

Volumen 1, N° 1
Julio - Diciembre, 2021

ISSN: 2810-8140 (En línea)



Revista digital de investigación

L LALLIQ

Ciencias Sociales y Humanidades



Huaraz, Perú



**AUTORIDADES
UNIVERSITARIAS**

Dr. Carlos Reyes Pareja

RECTOR

Dr. Marco Antonio Silva Lindo

**VICERRECTOR
ACADÉMICO**

Dra. Consuelo Teresa Valencia Vera

**VICERRECTORA DE
INVESTIGACIÓN**



Universidad Nacional
Santiago Antúnez de Mayolo
Vicerrectorado de Investigación
Dirección de Autor y Patentes



Revista digital de investigación



Ciencias Sociales y Humanidades

Vol. 1, N° 1

Agosto-diciembre, 2021

Huaraz - Perú



Revista digital de investigación

LlalliQ

Ciencias Sociales y Humanidades

Vicerrectorado de Investigación

Dirección de Autor y Patentes



EQUIPO EDITORIAL

DIRECTORA-EDITORIA

Dra. Laura Rosa Nivin Vargas

COMITÉ EDITORIAL

Dra. Wendy July Allauca Castillo

Dra. Milady Jesús Carbajulca Milla

Dr. Francisco Enrique Huerta Berríos

Dr. Luis Wilfredo Robles Trejo

Dr. Augusto Félix Olaza Maguiña

Mag. Ilder Edar Cruz Mostacero

CONSEJO CIENTÍFICO

Dra.c. Monika Camargo Cuellar

Pontificia Universidad Católica del Perú

Dra. Blanca del Pilar Cavero Laca

Universidad Europea Miguel de Cervantes, España

PhD. Ajb'ee Jiménez

Universidad Rafael Landívar, Guatemala

PhD. Simeon Isaac Floyd

Universidad San Francisco de Quito, Ecuador

PhD. Joshua Shapero

The University of New Mexico, Estados Unidos

PhD. Félix Claudio Julca Guerrero

Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Perú

CORRECTOR DE ESTILO

Mag. Isaac Morales Cerna

ASISTENTE DE EDICIÓN

Tec. Wiliam Eduardo Varillas



La revista de investigación *LLALLIQ* es una publicación científica especializada de periodicidad semestral. Tiene como objetivo difundir los resultados de trabajos de investigación en el campo de las Ciencias Sociales y Humanidades en los ámbitos regional, nacional e internacional, como una contribución a la solución a la problemática social, cultural y humanística.

La revista publica artículos científicos originales, artículos de revisión y reseñas en las áreas de Ciencias Sociales y Humanidades (Economía, Negocios, Administración, Turismo, Educación, Psicología, Sociología, Antropología, Derecho, Política, Comunicación, Periodismo, Historia, Arqueología, Filosofía, Literatura, Lingüística).

Los trabajos recepcionados son evaluados por árbitros externos, bajo el sistema de doble ciego.

© Copyright 2021. Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Huaraz, Perú.

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2021-....
ISSN: 2810-8140 (En línea)
Publicación digital

Comunicaciones:
Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo
Dirección de Autor y Patentes.
Av. Centenario N° 200, Huaraz, Perú.
Teléfono: (51) 043-640020 Anexo 3613
Apartado postal 70
Correo electrónico: revistas@unasam.edu.pe

El contenido de cada artículo es de responsabilidad exclusiva de los autores y no expresa, necesariamente, la opinión de la revista. Queda prohibida la reproducción parcial o total de los artículos publicados en esta revista sin la autorización escrita del titular del copyright.

La revista está disponible a texto completo en la página web:
<http://revistas.unasam.edu.pe/index.php/llalliq>

Contenido

PRESENTACIÓN 9
Laura Nivin Vargas

LITERATURA Y ANTROPOLOGÍA CULTURAL Y JURÍDICA

Los indígenas y el bicentenario de la Independencia del Perú 12
Francisco Carranza Romero

Otro poema bilingüe de José María Arguedas 23
Julio Noriega Bernuy

Fundamentos para el reconocimiento del Estado Pluricultural de Derecho en el Perú 32
Luis Robles Trejo, Félix Julca Guerrero, Elmer Robles Blacido, Pedro Rímac Méndez y Fabel Robles Espinoza

EDUCACIÓN

Estilos de liderazgo y desempeño laboral en las instituciones educativas particulares de la ciudad de Huaraz 46
Deysi Broncano Díaz, Cecilia Anaya López y Cicely Martínez Chauca

Efectos del programa de desarrollo de actitudes transdisciplinarias en docentes de Educación Secundaria en Huamalíes 57
Abel Flores Chaupis

Form-Function Analysis y las habilidades receptivas y productivas entre los estudiantes del Programa Académico de Lengua Extranjera: Inglés de la FCSEC, Unasam, 2021 69
Edinson Márquez Trejo

DERECHO

Retiro del hogar convivencial como garantía de disminución de la agresión intrafamiliar en Huaraz 80

Fredy Gómez Huamán, Nilda Rodríguez Trujillo y Hommer Villafán Cano

Teoría de la pena desde el funcionalismo normativista de Günther Jakobs 91

Teodorico Cristóbal Támara

Proscripción de la indefensión por ofrecimiento probatorio y la defensa eficaz 100

Dante Solórzano Huamán y Lola Solórzano Vidal

ADMINISTRACIÓN Y SALUD PÚBLICA

Dirección estratégica para promocionar el desarrollo organizacional municipal 112

Juan Puntillo Limas, Mery Fernández Félix y Rosario Chávez Moscoso

Estilos de vida y riesgos para la salud de los estudiantes de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo Huaraz, 2017: hallazgos para la prevención 131

Ada Rodríguez Figueroa, Armando Coral Rodríguez, Elizabeth Velez Salazar y Meryjhin Depaz Rodríguez

PRESENTACIÓN

Llaliq, revista digital de investigación editada por la Dirección de Autor y Patentes del Vicerrectorado de Investigación de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo (Unasam), sale a luz en su primer volumen y número con el firme compromiso de promover la publicación y difusión de resultados de investigación en el campo de las ciencias sociales y humanidades. Esta revista acoge y publica artículos de investigación y revisión referentes a las áreas de economía, administración, turismo, educación, psicología, sociología, antropología, derecho, política, comunicación, bibliotecología, periodismo, historia, arqueología, literatura, lingüística y afines realizadas por la comunidad científica santiaguina, así como de otras universidades, centros e institutos de investigación tanto nacional como internacional.

Dejar atrás todo lo relacionado con lo discursivo, al que hemos estado acostumbrados por mucho tiempo, no es una tarea fácil. El profesor Julca refiere que escribir artículos científicos implica aún más dedicación, pues el docente universitario tiene que sumarle al trabajo pedagógico en aula presencial y/o virtual, espacios de reflexión y producción intelectual sobre la base de datos obtenidos en el proceso de investigación. En este marco, los trabajos reflejan, además del análisis de las teorías en el campo de las ciencias sociales y humanidades en su relación con los datos empíricos, un afán de búsqueda de nuevos conocimientos y la difusión de los mismos. Asimismo, en tiempos actuales no existe universidad alguna que no investiga y no publica, la Unasam se pone a la vanguardia con la edición de la presente revista según las exigencias académicas e investigativas.

Abrimos este primer volumen y primer número de *Llaliq* con contribuciones en cuatro áreas que conforman la estructura. La primera sección, Literatura y Antropología Cultural y Jurídica incluye tres contribuciones. Primero, Francisco Carranza desarrolla el tema de los indígenas y el Bicentenario de la Independencia del Perú. Dentro de ella busca comprender al verdadero significado del indígena, quiénes son y cuál es el futuro de ellos en un país marcado por la riqueza de la diversidad. Segundo, Julio Noriega da cuenta sobre el reciente hallazgo del poema 'Gabicha' de José María Arguedas. Analiza la transcripción, la traducción, estructura del poema y el destinatario, concluyendo que el poema bilingüe en quechua y castellano está marcado por su carácter circunstancial con un propósito motivado por el destinatario. Finalmente, Luis Robles, Félix Julca, Elmer Robles, Pedro Rímac y Fabel Robles discuten los fundamentos sociales, culturales y jurídicos para el reconocimiento del Estado pluricultural de Derecho en el Perú. Inician cuestionando el modelo Estado-nación para luego proponer un modelo de Estado pluricultural de acuerdo a la configuración histórica plurinacional del Perú.

La segunda sección, Educación, comprende tres artículos de investigación. Deysi Broncano, Cecilia Anaya y Cicely Martínez abordan el tema de estilos de liderazgo y desempeño laboral en las instituciones educativas particulares de la ciudad de Huaraz. Los autores concluyen que el uso inapropiado de los estilos de liderazgo conduce al desempeño laboral deficiente. Seguidamente, Abel Flores estudia los efectos del programa de desarrollo de actitudes transdisciplinarias en docentes de educación secundaria de Huamalíes (Huánuco), cuya aplicación mejora significativamente las actitudes de los docentes. A continuación, Edinson Márquez demuestra la eficacia de la aplicación del método del Form-Function Analysis en el desarrollo de las habilidades lingüísticas receptivas y productivas en el aprendizaje de una segunda lengua: Reading-writing y listening-speaking.

La tercera sección, Derecho, comprende 3 artículos, uno fruto de investigación empírica o sociojurídica y, otros dos, producto de investigaciones teórico-dogmáticas. Primero, Fredy Gómez, Nilda Rodríguez y Hommer Villafán analizan a partir de las sentencias el retiro del hogar convivencial como garantía de disminución de la agresión intrafamiliar en Huaraz. En ese marco, reportan que la agresión predominante es la física ejercida principalmente por los convivientes masculinos que colocaron a las víctimas en riesgo severo-moderado. Segundo, Teodorico Cristóbal, analiza la teoría de la pena desde el funcionalismo normativo de Jakobs, esta se encuentra circunscrita contradecir (negar) mediante la aplicación de una sanción penal la negación de la vigencia de la norma (delito) realizada por un individuo; de modo que se da el restablecimiento y la fidelidad de la norma por parte de los miembros de la sociedad. Finalmente, Dante Solórzano y Lola Solórzano, analizan la prescripción de la indefensión por ofrecimiento probatorio y la defensa eficaz concluyendo que la indefensión, implica la carencia de conocimientos de los hechos, preceptos normativos, de técnicas y estrategias jurídicas por parte del abogado defensor, dicha circunstancia puede ser efectuada por acción u omisión.

La revista cierra con la sección de Administración y Salud Pública que comprende dos artículos. El primero, de Juan Puntillo, Mery Fernández y Rosario Chávez quienes analizan el efecto de la dirección estratégica en el desarrollo organizacional en la Municipalidad Provincial de Carhuaz, el cual influye significativamente en el desarrollo organizacional. El segundo, de Ada Rodríguez, Armando Coral, Elizabeth Velez y Meryjhin Depaz reporta sobre los estilos de vida y riesgos para la salud de los estudiantes de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo (Unasam, Huaraz), llegando a la conclusión que el 81,9% de estudiantes tienen Seguro Integral de Salud SIS y la principal actividad física es la caminata diaria hacia la universidad. Los riesgos de salud no pasan del 10%, siendo el más alto las enfermedades respiratorias (9,6%), los otros como enfermedades cardíacas, diabetes, enfermedades pulmonares se reducen a porcentajes menores al 6%.

En suma, esta revista es un espacio académico que se pone al servicio de la comunidad académica y científica local, regional, nacional e internacional con la finalidad de dar apertura a las buenas ideas, convencidos de que escribir no es solo comunicar gráficamente, sino también encontrarse con uno mismo. De esta manera, Llalliq da inicio a la posibilidad de tránsito entre los diferentes modos de entender, analizar, explicar y comunicar los resultados de investigación en el campo de la Ciencias Sociales y Humanidades. Indudablemente, el conjunto de artículos científicos y de revisión constituyen predominantemente, un gran aporte para la comprensión y desarrollo de fenómenos sociales, en especial en los campos de literatura, historia y diversidad cultural, educación, derecho, administración y salud.

Finalmente, expresamos nuestro reconocimiento a todos los docentes e investigadores que han contribuido con este número inaugural de la revista y, los invitamos a seguir participando en los siguientes números. Asimismo, quisiéramos reconocer el apoyo decidido de la Dra. Consuelo Teresa Valencia Vera, Vicerrectora de Investigación de la Unasam, por haber hecho suya este proyecto académico de difusión de las investigaciones a través de la revista Llalliq.

Laura Nivin Vargas
Directora-editora de *Llalliq*



LITERATURA Y ANTROPOLOGÍA CULTURAL Y JURÍDICA

Los indígenas y el bicentenario de la Independencia del Perú

The indigenous peoples and the bicentennial of the Independence of Peru

Francisco Carranza Romero

Instituto de Estudios de Asia y América, Universidad Dankook, Corea del Sur

Resumen

El bicentenario de la independencia del Perú es una buena oportunidad para hacer las siguientes reflexiones: ¿Usamos la palabra indígena en su verdadero significado? ¿Quiénes son los indígenas? ¿La declaración de la independencia benefició a todos? ¿Cuál es el reto actual de los peruanos?

Palabras clave: Indígena; literatura indígena; Independencia; Bicentenario.

Abstract

The Bicentennial of Peru's Independence marks a great opportunity to reflect upon the following questions: Do we use indigenous words true to their meaning? Who are the indigenous peoples? Has the declaration of independence benefited everyone? What challenges do Peruvians face today?

Keywords: Indigenous, Indigenous literature; Independence; Bicentennial.

Introducción

Parto del análisis y comentario de las palabras *indígena* e *independencia* para comprobar si usamos estas palabras en su verdadera carga semántica.

Indígena. De origen latino: *indi-* (variante del prefijo latino locativo *in-*): del lugar, de allí; *gen-* (parir, dar luz): origen. Otras palabras con la misma raíz: gen, genealogía, engendrar.

Según dos diccionarios de la lengua castellana, *indígena*: 1. “originario, nativo, no introducido” (Gómez de Silva, 1985). 2. “adj. Originario del país de que se trata. Apl. a pers., u. t. c. s.” (DRAE, 1984). Los dos diccionarios refieren una característica común: “originario”.

Aunque todos los hispanohablantes acepten este significado de originario de algún lugar; pero, no todos asumen la “indigenidad”. Por este problema nos enfrentamos a diferentes criterios y actitudes: unos asumen la indigenidad porque aceptan que, seres espaciales y temporales, son “originarios” de algún lugar donde han nacido; otros, usuarios del castellano pero ignorantes del origen y la semántica de la palabra, marcan las distancias porque no se sienten indígenas y usan esta palabra para menospreciar a otros que les son diferentes.

©Los autores. Este artículo es publicado por la Revista *Llalliq* de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite: Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato, Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente.

Independencia. También de origen latino: *in-* (no, sin) (*dependere*: estar colgado de, pender de. “Dependencia: Subordinación a un poder mayor” DRAE). Así la “independencia” es la no dependencia, la ruptura de relación de un elemento que sujeta o que crea muchas limitaciones.

1. Prejuicios sobre lo indígena

La respuesta merece la reflexión desde diferentes criterios.

1.1. Lugar de nacimiento. ¿Solamente los pobladores de la zona rural son indígenas? ¿Los ciudadanos no son indígenas? Si aceptamos esta diferenciación espacial demostramos que no hemos superado el pensamiento de los antiguos romanos que contrastaban: *villa, rus / civitas, urbs*. Y, refiriéndose a las personas también contrastaban: *villanus, rusticus / civis, urbanus*. Este modo de juzgar crea el contraste actual: campesino, no civilizado / ciudadano, civilizado.

No cabe ninguna duda que el *modus vivendi* en el campo y en la urbe es diferente; pues así se manifiesta en las viviendas, vías, vestimentas, comidas, etc. Lo erróneo es que el “ciudadino” se cree el único “culto” como si la “cultura” estuviera solo relacionada con la urbe. ¿Y qué pasa si un campesino se traslada a la ciudad para laborar y vivir? Y viceversa, ¿qué pasa si un ciudadano se marcha al campo para laborar y vivir? ¿No son los mismos protagonistas que actúan y se cambian los disfraces según las circunstancias de la vida?

Según este criterio erróneo: ¿Cuántas décadas, siglos y milenios hay que residir en un lugar para ser considerado indígena? ¿Cuántas generaciones de antepasados nacidos en un lugar son necesarias para ser indígena?

1.2. Color de la piel. ¿Son indígenas solamente los del color cobrizo u oscuro? ¿No hay indígenas de piel blanca? Este criterio expresa la omnipresencia del racismo.

Los “blancos” españoles que llegaron a América desde 1492 tampoco eran homogéneos. Eran mezclas de ibéricos, fenicios, griegos, judíos, bereberes, árabes, galos, germanos, celtas, etc. Los pobladores de América tampoco eran de un color homogéneo, pues había gente de piel oscura, cobriza y blanca. El cronista Francisco López de Gómara (1511 – 1564) escribe sobre la región de Pánuco y Río de Palmas (México): (Los españoles) “pasaron por ciertos pueblos donde los hombres eran harto blancos” (Historia general de las Indias, cap. XLVI, p. 69). También refiere la presencia de gente de piel negra en la región de Darién: “se hallaron en Cuareca negros como de Guinea” (op. cit. Cap LXVIII, p. 104). Aunque él no llegó a América, sus datos son de los informantes que sí estuvieron en América como Andrés de Tapia, Gonzalo de Umbría y el mismo Hernán Cortés.

Y los traficantes de esclavos introdujeron a América africanos de variedad de matices de negritud.

Algunos hasta relacionan el color de la piel con el pensamiento y la actitud. El criollo José Mariano de la Riva Agüero y Sánchez Boquete (1783-1858), el primer presidente del Perú, en sus memorias escritas con el seudónimo Pruvonena, comparó a los avatares de la emancipación de Estados Unidos y de Hispanoamérica: “En la república de los Estados Unidos... la ambición de los ciudadanos se reduce a hacerse elegir Presidente. Los que aspiran a ese elevado puesto son de raza europea, y no mestizos, indios o mulatos” (Millones, 2008, p. 175).

“La india orgullosa no dejó traslucir sus pensamientos, oscuros como su cobriza piel para el observador que quisiera interpretarlos”. (Vargas, 2003, p. 25, al hablar de la princesa Kispi Sisa, bautizada como Isabel Huaylas).

1.3. La lengua. ¿Son indígenas solamente los hablantes de una lengua no europea? De aceptar afirmativamente, los hablantes de las lenguas castellana, portuguesa, inglesa, francesa no son indígenas. Si los no hablantes del latín fueron calificados “bárbaros”; los americanos hablantes de sus lenguas locales (maya, náhuatl, quechua, aimara, guaraní, etc.) fueron y son calificados de indios e indígenas.

Lingüísticamente, el castellano se impuso como lengua oficial desde la conquista y durante la colonia. Después de la independencia siguió como lengua oficial. Las lenguas indígenas, por la política educativa, se fueron convirtiendo, poco a poco, en lenguas de las minorías.

Los personajes de “El mundo es ancho y ajeno” de Ciro Alegría hablan solo el castellano porque no saben otra lengua. ¿Ellos no son indígenas?

Yo, un bilingüe coordinado de quechua y castellano, ¿caso soy indígena solo cuando hablo quechua? ¿Dejo de ser indígena cuando hablo castellano? ¿Dejo de ser indígena cuando hablo otras lenguas?

No basta hablar la lengua castellana, hay que usarla bien, con conocimiento de su diacronía y sincronía.

1.4. Pensamiento. El *modus cogitandi* del quechua contrasta con el del europeo conquistador y sus descendientes criollos:

Comunitarismo o ayllucentrismo (*ayllu*: comunidad quechua) / Individualismo. Solidaridad / Solitariedad.

