modo, en este tipo de filiación “ha de primar la voluntad en su establecimiento,

i.e. no manda lo genético, manda lo querido" (Varsi, 2020, p. 667). Este nuevo tipo de filiación pone en jaque la actual normativa del Código Civil, puesto que sus artículos 20 y 21 fueron elaborados bajo el esquema de la filiación biológica (por ello en la doctrina se sostiene que se refieren a las filiaciones matrimonial y extramatrimonial, respectivamente (Esquivel, 2020; Villanueva, 2021)), por lo que no se tuvo en cuenta en su elaboración a la voluntad procreacional como elemento para la configuración de la filiación, pues es de precisar que en la fecha en la que fueron elaboradas las versiones originales de tales dispositivos legales, esto es, el año 1984, la maternidad subrogada era una técnica reproducción humana asistida que todavía no se había popularizado ni difundido como en la actualidad en nuestro país.

De este modo, el hecho que no esté regulada la maternidad subrogada en el ordenamiento jurídico peruano genera un vacío legislativo preocupante, pues los operadores jurídicos no tendrían reglas que los guíen para hacer frente a los diversos problemas que se generan con su concreción.

Así, por ejemplo, no existe respuesta frente a aquella situación en la que el hijo nacido a través de esta técnica desee conocer a su madre gestante, madre biológica o al tercero donante del gameto masculino, cuando estos han decidido participar en el proceso gestacional, pero en anonimato, esto es, no existen reglas que determinen si se dará prioridad al derecho a conocer el origen biológico del hijo (que en principio constituye un derecho fundamental de los infantes que por su naturaleza es irrenunciable e imprescriptible (Plácido, 1997)) o al derecho a la intimidad (que es un derecho fundamental reconocido en el inciso 7 del artículo 2 de la Carta Magna) de aquellos que decidieron participar en tal gestación pero de forma anónima.

Este escenario conflictivo no generaría problemas si a través de los dispositivos legales se decide por alguno de dichos derechos, en donde evidentemente el legislador tendría que buscar una posición intermedia, que de prioridad a los derechos de los infantes para acceder a la información referida a su origen biológico, pero no de forma antojadiza, sino activando un trámite judicial (Kemelmajer, Marisa y Lamm, 2012), en donde el juez aprecie que se presente alguna justificación razonable que permita desconocer la decisión por la cual se prefirió el anonimato; justificación que puede estar referida a la determinación de impedimentos matrimoniales, para satisfacer una necesidad psicológica de conocer la ascendencia genética y para mantener y tutelar los derechos a

la salud y a la vida del infante y sus progenitores, en caso de enfermedad genética o hereditaria (Varsi, 2020).

Por otro lado, la falta de regulación también es preocupante porque no se sabe qué acción se tomará en cuenta cuando la madre gestante decida interrumpir el embarazo o prefiera no renunciar a su patria potestad y mantener al hijo con ella. Esto evidentemente debe tener reglas claras, tanto, en el primer caso, para sancionarlo penalmente, como para permitirlo, en el caso se presente el segundo escenario.

METODOLOGÍA

El diseño de investigación de la presente investigación es no experimental, por su finalidad es de tipo básica y se ha empleado como método científico el método analítico y como método jurídico el dogmático – hermenéutico; asimismo, las fuentes y bases de datos consultadas son aquellos trabajos nacionales de los últimos quince años de aquellos autores que se han dedicado a estudiar las implicancias jurídicas de la maternidad subrogada en el ordenamiento jurídico peruano.

Para tal efecto, se ha buscado dicha información en tesis de maestría y doctorado que obran en el Registro Nacional de Trabajos de Investigación (RENATI), en revistas jurídicas indexadas, tales como Gaceta Constitucional, Derecho & Sociedad, Revista de Derecho, Gaceta Civil & Procesal Civil y Revista de Bioética y Derecho, y en libros sobre la especialidad de Derecho Genético, Derecho Constitucional, Derechos Humanos y Derecho de Familia, de diversas editoriales, como lo son Gaceta Jurídica, Instituto Pacífico y Rodhas. La evaluación de los textos y la extracción de datos se ha concretado gracias a las fichas bibliográficas y análisis de casos, teniendo en cuenta las posiciones de los autores consultados sobre si resulta correcto o no que se regule la maternidad subrogada en el Perú, si debe ser considerado delito y las implicancias jurídicas que se presentarían a partir de dicha regulación; asimismo, se ha evaluado la novedad de los resultados propuestos y la consistencia y coherencia de laargumentación desplegada en el contenido de sus trabajos de investigación.

RESULTADOS

A continuación, se explican los diversos argumentos y conclusiones de aquellos autores peruanos que se han referido a la maternidad subrogada y sus implicancias jurídicas en nuestro ordenamiento jurídico en los últimos quince años atendiendo a

los criterios de selección de fuentes previamente precisados en el rubro de metodología. Para tal efecto, se ha procedido a elaborar el siguiente cuadro en donde se ha decidido tener en cuenta los siguientes *ítems*: autor, título del trabajo de investigación, argumentos y conclusiones relevantes.

Autor	Título del trabajo de investigación	Argumentos	Conclusiones relevantes
Rupay (2018)	La maternidad subrogada gestacional altruista en el Perú: problemáticay desafíos actuales.	La maternidad subrogada no debe ser considerada prohibida a partir de una interpretación literal del artículo 7 de la Ley General de Salud, pues de lo contrario se está afectando el derecho al libre desarrollo de la persona que detenta la voluntad procreacional, así como sus derechos reproductivos. La maternidad subrogada altruista tutela la dignidad de la madre gestante.	La legislación nacional no regula de forma específica a la maternidad subrogada, siendo su única referencia, de forma indirecta, el artículo 7 de la Ley General de Salud. La maternidad subrogada altruista debe ser regulada en el ordenamiento jurídico peruano atendiendo a la tutela de tres derechos: libre desarrollo de la personalidad, autonomía reproductiva y protección familiar.
Montoya (2013)	Maternidad subrogada: fundamentos para su penalización, Región Tacna .	Según los resultados obtenidos, la mayoría de encuestados considera que la práctica de la maternidad subrogada vulnera derechos fundamentales al representar comercio humano.	La maternidad subrogada debe ser sancionada penalmente al ser considerada como comercio humano, para lo cual se debe de tipificar como delito.
Huaclla (2022)	La maternidad subrogada, la alteración dela filiación y la afectación al derecho a la identidad del menor en el Perú.	Existen vacíos legislativos en lo que concierne a la maternidad subrogada, por lo que se presenta la necesidad de tipificarla como delito; todo ello con el fin de evitar vulneraciones al derecho a la identidad de los menores de edad gestados a través de la estudiada técnica.	La maternidad subrogada lesiona sustancialmente el derecho a la identidad de los infantes y por consiguiente no posibilita su tutela en el sistema jurídico peruano, trayendo como consecuencia la alteración de su filiación. La sanción penal prescrita en el artículo 145 del Código Penal, referida a la alteración de la filiación, no garantiza la tutela del derecho a la identidad del infante.
Veliz (2019)	Implicancias de los contratos de maternidad subrogada sobre el derecho fundamental a la identidaddel concebido por la técnica de reproducción asistida de maternidad subrogada, Arequipa, 2017-2018.	Por la deficiente regulación normativa, la identidad estática y dinámica del menor de edad se ve afectada, siendo que, en el primer caso, los padres contratantes se encuentran limitados para reconocer a su hijo, pese a tener voluntad procreacional; por otro lado, la identidad dinámica se ve afectada porque el menor de edad no tiene definidos sus datos de identificación, lo cual no le permitirá desarrollarse adecuadamente en su identidad ni personalidad. La infertilidad, por su alcance en el Perú, debe ser considerado como un problema de salud pública, debiendo el Estado eliminar todo obstáculo o restricciones innecesarias para el empleo de las técnicas de reproducción humana asistida.	La maternidad subrogada no se encuentra prohibida en el Perú; por el contrario, se encuentra permitida, pero mediante una regulación deficiente, lo cual conlleva a que se lesione el derecho a la identidad del concebido. Los peruanos tienen derecho a la salud reproductiva, por lo que el Estado se encuentra obligado a facilitarles el empleo de tratamientos contra la infertilidad, como lo es la maternidad subrogada.