Desarrollo comunal / Desarrollo individual.

Las labores que requieren la participación de muchas personas se realizan mediante la *minka* (convocatoria de pedir la ayuda de los vecinos). Los que responden a la *minka* obran bajo el principio del *rantin* que equivale al principio latino: *Do ut des* (Te doy para que me des). Y esta reciprocidad también se expresa con el morfema verbal de reciprocidad *-naku*. Ejemplo: *yanapanakuy* (*yanapa-naku-y*: ayudarse recíprocamente).

Quien no ha vivido dentro del ayllu, lo califica de un mundo con pensamiento primitivo y no racional; y lo contraponen al pensamiento moderno y racional europeo. A continuación, las opiniones de dos escritores de diferentes tiempos: El sacerdote José de Acosta (1540 – 1600), escribe así sobre los indígenas americanos: “Son rudos, inconstantes, pues bien, que lo sean. Se les ha dado menos, menos se les exigirá” (De procuranda indorum salute, 1952, p. 79). Mario Vargas Llosa: “Una cultura mágico-religiosa puede ser de un notable refinamiento y de elaboradas asociaciones –de hecho, lo son la mayoría de ellas–, pero siempre *primitiva* si aceptamos la premisa de que el tránsito entre el mundo primitivo y tribal y el principio de la cultura moderna es, justamente, la aparición de la racionalidad, la actitud ‘científica’ de subordinar el conocimiento a la experimentación y al cotejo de las ideas y las hipótesis con la realidad objetiva” (La utopía arcaica, 1996, pp. 186-187). Según este argumento, los indígenas son los primitivos y no racionales. Como si la humanidad tuviera solo un *modus cogitandi* (modo de pensar).

Sancho Panza, a pesar de ser iletrado, aclaró a su amo Quijote que criticaba a los organizadores de una fiesta: “Señor, en cada tierra su uso” (cap. IX). Y su opinión vale para muchos prejuiciosos.

1.5. Población. Contemplemos solo nuestro Perú: Étnicamente, los mestizos conforman la gran mayoría de la población. Y consideremos que los españoles que se trasladaron a América eran

también los resultados del mestizaje de muchos siglos en la Península Ibérica por la llegada de los griegos, judíos, romanos, moros, árabes... La presencia africana desde los inicios de la conquista y la llegada de los asiáticos y de otros países europeos aumentó más el mestizaje. La reducida población de los señalados como indígenas, es también el resultado de otros mestizajes desde tiempos prehispanos.

Los campesinos escolarizados, biculturales y bilingües se han apropiado del alfabeto latino por eso son los puentes entre sus comunidades y las ciudades eurofílicas. Son los protagonistas de la práctica de la interculturalidad sin imposición de una cultura sobre otra. Solo el que no llega a valorar su cultura nativa tiene una conducta de imitación servil al otro; y vive tratando de pensar como el otro.

1.6. Economía. ¿Solo los que viven en la pobreza son los indígenas? ¿Los ricos no son considerados indígenas? El hecho de que los indígenas vivan en la pobreza es el resultado de que a sus antepasados les arrebataron las mejores tierras de cultivo y los mejores pastizales; y muchas víctimas del arrebato, para sobrevivir, se marcharon a áreas inhóspitas. Pero, cuando allí también fue descubierta alguna riqueza, los usurpadores también les arrebataron a las buenas (engaños) o a las malas (papeles legales y gendarmes). “Quien asciende en la escala económica se va blanqueando, en tanto que el que se empobrece se indianiza, se achola o ennegrece a ojos de los demás” (Vargas Llosa, 1996, p. 166).

La palabra “indigente” (derivado de *indigentem*, acusativo del latino *indigens*: necesitado, falto de medios de subsistencia; *in-* > *indi*; *egere*: carecer, estar necesitado) no tiene el mismo origen que “indígena” (originario, nativo); pero, no podemos negar que hay muchos indígenas que viven en la necesidad o indigencia; lo que ganan no les alcanza para la canasta familiar.

1.7. Escolaridad. El área rural sigue siendo el corral trasero de la ciudad, un lugar destinado a las actividades agropecuarias y mineras. Y si hay escuelas, las autoridades educativas que residen en las urbes se preocupan poco de ellas. Los campesinos de baja escolarización son los supuestos “indígenas”.

Los ciudadanos tienen los mejores locales escolares y más oportunidades para seguir estudiando debido a que los poderes políticos, económicos, religiosos, culturales y de salud están concentrados en la ciudad. Por eso, ellos son los más escolarizados.

Aquí conviene aclarar que la cultura no está solo relacionada con la escuela; porque hay algunos iletrados que tienen rica cultura que la demuestran en su relación con la humanidad y la naturaleza. Y también hay muchos egresados de las escuelas superiores que no son cultos o no cultivados. La palabra cultura deriva de *colere*: cultivar. La labor de la sociedad y de la escuela debe profundizar y fortificar las raíces indígenas.

1.8. Indumentaria. Los que visten según el ambiente local y no siguen la moda europea (terno o traje, esmoquin, frac, levita, etc.) son considerados “indígenas”.

Por suerte, hay pueblos orgullosos que se visten según sus gustos, ocasiones y climas; no se avergüenzan de su cultura de vestido. La variedad de la vestimenta de los pueblos, culturalmente, demuestra la riqueza creativa y la diferencia de climas y concepciones. Además, el atuendo cubre cualquier color de piel.

2. Literatura considerada indígena

La literatura se refiere al relato descriptivo del espacio, hechos y cosas en un determinado tiempo. Esta descripción realista o modificada por la imaginación se hace por muchos medios de expresión: enunciado oral, pictograma sobre cualquier material (roca, madera, textil, cerámica, escultura), ideograma y alfabeto fonético.

La creación verbal (oral o escrita) abarca los mitos, relatos y cantos que describen el espacio y narran los hechos históricos o imaginados. Los pueblos americanos, antes de 1492, ya tenían su literatura; esta no nació durante la colonia ni con la independencia. Ocurre que, con la llegada del alfabeto latino, algunas expresiones orales llegaron a documentos escritos. Estas expresiones no son solo repetitivas, pues continúan mezclando *vetera et nova*. Aquí también mencionamos algunos factores.

2.1. Tema, personaje, autor y lengua

Tema y personajes. La vida del campo y de sus pobladores es considerada más indígena.

Autor. El color de la piel y los apellidos no dicen mucho. José María Arguedas era más blanco que cobrizo, pero escribió sobre la vida de los campesinos andinos; y algunas veces escribió en quechua.

Literatura escrita en lengua originaria de América. Este material escrito es escaso porque las escuelas castellanizantes desde los grados iniciales dificultan la existencia de los escritores y lectores en sus lenguas. Además, aunque se escriba en una lengua indígena, su publicación es muy difícil porque no es rentable. La lengua indígena no es de uso mayoritario y carece de prestigio social.

Literatura escrita en castellano. Si los personajes no usan el castellano en sus comunicaciones diarias hay que traducir sus discursos. Aquí también hay muchos problemas: Traducción buscando que la lengua fuente no pierda su contenido y belleza. Intercalar textos de la lengua fuente para demostrar que se trata de un ambiente no hispano. Aquí también se recurre a los paréntesis con la traducción al castellano o se puede hacer entender por el contexto.

Mescolanza de la lengua indígena y la castellana. Este caso se da cuando los personajes son bilingües. Pero reduce el número de lectores porque solo los bilingües tienen mayor y mejor comprensión.

2.2. Acceso a las expresiones literarias indígenas

Para lograr el acceso se debe cumplir ciertos requisitos:

Conocimiento de la realidad espacial. Los seres humanos, como entes físicos, viven adaptándose a la realidad espacial: orografía, clima, agua, vegetales, animales, vientos, etc. La naturaleza también nos da el color de la piel, nos talla la forma física y nos impone la manera de actuar. No es lo mismo caminar en el llano que en un espacio accidentado en donde un mal paso puede ser fatal.

Conocimiento de la realidad histórica. Es obligación conocer los acontecimientos antes de la conquista española, durante la colonia y después de la independencia. Las primeras luchas de resistencia ante las reparticiones de tierras y ante el poblamiento de las tierras por los conquistadores y colonizadores fueron de los indígenas americanos. Las luchas de la emancipación e independencia fueron más de los criollos latifundistas y ricos que ya no querían rendir las cuentas a España.

Por los datos históricos comprobamos que la independencia no cambió la vida de los indígenas que continuaron careciendo de buenos terrenos la violenta apropiación de los conquistadores y sus descendientes. Este despojo también debilitó la propiedad común y el principio de la solidaridad.

Conocimiento de la realidad cultural. Los conocimientos de la realidad espacial y de la realidad histórica no son suficientes para opinar sobre una sociedad sin conocer vivencialmente su cultura que se expresa en las técnicas tradicionales de agricultura, caza, pesca, crianza de animales, textilera, alfarería, medicina; creencias sobre esta vida y la otra vida, fiestas cívicas y religiosas, tabúes, relaciones con la naturaleza, etc. Aquí cometen muchos errores los que, desde lejos, opinan sobre las culturas indígenas.

La geomancia y la literatura. Para el andino quechua la naturaleza no es solo la realidad física mensurable, contable y analizable en su macro y micro estructura; ella es su familia por eso la trata como a madre, padre, hermana y hermano. Así, la naturaleza se humaniza y dialoga con las personas. A continuación, van algunas referencias geománticas.

Patsa Mamata upyatsiy (Dar de beber a la Madre Tierra). Antes de beber la chicha o cualquier licor, las primeras gotas son destinadas para la Madre Tierra. Según la antropogénesis andina los primeros hombres salieron de las cuevas y manantiales.

Inti Yayata rimaykukuy (Saludar al Padre Sol). El astro recibe el saludo todas las mañanas. Ante la llegada de los primeros rayos la gente saluda quitándose el sombrero: *Rimaykukuqmi Inti Yaya. Llapaakunata quñutsiyamay, kawatsiyamay*: Te saludo, Padre Sol. Abríganos y danos salud a todos, sin excepción.

Apu: protector. Es un calificativo para ciertas montañas: *Apu Salkantay, Apu Waskaran, Apu Shuytu Hirka*. Esta misma palabra también se usa como trato respetuoso al líder de la comunidad; por eso, el *apu* debe proteger a su comunidad, aun ofrendando su vida. Cada montaña tiene la energía que hay que saber aprovecharla.

Apachita: ofrenda a la montaña. En el borde del camino se deja piedras de todo tamaño que, durante años y con tantos oferentes, se van convirtiendo en montículos piramidales. Generalmente son lugares de donde se puede ver el camino recorrido y por recorrer. Cada piedra es la expresión de gratitud y petición para tener buen viaje.

El río, lago, catarata, aire, nevado, manantial son guaridas de seres que viven otras existencias; pero que, algunas veces y en ciertas condiciones, se nos manifiestan.

Yaku Runa: hombre de agua. Mora en los lagos y guía los ríos. Algunas veces, cuando sale violento, provoca aluviones.

Ayra Warmi: mujer del encanto. Mora en las cataratas y encañadas. Ella atrae con su bello canto y muestra imágenes atractivas como bellas flores y deliciosas frutas; pero atrae solo a gente inocente. Puede encantar o “desaparecer” al ser humano o animal; pero no los come. Si el ser encantado es buscado y reclamado por sus familiares, se los devuelve. También es devuelto cuando el mismo ser encantado quiere salir del mundo encantado. Los que retornan a esta dimensión son los que narran lo que les está permitido narrar.

Waraqllay: niño del amanecer. Se baña al amanecer en los remolinos profundos o en los manantiales limpios. Después de su baño el agua queda espumosa y fragante. En otros lugares también es conocido como *Ichik Ullqu* (Hombrecillo).

Piñiñiku: Hombre muy pequeño que vive dentro de la tierra. Cuando sale, ayuda y juega con los niños pastores. Porta su honda sagrada (*paki maraka*: honda de líneas en zigzag) para defenderse de las despistadas aves rapaces que los pudieran atacar.

Wayra Runa: hombre del viento. Guía al viento. Algunas veces va tranquilo; otras veces corre alocado causando destrozos. Este es el *uti wayra* (viento loco). Como puede portar enfermedades es conveniente tener árboles alrededor de las casas para que éstos absorban esos males.

Después de 1532, año de la conquista del Perú, los animales y otros elementos traídos por los españoles también fueron introducidos en el mundo mágico andino. En su denominación ya se ve el mestizaje.

Qucha Tuuru: Toro del lago. Ha reemplazado al *Qucha Llama* (llama del lago) porque este animal ya no está presente en todo el espacio andino. El ganado vacuno ya es parte del mundo andino, ya ha sido encantado. En algunas noches de luna llena (*pampa killa*) el *qucha tuuru* sale del lago o manantial para pasear por el espacio de esta dimensión. Es una procesión luminosa. Algunos vacunos hermosos y grandes son considerados hijos de la montaña o de la laguna. El toro Mísitu en el relato “Yawar Fiesta” es considerado hijo del monte, salido de la laguna en una noche de plenilunio.

Runa Mula (Mula Humana) o *Nina Mula* (Mula Infernal): Es la mula enjaezada con bozal de plata u oro, que es cabalgada por un jinete de rostro blanco, con vestidos de color negro (sombrero, chupa, pantalón, botas y capa), con espuela y estribo dorado o plateado. Antes de la aparición de esta Mula Humana el mundo se hundió en un silencio tremebundo, ni los perros se atreven a ladrar. Este ambiente vacío y silencioso se rompe con el trotar del misterioso ser nocturno. La mula relincha y bufanda botando fuego por la boca y nariz. El jinete es el sacerdote que ha incumplido su voto de castidad. La mula es la mujer que se ha condenado en vida por ser la amante de un cura.

Dos mitos prehispánicos vivos. Los seres humanos que sobrevivieron a la conquista y a los estragos de la colonización aceptaron muchas novedades, pero también mantuvieron sus expresiones culturales adaptándolas a los nuevos tiempos.

Ukuku Runa (Hombre Oso) o *Puma Cholo*, conocido en castellano como Juan del Oso o Juan Oso sobrevive en diferentes versiones por la adaptación a los tiempos y a nuevas realidades (Carranza, 2000).

El alma condenada del curaca avaro, quien amó sus tesoros más que a los seres humanos, por eso prefirió enterrarlos en vez de compartirlos, asusta y mata a los que se acercan a su casona abandonada. El alma condenada del curaca, en muchos lugares, ya ha sido sustituida por el alma condenada del cura avaro quien enterró sus bienes dentro de la casa parroquial. Quizás sea por la analogía fonética de las palabras “curaca” (quechua) y “cura” (castellano). En otras versiones es el alma del hacendado avaro; pero el cura puede ser también un hacendado. El valiente *Ukuku Runa*, hombre oso, es el único que se atreve a pelear hasta vencerlo; por eso recibe del vencido todo el tesoro escondido.

Como en todo relato oral hay más sustituciones por la actualización: la llama por el caballo, un monstruo fiero por el toro fiero, la macana por la espada, etc.

Algunos estudiosos, sin leer “Miscelánea Antártica” (Miguel Cabello Balboa: Nacido en Archidona, Málaga entre 1530 a 1535. Muerto, posiblemente, en Camata, Perú en 1608) y sin hacer el estudio de campo en las áreas quechuas de los Andes y de la selva han escrito diciendo que es un mito traído por los españoles.

Este mito está presente en muchos lugares del mundo. En el norte y la parte meridional de Siberia (Asia) hay muchos pueblos que consideran al oso como un animal sagrado que merece la veneración. Los tungús o tunguses (lingüísticamente, pertenecen a la familia altaica; y las lenguas más importantes son: evenqui o ewenki, oroch (orok, oroqen) y manchú, también conocido como yurchen o jurchen) tienen este mito. En Corea hay dos versiones: la osa que rapta al varón y la osa que se convierte en mujer por la intervención divina (mito oficial de la fundación de Corea). El hombre oso, hijo del oso y mujer, también está presente en Canadá (los inuites), México (los chiapanecos), los Andes, la selva de Amazonas, etc. En Venezuela es conocido como Tomasito.

Achikay o Achkay (Achicay o Achcay: mujer sin compasión que come niños). En muchas versiones la hija de Achicay es conocida en como María o Rosa, nombres que no son quechuas (Carranza, 2000). En una época de sequía y hambre en los Andes los padres decidieron deshacerse de sus hijos menores (mujer y varón) para no compartir la última mazorca de maíz que les quedaba. En muchas versiones hallamos que la madre o madrastra es la que dio la idea del filicidio. Como en el relato bíblico de Adán y Eva, el varón evade su responsabilidad.

Una noche el padre encostó a los niños y los arrojó a un abismo. Pero, el cordel que ataba la boca del costal se enredó en una rama de quenua (*Polylepis incana*). Al amanecer fueron sacados por un compasivo cóndor viejo. Un gorrión los guió a un papal. Allí los halló la antropófaga vieja Achicay. El niño era cebado. Cada noche Achicay le pedía el dedo al niño para saber su gordura; pero un ratón prestaba su cola al niño. Hasta que una noche el ratón se tardó; y la vieja comprobó la gordura del niño. Esa misma noche se lo devoró. Al día siguiente Achicay mandó a su hija hervir el agua en la olla grande. Cuando el agua borbotaba la hija de Achicay, siguiendo las instrucciones de su madre, arrojó un collar para que la chica se agachara a la olla para empujarla. La chica, que ya sabía la treta, le pidió que le diera una muestra: *Maa, ¿imanaw?* (A ver, ¿cómo?). Cuando la hija se agachó, la empujó. Achicay llegó, comió la carne cocida y llamó a su hija, quien la contestó desde su estómago. Entonces juró vengarse. Vomitó y defecó sobre una laja grande para recrear a la hija. Mientras moldeaba la masa, decía: *Wawa tukuy*. (Conviértete en hija). Cuando la masa antropomorfa estaba reviviendo un zorzal (*yukeris*) travieso la escarbó y defecó encima destruyendo el prodigio. Después de maldecir al pájaro comenzó la persecución de la niña que huía por la cuesta. La niña perseguida fue auxiliada por otros compasivos animales: mofeta o zorrillo (*añas*), oso (*ukuku*), venado (*lluytsu*), cóndor (*kuntur*) y el ratón (*ukush*) que estaba muy arrepentido de su tardanza. En la cima el *Qapaq* se compadeció de la niña y le envió una cadena de oro; y una sogá de paja para Achicay. La niña llegó al mundo de arriba con la canasta llena de huesos de su hermanito. Como el ratón royó la sogá de paja en las alturas, Achicay cayó y se murió causando el caos en este mundo.

Aquí conviene aclarar que en la lengua quechua hay dos verbos que expresan el acto de compadecerse: *Kuyapay*: compadecerse por el amor a otro. *Llakipay*: compadecerse por sentir lástima por el otro. Preferimos usar el verbo *kuyapay* cuando nos solidarizamos con el que sufre porque sentimos sus sufrimientos.

3. Bicentenario de la Independencia del Perú

La independencia del Perú fue la ruptura con el poder español cuya sede principal estaba en España. El virrey no era más que un ejecutor de las órdenes del rey. La palabra quechua *kachaku*, de donde deriva el americanismo “cachaco”, expresa bien el significado: mandadero. El virrey era un simple mandadero.

En Perú hubo varias rebeliones indígenas reclamando los derechos arrebatados. Menciono dos: Rebelión de Túpac Amaru I (1572, durante el período del virrey Francisco Álvarez de Toledo, quien instituyó la Santa Inquisición). Rebelión de Túpac Amaru II (José Gabriel Condorcanqui, desde el 4 de noviembre de 1780 hasta el 18 de mayo de 1781). Los dos rebeldes fueron ejecutados. También hubo medidas para someter a los vencidos: Prohibida la edición y lectura de los “Los comentarios reales” del Inca Garcilaso de la Vega. Prohibida la escenificación del drama “Ollantay”. Prohibido hablar quechua.

Desde 1810 hasta 1821 fueron años de las declaraciones de independencia de varios países hispanoamericanos. Por eso, algunos países ya han celebrado el bicentenario de la independencia; en Perú estamos celebrando la declaración de la independencia. Después de la Declaración de independencia de Perú, el 28 de julio de 1821, y después de la batalla de Ayacucho 9 de diciembre de 1824, los indígenas peruanos siguieron tributando y participando en el trabajo obligatorio como en los años de la colonia; los negros también continuaron en la esclavitud.

Después de la independencia en Áncash

La independencia no significó la participación de todos en el control del poder. En 1885 el gobierno del general Miguel Iglesias Pino (1883 - 1886) aumentó el tributo a los indígenas. En Huaraz, capital de Áncash, el prefecto Francisco Noriega impuso la carga tributaria de dos soles. El 1º marzo de 1885, el curaca Pedro Pablo Atusparia presentó un memorial firmado con una X, porque él era iletrado, pidiendo la anulación de la disposición que afectaba a los indígenas. “Su prisión y el cortado forzado de sus cabellos, castigos también aplicados a los alcaldes de Huaraz y a los indios de la localidad de Caraz, generó tal animosidad que culminó en una refriega en los primeros días de marzo. Repelido los asaltantes el día 2, regresaron el siguiente día y miles de campesinos aplastaron a los soldados y policías, saqueando la ciudad y haciendo huir a las autoridades y personas afines al general Iglesias” (Millones, 2008, p. 152). A él se le atribuye el enunciado pidiendo la calma: “No quiero crímenes. Quiero justicia”. La rebelión se extendió por el Callejón de Huaylas y por la Cordillera Negra; precisamente de allí surgió el líder Pedro Celestino Cochachín más conocido como Uchcu Pedro por ser minero y picado de viruelas (*uchku*: hueco, socavón). El ejército peruano, enviado por el general Iglesias, aplastó a los rebeldes y ejecutó a los que capturó. Atusparia se rindió. Pero Uchcu Pedro continuó hasta que fue capturado y ejecutado. A él se le atribuye: “El dios de los blancos no es mi Dios”. Todos los reclamos y revueltas de los indígenas fueron callados con sangre y muerte. Aquellos hechos quedan en la memoria histórica del pueblo ancashino; los cerros y las plantas también son testigos.

La llamada ‘independencia nacional’ significó el acceso de la población criolla –los ‘españoles americanos’- a la conducción del Estado, mas no implicó la inclusión política y económica de la mayoritaria población quechua y mestiza (Lerner, 2012, p. 20).

En este año del Bicentenario de la Independencia, aún no todos asumimos la peruanidad policroma y multicultural. El eurocentrismo sigue latente en muchos aspectos. Los nombres de personas son muestras: cuanto más extraños, más desindigenizados. Cuando hablamos de los países de Asia seguimos diciendo países orientales, concepción europea, porque así es para Europa, pero no para los americanos. Si miramos desde América, Asia es nuestro occidente, la otra orilla del Océano Pacífico.

Conclusiones

1. Si no asumimos la indigenidad, según la etimología de la palabra, seguiremos aceptando y fomentando el criterio de los contrastes: no europeo o indígena / europeo; pagano o indígena / cristiano. El mundo quechua, fuera de los contrastes, también se rige con el criterio de la complementariedad como en estos ejemplos: *alli* (bueno) – *mana alli* (no bueno); *chaniyuq* (caro) – *mana chaniyuq* (barato); *shumaq* (bello) – *mana shumaq* (no bello).

2. Los usos metalingüísticos de la palabra “indígena” indigestan la comunicación y el trato interpersonal. Se usa esta palabra sin entender bien el significado. “Ojo, pues con el sentido de las palabras: en rigor, indigenistas hay unos pocos, pero [...] indígenas somos todos” (Valembos, 2011, p. 19). El mismo autor enfatiza: “[...] todos somos indígenas en alguna parte y de alguna parte. Lo que pasa es el mismo término, transformado en estigma, lo mata a uno y ha matado tanto como esos revólveres Winchester que diezmaron a los “indios” (otra palabreja de esas) en Estados Unidos en el siglo XIX” (*Ibid.*, p. 88).

3. El indigenismo debe consistir en asumir nuestra existencia en un espacio, tiempo y contexto sociocultural. Esta actitud nos ayudará a profundizar nuestras raíces –digo en plural: raíces– y a sentirnos hermanos terrígenas. El indigenismo no tiene por qué ser antiblanco, antinegro, antiamarillo, anticobrizo. *Llapantsik patsan runa kantsik*: Todos, sin excepción, somos indígenas. Innegablemente, la ecología mental, es necesaria para limpiar bien el universo lexical que se usa.

4. Para calificar a otros no debemos fijarnos mucho en la pigmentación. El color de la piel, pelo y retina depende de la cantidad de melanina (mayor cantidad, oscurece; menor cantidad, aclara). Pensemos que hay gente de tez oscura, pero de conciencia clara; viceversa, hay gente de tez clara, pero de conciencia oscura. Y el cutis blanco no significa más higiene. Más allá de la piel, somos una sola humanidad.

5. En el Bicentenario de la Independencia del Perú conviene considerar la realidad pluriétnica y pluricultural de nuestro país. La fusión de amerígenas, europeígenas, africanígenas, asianígenas y oceanígenas está consumada. Los ríos ya se encontraron, ahora marchan mezclados en un mismo cauce hacia una meta común.

6. Enfrentemos el futuro con amor y solidaridad por tener el futuro común; sin el resentimiento ni con los complejos de superioridad y de inferioridad.

Referencias bibliográficas

- Acosta, J. (1952). *De procuranda indorum salute*. Ediciones España Misionera.
- Cabello, M. (1951). *Miscelánea antártica*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Carranza, F. (1993). *Resultados lingüísticos del contacto quechua y español*. Concytec.
- Carranza, F. (2000). *Madre Tierra, Padre Sol*. Edit. Computer Age.
- Carranza, F. (2003). *Diccionario del quechua ancashino - castellano*. Iberoamerica- Vervuert.
- Carranza, F. (2006) *El mundo da vueltas*. Editorial Papel de Viento.
- Gómez de Silva, G. (1988). *Breve diccionario etimológico de la lengua española*. FCE.
- Lerner, S. (29 de julio, 2012). Identidad nacional y proyecto común. *Diario La República*, 20.

- López de Gómara, F. (1979). *Historia General de las Indias*. Biblioteca Ayacucho.
- Millones, L. (2008). *Perú indígena*. Fondo Editorial del Congreso del Perú.
- Valembois, V. (2011). *Indígenas todos*. Editorial Promesa.
- Vargas, Á. (2003). *La mestiza de Pizarro*. Alfaguara.
- Vargas, M. (1996). *La utopía arcaica*. FCE.

Fecha de recepción: 02-06-2021

Fecha de aceptación: 25-08-2021

Correspondencia:

Francisco Carranza Romero
carranzako@gmail.com

Otro poema bilingüe de José María Arguedas

Another bilingual poem by José María Arguedas

Julio Noriega Bernuy

Knox College, Illinois, USA.

Resumen

El presente trabajo da cuenta sobre el reciente hallazgo del poema bilingüe quechua-castellano ‘Gabicha’ de José María Arguedas. Se centra en la descripción y análisis de la transcripción, la traducción, estructura del poema y el destinatario. Este poema tiene un marcado carácter circunstancial con un propósito motivado por el destinatario. Así, el mundo poético de Arguedas no es propio ni independiente del de su contexto de elaboración. Por lo que, para su mejor entendimiento y análisis es necesario incorporar datos de información paratextual.

Palabras clave: Gabicha; poema; bilingüe; transcripción; traducción.

Abstract

This paper reports on the recent discovery of the bilingual Quechua-Spanish poem ‘Gabicha’ by José María Arguedas. It focuses on the description and analysis of the transcription, the translation, the structure of the poem and the recipient. This poem has a marked circumstantial character with a purpose motivated by the recipient. Thus, the poetic world of Arguedas is neither proper nor independent from that of its context of elaboration. Therefore, for its better understanding and analysis, it is necessary to incorporate paratextual information data.

Keywords: Gabicha; poem; bilingual; transcription; translation.

Introducción

Cuando escribir en quechua era todavía un secreto que se guardaba entre familiares, amigos y conocidos, José María Arguedas empezó a publicar poesías bilingües en quechua y en español durante la última década de su vida. Es decir, en la época en que ya había alcanzado prestigio como escritor de novelas y ensayos en castellano. Lo hacía de manera esporádica, en homenaje a países, inventos, artistas y amigos que habían suscitado su admiración. Sus mejores poemas; sin embargo, son aquellos que surgieron motivados por circunstancias muy particulares que le conmovieron o perturbaron.

Así fue como escribió el poema manifiesto “A nuestro padre creador Túpac Amaru”, precisamente “en los tristes días en que se mataba comuneros”, y lo publicó después de asegurarse, confiado

©Los autores. Este artículo es publicado por la Revista *Llalliq* de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite: Copiar — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato, Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente.

en la opinión de John Murra y Luis Valcárcel, de que no sería “interpretado como un llamado a la rebelión” ni de que al autor se le confundiría con un “apestado comunista” (Murra y López-Baralt, 1998).¹ De la misma manera, la depresión que le sobrevino el año de 1965, a consecuencia del debate que sostuvo en el Instituto de Estudios Peruanos (IEP) con un grupo de intelectuales sobre la recepción de su novela *Todas las sangres*, motivó la apelación de “Llamado a algunos doctores”. Por otro lado, con el ánimo que le infundió haber visto a sus “hermanos de Ishua” cantar y bailar, dentro de una “pequeña habitación de adobes y techo de totora” en el distrito de Pueblo Libre en Lima, compuso el himno “Katatay” (Arguedas, 1983).²

Los poemas bilingües de Arguedas tienen, por consiguiente, un marcado carácter circunstancial, son poemas de ocasión y se ciñen, en su género, estructura y contenido temático, tanto a los hechos y propósitos que los motivaron como al destinatario concreto al que fueron dirigidos. Por eso, porque el mundo literario que representan no es propio ni independiente del de su contexto de elaboración, la lectura de cada uno de ellos exige que en el texto poético en consideración se incorporen aquellos datos de información paratextual.

Resultados y discusión

1. El hallazgo

El corpus poético bilingüe perteneciente a Arguedas está en plena revisión. Además de los siete poemas reunidos en *Katatay* por Sybila Arredondo, en 1972, según el minucioso inventario bibliográfico realizado por Mauro Mamani, ahora habría que considerar una decena más que se halla dispersa (Mamani, 2011).³ A la propuesta de Mamani hay que agregar el poema “Gabicha”, que Arguedas se lo dedica a su amiga chilena Gabriela Heinecke, fechado el 21 de marzo de 1963, y se lo entrega personalmente en dos hojas escritas a mano, una en quechua y la otra en castellano. Este poema se mantuvo inédito hasta el año 2000, fecha en que la traductora y latinoamericanista inglesa, Alita Kelley, lo publicó en una revista norteamericana de literaturas indígenas, reproduciendo el manuscrito original, agregándole otras versiones de transcripción incorporando una traducción en español, con dos variantes diferentes a la del autor, y otra en inglés, a manera de difusión para el lector no hispanohablante (Kelley, 2000).⁴

Alita Kelley acompaña la publicación del poema con un artículo de presentación en inglés sobre la

trayectoria literaria de Arguedas, cuyo éxito y reconocimiento en lengua castellana no significaron una realización plena hasta darse a conocer como poeta quechua en los últimos años de su vida y ver cumplido el sueño juvenil de escribir en quechua. En el artículo también informa de que obtuvo una fotocopia del original, escrito de puño y letra por el propio autor, en una visita que le hizo a Gabriela después de 26 años de no haberse visto. Al proporcionarle la copia, Gabriela le habría pedido a su amiga que le diera el tratamiento adecuado, “dado el interés que actualmente suscita el trabajo de Arguedas”.⁵ Desde entonces, Alita ha venido difundiendo el poema, además de publicarlo en la revista mencionada, cada vez que participa en conferencias y eventos relacionados con el tema.

2. La transcripción

El trabajo de transcripción se ha realizado con acierto y éxito en las distintas etapas de su desarrollo. A pesar de que la copia utilizada era borrosa, la versión mecanografiada del manuscrito que se reproduce garantiza con fidelidad el contenido tanto en quechua como en castellano. La naturaleza de texto bilingüe facilita, por suerte, despejar dudas, restaurar palabras ilegibles o verificar cualquier error mediante la comparación y el cotejo de las versiones en ambas lenguas. Es práctico y recomendable para cualquier trabajo de este tipo que en la publicación se haya reproducido el original en versión bilingüe, acompañado de la transcripción hecha, para el caso del quechua, de una versión conforme a la grafía adoptada por el propio autor y de otra variante actualizada de acuerdo con las normas de la Academia de la Lengua Quechua (Cusco). De modo que los textos sirven de documento para que investigadores e interesados en la materia puedan hacer un seguimiento de los cambios realizados en cada uno de ellos, pero también para verificar si hubiera algún error o errata que enmendar. A simple vista se observa, por ejemplo, que en el tercer verso del poema transcrito en castellano se lee: “¿Cuántos ríos lloran ojos, hermanita?” (107), el mismo que en el original de Arguedas aparece de manera correcta: “¿Cuántos ríos lloran en tus ojos, hermanita?” (105). Las dificultades textuales que pudieran surgir se solucionan, pues, con el cotejo inmediato de las variantes que se encuentran a disposición.

3. La traducción

Prevalece en la traducción un criterio similar al utilizado en la transcripción: proporcionar al lector el mayor número de variantes posibles. El poema en castellano cuenta con tres versiones diferentes, una que pertenece al propio Arguedas y otras dos, a los esposos Gloria y Gabriel Escobar por separado. La traducción al inglés es, en cambio, una síntesis que trata de condensar lo mejor de todas las anteriores en castellano, aunque se advierte en la traductora, la misma Alita Kelley, una mayor inclinación a seguir el derrotero de Arguedas.

Sin embargo, ninguna de las dos traducciones a cargo de los Escobar logra captar el sentido poético que posee el original quechua. Si se trata de elegir o comparar versiones, estas sirven más bien para ponderar y exaltar las virtudes de la traducción de Arguedas. Sin ánimo de examinar las traducciones en detalle, el equivalente que los tres traductores le dan a un verso en quechua ilustra lo señalado: “Pacha huntapa qawakunan ñawi” (106). Para Arguedas es “ojos en que el mundo regocijado se contempla” (107), Gabriel Escobar lo traduce como “Ojos para mirar todo el mundo” (109) y, por su parte, Gloria Escobar opta por “Ojos que ven donde los mundos se

¹Ver la carta que Arguedas le escribió a John Murra desde Lima, el 15 de agosto de 1998.

²Tal y como aparece, la nota aclaratoria que Arguedas incluye al final del poema es, en realidad, parte complementaria del texto poético en sí: “Escribí este himno luego de haber visto bailar a mis hermanos, hijos del pueblo de Ishua residentes en Lima. Bailaron en una pequeña habitación de adobes y techo de totora, en el canchón de la Av. Sucre, Pueblo Libre, el 3 de Setiembre de 1965” (Arguedas, 1983, p. 249).

³Para una información más detallada sobre el título de los poemas y las fuentes bibliográficas en las que aparecen, véase el libro *José María Arguedas: Urpi, fieru, quri, sonqoyki. Estudio sobre la poesía de Arguedas* de Mamani (2011, pp. 55-56): Los diez poemas serían: 1) “A Francisco Miro Quesada C.”, 2) “Harawi” (u “Oye Gertrudis”), 3) “Yawar qochapis kuntur wañuchkan/ Dicen que en un pozo de sangre”, 4) “Tika, urpi, qaqa/ Flor, paloma, precipicio”, 5) “Ama illarita manchacuychu/ No temas la luz del amanecer”, 6) “Harawi: Ama k'onk'aychu, churiry/ No has de olvidarte, hijo mío”, 7) “Día y noche en tu puerta”, 8) “Cerré la puerta, tras los hierros levantó su mano y sin despedirnos/ Cerré los ojos”, 9) “Canción” y 10) otro poema, sin título, publicado formando parte de la novela *Todas las sangres*.

⁴En el lado inferior derecho del manuscrito en quechua, Arguedas ha escrito su nombre: José María. Llama la atención que en sus cartas Arguedas haga comentarios sobre Gaby y, sin embargo, no mencione haber escrito este poema (Keller, 2000, pp. 99-113).

⁵La traducción del inglés al castellano es mía, siempre que se cite este artículo, *Íbid.*, p. 99.

encuentran” (110). No es necesario discutir la confusión sintáctica y gramatical en la que caen los dos últimos porque ya Arguedas, en su traducción, identifica de manera precisa el sujeto y el objeto de la oración en quechua.

No obstante, hay otro aspecto importante que señalar en cuanto al significado de “pacha hunta” en castellano. La traducción literal sería “mundo lleno”, pero la que mejor se ajusta en este caso es “alegría, regocijo, felicidad o plenitud”. Por tratarse de una lengua altamente metafórica y metonímica, según el consenso entre sus cultores, en el quechua abundan términos similares al indicado, cuya traducción a veces embellece el sentido de la palabra y otras se lo quita. El escritor Nilo Tomaylla, en una conferencia pronunciada en Ginebra, recuerda que, entre otras palabras y expresiones conocidas, “wiraqocha” significa etimológicamente “espuma del mar” y se traduce como “señor”; por el contrario, en “urpiq sonqon” los traductores conservan el equivalente de “corazón de paloma”, cuando en verdad se trata de “generoso, bondadoso” (Tomaylla, 2011). Tal vez, la mejor explicación para este asunto se encuentre en las reflexiones de Said (1983), cuando plantea el concepto de “metáforas viajeras” y afirma que también ellas viajan y en su recorrido migratorio no solo pierden, sino que ganan nuevos significados.

Como indica en su artículo Alita Kelley, traductora profesional con una formación teórica y práctica de muchos años, “la traducción es un acto imposible” (102). Ni la competencia lingüística y cultural, ni la formación profesional garantizan, a fin de cuentas, una traducción igual al original. Gloria y Gabriel Escobar son bilingües nativos, profesionales en el campo de la antropología y con amplia experiencia en la recopilación y traducción de huaynos quechuas al español. Arguedas tenía las mismas calificaciones que ellos, pero además contaba con la ventaja de ser un escritor maduro y experimentado. Al traducir sus poemas del quechua al español, no se limitó a la tarea de traductor, sino que ejerció el papel de poeta y el de traductor a la vez. No fue solamente un poeta quechua, como se dice con cierta ligereza, ni su poesía quechua, con la excepción de “Cubapaq”, es monolingüe.⁶ Él inauguró en el Perú la poética de la traducción para convertirse luego en el primer *poeta bilingüe traductor* e introducir, con el formato bilingüe de sus poemas, la modalidad de dos textos poéticos en uno. La tarea creativa del *poeta traductor* empieza en quechua, y no termina hasta cuando haya logrado trasladar poéticamente su trabajo al castellano. Nadie ha podido traducir esos poemas mejor que su propio autor, pero las traducciones se convierten inevitablemente en otros textos, muy distintos al original quechua.