Tejada (2019)	Análisis jurídico de la maternidad subrogada dentro de nuestro ordenamiento Legal peruano, Arequipa, 2017.	La Ley General de Salud, el Código Civil y la Constitución no han incorporado en su contenido lo referido a la maternidad subrogada. Es necesaria la regulación de la maternidad subrogada, debiéndose de prohibir la fecundación *post mortem*, aun cuando el esposo en vida hubiese dado su consentimiento para ello. Asimismo, se debe prohibir la crioconservación de embriones, limitándose únicamente a tres el número de embriones factibles de fecundación.	La maternidad subrogada no se encuentra regulada en el ordenamiento jurídico peruano, existiendo de este modo un vacío legal que puede generar diversos conflictos sociales y jurídicos en el futuro. Frente al vacío legal, es de imperiosa necesidad que se regule la figura de la maternidad subrogada para generar seguridad jurídica.
Zaldívar (2016)	Necesidadde regulación jurídica de la maternidad subrogada, Arequipa 2013.	El Código Civil no regula lo referente a la maternidad subrogada ni ninguna técnica de reproducción humana asistida; por el contrario, en el ordenamiento jurídico peruano el artículo 7 de la Ley General de Salud prohíbe tácitamente tal técnica.	Ante la falta de una ley que regule la maternidad subrogada, resulta imperioso que se promulgue una a fin de resolver los conflictos legales que se suscitan entre los padres contratantes y la madre gestante.
Meléndez (2021)	Lastécnicasde reproducción asistida y la afectación al derecho de filiación en la maternidad subrogada en el Perú	La maternidad subrogada debe ser regulada en el Perú a fin de permitir su plena realización, considerando el derecho a la libertad de los padres biológicos que intervienen, así como el de la mujer gestante, procurando, en todo momento, la protección de la dignidad del neonato, así como los derechos a la libertad de contratar, el libre desarrollo de la personalidad de los intervinientes y el derecho fundamental a fundar una familia.	En el Perú no existe regulación con relación a la maternidad subrogada.
Mendoza (2023)	Ley que regula la maternidad subrogadapara proteger los derechos de la gestante colaboradora en el Perú.	La maternidad subrogada se viene realizando frente al vacío normativo derivado de la forma en la que se ha regulado el artículo 7 de la Ley General de Salud. La doctrina mayoritaria considera que la maternidad subrogada que debe realizarse es la de la modalidad altruista; con esta se tutela la dignidad de la madre gestante.	El vacío legal actual debe ser eliminado mediante la creación de un texto normativo que permita el control y la fiscalización del proceso derivado de la maternidad subrogada, siendo que la que deberá autorizarse es la de tipo altruista, en donde se garantice la salud física y psíquica de la madre gestante; para tal efecto, se debe crear un órgano que se encargue de autorizar y fiscalizar dicho proceso, en donde se requiera a la pareja solicitante que demuestre su incapacidad, esterilidad o infertilidad.

Corrales (2019)	La técnica de reproducción asistida de maternidad subrogada como causa de vulneración de los derechosde filiación e identidad y del interés superior del niño respecto del recién nacido, apartir de fallos judiciales emitidos a nivel nacional y local en los años 2012, 2016 y 2017.	La maternidad subrogada debe encontrarse regulada de forma específica en el ordenamiento jurídico peruano; ello debido a que actualmente no está permitida ni prohibida, por lo que resulta necesaria una normativa detallada.	Cuando el menor de edad concebido por la técnica de maternidad subrogada es reconocido por la madre gestante o adoptado por los padres contratantes, se está vulnerando su derecho fundamental a la filiación, específicamente el relacionado a su identidad dinámica, así como su derecho al interés superior del niño.
Motta (2022)	Maternidad subrogada, derecho a la identidad y ala verdad en el Perú, 2010-2020.	Teniendo en cuenta la información recabada a través de las entrevistas, se aprecia que la práctica de la maternidad subrogada, al no estar regulada, se limita a hechos practicado de forma clandestina y no constitucionalistas, lo cual pone en riesgo los derechos de todos las partes intervinientes y del menor de edad por nacer a través de esta técnica.	Los fines altruistas prevalecen como criterio a tener en cuenta a la hora de regular la maternidad subrogada. En los procesos de maternidad subrogada se debe garantizar el bienestar de las partes, así como también la identidad, la verdad biológica y la filiación legal del niño nacido a través de esta técnica.
Santos (2020)	Lineamientos para establecer la filiación de un menor nacido por embarazo subrogado en el Perú.	A fin de no vulnerar derechos del menor de edad concebido, así como de la madre gestante y los padres contratantes, es necesario que se regule la filiación derivada de la maternidad subrogada.	Si bien existe legislación sobre la maternidad subrogada, es importante tener presente que la filiación en los menores de edad nacidos por esta técnica se debe especificar a través de una normativa especial.
Quinteros (2021)	Fundamentos jurídicospara regular la prohibición expresa de la maternidad subrogada onerosaen el Perú.	La maternidad subrogada comercial vulnera la dignidad humana de la madre gestante, el cual es un derecho constitucional y un meta principio que sirve de fundamento para el reconocimiento de otros derechos fundamentales. En efecto, la dignidad humana se constituye como un mecanismo que permite la libertad en los actos de disposición del propio cuerpo humano.	A fin de proteger la dignidad humana de la madre gestante se debe prohibir la maternidad subrogada comercial; mientras que la altruista sí debe permitirse, siempre que exista orden médica o quirúrgica o si está inspirado su empleo por motivos humanitarios. En el Perú existe un vacío legal sobre la maternidad subrogada de índole comercial, siendo el artículo 7 de la Ley General de Salud superado por los avances científicos.