Al amparo de la figura literaria de Arguedas y bajo este modelo de escribir poesía, surgió una generación posterior de *poetas traductores* que, en las últimas décadas, ha publicado numerosos poemarios bilingües (véase Noriega, 1993).⁷ A todos aquellos *poetas bilingües traductores* se les llama equivocadamente *poetas quechuas* y sus obras se conocen como *poesía quechua monolingüe*, a pesar de estar escritas en dos lenguas y de ser leídas mayormente en castellano. Lo que pasa con el circuito de la poesía bilingüe en quechua y castellano es muy similar al resultado final en la educación bilingüe de transición, proceso en el que el niño entra monolingüe quechua y sale hablando y escribiendo solo en español. La presencia actual de *poetas bilingües de creación* como Ugo Carrillo que, en vez de traducir sus textos, escribe poemas en quechua y en español significa otra etapa de bilingüismo literario en la que se busca crear lectores en quechua y recuperar, al mismo tiempo, la primacía de los poemas en quechua frente a sus equivalentes traducidos poéticamente o no al castellano.

⁶ Es el único poema que Arguedas dejó sin traducción al español. Si bien en algunos casos la traducción del resto de su producción no le pertenece, se sabe que participó en la revisión y corrección final de las pruebas.

⁷ Para ubicar la larga lista de poetas y sus respectivas obras ver el libro de Noriega (1993). *Poesía quechua escrita en el Perú*.

4. El poema

El título del poema, “Gabicha”, mantiene el nombre de la amiga de Arguedas, Gabriela Heinecke, a la que está dedicado. En su correspondencia, Arguedas se refiere a ella simplemente como Gaby, aunque es posible que, en una interacción familiar y personal, la llamara Gabicha en tono más íntimo y afectivo, ya que los unía una amistad muy estrecha y habían compartido temporadas largas en Chile, cuando Arguedas se hospedaba en su casa o en la de su madre, y en Lima, mientras Gabriela estuvo viviendo por un tiempo con la familia Arguedas: José María, Sybila y los dos hijos de ésta, Carolina y Sebastián.

La relación entre ambos amigos duró desde cuando se conocieron en 1962 hasta 1969, año en que murió Arguedas. Estuvieron juntos en momentos difíciles y padecieron problemas emocionales, aunque en distinto grado y por diferentes causas. En varias cartas escritas a su psiquiatra Lola Hoffmann, justamente entre 1962 y 1969, Arguedas le cuenta que anímicamente Gaby sufría, pero que en su casa de Santiago él se había sentido “como en un paraíso”, en su madre Angélica había encontrado “algo de la imagen de la madre, y en Gaby a la hermana que nunca tuv[o]” (69), cuidándolo “como ante un hermano herido” (73).

La situación descrita en el párrafo anterior constituye uno de los ejes temáticos que se desarrolla en “Gabicha”: la hermandad y solidaridad andinas. El poema insiste en introducir otra noción de individuo y de su pertenencia. Gabicha, nombre propio, individual y que aparece acompañado de datos biográficos en el primer verso, se transforma en los siguientes versos en un nombre familiar, de naturaleza social y colectiva: “panichay”. Al mismo tiempo, las categorías personales y las de posesión se definen por inclusión más que por exclusión; es decir, no hay el tú sin el yo, ni el mío sin el tuyo. En esta concepción del ser andino como dualidad o unidad complementaria, en el equilibrio de estar uno en alguien y ese alguien en uno, radica el principio de hermandad y solidaridad que se manifiesta en el poema.

En realidad, “Gabicha” es el poema de la personificación de un pueblo. En la voz poética se encarna implícitamente tanto la fuerza de la naturaleza como la visión animista del universo. Ante su mirada, Gabicha y el pueblo proyectan la misma imagen simbólica de caracteres comunes que los une. Su discurso, un diálogo mítico repleto de metáforas y metonimias, convierte a Gaby en alas de calandria, sus lágrimas y venas en ríos que corren por precipicios, el palpitar de su corazón en canto de palomas, el latir de su sangre en la fuerza del viento y el verde de sus ojos en el verde de los árboles y de otros elementos de la naturaleza que forman el pueblo del hablante o el Perú como nación. Entonces, ella no es únicamente la hermana o la mujer, sino también el pueblo peruano personificado, en cuyo cuerpo hay un mapa de la naturaleza viva, humanizada, y en sus ojos cabe un mundo en el que se reflejan su propia vida y la del pueblo a la vez: “Yo escucho, hermanita, en tu vida,/ todo el fuego hirviente de mi tierra” (107).

El núcleo en el que lingüística, estructural y temáticamente se organiza el poema está configurado con el verso de una sola palabra que aparece un poco después de la mitad: “Verden”. Este término no existe en el vocabulario del quechua ni en el del español. Los diccionarios registran la palabra “birdi” para los dialectos quechuas que ya no conservan el vocablo original “q’omer” como el equivalente de verde. Arguedas, en desacuerdo desde el principio de su actividad literaria con cualquier postura purista, usa por ejemplo “cielo” dos veces a lo largo de la versión quechua de este texto, a pesar de la popularidad que goza “hanan pacha” cuando los hablantes se refieren al firmamento. También utiliza “q’omer” (verde) tres veces, una vez en la primera mitad y dos en la segunda. Pero, “verden” ha sido creado como núcleo central a propósito, poéticamente, a partir de la experiencia personal de un escritor bilingüe en quechua y en español porque, al parecer, el

verde (“q’omer”) en ninguna de las dos lenguas en contacto le proporcionaba aquello que el poeta buscaba transmitir: la comunión entre la naturaleza y el hombre, el individuo y el pueblo. “Verden” es, entonces, fonéticamente el punto de encuentro de las dos lenguas andinas, la distinción entre una parte del poema antes del núcleo verde y la otra después, aunque, en realidad, sirve mucho mejor de transición en la representación del color (que no es el verde en español ni el “q’omer” en quechua, sino “verden” en un quechuañol inventado por el autor) con el que al final logran integrarse la naturaleza y Gaby en una totalidad complementaria e intercambiable: “Verdes son,/ color hecho de la sangre de los peces, y de los patos que en/ grandes remansos juegan;/ verde de los inalcanzables árboles,/ color que no se piensa, verde del aire;/ ojos [los de Gaby] en que el mundo regocijado se contempla” (107).

5. El hermano

Al darle a Gabicha el tratamiento de hermana (“panichay”), la voz poética se identifica como su hermano (el “turichay” implícito).⁸ El género en la lengua quechua se registra, a diferencia del español, sin recurrir a ningún tipo de flexión gramatical, ya que el léxico es el que marca esta distinción de manera pareada, un par de palabras para el uso exclusivo de las mujeres en su relación y otro par restringido al uso de los hombres, igual que en otros roles sociales dentro de una sociedad regida por el principio de la dualidad complementaria. Así, en el caso de las voces implicadas en este poema, a la mujer como emisor le corresponde el dualismo léxico de “ñaña/turi” (hermana/hermano) y al varón el de “wayki/pani” (hermano/ hermana). Si la relación comunicativa se entablara, en cambio, entre seres del mismo género, “ñaña” se reservaría para el femenino y para el masculino “wayki”.⁹

Sin embargo, “wayki”, como término quechua diacrónico en el mundo andino, ha adquirido un significado más amplio que el de su propio género, razón por la cual su aplicación comprende e incluye, en el contexto de las relaciones humanas en general, todas las otras acepciones. Durante el siglo XIX, desde la gesta de la independencia hasta la formación de la república de criollos, fue también, según lo manifestado en las proclamas, una metáfora de hermandad interétnica que, luego, cuando fracasa la promesa de convertir al indio en el hermano o amigo del criollo, desapareció de los programas políticos ante la idealización del *inca* y la denigración del *indio*, a quien había que despojar de sus tierras y obligarle a olvidar su lengua y su cultura.¹⁰ Arguedas, en “Llamado a algunos doctores”, levanta la voz del hermano y vuelve a reclamar la necesidad de forjar un Perú integral, el país de todas las sangres, que se sustente en el principio de la hermandad andina (“wayquechallay”): “No, hermanito mío [doctor]. No ayudes a afilar esa máquina contra mí; acércate, deja que te conozca; mira detenidamente mi rostro, mis venas; el viento que va de mi tierra a la tuya es el mismo; el mismo viento respiramos; la tierra en que tus máquinas, tus libros y

tus flores cuentas, baja de la mía, mejorada, amansada” (255), (Arguedas, 1983).

El principio de hermandad que postula “Gabicha” es muy distinto al que se ha manejado en los proyectos de nación. Recoge, más bien, una categoría relegada al ámbito local, comunal o arcaico, porque la base que lo respalda viene de la tradición del parentesco andino en el plano social y familiar del “ayllu”. En este sentido, aunque no aparece la palabra “ayllu” en el texto, la noción intercambiable que se maneja para los términos colectivos de tierra, pueblo y Perú cabe como sinónimo de la institución que, en la práctica, a costa de ciertas adaptaciones, ha sabido guiar, desde los tiempos preincaicos hasta estos días, los pasos de la asociación y organización de un gran sector de la población andina.

Igualmente, los lazos que sirven de eslabón para que el pueblo pueda estar personificado en Gaby y, a su vez, ella sea parte de él, son similares a aquellos que emparentan a los miembros del “ayllu”. Estos miembros creían descender de un mismo tótem, vivían de manera solidaria y se regían, de acuerdo al momento histórico, tanto por relaciones endogámicas como exogámicas. Por tanto, como una manera de reconocer la vigencia actual del modelo de parentesco social y familiar andino en busca de su propia modernidad, Gabicha y el sujeto de la voz poética terminan hermanados en una familia extensa (“ayllu”), a pesar de haber nacido y crecido en pueblos diferentes, porque ambos son hijos de la madre Ángela, se conocen, ayudan y complementan, pero, también porque el aire que respiran, el cielo que los creó, la vida y el color verde que los identifica con la naturaleza son los mismos.

6. El destinatario

Los poemas bilingües que escribió Arguedas están dirigidos, sin ninguna excepción, a un destinatario monolingüe hispanohablante o bilingüe en quechua y en español, pero nunca al monolingüe quechua hablante. En sus tiempos, era inconcebible ser leído en quechua, se consideraba ya bastante revolucionario, como observa Martín Lienhard, el simple hecho de escribir para demostrar ante los letrados limeños y la ola de inmigrantes andinos recién llegados, todos ellos víctimas del prestigio del español frente al quechua, que también en lenguas indígenas se podía volcar todo el caudal poético y mítico sobre el papel y el libro.

Ante sus destinatarios andinos y no andinos, Arguedas asume con orgullo el papel de embajador o representante del mundo quechua. A los no andinos les invita con sus poesías a andinizarse, a conocer mejor su realidad para apreciarla, y a los que ya lo son les exhorta a seguir cultivando el arte, la música y la literatura quechuas. En nombre del pueblo quechua, se solidarizó con la lucha que libraban cubanos y vietnamitas, felicitó a su querido “wayqe” Guayasamín e hizo un llamado a los académicos para que trataran de hermanarse con el hombre quechua. Gaby representaba, por su parte, el reto de un destinatario ideal no andino, a quien había que llegar con la palabra dulce y el mensaje redentor de los Andes. Para el escritor Arguedas, antes de su encuentro con esta amiga, existían, igual que en las niñas de *Los ríos profundos*, dos tipos de mujer como destinatario: la indígena a quien había que cantarle en quechua desde los caminos y la otra, la mujer no indígena, a la que había que escribirle cartas formales en español. Gaby no era peruana, sino extranjera; sin embargo, llevaba dentro un dolor profundo que la acercaba a la mayoría de las mujeres quechuas. Entonces, contenía las características de ambas mujeres: la indígena y la no indígena. Aunque no hablase quechua, representaba a la mujer a quien podía cantarle y escribirle a la vez, pero eso sí, valiéndose de la traducción poética. Por eso, además de ser un poema bilingüe, “Gabicha” es una carta poética e íntima que busca infundirle ánimos a su destinataria y hacerle sentir la fuerza regeneradora de la naturaleza cuando uno encuentra la manera eficaz de estar en perfecta comunión con ella y con su pueblo.

⁸ La variante léxica “pani” no pertenece al dialecto Cusco-Collao que en la suya tiene “pana” para hermana y “tura” para hermano.

⁹ El Inca Garcilaso (1976, p. 190) explica de manera muy clara esta característica lingüística del quechua: “Para llamarse hermanos tienen cuatro nombres diferentes. El varón dice *huanque*: quiere decir hermano; de mujer a mujer dicen *ñaña*: quiere decir hermana. Y si el hermano a la hermana dijese *ñaña* (pues significa hermana) sería hacerse mujer. Y si la hermana al hermano dijese *huanque* (pues significa hermano) sería hacerse varón. El hermano a la hermana dice *pana*: quiere decir hermana; y la hermana al hermano dice *tora*: quiere decir hermano. Y un hermano a otro no puede decir *tora*, aunque significa hermano, porque sería hacerse mujer, ni una hermana a otra puede decir *pana*, aunque significa hermana, porque sería hacerse varón”.

¹⁰ Espino (2007), le dedica un capítulo de su tesis doctoral, “Los hijos del Sol, del wawqi al indio”, al troncado proyecto nacional de integrar al indio como el *wawqi* del criollo.

Gabicha¹¹

Gabicha: cielo sonk'oyok', mamay Angelapa angel wawan
 Haika mayukunatak' ñawikiypi wak'an, panichay;
 Ima t'ikakunan llanllarin,
 May urpikunan sonk'ochanwan takin.
 Yawarniykin llak'taypa nunaywan,
 Sachakunapa, manchay sumak' k'ak'ankunawan hunt'asqa.
 Uyarinin, panichay:
 Tukuy ima llak'taypa tinpuk' kallpanni,
 Kallpachisunkin, sirkaykipi rauran.
 ¡Raurachumpuni chek'ak'ta, ama llakipa, ama manchaypa tukusk'an!
 Panichay: tuyapa raphran, mayukunapa mosok'manta rurawask'an.
 Cielo huntak' ñawikipin llak'taypa colornin llipipin;
 Q'omer alaymosca rumin,
 Unupa mayllisk'a, apu mayupa khuyapayasqan.
 Verden.
 Challwakunapa, chinkay patuchakunapa,
 Yawarninmanta rurasqa q'omer;
 Mana atiy sach'akunapa wayra q'omer;
 Mana yachana, mana rimana;
 Pacha huntapa qawakunan ñawi,
 ¡K'awaykullaway!
 Kallpachakuy, panichay.
 ¡Yuyallaway!
 Llak'taypa ununmi sonk'oykipi yawarchakunk'a.

Gabicha

Gabicha, hija de mi madre Angela,
 De su corazón que el cielo hizo.
 ¿Cuántos ríos lloran en tus ojos, hermanita?
 ¿Qué flores se encienden?
 ¿Qué palomas cantan con su pequeño corazón?
 Tu sangre palpita con el aire de mi pueblo;
 Tu sangre fue colmada por la belleza sin sosiego de los árboles y precipicios de mi pueblo.
 Yo escucho, hermanita, en tu vida,
 todo el fuego hirviente de mi tierra;
 renacerá ese fuego en tus venas, fortaleciéndolas, quemándolas,
 Déjalo arder verdaderamente; quítale toda sombra de dolor y de miedo.
 Hermanita: ala de calandria, nueva luz encendida por los grandes ríos;
 En tus ojos que llenan los cielos, el color del Perú brilla;
 sus piedras verdes, alaymosca verde,
 por el agua purificada, amada de los ríos.
 Verdes son,

color hecho de la sangre de los peces, y de los patos que en los grandes remansos juegan;
 verde de los inalcanzables árboles,
 color que no se piensa, verde del aire;
 ojos en que el mundo regocijado se contempla.
 ¡Mírame siempre!
 Recoge el aliento de los poderes que en ti existen, hermanita.
 ¡Recuérdame siempre!
 Todos los ríos de mi pueblo en ti pueden ser viva sangre.

Referencias bibliográficas

- Arguedas, J. M. (1983). *Obras completas*. Tomo V. Editorial Horizonte.
- Espino, G. (2007). *Etnopoética quechua. Textos y tradición oral quechua*. (Tesis Doctoral). Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Garcilaso, I. (1976). *Comentarios reales de los incas*. Tomo I, IV, XI. Biblioteca Ayacucho.
- Kelley, A. (2000). "Gabicha: An Unpublished Poem by José María Arguedas". *Latin American Indian Literatures Journal*. 16(2), 99-113.
- Mamani, M. (2011). *José María Arguedas: Urpi, fieru, quri, sonqoyki. Estudio sobre la poesía de Arguedas*. Petro Perú, Ediciones Copé.
- Murra, J. y López-Baralt, M. (1998). *Las cartas de Arguedas*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Noriega, J. (1993). *Poesía quechua escrita en el Perú*. Centro de Estudios y Publicaciones (CEP).
- Said, E. (1983). *The World, the Text, and the Critic*. Harvard University Press.
- Tomaylla, N. (2011). *Arguedas y la cultura andina*. <http://hawansuyo.blogspot.com/2011/11/arguedas-y-la-cultura-andina-nilo.html>

Fecha de recepción: 23-05-2021

Fecha de aceptación: 28-08-2021

Correspondencia:

Julio Noriega Bernuy

jnoriega@knox.edu

¹¹El texto para ambas versiones corresponde a José María Arguedas. "Gabicha" en "Gabicha: An Unpublished Poem by José María Arguedas" de Alita Kelley. *Latin American Indian Literatures Journal*. 16. 2 (2000), pp. 106-107.

Fundamentos para el reconocimiento del Estado Pluricultural de Derecho en el Perú

Foundations for the recognition of the Pluricultural State of Law in Peru

Luis Robles Trejo, Félix Julca Guerrero, Elmer Robles Blacido, Pedro Rímac Méndez y Fabel Robles Espinoza

Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Huaraz, Perú.

Resumen

El propósito de este artículo es analizar y presentar los fundamentos sociales, culturales y jurídicos para el reconocimiento del Estado pluricultural de Derecho en el Perú. Se parte cuestionando el modelo Estado-nación que impidió una clara lectura de la diversidad sociocultural de nuestro país y no hizo otra cosa que invisibilizar el presente y futuro de los pueblos y comunidades indígenas del Perú. Así, se manejó dos principios básicos de administración: la desigualdad y la exclusión. En este contexto surgieron las luchas sociales reivindicativas y la propuesta del reconocimiento de las ciudadanías multiculturales que habitan y se desarrollan en un estado pluricultural, multilingüe y plurinacional. Por consiguiente, después de la revisión y análisis normativa y la literatura especializada se concluye que, existen fundamentos históricos (presencia de pueblos originarios), sociológico (sociedad multicultural, étnica y cultural); político (organización política pluricultural) y constitucional (reconocimiento constitucional del derecho a la identidad étnica y cultural), los mismos que justifican de forma racional y objetiva la configuración del Estado Pluricultural de Derecho en el Perú.

Palabras clave: Estado-nación, Estado-plurinacional; pueblos indígenas; derecho colectivo.

Abstract

The purpose of this paper is to analyze and show the social, cultural and legal foundations for the recognition of the pluricultural State of Law in Peru. It starts by questioning the Nation-state model that prevented a clear reading of the socio-cultural diversity of our country and did nothing but make the present and future of the indigenous peoples and communities of Peru invisible. Thus, two basic principles of administration were handled: inequality and exclusion. In this context, the social struggles for demands and the proposal for the recognition of multicultural citizenships that inhabit and develop in a multicultural, multilingual and multinational state arose. Therefore, after the normative review and analysis and the specialized literature, it is concluded that there are historical foundations (presence of native peoples), sociological (multicultural, ethnic and cultural society); political (multicultural political organization) and constitutional (constitutional recognition of the right to ethnic and cultural identity), the same ones that rationally and objectively justify the configuration of the Pluricultural State of Law in Peru.

Keywords: Nation-state, plurinational-state; Indigenous communities; collective law.

©Los autores. Este artículo es publicado por la Revista *Llalliq* de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite: Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato, Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente.

Introducción

Uno de los principales problemas que la república no ha podido solucionar en 200 años de vida independiente es la consolidación de Estado peruano. Por ello, constituye un reto en el bicentenario plantear una alternativa de modelo o diseño de Estado fundado en la riqueza de la diversidad cultural, étnica y lingüística, realidad plural que nos define como sociedad múltiple (véase Julca y Nivin, 2020). El reconocimiento de un Estado Pluricultural de Derecho (EPD) en el Perú, es particularmente importante en una coyuntura de consolidación democrática y de reforma constitucional, para tratar de reconciliar la institucionalidad legal con la sociedad plural. En tal sentido, no puede haber una verdadera construcción del sistema democrático sin el obligado reconocimiento de un diseño pluricultural de Estado.

En este marco, la necesidad de una nueva Constitución requiere que se reconozcan, crean, actualicen, muchas de las instituciones que actualmente se encuentran bajo sospecha por su inutilidad o incongruencia con nuestra realidad plural. Por lo que, el resurgimiento del debate constitucional acerca de la reforma constitucional, pone nuevamente sobre la mesa la necesidad de discutir, pero sobre todo profundizar sobre implicaciones que tendrían el reconocimiento del Estado Pluricultural de Derecho. Pero, el tratamiento jurídico-político de los pueblos originarios de su cultura, de sus saberes y conocimientos, de sus formas de vida propias, de sus derechos, históricamente, ha sido invisibilizado, tratando de ocultar su existencia o asumiendo políticas asimilacionistas.

En esa perspectiva, el Estado Colonial, creó la “república de españoles y la república de indios” (Cotler, 2019). Al respecto, Roldan (s.f.) señala:

Esta nueva formación económico-social, la misma que en un principio intentó llegar a un cierto nivel de mestizaje en lo económico, político, social, étnico y cultural, rompe estos pequeños vínculos con la cultura nativa y pasa a desarrollarse en contra y a espaldas de la misma. (p. 104)

Esto implica que, se creó un modelo de estado a la medida del colonialismo. Ese aparato jurídico, esa inspiración, es recibida por el Estado Republicano.

El modelo de Estado fundado por la República, en término de Ballón (2004), se configuró sobre la base de la cultura jurídica de la ideología del Estado - Nación y el monismo legal, asociados a la teoría del monopolio estatal. El ideal de construir naciones culturalmente homogéneas fue parte del proyecto asimilacionista que los legisladores de esa época institucionalizaron. Se identificaba nación con la idea de un solo pueblo, una sola cultura, idioma e identidad, regido por una sola ley y sistema de justicia (Chuecas, s.f.). Ello, es muestra que el Estado republicano peruano ha venido excluyendo históricamente a quienes son diferentes, a quienes tienen una cultura distinta a la hegemónica, haciéndolos invisibles o convirtiéndolos en objetos de sus políticas públicas.

En tal sentido, no se trata de concebir estas diferencias, esta multiculturalidad al margen del contexto jurídico-social o como un hecho aislado, sino todo lo contrario, asumirlo con criterios objetivos y racionales. Esto nos debe llevar, necesariamente, a orientarnos en las condiciones y concepciones modernas de existencia de los pueblos y de las reivindicaciones que eso implica en el siglo XXI. Por ello, se requiere conocer y reflexionar mejor estos dos siglos de vida republicana y darnos cuenta de sus problemas fundamentales y también de sus posibilidades.

Metodológicamente, a partir de la una pesquisa y revisión de las normas, doctrina y jurisprudencia; así como de la literatura especializada en Derecho, sociología jurídica y antropología jurídica, principalmente, se analiza y reflexiona sobre los avances, limitaciones y desafíos del reconocimiento

de los derechos colectivos de los pueblos indígenas y el reconocimiento del Perú como un Estado-plurinacional donde los otros diferentes estén incluidos bajo los principios de equidad e interculturalidad.

1. Significado del reconocimiento constitucional

El Diccionario de la Real Academia Española (2001), señala que: *reconocer* significa: “darse cuenta que una cosa era ya conocida”. La palabra utilizada entonces resulta importante, por cuanto evidencia que los pueblos y comunidades indígenas, no nacieron a la vida del derecho solo a partir del nacimiento de una Constitución, sino que el legislador los “re-conoce” como preexistentes al Estado. Es decir, el legislador o constituyente no puede crear algo que ya existía, la realidad multicultural como preexistencia al reconocimiento del tipo de Estado Republicano. En esa perspectiva, Gómez (2000) señala que “los constituyentes y legisladores se limitan a un darse cuenta que en sus países coexisten distintos pueblos, diversos en su cultura...” (p. 156). Por ello, la importancia de definir el rol que el Estado a fin de garantizar la existencia en su seno de modos diversos grupos étnicos o minorías y sus diferentes formas de entender el mundo.

En tal virtud, es menester establecer, que a partir de este “re-conocer” un aspecto sustancial: ¿Esta atribución de derechos es un acto declarativo de los constituyentes o un acto constitutivo de derechos? Esta cuestión resulta de capital importancia, tal como lo afirma Gómez (2000):

... toda vez que, de inclinarnos por la *tesis constitutiva*, solo cabe concluir que los derechos de los pueblos indígenas contenidos en la Constitución, nacen a un ordenamiento jurídico solo a partir de la reforma constitucional. Por el contrario, la *tesis declarativa* nos lleva a analizar la voluntad del legislador en cuanto al alcance del reconocimiento formulado: al referir a la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas, el legislador “se da cuenta” que tales derechos, pese a su negación durante años, estaban allí. Y por ello declara que preexistían. (p. 168)

En tal razón: ¿Cuál puede ser el alcance de ese reconocimiento? Es evidente que desde el momento en que la Constitución reconoce la identidad étnica y la cultural está confiriendo al Estado el mandato de formular las reglas jurídicas indispensables para que aquel reconocimiento se traduzca en derechos concretos. Aunque esto puede ser materia de legislación, cuyo desarrollo a la hora actual, hay que reconocer que en una mayoría de países es incipiente. En consecuencia, es importante destacar que prácticamente todas las reformas constitucionales recientes han juzgado indispensable incorporar en su propio texto algunas normas esenciales por las que se expresa aquella identidad y pluriculturalidad.

De esta manera, aún en ausencia de legislación los tribunales han podido desarrollar una rica jurisprudencia que ha permitido la afirmación de algunos derechos fundamentales reclamados por los pueblos indígenas, como lo evidencian los numerosos fallos de las Cortes Supremas y Tribunales Constitucionales. Por lo que, uno de los desafíos del Estado Democrático Constitucional es la construcción de una cultura jurídica pluralista que permee el comportamiento judicial. Otro desafío es de carácter más global y está vinculado a la cultura política y legal.

2. Fundamentos históricos: Los pueblos originarios

Históricamente, el Perú se ha caracterizado por ser pluricultural, pluriétnico y multilingüe. Sin embargo, dicha diversidad fue negada e invisibilizada por el discrimen producto del pasado colonial. A pesar de ello, el Perú sigue siendo diverso donde actualmente existen y coexisten

alrededor de medio centenar de grupos étnicos que hablan una cantidad similar de lenguas (Julca y Nivin, 2020). Al respecto, Godenzzi (2004) señala:

Desde tiempos antiguos, el territorio ocupado ahora por la nación peruana ha sido un espacio pluriétnico, multicultural y plurilingüe. Si bien en el periodo prehispánico se daba una relativa complementariedad entre pueblos distintos que compartían una matriz cultural común, con la conquista se dio un violento choque que alteró profundamente la forma de leer, interpretar y organizar la realidad y que instauró una marcada jerarquización entre lo propio y lo ajeno. Desde entonces hasta hoy, tal jerarquización se encuentra vigente e impregna tanto las estructuras del Estado como nuestro propio actuar cotidiano. (p. 7)

Esa forma de concebir la relación con lo diferente ha traído consigo diversos modos de explotación, discriminación y exclusión en perjuicio de toda aquella población que tienen una visión distinta de la cultura hegemónica –occidental y europea–. En ese sentido, la histórica discriminación como diría Habermas (1999) se sustenta en la “exclusión y negación del otro”, en el mismo sentido Godenzzi (2004) en hacer invisible su presencia, en la intolerancia y el desprecio. En suma, en un racismo abierto o solapado, que impregna las relaciones sociales, tanto en el plano público como privado.

Así, el reconocimiento EPD se funda en la idea “del derecho a existir de los pueblos” (Gonzales, 2002) y este es el eje central de nuestra argumentación:

Los derechos de los pueblos originarios son derechos históricos; es decir, imprescriptibles, no se extinguen por el paso del tiempo ni la subordinación política a la que puedan estar sometidos. Los pueblos indígenas han vivido bajo el dominio de otros pueblos y fueron éstos los que decidieron cuáles debían ser sus derechos. (Gonzales, 2002, p. 270)

Esto implica que, el derecho de los pueblos originarios no deriva de las normas estatales sino de su propia existencia, de su ser social, no del “ser” jurídico “otorgado” por la legislación nacional. Precisamente lo que se conculca, al eliminar el derecho de los pueblos, es la existencia misma del sujeto, del pueblo como realidad social, tal es el camino seguido por el etnocidio y genocidio, donde el ejecutor de esa conculcación es precisamente el Estado.

De esa forma, el Derecho de los pueblos indígenas está más allá de esa normatividad, pero también atiende a ella en tanto corresponde a la condición contemporánea de existencia. El Estado es una realidad inevitable. De allí, entonces, que se hable de pueblos indígenas peruanos para aludir a la doble condición de los pueblos contemporáneos, son indígenas y son peruanos simultáneamente.

Pero, la existencia misma y presencia de grupos poblacionales autóctonos o minorías étnicas supone una contradicción a los paradigmas fundacionales de nuestros Estados. Ellos, en el mejor de los casos, no supieron que hacer con estos pueblos que estaban allí desde antes, esto debido a que “Los Estados Latinoamericanos, se constituyeron a partir, a imagen y semejanza de los modelos revolucionarios europeos de fines del siglo XVIII e inicios del XIX...” (Guevara, 1999, p. 13). Esto implica que no tomaron en cuenta la realidad social y construyendo un Estado al margen de dicha realidad, que concebían al Perú como un país homogéneo, uniforme y monolítico.

El argumento Clavero (2000), va en ese sentido, al referir que:

El Estado-Nación contemporáneo en América Latina nace a imagen y semejanza de los modelos derivados de las revoluciones burguesas europeas. Así surgió también la cuestionable identificación conceptual entre el Estado y la Nación, aunque el primero es en realidad solo un especial tipo de aparato político y la segunda una comunidad social o cultural específica. (p 78)

En realidad, los criterios que prevalecieron se inspiraron en un criterio subyacente de tono racista, no reconocido retóricamente en los sistemas normativos que garantizaban a todos los ciudadanos la “igualdad ante la ley” por un lado, pero, por otro, aplicados a los pueblos y comunidades indígenas llevaban en todos los casos a la negación de sus derechos como colectividades e incluso de la propia igualdad ante la ley declamada. Distinto, es la posición de aquellos países latinoamericanos como el caso ecuatoriano, boliviano, que han reconocido constitucionalmente su pluralismo cultural constitutivo, son Estados que albergan en su seno una comunidad de naciones culturales específicas, titulares de derechos colectivos en tanto tales, y fundado un Estado Pluricultural de Derecho. Por esa razón es indispensable desentrañar los alcances jurídicos de esa multiculturalidad. Distintos alcances han asignado a esta relación las elaboraciones doctrinarias desde la ciencia del derecho, tal es el caso de Assies y otros (1999), quienes plantean que, el Estado valora el momento de decidir qué datos culturales serán tomados en cuenta por el sistema de control y que datos culturales no serán reconocidos.

En referencia a la cuestión indígena y el derecho penal, los mismos autores (Íbid.) citan a Campos quien sostiene:

Podemos decir que el Estado también se define por el modo de cómo se relaciona con el complejo de culturas. Si solo admite una y determinada cultura oficial (que puede o no coincidir con la cultura mayoritaria), nos hallaremos ante un estado policial y totalitario, poco respetuoso de la diversidad humana. Si, por el contrario, el estado admite y busca el respeto de toda la diversidad cultural, nos hallaremos ante un estado de estructura democrática –por lo menos en este punto- respetuoso de las personas y sus grupos. (citado en Assies y otros, 1999, pp. 505-506)

En esa perspectiva, los Estados de América Latina se habían negado siempre a admitir la existencia de minorías étnicas dentro de sus territorios porque les parecía arriesgado y porque iba en contra del discurso del Estado-nación que pretendía la homogeneidad de la población “nacional”. Recién a mediados de la década de los noventa, y en parte debido a la presión internacional pero también porque los indígenas habían alcanzado un nivel de movilización muy grande y habían sabido formular sus reivindicaciones de manera tal que resultaba prácticamente imposible no responder, los Estados Americanos comenzaron a replantearse al asunto de la diversidad (véase Díaz-Polanco, 2004; Rivera, 2004). Pero, el trasfondo sociológico y político de este problema es el tema de la identidad indígena y la especificidad de su cultura, durante mucho tiempo ignorado por el orden jurídico en que se fundaba el Estado, en ese entendido:

El Estado de Derecho concebido por los países de América Latina en el siglo XIX, se basó en concepciones napoleónicas de unidad del Estado e igualdad de todos los habitantes ante la Ley, conforme a los principios un sólo Estado, una sola Nación, un sólo pueblo, una sola forma de organizar las relaciones sociales, una sola Ley, una sola administración de Justicia. (Clavero, 2000, p. 95)

Dentro de este entorno conceptual, la igualdad de todos los ciudadanos, cualquiera fuera su origen, tenía carácter de axioma. Si bien no se negaba la existencia de realidades sociales diferentes entre los distintos grupos étnicos que cohabitaban en el seno del Estado, estas no podían tener efecto jurídico alguno: todos somos iguales ante la Ley; nadie puede invocar la ignorancia de la Ley; *dura lex sed lex*. En ese sentido, es cierto que se debe reconocer que la unidad cultural que afirmaban las Constituciones decimonónicas respondía a la necesidad política de que el Estado se diera una identidad nacional que en sus épocas tempranas estaba aún por hacerse. Sin embargo:

... esta concepción... rechazaba la especificidad indígena, frente a la cual el orden político y jurídico dominante formulaba una estrategia que según las circunstancias contenía dosis más o menos importantes de llamamientos a la sumisión, la asimilación o el exterminio. (Villoro, 2002, p. 259)

En algunos casos el indígena era considerado como un *salvaje* al que debía hacerse la guerra, en otros era una mano de obra explotable a voluntad, como lo había sido en tiempos del Imperio Español, en otros era un *incapaz jurídico* a quien debía ofrecerse la protección del Estado con miras a prepararlo para integrarse en la sociedad *civilizada*; pero en una mayoría de casos la estrategia del Estado frente al indígena incluía estos tres componentes al mismo tiempo. La vigencia de esta concepción se mantuvo con relativamente pocos cambios hasta alrededor de los años veinte del siglo XX, cuando se desarrollaron las iniciativas *indigenistas*, dotadas de un fuerte sesgo tutelar. En 1948, la Novena Conferencia Internacional Americana aprobaba una Carta de Garantías Sociales en la que se pedía que los: Estados adopten: “...las medidas necesarias para prestar al indio protección y asistencia, resguardándolo de la opresión y la explotación, protegiéndolo de la miseria y suministrándole adecuada protección...”

Desde entonces, de manera progresiva se ha venido abriendo paso una concepción que reconoce la naturaleza pluricultural y multiétnica de los numerosos Estados que albergan simultáneamente pueblos de origen europeo o mestizo, junto con otros de raíces y cultura indígenas cuya identidad hasta hace poco tiempo era desconocida por el orden político y jurídico dominante. Al respecto, Julca y Nivin (2020) refieren que, frente al modelo homogeneizante y asimilacionista del Estado-nación y las luchas sociales reivindicativas, ha surgido la propuesta del reconocimiento de las ciudadanías multiculturales que habitan y se desarrollan en un Estado pluricultural, multilingüe y plurinacional. La misma OIT en 1989 revisó el Convenio 107 con miras a adoptar una nueva norma, el Convenio 169, al que nos referimos más adelante, el que tiene en cuenta esta evolución. Sin embargo, tal como lo expresan Assies y otros (1999):

El sistema de derecho prevaleciente en nuestros países tiene dificultades para adaptarse al reconocimiento de una realidad social que, hay que admitirlo, posee efectos desestabilizadores sobre las ideas que nos han inculcado en nuestras universidades acerca de la forma como se crea y se aplica el derecho, de arriba hacia abajo a partir del Estado, conforme al esquema desarrollado por el positivismo jurídico. Demostrando hasta ahora que el Derecho no ha tenido respuestas suficientes para expresar la pluriculturalidad. (p. 1999, p. 524)

Al margen de ello, poco se ha reflexionado sobre el desfase existente entre la tan proclamada igualdad jurídica de las Constituciones *napoleónicas* y la realidad cotidiana que nos muestra que existen muy notables desigualdades entre la sociedad europeizada y la indígena. Así, es difícil negar que los mayores índices de pobreza y exclusión social en América Latina y de manera especial en el Perú se encuentran precisamente entre los pueblos indígenas. En rigor, dicha afirmación lo reconocen, inclusive, algunos documentos oficiales, así como numerosos informes de organismos internacionales competentes en derechos humanos abundan en evidencias sobre prácticas discriminatorias, manifestaciones de racismo y a veces hasta de etnocidio en perjuicio de pueblos indígenas. Al respecto, Gómez (2000) afirma:

... sí uno de los problemas que expresa la crisis del Derecho es un distanciamiento con la realidad social y su apego a la letra de la norma, en el caso indígena dicha crisis es doble ante la ausencia de normas o falta de regulaciones. La ficción jurídica de una sociedad homogénea no se puede sostener más. Ahora corresponde al Estado asumir una propuesta de reconstitución para dar cabida a nuevos sujetos de derecho, que han mantenido su legitimidad y han carecido de legalidad. (p. 181)

Desde ese punto de vista, el alemán Habermas (1998), incursiona en la teoría jurídica crítica y propone que: "...reconozcamos que no hay derecho sin validez, pero tampoco hay derecho solo con validez..." (p. 27). Para él, la validez deberá ser la suma concomitante del principio de legalidad y el principio de legitimidad. Ahí donde concurren ambas nacerá la validez. Por lo tanto, desecha la tesis clásica de validez formal Kelseniana. La valoración del ordenamiento jurídico como ordenamiento condicionado en su validez y, por tanto, en su existencia por el principio de efectividad es fundamental para comprender el significado real del derecho en general y del derecho constitucional en particular. En contraste, si se recuerda que el concepto típico con el que nace el Estado Moderno es el de legalidad y la autoridad solo puede hacer lo que la ley le permite. Por lo tanto, a los particulares les queda el espacio de lo que la ley no les prohíbe.

Veamos qué pasa con nuestro campo de estudio. Pues, no es un secreto que los pueblos indígenas han practicado formas de jurisdicción, es decir, han "administrado justicia" y esta es una función exclusiva del Estado. Han establecido normas y sanciones, sin tener facultad legislativa reconocida y el hecho de que no hayan sido escritas o formalizadas no les exime de su naturaleza jurídica (véase Peña, 2007; Julca y Nivin, 2020). También han gobernado a sus pueblos a través de un sistema de cargos (. Por lo tanto, históricamente han subsistido en la ilegalidad. A juicio del derecho, los pueblos indígenas no tienen atribuciones para tales actos ilegales realizados por particulares a los que les está expresamente prohibido ejercerlas.