Cárdenas (2014)	El derecho de las personas concebidas mediante técnicas de reproducción asistida a conocer su identidad biológica, desde una perspectiva biojurídica.	Es importante que las personas tengan acceso a conocer su origen biológico, lo cual también alcanza a aquellos sujetos que nacieron producto de una maternidad subrogada, derecho que puede estar relacionado con el interés de conocer su mayor predisposición a ciertas enfermedades, determinados riesgos hereditarios, evitar relaciones incestuosas y otras cuestiones relevantes. Existen razones jurídicas, psicológicas, sociales, étnicas y emocionales que justifican que una persona nacida mediante la maternidad subrogada pueda conocer su origen biológico.	Del derecho a conocer el origen biológico se derivan los derechos a la identidad y a saber la verdad; derecho que también se relaciona con el derecho a la igualdad y a no ser discriminado.
Velásquez (2015)	Necesidad de incluir el delito de contrato de maternidad subrogada en el Código Penal peruano	La falta de regulación de la maternidad subrogada, además de poner en incertidumbre la filiación del menor de edad, también favorece la clandestinidad y la impunidad. La maternidad subrogada debe ser sancionada penalmente cuando se aplique a fin de evitar el abuso de derecho, la ilegalidad y la vulneración de varios derechos fundamentales.	La maternidad subrogada debe ser regulada, pero siendo considerada su realización o celebración como un delito.
Hinostroza (2020)	Regulación contractualde la figura de maternidad subrogada en el Código Civil.	La maternidad subrogada debe ser regulada en el Código Civil, pues en la actualidad no ha sido prevista normativamente, debiendo ser insertada en el Libro de Contratos, al ser una declaración de voluntad de dos o más personas cuyo objeto es superar la infertilidad de las personas que contratan dicho servicio.	Las técnicas de reproducción humana asistida están siendo practicadas en la actualidad con más continuidad, pero con un alto costo social al no estar reguladas, pues se deja al libre albedrío de sus practicantes sus pros y contras.
Cruz (2018)	Contrato de maternidad subrogada como necesidad social y su incorporación en la legislación penal peruana.	En el ordenamiento jurídico peruano no existe sanción pertinente para los casos de maternidad subrogada, siendo que esta se viene practicando sin ningún tipo de seguridad ni control.	Al no estar regulada la maternidad subrogada, es imperioso que exista normativa que la regule como un tipo de contrato.

En este sentido, podemos apreciar que, según los resultados obtenidos, de la totalidad de trabajos analizados no existe unanimidad respecto a ninguna de las implicancias jurídicas referidas al reconocimiento normativo de la maternidad subrogada. Así, Rupay (2018), Del Carpio (2022), Corrales (2019), Tejada (2019), Meléndez (2021), Cruz (2018), Hinostroza (2020), Mendoza (2023), Quinteros (2021), Motta (2022), Montoya (2013), Huaclla (2022) y Velásquez (2015) consideran que la maternidad subrogada no se encuentra regulada en el ordenamiento jurídico peruano, mientras que Veliz (2019), Zaldívar (2016) y Santos (2020) refieren que sí se encontraría regulada, aunque de forma deficiente.

Por otro lado, de aquellos autores que consideran que la maternidad subrogada no está regulada, todos sostienen que sí es necesario que se regule, aunque considerando diversos aspectos. Así, Montoya (2013), Huaclla (2022) y Velásquez (2015) consideran que se debe regular su prohibición como delito a fin de evitar el abuso de derecho, la ilegalidad y la vulneración de varios derechos fundamentales; mientras que Mendoza (2023), Quinteros (2021) y Motta (2022) refieren que solo se debe regular si es la modalidad altruista; en cambio, Meléndez (2021), Hinostroza (2020) y Cruz (2018) expresan que se debe regular de forma amplia como un contrato. Finalmente, Tejada (2019) expresa que se debe regular, pero con ciertas restricciones, como el prohibir la fecundación *post mortem* y la crioconservación de embriones, limitándose únicamente a tres el número de embriones factibles de fecundación.

Por otro lado, en cuanto a la posibilidad del menor de edad nacido de esta técnica a conocer su origen biológico, solamente Del Carpio (2022), Motta (2022) y Cárdenas (2014) se han pronunciado sobre este aspecto, considerando que sí se le debe de reconocer este derecho.

DISCUSIÓN

La mayoría de los trabajos revisados se encuentran en lo correcto al considerar que no existe normativa expresa en el ordenamiento jurídico peruano sobre la maternidad subrogada; así, la Constitución, el Código Civil y la Ley General de Salud, que regulan lo referente a los derechos a la persona, a la filiación, a la salud y demás derechos conexos, no se refieren tácita ni expresamente a su contenido.

Ahora bien, el hecho que no esté regulada la maternidad subrogada en el Perú no significa que esté prohibida, pues por el principio de legalidad y el derecho fundamental al libre

desarrollo de la personalidad (también denominado libre determinación), las prohibiciones al ejercicio de ciertas actividades de Derecho Privado deben estar debidamente precisadas en una norma con rango de ley o constitucional, situación que no ocurre en ninguno de los mencionados cuerpos normativos ni en ninguno otro.

Asimismo, es de precisar que la maternidad subrogada no debe ser prohibida ni ser considerada como delito, a diferencia de lo que sostienen Montoya (2013), Huaclla (2022) y Velásquez (2015), pues de lo contrario se vulnerarían diversos derechos que ha reconocido el ordenamiento jurídico peruano a nivel constitucional y al ratificar instrumentos internacionales de derechos humanos, tales como a gozar de los beneficios del progreso científico y tecnológico (contenido en el literal b del artículo 15.1 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; derecho que ha sido desarrollado por la Corte Interamericana de Derechos Humanos (2012) en Artavia Murillo Vs. Costa Rica, en el contexto de un caso en donde el referido país prohibió el empleo de las técnicas de reproducción humana asistida a través de una ley que fue declarada inconvencional por la corte), al libre desarrollo de la personalidad (contenido en el inciso 1 del artículo 2 de la Carta Magna), a la salud reproductiva (derivado del derecho a la salud recogido en el artículo 7 de la Constitución), a la vida privada y familiar (regulado en el inciso 7 del artículo 2 de la Constitución), a la integridad personal en relación con la autonomía personal (prescrito por el inciso 1 del artículo 2 de la Constitución), a decidir tener hijos biológicos a través de una técnica de reproducción humana asistida (como derecho implícito derivado de los derechos a la integridad y libertad personal, así como a la vida privada y familiar) y a la igualdad y a la no discriminación (contenido en el inciso 2 del artículo 2 de la Constitución).

No obstante, el hecho que no sea considerado delito no significa que se deba permitir de forma amplia, sino que surge la necesidad de que se regule a través de reglas específicas, pues de lo contrario se corre el riesgo de que se deje la solución de los conflictos derivados de su uso al arbitrio de los jueces, quienes en no pocas veces pueden resolver este tipo de controversias, no conforme a Derecho, sino bajo sus valoraciones subjetivas de los hechos (Bermúdez, 2023) y las pretensiones planteadas por las partes, tal como se ha visto en las sentencias de primera y segunda instancia del expediente 06323-2021-0-1801-JR- DC09, emitidas respectivamente por el Noveno Juzgado Constitucional de Lima

(2022) y la Tercera Sala Constitucional de Lima (2022), en donde, tergiversando la pretensión planteada por la parte demandante, no se permitió la inscripción de dos niños nacidos en Estados Unidos de América a través de la técnica de maternidad subrogada, pese a que su padre era peruano y se le había declarado como el único que detentaba sobre ellos la patria potestad, vulnerándose de este modo sus derechos a la inscripción de su nacimiento, al nombre y a la nacionalidad, previstos en el artículo 7 de la Convención sobre los Derechos del Niño (Tribunal Constitucional del Perú, 2023). Asimismo, la falta de regulación permitiría el ejercicio abusivo de losderechos que respaldan el empleo de la maternidad subrogada, tal como se ha precisado por la Sala Civil Permanente de la Corte Suprema de Justicia de la República (2011) en la Casación Nro. 563-2011, Lima, en donde se expresó que la madre gestante habría sido denunciada por el Ministerio Público por los delitos de extorsión y alteración del estado civil, al haber extorsionado a los padres contratantes con cuantiosas sumas de dinero con el fin de que ella no aborte al menor de edad concebido a través de la citada técnica. De este modo, la regulación de la maternidad subrogada debe de evitar toda comercialización de la madre gestante y del niño o niña nacida a través de esta técnica, por lo que la modalidad comercial debe prohibirse en el ordenamiento jurídico peruano; mientras que la modalidad altruista sí debe ser permitida, tal como precisan Mendoza (2023), Quinteros (2021) y Motta (2022), pues la misma posibilitará que aquella madre ejerza de mejor forma su dignidad al permitírsele ayudar a aquellos que por diversas situaciones no pueden ser progenitores por sí mismos, así como a mantener su patria potestad y la custodia del nacido en caso decida no renunciar a ello. Asimismo, su regulación permitirá que su concreción como un negocio jurídico no patrimonial pueda ser revisada por vía judicial, en donde el juez evalúe que la madre gestante comprenda a cabalidad todos los efectos jurídicos y no jurídicos desplegados por su concreción, para lo cual necesitará de la ayuda del equipo multidisciplinario (Rodríguez-Yong y Martínez-Muñoz, 2012). Finalmente, tal como lo precisan Del Carpio (2022), Motta (2022) y Cárdenas (2014), al nacido a través de esta técnica se le debe reconocer el derecho a conocer su origen biológico, aunque en determinados casos, atendiendo a que la madre gestante o el donante de esperma o del óvulo participaron de forma anónima en pleno ejercicio de su derecho a la intimidad; así, el juez tendría que evaluar caso por caso, observando que se acrediten los

siguientes criterios: i) si con ello se permite determinar los impedimentos matrimoniales, ii) si con ello se satisface una necesidad psicológica debidamente comprobada de conocer quiénes son sus ascendientes o iii) si ello es necesario para tutelar los derechos a la salud y a la vida del infante y sus progenitores con voluntad procreacional.