Justamente ese es el meollo del asunto. Las funciones, cada vez más disminuidas, ejercidas por los pueblos indígenas, son de naturaleza pública no simples actos privados, de particulares. Por ello su reconocimiento requiere modificaciones de fondo en el orden jurídico y, sobre todo, su puesta en práctica de la vida en sociedad (Julca y Nivin, 2020). Para ilustrar lo que está en juego con ese reconocimiento, nos atenemos a la reflexión planteada por Clavero (1994) en el sentido de que debemos partir de que el silencio de la ley también es ley y analizar a esta no solo por lo que dice sino por lo que calla. Como se sabe tratándose de pueblos indígenas en América Latina y, de manera especial, en el Perú, hasta hace una década prácticamente la ley lo había callado todo.

En la base del planteamiento indígena está el criterio de precedencia histórica, es decir el señalamiento de que su origen se ubica con anterioridad a la creación misma del Estado. Por ello, resulta muy sugerente el enfoque de Habermas (1998) que sustenta que: "... no es el Derecho el que crea la legitimidad, sino que es la legitimidad la que crea derecho..." (p. 35). Visto así, el derecho indígena al insertarse en el texto constitucional obtiene reconocimiento y no se trataría de creación de derechos nuevos. Este criterio debe destacarse porque el espacio jurídico indígena ha sido objeto de sucesivos despojos en ocasiones a nombre de derechos adquiridos por terceros. Y, en tales situaciones, el derecho deberá prever mecanismos para definir en qué casos hay prevalencia del interés jurídico indígena. En todo caso, este sería un ejemplo de las implicaciones del tardío reconocimiento a los pueblos indígenas y de la responsabilidad que el Estado debería asumir.

En el extremo de quiénes rechazan el derecho indígena está la posición que tiende a considerar una especie de inamovilidad de los principios que sustentan el orden jurídico. Algunos autores afirman que siendo proporcionalmente minoritaria la presencia indígena debe adaptarse al orden jurídico "de las mayorías" expresado en el constitucionalismo vigente. Pero, además el problema no solo es diseñar fórmulas novedosas, que actualmente las hay en las Constituciones de Bolivia y Ecuador o, si debemos cuestionar conceptos y principios que están en la base de nuestra cultura constitucional dominante. Por ejemplo, el reconocimiento a los pueblos indígenas implica otorgarles un status de derecho público como entidades políticas con derechos colectivos diferentes a los que están destinados a ejercerse por los individuos. Por lo tanto, el principio de generalidad de la ley no puede tener aplicación. Igual sucede con el concepto de soberanía que en el sentido tradicional, clásico,

se refiere a la soberanía externa, frente a otros países, y que en el caso de los pueblos indígenas implicaría territorialidad, espacio donde se ejerce el poder político, la libre determinación.

El propio caso de las jurisdicciones hasta ahora reconocidas en otros países, no pueden valorarse con la lógica de los principios constitucionales tal y como están porque resulta dando implicación de derecho privado, de justicia entre particulares, a un asunto que debe ubicarse en el derecho público, en el nuevo derecho constitucional de la pluriculturalidad. La complejidad del problema se allana en parte se empieza por asumir que los llamados principios jurídicos fundamentales del Estado Democrático Constitucional deben transformarse. Además, es importante destacar que el proceso de juridicidad del derecho indígena, si bien no tiene un campo suficientemente desarrollado, puede analizarse con las herramientas teóricas del constitucionalismo. Esto, sobre todo si se parte del supuesto histórico y político que ha prevalecido entre los pueblos indígenas en la región y, de manera especial, en el Perú, esto es que sus planteamientos pretenden encontrar un espacio en el marco de los Estados Nacionales.

Desde esa perspectiva, lo expresado encuentra sustento en la Teoría Constitucional, tal como lo afirma Loewenstein (1979, p. 26), la Constitución en su sentido material subyace en la sociedad, y por tanto debe de reflejar sus sentimientos, aspiraciones y relaciones intergrupales – sociales. Además, cuando la Constitución Formal o Escrita, refleja la realidad se convierte en una constitución real y eficaz, en la tipología de Loewenstein, cuando esto sucede estaríamos frente a una Constitución Normativa.

3. Fundamentos sociológico: Pluralidad étnica y cultural

El reconocimiento del Perú como un país multiétnico, multilingüe y pluricultural es debido a la existencia de diversas culturas como los quechuas, aymaras, ashaninkas, awajunes, entre otras, que se distinguen unas de otras. Todas esas culturas tienen diferentes creencias, costumbres, en fin una cosmovisión; lo que hace que el Perú presente una riqueza multicultural. Por lo que, todas las culturas y pueblos existentes, deberían tener el mismo espacio socio-político dentro del Estado Pluricultural de Derecho, que el Estado-Nación les ha negado históricamente.

La diversidad cultural se presenta como un escenario político para la democracia. Los actuales estados americanos, sea por su complejidad histórica o por los desplazamientos o migraciones poblacionales, son de hecho multiculturales y multilingües y con una -mayor o menor- presencia de Pueblos Indígenas. Esa situación compleja, en el caso peruano, es el rasgo implícito de toda nuestra sociedad; desafortunadamente, sin una adecuada correspondencia en la norma constitucional. (Ballón, 2002, p. 173)

Siendo, eso así, una de las fuentes de la diversidad cultural es la coexistencia, dentro de un determinado Estado, de más de una nación o grupos étnicos, donde "Nación" significa: "...una comunidad histórica, más o menos completa institucionalmente, que ocupa un territorio o una tierra natal determinada y que comparte una lengua y una cultura común..." (Kymlicka, 1996, p. 26). En consecuencia, la noción de "Nación", en este sentido sociológico, está estrechamente relacionada a la idea de "pueblo" o de "cultura"; de hecho, ambos conceptos resultan a menudo intercambiables. Pero, "Un país que contiene más de una nación no es, por tanto, una ESTADO-NACION, sino un ESTADO MULTINACIONAL, donde las culturas más pequeñas conforman las 'minorías nacionales'..." (*Ibid.*). En tal virtud, el Perú se constituye como un país plurinacional conformado por cerca de medio centenar de naciones originarias (Julca y Nivin, 2020).

El problema de los Estados Multinacionales no es propio de los países latinoamericanos, sino que también muchas democracias occidentales son multinacionales. Por ejemplo, los Estados Unidos, Finlandia, Nueva Zelanda, Bélgica, Suiza, Australia, Canadá, entre otros. En consecuencia, el paso del Estado Monocultural al Estado Multicultural es el gran reto de los Estados Democráticos Constitucionales Latinoamericanos. Por lo que, las Constituciones en sus articulados deben estipular expresamente: “El Estado reconoce y protege la pluralidad étnica y cultural de la Nación” y; consecuentemente, se debiera reconocer al Estado como una “República Pluricultural y Multiétnica”. De esta manera se debiera cambiar formalmente la noción de las naciones homogéneas hacia naciones multiformes. Todo esto requiere plasmarse en articulados específicos logrando determinar qué es lo diverso, qué es lo que está reconociendo, quienes son esos ciudadanos portadores de estos bienes étnicos y culturales particulares. Qué tiene en común, y qué los diferencia como grupos humanos que han desarrollado intergeneracionalmente un sentido de grupo, de deberes y de derechos. Un sentido de identidad que es tan fuerte y respetable como nuestra identidad de género.

Según Bernales y Ballón (2007) en el caso peruano, los artículos 2, inciso 19; 17; 48; 89; 139, inciso 8; y 149 de la Constitución de 1993 tratan el tema de la diversidad cultural del Perú (véase también Julca y Nivin, 2020). Además, hay que considerar los demás artículos vinculados de cierta manera con el mismo tema. Obviamente, todos estos artículos requieren ser analizados desde una perspectiva de sistematización e integración normativa, pues se trata de normas que adquieren sentido por su ubicación en el conjunto constitucional y por la manera en que se interrelacionan. En ese sentido:

El multiculturalismo puede ser comprendido de dos maneras: como la descripción u observación de determinada realidad social, y también como una política de Estado que en base al reconocimiento de tal realidad, pretende reconocer derechos especiales a minorías estructuradas e identificadas en torno a elementos culturales. Este Tribunal ha dicho que “la Constitución de 1993 ha reconocido a la persona humana como miembro de un Estado multicultural y poliétnico; de ahí que no desconozca la existencia de pueblos y culturas originarios y ancestrales del Perú”. [STC Exp. N°0042-2004-AI/TC, FJ 1]

Tal reconocimiento constitucional no debe ser entendido como una mera declaración formal de principios, como un mandato de buenas intenciones, sin consecuencias jurídicas. Por el contrario, implica un cambio relevante en la propia noción del Estado y la sociedad. Así, la inclusión de la perspectiva multicultural (o intercultural) en la Constitución, implica un cambio en el manejo concepto de Nación y, por consiguiente, de la identidad nacional.

4. Fundamento político: Organización política pluricultural

Siendo el pueblo el titular de la soberanía del Estado (Jellinek, 1999). El constitucionalismo latinoamericano no había mencionado o no había tomado en cuenta las características culturales de los pueblos, sino recién hasta finales de la década del 80 e inicios del 90, donde se reconoce que dichas características son diversas, tal como lo afirma Gonzáles (2002): “Las Naciones... tienen una composición pluricultural sustentado originalmente en los pueblos originarios...” (p. 270). Así, según este autor, las naciones latinoamericanas, el pueblo latinoamericano, la sociedad latinoamericana y la población existente en el territorio latinoamericano, con base en este reconocimiento, es culturalmente heterogéneo. Este reconocimiento jurídico no refleja sino lo que ha sido una constante sociológica: la existencia de culturas diferentes en nuestra historia. De esta manera, los Estados latinoamericanos, entendidos como una sociedad políticamente organizada, son pluriculturales. Este es el fundamento constitucional para el reconocimiento de

los derechos colectivos de los pueblos indígenas. En consecuencia, el reconocimiento de la nación como pluricultural, significa que, siendo el titular de la soberanía del Estado, es culturalmente heterogéneo.

Históricamente, los pueblos indígenas u originarios se han configurado socioculturalmente como colectividades y no como individuos. Ellos a través del tiempo, a pesar de los procesos de colonización (negación, invisibilización y condena a su desaparición) han seguido viviendo como colectividades, conservando y manteniendo sus tradiciones, usos, costumbres, lenguas, formas de organización social y administración de justicia propias (Julca y Nivin, 2020). Con ello se consolidan las bases constitucionales para el reconocimiento de los derechos colectivos de los pueblos indígenas, ampliándose el ámbito de protección del principio de igualdad jurídica no solo a los que son en lo social y en lo económico diferentes; sino también en lo cultural. Esta es la razón para hablar ahora de la inauguración de un proceso de construcción novedosa de un nuevo Estado, del Estado Pluricultural de Derecho.

5. Fundamento constitucional: Reconocimiento del derecho a la identidad étnica y cultural

Según la Constitución Política, el Perú es un país pluricultural, criollo, andino, amazónico, afrodescendiente y donde han confluído comunidades migrantes de todo el mundo. La Constitución Política reconoce en el artículo 2°, numeral 19: “A su identidad étnica y cultural. El Estado reconoce y protege la pluralidad étnica y cultural de la Nación”, lo que conlleva a la tarea de reconocimiento y protección de la pluralidad étnica y cultural de la Nación.

El artículo 2, inciso 19,2 reconoce a cada persona (peruano o no) el derecho a su identidad étnica y cultural. Por consiguiente, en el Perú, esta identidad étnica y cultural pasa a ser un derecho humano fundamental. Ahora bien, la Constitución va más allá y, como consecuencia de este reconocimiento universal, obliga al Estado a proteger y a reconocer que el ser de la propia nación peruana es étnica y culturalmente plural. De esta manera, aun cuando diversa, la identidad de cada peruano constituye un aporte para la formación en conjunto de la nación. De esto, se deduce, a su vez, que el Estado peruano, como organización que conduce y determina el marco jurídico para el funcionamiento de la nación, cuando menos formalmente, lo hace a partir del reconocimiento expreso de que actúa sobre una realidad no unitaria ni cultural, ni lingüística, ni étnicamente. (Bernales y Ballón, 2007, pp. 32-33)

Si esto es así, el principio-derecho de igualdad y no-discriminación, prescrito en el artículo 2.2 de la Constitución que es, uno de los principios básicos de nuestro ordenamiento, dispone que no puede realizarse en desmedro de la realidad pluricultural de la nación, razón por la cual nadie puede ser discriminado, como dice el texto de la Constitución, por motivo de origen, raza, sexo, condición económica o de cualquier otra índole. Al respecto el Tribunal Constitucional, refiere lo siguiente:

Sobre el derecho a la identidad étnica, es pertinente precisar que de acuerdo a lo expresado por este Tribunal Constitucional, el derecho a la identidad étnica es una especie del derecho a la identidad cultural” (STC Exp. N° 0006-2008-PI/TC, FJ 21). Aquel consiste en la facultad que tiene la persona que pertenece a un grupo étnico determinado de ser respetada en las costumbres y tradiciones propias de la etnia a la cual pertenece, evitándose con ello que desaparezca la singularidad de tal grupo. Esto es, el derecho de la etnia a existir, de conformidad con la herencia de los valores de sus ancestros y bajo símbolos e instituciones que diferencian a tal comunidad de las demás. Asimismo, el reconocimiento de tal derecho ‘supone que el Estado social y democrático de Derecho está en la obligación de respetar, reafirmar y promover aquellas costumbres y manifestaciones culturales que forman parte de esa diversidad y pluralismo cultural [...]’. (Häberle, 2000, p. 34)

En consecuencia, dicho mandato constitucional reconoce el derecho de a la identidad étnica y cultural, pero como atributo individual, sino su ejercicio colectivo, así lo expresa el Tribunal Constitucional:

La Constitución reconoce, entonces, el derecho tanto a la identidad cultural como a la identidad étnica. Si bien se trata de conceptos jurídicos indeterminados, este Tribunal considera que se trata de dos ámbitos de protección de la identidad cultural, entendidos como identidad de un grupo social y también como expresión cultural general. Por un lado, se trata de la identidad de los grupos étnicos, es decir, de “(...) aquellas características, cualesquiera que puedan ser que, al prevalecer dentro del grupo y distinguirlo de los demás, nos inclinan a considerarlo un pueblo aparte. Para el hombre de la calle un pueblo es el equivalente de lo que el informado llama un grupo étnico”; y, por otro, de la identidad cultural general, esto es, de la identidad de todo grupo social que se genera en el proceso histórico de compartir experiencias y luchas sociales comunes para autodefinirse como pueblo. Por ello, puede afirmarse que entre identidad cultural e identidad étnica existe una relación de género a especie (STC Exp. N° 00006-2008-AI FJ 19).

En tal sentido, el de suma importancia asumir que en materia constitucional no existe una jerarquización o superioridad de los derechos constitucionales o fundamentales. Sin embargo, existen derechos que, debido a un contexto determinado, despiertan mayor interés en la comunidad. Es el caso, que sucede con el derecho a la identidad étnica y cultural, pues el reclamo de los grupos minoritarios, comunidades campesina y nativas en suma pueblos originarios por un reconocimiento a sus diversas particulares manifestaciones culturales implica que dicha prerrogativa sea reestudiada, dejando de lado prejuicios y concepciones positivista y occidentales, a fin de establecer su real contenido y su alcance.

Conclusiones

El problema de la configuración del Estado Pluricultural de Derecho en el Perú es muestra del problema de las minorías étnicas, de los pueblos originarios que, históricamente, fueron excluidos y marginados del proyecto político del Estado-Nación, que los concibió como objeto de las políticas públicas mas no como sujetos de las mismas: Por ello, la necesidad de incluirlos, protegerlos y desarrollarlos en el nuevo proyecto político, en el nuevo pacto social, que debe fundarse en el principio del derecho de existir de los pueblos.

Desde la perspectiva multicultural, la idea de una nación conformada por una única y exclusiva cultura homogénea debe de repensarse; considerando que somos una sociedad multiétnica, pluricultural y multilingüe; a fin de reconciliar la institucionalidad legal con la sociedad plural. En este marco, el Estado constitucional que reconoce el componente multicultural de su sociedad deja atrás las políticas de asimilación, integración forzosa e, incluso, de desaparición física y desculturización que caracterizaron los siglos pasados y asume el reconocimiento de los derechos de las minorías, de los pueblos originarios basados en el principio de igualdad y no discriminación.

Existen fundamentos históricos (presencia de pueblos originarios), sociológico (sociedad multicultural, étnica y cultural); político (organización política pluricultural) y constitucional (reconocimiento constitucional del derecho a la identidad étnica y cultural), los mismos que justifican de forma racional y objetiva la configuración del Estado Pluricultural de Derecho en el Perú.

Referencias bibliográficas

- Assies, W. y otros (1999). *El resto de la diversidad; pueblos indígenas y reforma del Estado en América Latina*. Colegio de Michoacán.
- Ballón, F. (2002). Reforma constitucional y pueblos indígenas. En R. Zariquiey (ed.). *Actas del V Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe: Realidad multilingüe y desafío intercultural. Ciudadanía, cultura y educación*. (pp. 173-182). Cooperación Técnica Alemana, Ministerio de Educación y PUCP.
- Ballón, F. (2004). *Derechos de los Pueblos Indígenas*. Defensoría del Pueblo.
- Bernales, E. y Ballón, F. (2007). La pluralidad cultural en la Constitución peruana de 1993 frente a las perspectivas de la reforma judicial y al derecho pena. En J. Hurtado (dir.). *Derecho penal y pluralidad cultural. Anuario de Derecho Penal*. PCUP y Universidad de Friburgo. http://perso.unifr.ch/derechopenal/assets/files/anuario/an_2006_06.pdf
- Chuecas, A. (s.f.). *El Derecho de los Pueblos Indígenas y Comunidades en el Contexto Histórico del Perú*. Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica (CAAAP). [https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/CD62A7B22B15803A05257BCD00771534/\\$FILE/Derecho_de_los_pueblos_ind%C3%ADgenas_y_comunidades.pdf](https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/CD62A7B22B15803A05257BCD00771534/$FILE/Derecho_de_los_pueblos_ind%C3%ADgenas_y_comunidades.pdf)
- Clavero, B. (1994). *Derecho Indígena y cultura Constitucional*. Siglo XXI.
- Clavero, B. (2000). *Ama Llundku, Abya Yala: Constituyencia Indígena y Código Ladino para América*. Centro de Estudios Constitucionales.
- Cotler, J. (2019). *Clases, Estado y Nación*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Díaz-Polanco, H. (2004). Reconocimiento y distribución. En R. Hernández, S. Paz y M. Sierra (coord.). *El Estado y los indígenas en tiempos del PAN: neoindigenismo, legalidad e identidad*. (pp. 333-356). CIESAS.
- Donoso, A. (2004). Comunicación, identidad y participación social en la educación intercultural bilingüe. *Revista Yachaykuna*, 5, 6-38. <http://icci.native-web.org/yachaikuna/>
- Godenzzi, J. (2004). Globalización, Multilingüismo y Educación: El caso del Perú. *Revista Aportes Andinos*, 11, 1-11. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/50.pdf>
- Gómez, M. (1995). *Lectura Comentada del convenio 169 de la OIT, Bajo el Título “Derechos Indígenas”*. 2da. edic. INI.
- Gómez, M. (2000). Derecho Indígena y Constitucionalidad. En M. Castro (ed.). *Actas del II Congreso Internacional de Derecho Consuetudinario y Pluralismo Legal: Desafíos del Tercer Milenio*. Universidad de Chile y Universidad de Tarapacá.
- González, J. (2002a). Debate Nacional sobre el Derecho Indígena. En J. González (Coord.). *Constitución y Derechos Indígenas*. Instituto de Investigaciones Jurídicas - UNAM.
- González, J. (2002b). *Constitución y Derechos Indígenas*. Instituto de Investigaciones Jurídicas - UNAM

Luis Robles Trejo, Félix Julca Guerrero, Elmer Robles Blacido, Pedro Rímac Méndez, Fabel Robles Espinoza

Guevara, A. (1999). *Las Causas Estructurales de la Pluralidad Legal en el Perú*. Instituto Riva Agüero-Facultad de Derecho de la PUCP.