CONCLUSIONES

Yerran aquellos autores que consideran que la maternidad subrogada se encuentra regulada en el ordenamiento jurídico peruano; asimismo, resulta incorrecto considerar a este tipo de técnica como delito, siendo que más bien se debe regular su empleo, debiendo de prohibirse la modalidad comercial y garantizándose el derecho de los nacidos a través de esta técnica a conocer su origen biológico, pero en determinados supuestos legalmente establecidos. Este trabajo constituye un punto central para futuras investigaciones porque es el resultado de haber analizado todos los trabajos académicos desarrollados en los últimos quince años que se encuentran contenidos en tesis de maestría y doctorado elaborados en universidades licenciadas, revistas indexadas y libros de la especialidad. Respecto a la pregunta planteada, se tiene que, en su mayoría, resultan correctas las posturas desarrolladas en el Perú en los últimos quince años sobre la maternidad subrogada, teniendo en cuenta la normativa y la jurisprudencia peruanas. Se recomienda a los futuros investigadores que las posturas que planteen deben guardar correspondencia con nuestra normativa vigente, atendiendo especialmente a lo que establece la Carta Magna y los tratados sobre derechos humanos debidamente ratificados, así como la jurisprudencia vinculante del Tribunal Constitucional, la Corte Suprema y la Corte Interamericana de Derechos Humanos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

Aguilar, B. (2017). *Matrimonio y filiación. Aspectos patrimoniales.* Gaceta Jurídica.

Aguilar, B. (2023). *Tratado de Derecho de Familia.* Instituto Pacífico.

Albaladejo, M. (1997). *Curso de Derecho Civil* (8.ª ed., vol. 4). Bosh Editor.

Avalos, B. (2019, octubre). La legitimidad para obrar del reconociente en la pretensión de impugnación del reconocimiento. *Gaceta Civil & Procesal Civil,* 76, 175-185.

Avalos, B., Rosa, A. & Bardales, C. (2021, octubre). Las

pretensiones sobre declaración negativa del vínculo paternofilial en la jurisprudencia peruana. *Gaceta Civil & Procesal Civil*, 100, 119-141.

Beltrán, J. (2022, noviembre). Yo soy… tu padre. Caso Ricardo Morán: Maternidad subrogada y derecho a la identidad. *Gaceta Constitucional*, 179, 217-225.

Bermúdez, M. (2023, 11 de setiembre). *El caso de los "hijos de Morán" y la necesidad de comprender el proceso de desarrollo del Derecho*. Polemos. https://polemos.pe/el-caso-de-los-hijos-de-moran-y-la-necesidad-de-comprender-el-proceso-de-desarrollo-del-derecho/.

Cárdenas (2014). *El derecho de las personas concebidas mediante técnicas de reproducción asistida a conocer su identidad biológica, desde una perspectiva biojurídica* [tesis de maestría, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Repositorio institucional. http://tesis.usat.edu.pe/xmlui/handle/20.500.12423/553.

Cifuentes, P., Guerra, P. & Cáceres, M. (2023). *Gestación por sustitución, maternidad subrogada o "vientre de alquiler". Chile y la legislación extranjera* (Asesoría Técnica). Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. https://www.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/34180/1/BCN_Gestacion_por_sustitucion_2023FINAL.pdf.

Congreso de la República del Perú (1997, 9 de julio). Ley 26842. *Ley General de Salud.* Diario Oficial El Peruano. https://www.gob.pe/institucion/minsa/normas-legales/256661- 26842.

Corral, H. (2005). *Derecho y Derechos de la Familia.* Grijley.

Corrales, Y. (2019). *La técnica de reproducción asistida de maternidad subrogada como causa de vulneración de los derechos de filiación e identidad y del interés superior del niño respecto del recién nacido, a partir de fallos judiciales emitidos a nivel nacional y local en los años 2012, 2016 y 2017* [tesis de maestría, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio institucional. http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/9261.

Corte Interamericana de Derechos Humanos (2012, 28 de noviembre). Serie C No. 257 (Caso Artavia Murillo y otros (Fertilización in vitro) Vs. Costa Rica). https://www.corteidh.or.cr/cf/Jurisprudencia2/ficha_tecnica.cfm?nId_Ficha=235.

Cruz, B. (2018). Contrato de maternidad subrogada como necesidad social y

su incorporación en la legislación penal peruana [tesis de maestría, Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez"]. Repositorio institucional. http://repositorio.uancv.edu.pe/handle/UANCV/1561.

De la Torre, N., Gramigni, S., Garibotti, M., Muñoz, R., Romero, C. & Sabin, E. (2012). *Teoría y práctica del Derecho de Familia hoy*. Eudeba.