Häberle, P. (2000). *Teoría de la Constitución como ciencia de la cultura*. Tecnos.

Habermas, J. (1998). *Facticidad y Validez*. Trotta.

Habermas, J. (1999). *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*. Paidós.

Jellinek, G. (1999). La Naturaleza de la Soberanía. En C. Blancas y otros (edic.). *Derecho Constitucional General*. Tomo I. Fondo Editorial de la PUCP.

Julca, F. y Nivin, L. (2020). El reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas en el Perú: avances y desafíos. En F. Julca y U. Aniceto (eds.). *El Derecho en el Perú: Dilemas y prácticas jurídicas*. (pp. 197-227). Colegio de Abogados de Áncash y Killa editorial.

Kymlicka, W. (1996). *Ciudadanía Multicultural*. Paidós.

Loewenstein, K. (1979). *Teoría de la Constitución*. Ariel.

Organización de Estado Americanos (1948). *Novena Conferencia Internacional Americana*. Washington.
http://www.oas.org/es/acerca/nuestras_direcciones.asp

Peña, A. (2007). Las sanciones en el derecho y justicia penales en los aymaras del sur andino. En J. Hurtado (Dir.). *Derecho penal y pluralidad cultural*. (pp. 41-71). Pontificia Universidad Católica del Perú y Universidad de Friburgo.

Real Academia Española (2001). *Diccionario de la Lengua Española*, 22^{va} edic.

Rivera, S. (2004). La noción de Derecho o las paradojas de la modernidad poscolonial: indígenas y mujeres en Bolivia. *Revista Aportes Andinos*, 11, 1-15.

Roldán, J. (s.f). *Perú, Mito y realidad*. S.e.

Villoro, L. (2002). El Estado-Nación y las Autonomías Indígenas. En J. González (edic.). *Constitución y Derechos Indígenas*. IIJ-UNAM.

Fecha de recepción: 03-08-2021

Fecha de aceptación: 04-10-2021

Correspondencia:

Luis Robles Trejo

lroblest@unasam.edu.pe



EDUCACIÓN

Estilos de liderazgo y desempeño laboral en las instituciones educativas particulares de la ciudad de Huaraz

Leadership styles and job performance in private educational institutions in the Huaraz city

Deysi Broncano Díaz, Cecilia Anaya López y Cicely Martínez Chauca

Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Áncash, Perú

Resumen

El estudio tiene como propósito analizar los estilos de liderazgo y la manera cómo influyen en el desempeño de los trabajadores en las instituciones educativas particulares de la ciudad de Huaraz. La investigación se desarrolló desde una perspectiva descriptiva y explicativa. El diseño es seccional o transversal. Se utilizó un cuestionario validado por juicio de expertos y aplicado mediante la técnica de la encuesta a una muestra de 12 directores y 185 trabajadores. Para el procesamiento y análisis estadístico de la información, se usó el programa SPSS 20.0 y Excel. Los resultados muestran que el 63.24% de trabajadores manifiesta que el uso inapropiado de los estilos de liderazgo, conduce al desempeño laboral deficiente. Se concluye que el uso inapropiado de los estilos de liderazgo ha conducido al desempeño deficiente de los trabajadores, quienes permanecen en un ambiente de trabajo poco grato. No pueden hablar libremente con su superior porque no confía en ellos, no solicita sus ideas, no reconoce el buen trabajo, usa más amenazas o castigos, no estimula el trabajo cooperativo, no les hace partícipes en las decisiones y es estricto en la cantidad de trabajo a realizar.

Palabras clave: Liderazgo; estilos de liderazgo; desempeño laboral; poder.

Abstract

The purpose of the study is to analyze leadership styles and how they influence the performance of workers in the particular educational institutions of the city of Huaraz. The research was developed from a descriptive and explanatory perspective. The design is sectional or transverse. A questionnaire validated by expert judgment and applied using the survey technique to a sample of 12 managers and 185 workers was used. For the processing and statistical analysis of the information, the SPSS 20.0 program and Excel were used. The results show that 63.24% of workers state that the inappropriate use of leadership styles leads to poor job performance. It is concluded that the inappropriate use of leadership styles has led to poor performance of workers, who remain in an unpleasant work environment. They cannot speak freely with their superior because they do not trust them, do not ask for their ideas, do not recognize good work, use more threats or punishments, do not encourage cooperative work, do not involve them in decisions and are strict in the amount of work to be done.

Keywords: Leadership; leadership styles; job performance; power.

©Los autores. Este artículo es publicado por la Revista *Llalliq* de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite: Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato, Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente.

Introducción

En la actualidad, los estilos de liderazgo juegan un papel importante en el desempeño laboral. Constituyen la mayor fuente generadora del crecimiento y supervivencia para las organizaciones. Su uso inapropiado afecta el desempeño de los trabajadores. Los estilos de liderazgo son las formas alternativas con las que los líderes estructuran su conducta para influir en los demás y contribuir a que estos alcancen los objetivos (Abarca, 2019) "title": "Estilos de liderazgo y evaluación del desempeño por competencias en el Hospital Militar de Arequipa, 2018.", "type": "thesis", "uris": [{"http://www.mendeley.com/documents/?uuiid=4b8821ac-f5b8-4020-a0a0-6c8ab72bc5c6"}], "mendeley": {"formattedCitation": "(Abarca, 2019. Díaz, Roncallo, López y Gonzáles (2018) afirman que el estilo de liderazgo que emplea un directivo repercute en el desempeño del trabajador. Según Jacobo, Duarte y Ochoa (2020) el desempeño laboral es el proceso mediante el cual se alcanzan resultados u objetivos a través de una serie de componentes e indicadores que se fijan de acuerdo a lo que se quiere lograr. En resumen, los directivos aplican un estilo de liderazgo adecuado si tienen en cuenta la situación y las características de los trabajadores, el mismo que influye de manera favorable en el desempeño de los trabajadores.

Escandon y Hurtado (2016) afirman que cuando se combinan los estilos de liderazgo liberal y el democrático se consigue un alto desempeño laboral, mientras que cuando únicamente se asume el estilo liberal se presenta un bajo desempeño laboral. Jiménez y Villanueva (2018) consideran que el estilo de liderazgo democrático es el considerado más adecuado, pues influye favorablemente en el clima organizativo, reduce el estrés laboral, incrementa el compromiso y la motivación del trabajador, además de favorecer en la resolución de los conflictos en el trabajo. Valencia (2019) Lima", "type": "article-journal", "volume": "7", "uris": [{"http://www.mendeley.com/documents/?uuiid=1d397a56-cca8-4a02-9252-22b563a9a14b"}], "mendeley": {"formattedCitation": "(Valencia, 2019 desarrolló una investigación en las instituciones educativas del distrito de Los Olivos en Lima, allí comprobó que, a medida que se incrementa el liderazgo de equipo, se mejora la satisfacción laboral de docentes. Asimismo, Aller (2019) "title": "Motivación y desempeño laboral en los docentes de la institución educativa emblemática Simón Bolívar de Moquegua 2018", "type": "thesis", "uris": [{"http://www.mendeley.com/documents/?uuiid=ffcd630a-c720-4dc0-83af-3e2c50c68bc4"}], "mendeley": {"formattedCitation": "(Aller, 2019 en su investigación realizada en la Institución Educativa Emblemática Simón Bolívar de Moquegua concluye que cuando se incrementa la motivación de los docentes, también se incrementa su desempeño laboral.

Diversas investigaciones se han ocupado de los estilos de liderazgo y su influencia o relación con el desempeño laboral. Por ejemplo, se investigó la influencia del liderazgo liberal y democrático en los niveles de desempeño laboral; la influencia del liderazgo democrático en el clima laboral; la relación entre los estilos de liderazgo y la satisfacción laboral y la relación entre motivación y desempeño laboral. Sin embargo, no se ha estudiado la influencia del liderazgo autoritario, el orientado a tareas y el orientado a personas en el desempeño laboral. Por esta razón, este trabajo se enfoca en analizar la incidencia de dichos estilos en el desempeño de los trabajadores.

En las organizaciones, los líderes son el foco de atención porque son generadores de valor y promotores del desarrollo empresarial. Por lo tanto, tienen el compromiso de formar, fomentar y potencializar a estos individuos para poder alcanzar los objetivos organizacionales. El liderazgo es el proceso mediante el cual una persona influye sobre los demás para alcanzar los objetivos. Según Bateman (2009) uno de los elementos básicos para influir en los demás es el poder, el cual se presenta en cinco tipos: legítimo, de recompensa, de coerción, referente y poder de pericia. El poder legítimo es la autoridad o el derecho que tiene el líder para decir a los demás lo que tienen

que hacer; el poder de recompensa se observa cuando las personas cumplen los deseos del líder con el fin de recibir recompensas; el poder de coerción se materializa cuando las personas cumplen los deseos del líder para evitar castigos; el poder referente se concreta cuando las personas cumplen los deseos del líder porque admiran su modo de ser; y el poder de pericia se observa cuando las personas cumplen los deseos del líder porque admiran sus conocimientos y experiencias y creen que pueden aprender de ellos.

Robbins y Judge (2013) sostienen que los estilos de liderazgo se abordan desde tres enfoques: conductual, situacional o de contingencias y contemporáneo. Según Schermerhorn (2010), el enfoque conductual considera dos grupos de estilos: los clásicos –autoritario, democrático y liberal– y los que son considerados por los estudios de la Universidad de Michigan y Ohio, centrado en tareas y centrado en las personas. El enfoque situacional o de contingencias considera también dos grupos: los que pertenecen a la Teoría Camino-Meta-directivo, de apoyo, participativo y orientado hacia los logros, y los que pertenecen al Modelo de Fiedler, orientado a la tarea y orientado a las relaciones interpersonales. Según Alcaide (2017), el enfoque contemporáneo incluye al liderazgo transaccional y al liderazgo transformacional. En suma, el uso apropiado de los estilos de liderazgo que se encuentran en estos enfoques, dependerá de la situación que se presente para el líder y de las características de los seguidores.

El desempeño laboral es la cantidad y calidad de las tareas realizadas por un individuo o un grupo de ellos en el trabajo. Según Chiang y San Martín (2015) el desempeño laboral es el grado de cumplimiento del empleado con los requisitos de trabajo. Señalan, además, que existen criterios para estimar el desempeño. Según Schermerhorn (2010), el buen *desempeño* equivale a *capacidad x apoyo x esfuerzo*. Dessler y Varela (2011) sostienen que el desempeño laboral es la eficiencia con la cual el personal cumple sus funciones dentro de una organización. Para Chiavenato (2011), el desempeño laboral está representado por el desenvolvimiento del trabajador durante su jornada laboral, siempre y cuando lo realice con eficiencia y eficacia. Entonces, el desempeño laboral es la capacidad de trabajo que tiene el individuo en cuanto al cumplimiento o no de sus responsabilidades y funciones asignadas, siempre orientado al trabajo eficiente y eficaz con la finalidad de alcanzar el éxito individual y organizacional.

La presente investigación se justifica debido a que es importante conocer si los estilos de liderazgo se están desarrollando de manera eficiente en las instituciones educativas particulares de Huaraz. Para ello se toma en cuenta los enfoques conductual, situacional y contemporáneo, pues conducen al desempeño eficiente de los trabajadores. El estudio también es importante porque permite generar conciencia en quienes tienen la responsabilidad de dirigir instituciones educativas, de modo que puedan identificar los estilos apropiados para desarrollar conductas adecuadas y contribuir al desempeño efectivo de los trabajadores. Esta investigación también es importante porque servirá como referencia para futuras investigaciones.

El objetivo general en esta investigación fue analizar los estilos de liderazgo y la manera cómo influyen en el desempeño de los trabajadores en las instituciones educativas particulares de la ciudad de Huaraz. Los objetivos específicos fueron: (1) Identificar las limitaciones para la aplicación adecuada de las fuentes potenciales de poder. (2) Determinar la causa principal que origina el bajo desempeño de los trabajadores. (3) Conocer la actitud de los trabajadores frente a las tareas del puesto de trabajo.

Materiales y métodos

La investigación fue desarrollada desde una perspectiva descriptiva y explicativa. La primera permitió conocer la actitud de los trabajadores frente a las tareas del puesto de trabajo. La perspectiva explicativa permitió identificar las limitaciones para la aplicación adecuada de las fuentes potenciales de poder; determinar la causa principal que origina el bajo desempeño de los trabajadores; y analizar los estilos de liderazgo y cómo influyen en el desempeño de los trabajadores en las instituciones educativas particulares de la ciudad de Huaraz.

El diseño de la investigación fue seccional o transversal. Se utilizó la técnica de la encuesta validada por juicio de expertos y aplicada a una muestra de 12 directores y a 185 trabajadores. Se realizó el muestreo por estratos, obteniendo una muestra de 152 docentes, 13 auxiliares y 20 administrativos. El procesamiento y análisis estadístico de la información se realizó mediante los programas SPSS 20.0 y Excel.

Para la realización del presente trabajo se contó con el consentimiento informado de los participantes. Asimismo, la información obtenida se manejó con absoluta confidencialidad.

Resultados

Los resultados fueron obtenidos de los cuestionarios aplicados a directores y trabajadores (docentes, auxiliares y administrativos). Cada tabla contiene aspectos resaltantes que caracterizan a las variables de investigación: estilos de liderazgo y desempeño de los trabajadores en las instituciones educativas particulares de la ciudad de Huaraz.

1. Estilos de liderazgo y la manera cómo influyen en el desempeño de los trabajadores

Los siguientes resultados responden a lo propuesto en el objetivo general de la investigación: Analizar los estilos de liderazgo y la manera cómo influyen en el desempeño de los trabajadores en las instituciones educativas particulares de la ciudad de Huaraz.

Tabla 1. Estilos de liderazgo y la manera cómo influyen en el desempeño de los trabajadores

	Frecuencia Absoluta (Trabajadores)	Frecuencia Relativa (Porcentaje)
Nivel de desempeño del personal con el estilo que impone el director		
Altamente productivo	19	10,27%
Regularmente productivo	43	23,24%
Poco productivo	117	63,24%
Nada productivo	6	3,24%
Total	185	100%

Los resultados reflejan que el nivel de desempeño de los trabajadores es poco productivo de acuerdo al estilo de liderazgo que impone el director.

2. Limitaciones para la aplicación adecuada de las fuentes potenciales de poder

Los siguientes resultados corresponden a lo propuesto en el objetivo específico 1: Identificar las limitaciones para la aplicación adecuada de las fuentes potenciales de poder en las instituciones educativas particulares de la ciudad de Huaraz.

Tabla 2. Limitaciones para la aplicación adecuada de las fuentes potenciales de poder

	Frecuencia Absoluta (Directores/ Trabajadores)	Frecuencia Relativa (Porcentaje)
Opinión de los directores respecto a la participación del personal en las decisiones relacionadas con su trabajo		
Casi nunca	7	58,33%
A veces se les consulta	4	33,33%
Casi siempre se les consulta	1	8,33%
Siempre están involucrados	0	0,00%
Total	12	100%
Frecuencia en que los directores demuestran verdadera preocupación por el bienestar de los trabajadores		
Siempre	1	8,33%
Frecuentemente	1	8,33%
Ocasionalmente	2	16,67%
Raramente	4	33,33%
Nunca	4	33,33%
Total	12	92%
Frecuencia en que el director reconoce cuando el personal hace bien su trabajo.		
Siempre	12	6,49%
Casi siempre	16	8,65%
A veces	35	18,92%
Nunca	122	65,95%
Total	185	100%
Alternativas que más utilizan los directores con su personal.		
Amenazas y castigos ocasionalmente.	7	58,33%
Recompensas y algunas veces castigos.	3	25,00%
Recompensas y algunas veces participación.	2	16,67%
Recompensas y participación.	0	0,00%
Total	12	100%

El bajo grado de entendimiento de los empleados y el ambiente de trabajo son las limitaciones para la aplicación adecuada de las fuentes potenciales de poder. El 58.33% de directores de las instituciones educativas particulares manifiesta que casi nunca los empleados participan en la toma de decisiones; el 33.33% de los directores considera que raramente o nunca se preocupan por el bienestar de los empleados; el 58.33% de los directores indica que más se utiliza las amenazas y castigos; y el 65.95% de trabajadores manifiesta que, cuando hacen bien su trabajo, nunca es reconocido por su superior.

3. Causa principal que origina el bajo desempeño de los trabajadores

Los siguientes resultados corresponden a lo propuesto en el objetivo específico 2: Determinar la causa principal que origina el bajo desempeño de los trabajadores en las instituciones educativas particulares de la ciudad de Huaraz.

Tabla 3. Causa principal que origina el bajo desempeño de los trabajadores

	Frecuencia Absoluta (Directores/ Trabajadores)	Frecuencia Relativa (Porcentaje)
Opinión del personal respecto a la causa que podría afectar negativamente su desempeño laboral		
La forma de actuar del director para con el personal.	129	69,73%
No me siento a gusto en mi trabajo.	12	6,49%
El clima laboral	31	16,76%
Malas interrelaciones con mis compañeros	13	7,03%
Otros	0	0,00%
Total	185	100%
Percepción del personal respecto a la forma de dirigir del director y cómo influye en su trabajo		
Influye positivamente	55	29,73%
Influye negativamente	123	66,49%
No influye nada	7	3,78%
Total	185	100%
Opinión de los directores respecto al cumplimiento de las tareas de su personal		
Siempre	1	8,33%
Casi siempre	3	25,00%
A veces	8	66,67%
Nunca	0	0,00%
Total	12	100%
Frecuencia en la participación de los trabajadores en actividades diferentes a las asignadas		
Siempre	1	8,33%
Casi siempre	2	16,67%
A veces	4	33,33%
Nunca	5	41,67%
Total	12	100%
Satisfacción del personal en su trabajo por la manera de dirigir de su superior		
En todo momento	6	3,24%
Casi siempre	16	8,65%
Raramente	136	73,51%
Nunca	27	14,59%
Total	185	100%
Opinión de los directores respecto al nivel de tardanzas del personal, durante un periodo mensual		
Elevado	6	50,00%
Regular	4	33,33%

Bajo	2	16,67%
No hay tardanzas	0	0,00%
Total	12	100%
Opinión de los directores respecto al nivel de amonestaciones al personal, durante un periodo mensual		
Mucho	3	25,00%
Regular	6	50,00%
Poco	2	16,67%
Nada	1	8,33%
Total	12	100%
Opinión de los directores respecto a la disconformidad o quejas de los padres de familia y/o alumnos, a raíz de la labor que desempeña el personal		
Muchas	4	33,33%
Regulares	6	50,00%
Pocas	2	16,67%
Nada	0	0,00%
Total	12	100%

Un 69.73% de trabajadores manifiesta que la forma de dirigir del director afecta negativamente su desempeño; el 73.51% dice que raramente se siente satisfecho. El 66.67% de directores manifiesta que solo a veces el personal cumple con las tareas encomendadas; el 41.67% indica que nunca participa con entusiasmo en otras actividades; y el 50% considera que en un periodo mensual el nivel de tardanzas y amonestaciones para el personal fue elevado y regular, trayendo consigo disconformidad y queja de los padres de familia y/o alumnos.