Diez-Picazo, L. & Gullón, A. (2012). *Sistema de Derecho Civil* (11.ª ed., vol. 4, tomo 1, Derecho de Familia). Tecnos.

Del Carpio, M. (2022). *Implicancias de la aplicación de las técnicas de reproducción asistida en el derecho a la identidad, a partir de las sentencias judiciales emitidas a nivel local y nacional entre los años 2006 al 2019* [tesis de maestría, Universidad Católica de Santa María]. Repositorio institucional. https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/11849.

Esquivel, J. (2020). Comentario al artículo 20 del Código Civil (4.ª ed., vol. 1). En M. Muro & M. Torres (coord..), *Código Civil comentado* (pp. 165-167). Gaceta Jurídica.

Estrada,H. (2018). *Maternidad Subrogada. Desarrollo Conceptual y Normativo* (Informe de Investigación). Departamento de Investigación y DocumentaciónParlamentaria del Congreso de la República. https://www.studocu.com/pe/document/universidad-tecnologica-del-peru/comprension-y-redaccion-de-textos/n009-2018-2019-maternidad/29990696.

Guerra-Palmero, M. (2017). Contra la llamada gestación subrogada. Derechos humanos y justicia global versus bioética neoliberal. *Gaceta Sanitaria*, 31(6), 535-538. https://dx.doi.org/10.1016/j.gace ta.2017.05.009.

Hinostroza, Y. (2020). *Regulación contractual de la figura de maternidad subrogada en el Código Civil* [tesis de maestría, Universidad Peruana Los Andes]. Repositorio institucional. https://repositorio.upla.edu.pe/handle/20.500.12848/1746.

Huaclla, A. (2022). La maternidad subrogada, la alteración de la filiación y la afectación al derecho a la identidad del menor en el Perú. *Derecho*, 11 (11), 88-105. https://revistas.upt.edu.pe/ojs/index.php/derecho/article/view/696.

Kemelmajer, A., Herrera, M. & Lamm, E. (2012, octubre). Filiación derivada de la reproducción asistida. Derecho a conocer los orígenes, a la información y al vínculo jurídico. *La Ley*, (189), 1-7.

Llerena, O. & Tapia, S. (2016). *Incorporación de criterios bioéticos y biojurídicos, ante la probable modificación de la norma sobre técnicas de reproducción artificial* [tesis de maestría, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Repositorio institucional. https://tesis.usat.edu.pe/handle/20.500.12423/938.

Mazeaud, L. (1953). Los contratos sobre el cuerpo humano. *Anuario de Derecho Civil*,6 (1), 81-93. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2773533

Meléndez, A. (2021). Las técnicas de reproducción asistida y la afectación al derecho de filiación en la maternidad subrogada en el Perú [tesis de doctorado, Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio institucional. https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/8175.

Mendoza, K. (2023). *Ley que regula la maternidad subrogada para proteger los derechos de la gestante colaboradora en el Perú* [tesis de doctorado, Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio institucional. https://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/20.500.12759/10765/1/REP_KARLA.MENDOZA_MATERNIDAD.SUBROGADA.pdf.

Montoya, E. (2013). Maternidad subrogada: fundamentos para su penalización, región Tacna, 2012. *Revista Veritas Et Scientia*, 2 (1), 99-103.

Motta, Y. (2022). *Maternidad subrogada, derecho a la identidad y a la verdad en el Perú, 2010-2020* [tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/80888.

Noveno Juzgado Constitucional (2022, 18 de junio). Sentencia contenida en la resolución número cinco del expediente Nro. 6323-2021-0- 1801-JR-DC-09 (Caso Ricardo Morán Vargas Vs. Registro Nacional de Identificación y Estado Civil). https://www.pj.gob.pe/wps/wcm/connect/f8a2c50047d96dc5bad0fb6b50288fa1/Expediente+6323-2021.pdf?MOD=AJPERES&CACHEID=f8a2c50047d96dc5bad0 fb6b50288fa1.

Pastore, A. (2018, 15 de junio). *Maternidad Subrogada: análisis jurídico de una problemática actual* [ponencia]. Seminario Maternidad subrogada: Enfoque interdisciplinario de una problemática actual, organizado por el Instituto de Bioética, Academia Nacional de Ciencias Morales y Políticas. https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/11241.

Plácido, A. (1997). *Ensayos sobre Derecho de Familia.* Editorial Rodhas.

Pizarro, E. (2020). *El interés superior de lmenor: Claves jurisprudenciales.* Reus.

Quinteros. O. (2021). *Fundamentos jurídicos para regular la prohibición expresa de la maternidad subrogada onerosa en el Perú* [tesis de maestría, Universidad Nacional de Cajamarca]. Repositorio institucional.

https://repositorio.unc.edu.pe/handle/20.500.14074/4547.

Rodríguez-Yong, C. & Martínez- Muñoz, K. (2012, diciembre). El contrato de maternidad subrogada: La experiencia estadounidense. *Revista de Derecho (Valdivia)*, 25 (2), 59-81. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09502012000200003.

Rupay, L. (2018, octubre). La maternidad subrogada gestacional altruista en el Perú: problemática y desafíos actuales. *Derecho & Sociedad*, (51), 103-117. https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/derechoysociedad/article/view/20862.

Rogel, C. & Espín, I. *Derecho de la familia*. Reus. Sala Civil Permanente de la Corte Suprema de Justicia de la República del Perú (2011, 11 de agosto), Casación Nro. 4323- 2010, Lima (Caso Distribuidora Técnica S.A.C Vs. Marubeni Corporation S.A y Grupo Mastercom S.A.C. https://www.pj.gob.pe/wps/wcm/connect/f515e580409cf6c283a9d73e05a158dc/CAS%2B4023-10.pdf?MOD=AJPERES&CACHEID=f515e580409cf6c283a9d73e05a158dc.

Sala Civil Permanente de la Corte Suprema de Justicia de la República del Perú (2011, 06 de diciembre). Casación Nro. 563- 2011, Lima (Caso Giovanni Sansone y Dina Felicitas Palomino Castro Vs. Isabel Zenaida Castro Muñoz). https://scc.pj.gob.pe/wps/wcm/connect/53f1df80469c5c91b51bfdac1e03f85e/CAS%2B563-2011.pdf?MOD=AJPERES&CACHEID=53f1df80469c5c91b51bfdac1e03f85e.

Santos, Y. (2020). *Lineamientos para establecer la filiación de un menor nacido por embarazo subrogado en el Perú* [tesis de maestría, Universidad Andina del Cusco]. Repositorio institucional. https://repositorio.uandina.edu.pe/handle/20.500.12557/4034.

Tejada, J. (2019). *Análisis jurídico de la maternidad subrogada dentro de nuestro ordenamiento legal peruano, Arequipa, 2017* [tesis de maestría, Universidad Católica de Santa María]. Repositorio institucional. https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/9033.

Tercera Sala Constitucional de Lima (2022, 23 de noviembre). Sentencia contenida en la resolución número cuatro del expediente Nro. 6323-2021-0- 1801-JR-DC-09 (Caso Ricardo Morán Vargas Vs. Registro Nacional de Identificación y Estado Civil).

https://www.pj.gob.pe/wps/wcm/connect/94e1ed804aaafb498b20ff9026c349a4/EXP+6323-2021-SENTENCIA+DE+VISTA-AMPARO+HIJOS+DE+RICAR DO+MORAN-RENIEC.pdf?MOD=AJPERES&CACHEID=94e1ed804aaafb498b20ff9026c349a4.

Tito, Y. (2023, enero). Administrar justicia en favor de la niñez. Anotaciones a propósito de la sentencia del caso Ricardo Morán. *Gaceta Constitucional*, (181), 93-99.

Tribunal Constitucional del Perú (2023, 26 de setiembre). Pleno. Sentencia 423/2023 (Caso Ricardo MoránVargas). https://www.tc.gob.pe/institucional/notas-de-prensa/tc-ordeno-al-reniec-la-inscripcion-inmediata-de-los-hijos-de-ricardo-moran-y-reconocer-su-nacionalidad-peruana/.

Varsi, E. & Mardini, J. (2021). Los contratos de maternidad subrogada desde una perspectiva del Análisis Económico del Derecho. *Revista De Bioética y Derecho*, (53), 159-180. https://doi.org/10.1344/rbd2021.53.32618.

Varsi, E. (2020). *Tratado de Derecho de Familia* (2.ª ed., vol. 4). Instituto Pacífico.

Velásquez, M. (2015). *Necesidad de incluir el delito de contrato de maternidad subrogada en el Código Penal peruano* [tesis de maestría, Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez"]. Repositorio institucional. http://repositorio.uancv.edu.pe/handle/UANCV/721.

Veliz, R. (2019). *Implicancias de los contratos de maternidad subrogada sobre el derecho fundamental a la identidad del concebido por la técnica de reproducción asistida de maternidad subrogada, Arequipa, 2017- 2018* [tesis de maestría, Universidad Católica de Santa María]. Repositorio institucional. https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/9688.

Villanueva, S. (2021). Comentario al artículo 20 del Código Civil (vol. 1). En J. Espinoza (dir.), *Nuevo Comentario del Código Civil peruano* (pp. 378-385). Instituto Pacífico.

Zaldívar, J. (2016). *Necesidad de regulación jurídica de la maternidad subrogada, Arequipa 2013* [tesis de maestría, Universidad Católica de Santa María]. Repositorio institucional. https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/5210.

UCT
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO

FONDO EDITORIAL

REVISTA CIENTÍFICA

YACHAQ

VICERRECTORADO
DE INVESTIGACIÓN