4. Actitud de los trabajadores frente a las tareas del puesto de trabajo

Los siguientes resultados corresponden a lo propuesto en el objetivo específico 3: Conocer la actitud de los trabajadores frente a las tareas del puesto de trabajo en las instituciones educativas particulares de la ciudad de Huaraz.

Tabla 4. Actitud de los trabajadores frente a las tareas del puesto de trabajo

	Frecuencia Absoluta (Directores/ Trabajadores)	Frecuencia Relativa (Porcentaje)
Agrado del personal hacia su trabajo		
Me desagrada	40	21,62%
Me es indiferente	105	56,76%
Me gusta	31	16,76%
Me encanta	9	4,86%
Total	185	100%
Opinión de los directores respecto al nivel de resistencia del personal para el cumplimiento de metas		
Intensa	5	41,67%
Moderada	4	33,33%
Poca	2	16,67%
Nada	1	8,33%
Total	12	100%

Estilo de liderazgo aplicado por los directores		
Directores con orientación a las relaciones	3	25,00%
Directores con orientación a las tareas	9	75,00%
Total	12	100%

El 21.62% de trabajadores muestra una actitud de disgusto frente a las tareas del puesto de trabajo. El 41.67 % de directores manifiesta que hay un intenso nivel de resistencia por parte del personal para el cumplimiento de las metas. El 75% de directores utiliza el estilo orientado a las tareas.

Discusión

Según la tabla 1, el 63.24% de trabajadores de las instituciones educativas particulares manifiesta que el uso inapropiado de los estilos de liderazgo conduce al desempeño laboral deficiente. Este resultado concuerda con lo expuesto por Jacobo, Duarte y Ochoa (2020) quienes señalan que los líderes se conectan directa y emocionalmente con sus colaboradores al desarrollar un estilo apropiado de liderazgo, pudiendo hacer que un empleado “difícil” desarrolle ese potencial interno, mejore sus habilidades, y se convierta en un empleado modelo. Si en las instituciones educativas particulares se aplicara estos conocimientos se lograría mejor comunicación, buenas relaciones laborales y mayor productividad; pero como no es así, no hay efectividad en el trabajo.

El bajo grado de entendimiento de los empleados y el ambiente de trabajo son limitaciones para la aplicación adecuada de las fuentes potenciales de poder. Según la tabla 2, el 58.33% de directores de las instituciones educativas particulares manifiesta que casi nunca los empleados participan en la toma de decisiones; el 33.33% de directores indica que raramente o nunca se preocupa por el bienestar de los empleados; 58.33% de directores utiliza más las amenazas y castigos. Por su parte, el 65.95% de trabajadores manifiesta que, cuando hace bien su trabajo, nunca es reconocido por su superior, afectando de esta manera su desempeño. Como señalan Bernal, Lucio y Pedraza (2018) el reconocimiento y aprecio por haber realizado bien la tarea repercute en la productividad del trabajador. Por lo tanto, es preciso motivar al personal para que satisfaga sus anhelos y se sienta considerado e integrado a la empresa como un colaborador importante. Pero eso no ocurre en las instituciones educativas particulares de Huaraz, y por ello es bastante difícil que el empleado dé lo mejor de sí.

Existen acciones de la dirección que no favorecen al desempeño del trabajador: amenazas de despido por parte de los directivos; no valorar el trabajo bien hecho; esperar de los trabajadores más de lo que pueden dar; asignación de responsabilidades excesivas y demasiada presión. Quien dirige una institución educativa debe poseer la habilidad de motivación, es decir la disposición de potenciar los esfuerzos para alcanzar objetivos organizacionales.

Según la tabla 3, el 69.73% de trabajadores considera que la forma de dirigir del director es la causa principal que afecta negativamente su desempeño; el 73.51% indica que raramente se siente satisfecho. El 66.67% de directores expresa que solo a veces el personal cumple con las tareas encomendadas; el 41.67% refiere que nunca participan entusiastamente en otras actividades y el 50% considera que en un periodo mensual el nivel de tardanzas y amonestaciones es elevado y regular, trayendo consigo disconformidad o queja de los padres de familia y/o alumnos. Estos datos contrastan con los hallazgos de Robbins y Judge (2013) que manifiestan que los investigadores

de la Universidad de Michigan concluyeron que los gerentes más eficaces estaban involucrados en lo que llaman comportamiento orientado a la tarea y comportamiento orientado a la relación. Los estudios de Ohio Estate concluyeron que cuando un líder es superior en comportamientos orientados al desempeño de tareas, también debe estar orientado al mantenimiento de grupo. De otro modo, el líder tendrá empleados con altas tasas de rotación y quejas. Los comportamientos apropiados del líder –según lo determinan las características de los seguidores y el ambiente de trabajo– conducen al desempeño efectivo de los trabajadores. El director es quien proporciona las condiciones favorables del ambiente laboral; lo que haga o deje de hacer conlleva a resultados concretos que fortalecen o debilitan la marcha del centro educativo.

El disgusto hacia el trabajo es la actitud que muestra el 21.62% de los trabajadores frente a las tareas del puesto de trabajo. Por su parte, el 41.67 % de directores señala que hay un intenso nivel de resistencia por parte del personal para el cumplimiento de las metas. Además, el 75% de directores utiliza el estilo de orientación a las tareas. Los datos de tabla 4 concuerdan con lo expuesto por Díaz, Roncallo, López y Gonzáles (2018) quienes afirman que los departamentos donde se presenta baja eficiencia son generalmente dirigidos por líderes orientados hacia las tareas. La excesiva presión para que las personas trabajen provoca actitudes displicentes hacia el trabajo y hacia los supervisores. A corto plazo, este tipo de liderazgo puede obtener mejores resultados de eficiencia y productividad, pero a mediano y largo plazo, el liderazgo centrado en la tarea provoca insatisfacción, reducción del ritmo de trabajo, rotación de personal, elevado ausentismo, desperdicio en los recursos de la empresa y reclamos frecuentes. Cuanto mayor sea la percepción del conflicto, menor será el nivel de producción.

Conclusiones

El uso inapropiado de los estilos de liderazgo ha conducido al desempeño deficiente de los trabajadores en las instituciones educativas particulares de la ciudad de Huaraz. En un ambiente de trabajo poco grato, los trabajadores no pueden hablar libremente con su superior. Además, el superior no confía en ellos, no solicita sus ideas, no reconoce el buen trabajo, usa más amenazas o castigos, no estimula el trabajo cooperativo, no permite que los trabajadores participen en las decisiones y es estricto al exigir la cantidad de trabajo a realizar. Todo esto conlleva al desempeño deficiente de los trabajadores.

El bajo grado de entendimiento de los empleados y el ambiente de trabajo son las limitaciones para la aplicación adecuada de las fuentes potenciales de poder. Las instituciones educativas particulares de la ciudad de Huaraz tienen un director burócrata, que desde una oficina cerrada y sentado en su escritorio dirige la institución, sometiendo su rol a los procedimientos que constituyen la administración. Estos comportamientos ocasionan que los demás trabajadores se sientan excluidos de los aspectos importantes de la toma de decisiones, pues las acciones son planificadas y controladas desde la dirección. Además, raras veces o nunca el director muestra preocupación por el bienestar de los trabajadores y, en lugar de reconocer el buen trabajo de los trabajadores usa amenazas y castigos.

La causa principal que afecta negativamente el desempeño del personal es el uso inapropiado de los estilos de liderazgo en las instituciones educativas particulares de la ciudad de Huaraz. Como consecuencia, el personal cumple, solo a veces, con las tareas encomendadas; no participa entusiastamente en otras actividades y en un periodo mensual muestra un nivel elevado de tardanzas y amonestaciones. Esto trae consigo disconformidad de los padres de familia y los alumnos.

El disgusto hacia el trabajo es la actitud que muestran los trabajadores en las instituciones educativas particulares de la ciudad de Huaraz frente a la manera de dirigir de su superior, pues existe un intenso nivel de resistencia por parte del personal para el cumplimiento de las metas, reflejado en la baja eficiencia de los trabajadores quienes son generalmente dirigidos por líderes orientados hacia las tareas. La excesiva presión para que las personas trabajen provoca actitudes displicentes hacia el trabajo y hacia los supervisores, insatisfacción laboral, reducción del ritmo de trabajo, rotación de personal, elevado ausentismo, desperdicio en los recursos de la empresa y reclamos frecuentes.

Referencias bibliográficas

- Abarca, J. (2019). *Estilos de liderazgo y evaluación del desempeño por competencias en el Hospital Militar de Arequipa, 2018*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional San Agustín de Arequipa. Repositorio institucional UNSA. <https://bit.ly/3h3uFuN>.
- Alcaide, L. (2017). *Liderazgo instruccional y transformacional en los procesos de mejora en establecimientos educacionales en Santiago de Chile 2017*. (Tesis doctoral). Pontificia Universidad Católica de Chile. Repositorio institucional UCCL. <https://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/11534/21446/LOURDES%20ALCAIDE%20ARANDA%20Enero%202019.pdf>.
- Aller, Y. (2019). *Motivación y desempeño laboral en los docentes de la institución educativa emblemática Simón Bolívar de Moquegua 2018*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional San Agustín de Arequipa. Repositorio institucional UNSA. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/11006/UPalcayp.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Bateman, T. (2009). *Administración, liderazgo y colaboración en un mundo competitivo*. 8va edic.. Mc Graw Hill.
- Bernal, I., Lucio, D., & Pedraza, N. (2018). Liderazgo y sus efectos en los resultados de una empresa manufacturera. *Revista Venezolana de Gerencia*, 23(84). <https://www.redalyc.org/journal/290/29058776003/html/>
- Chiang, M., & San Martín, N. (2015). Análisis de la Satisfacción y el Desempeño Laboral en los funcionarios de la Municipalidad de Talcahuano. *Ciencia y Trabajo*, 17(54), 159–165. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-24492015000300001>
- Chiavenato, I. (2011). *Comportamiento organizacional*. 4ta edic. Mc Graw Hill Interamericana S.A.
- Dessler, G., & Varela, R. (2011). *Administración de recursos humanos*. 5ta edic. Prentice Hall.
- Díaz, C., Roncallo, L., López, M., & Gonzáles, S. (2018). Liderazgo: Consideraciones sobre su conceptualización, evolución y retos ante la nueva realidad organizacional. *Economía & Administración*, 15(1), 71–88. <https://revistas.uao.edu.co/ojs/index.php/REYA/article/view/47>
- Escandon, D., & Hurtado, A. (2016). Influencia de los estilos de liderazgo en el desempeño de las empresas exportadoras colombianas. *Estudios Gerenciales*, 32(139), 137–145. <https://doi.org/10.1016/j.estger.2016.04.001>
- Jacobo, C., Duarte, F., & Ochoa, S. (2020). Estilos de liderazgo y desempeño organizacional en tiendas de conveniencia en México. *Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas*, 45, 38–52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7407377>

Jiménez, A., & Villanueva, M. (2018). Los estilos de liderazgo y su influencia en la organización: Estudio de casos en el Campo de Gibraltar. *Gestión Joven*, 18, 183–195. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6448202>

Robbins, S., & Judge, T. (2013). *Comportamiento organizacional*. 15a edic. Editorial Pearson.

Schermerhorn, J. (2010). *Administración*. 2da edic. Editorial Limusa S.A.

Valencia, A. (2019). Estilo de liderazgo del equipo directivo y la satisfacción laboral de docentes de IIEE del distrito de los Olivos, Lima. *Balances Tingo María*, 7(9), 29–35. <https://revistas.unas.edu.pe/index.php/Balances/article/view/165>

Fecha de recepción: 11-06-2021

Fecha de aceptación: 23-08-2021

Correspondencia:

Deysi Broncano Díaz

dbroncanod@unasam.edu.pe

Efectos del programa de desarrollo de actitudes transdisciplinarias en docentes de Educación Secundaria en Huamalíes

Effects of the program of development of transdisciplinary attitudes in teachers of Secondary Education in Huamalíes

Abel Flores Chaupis

Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Áncash, Perú

Resumen

La educación disciplinaria, con una concepción fragmentada de la realidad, requiere del aporte de la visión holística de la transdisciplinariedad para comprender la complejidad de la problemática global, lo cual precisa modificar radicalmente las actitudes de los actores educativos. El objetivo de la investigación fue demostrar los efectos del programa de desarrollo de actitudes transdisciplinarias en los docentes de la institución educativa “Víctor E. Vivar” de Huamalíes, Huánuco. La investigación fue cuantitativa con diseño cuasi experimental. La muestra se conformó con 66 docentes, seleccionados de modo no probabilístico. Se aplicó dos instrumentos de recolección de datos: cuestionario de autoevaluación de actitudes transdisciplinarias y cuestionario de evaluación del programa. Se usó la prueba no paramétrica U de Man-Whitney para comprobar la heterogeneidad de los grupos de la muestra. Los resultados muestran que, de las tres dimensiones de la variable dependiente, se logró un incremento de 58% en la dimensión rigor, 61% en apertura y 39% en tolerancia. Se concluye que la aplicación del programa de desarrollo de actitudes transdisciplinarias mejora significativamente las actitudes de los docentes.

Palabras clave: Educación transdisciplinaria; actitudes transdisciplinarias; docentes.

Abstract

Disciplinary education with a fragmented understanding of the reality, demands the contribution of a holistic approach of transdisciplinary to have a better comprehension of the difficulty of this global issue. Therefore, it is fundamentally necessary modify the attitudes and behavior of the educational stakeholders. The purpose was to show the effects of the program for the progressing of transdisciplinary attitudes in the schoolteachers at “Victor E. Vivar” school, Huamalies, Huanuco. The research was quantitative with a quasi-experimental design. The sampling comprised of sixty-six teachers chosen in a non-probabilistic way. Two data collection instruments have been employed in the research. Transdisciplinary attitude self-assessment and the program evaluation questionnaires. The nonparametric Man-Whitney U examination was utilized to check up on the heterogeneity of the groups in the study sample. The results prove that of the three dimensions of the experimental variable, it was feasible an increasing in the stringency

©Los autores. Este artículo es publicado por la Revista *Llalliq* de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite: Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato, Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente.

dimension 58%, frankness 61% and indulge 39%. To summarize, the application of the program for the development of transdisciplinary attitude notably ameliorates the attitude of the educators

Keywords: Transdisciplinary education; transdisciplinary attitudes, teachers.

Introducción

La insuficiencia del pensamiento clásico con una visión disciplinar respecto a la resolución de la problemática global pone de manifiesto la necesidad de integración de los saberes, bajo la perspectiva de la transdisciplinariedad, a fin de afrontar la nueva realidad. En ese sentido, un cambio de paradigma tiene su inicio en la predisposición que muestra cada sujeto, es decir en el conjunto de actitudes que se pone de manifiesto en conductas observables, susceptible de ser medido y transmitido a otros de manera implícita o explícita. Entonces, la demanda de resolución de problemas globales podría ser atendida mediante una educación transdisciplinaria, donde sus actores muestren actitudes particulares para abordar la situación de manera holística. Por ello, el propósito de este estudio es determinar los efectos de un programa de desarrollo de actitudes transdisciplinarias en las actitudes de los docentes de educación secundaria en la provincia de Huamalíes, Huánuco.

En ese contexto, los estudios de Chávez (2016) y Carrilo (2017) en el Perú, coinciden en la necesidad de priorizar acciones que transformen la práctica pedagógica y la encaminen hacia una educación transdisciplinaria. También están los aportes de Espinosa (2011) quien operacionaliza los principios de la transdisciplinariedad en la práctica docente y de Cardozo (2020) quien propone una didáctica de integración curricular. No obstante, en ambos casos se obvia el aspecto actitudinal de los docentes, espacio que se complementa con la presente investigación.

Las investigaciones de Salgado y Aguilar (2021) y Rodríguez (2021), tras un análisis cualitativo, plantean la necesidad de planes, programas y acciones educativas con enfoque transdisciplinario en educación superior. Asimismo, Esteban *et al.* (2021) sugieren realizar cambios en el proceso de integración curricular en el sistema universitario en base a proyectos formativos. De la misma manera, Torres y Cristancho (2019) ponen en evidencia la necesidad de programas de formación docente que asuman esta perspectiva de conocimiento, a fin de generar actitudes de trabajo transdisciplinario en las prácticas pedagógicas. Como es evidente, las investigaciones indicadas están centradas en educación superior y son de orden teórico, lo cual sugiere la necesidad de intervenciones en el nivel de educación básica que incluyan el aspecto actitudinal y llevar a la práctica una educación transdisciplinaria.

La transdisciplinariedad es un modo de pensar sobre la percepción de la realidad. Tiene como intención superar la fragmentación del conocimiento, la unión progresiva de los saberes. En ese sentido, Piaget (1970, citado en Martínez, 2007) concibe la transdisciplinariedad como la etapa superior de integración de las disciplinas; un tipo de actividad generada por la necesidad de solucionar problemas sociales complejos, caracterizada por la interrelación entre disciplinas científicas. Según Nicolesscu (1996), la transdisciplinariedad está “simultáneamente entre las disciplinas a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina y que su finalidad es la comprensión del mundo presente con el imperativo de la unidad del conocimiento” (p. 35). Por lo tanto, la transdisciplinariedad, además de ser un proceso de integración de disciplinas, implica un cambio radical de paradigmas y su finalidad es la comprensión de la realidad sin fronteras, lo cual implícitamente es una visión holística.

La educación constituye un espacio que ofrece la posibilidad de cambios radicales en la forma de pensamiento de las nuevas generaciones a fin de superar la visión fragmentada de la realidad. En ese sentido, en un contexto donde las dificultades y los problemas educativos son de carácter mundial, Nicolesscu (1996) propone un nuevo tipo de educación que tome en cuenta todas las dimensiones del ser humano. Sin embargo, Chavez (2016) sostiene que la institución escolar es insuficiente al seguir encargando a cada disciplina una parte o un aspecto de su estudio para luego agrupar los resultados y dar solución a un determinado problema. Por ello, se hace necesario superar el uso simple de la multidisciplinariedad y la interdisciplinariedad en el sistema educativo peruano donde se promueve solo la integración curricular sin la transversalidad de las competencias. Como sugiere Cordova (2019), la transdisciplinariedad ofrece la posibilidad de superar la segmentación del saber y estudiar lo universal y el ser humano integral, en su contexto. Entonces, la implementación de una educación transdisciplinaria tiene su fundamento en la manera de concebir la realidad desde el punto de vista de la complejidad a través de la transdisciplinariedad, entendida como actitud que busca el conocimiento del conocimiento (Galvani, 2006). Por lo tanto, existe la necesidad de reformar el pensamiento educativo para que, a nivel actitudinal y sin renunciar a la disciplinariedad, se logre articular saberes y correlacionar disciplinas de modo flexible a fin de superar el paradigma mecanicista de la enseñanza organizada en disciplinas.

Las actitudes, como capacidades individuales o sociales, se caracterizan por ser aprendidas y tienden a permanecer por mucho tiempo. En ese sentido, Baron y Byrne (2002, citados en González y Triana, 2018) definen la actitud como un sentimiento o estado mental que conduce a actuar de forma concreta y constante a cierta situación. Por ello, constituyen una tendencia a comportarse de forma consistente y persistente ante determinados objetos, situaciones o personas que predispone a una acción coherente con lo que se conoce y se piensa. Sin embargo, en el plano social esta orientación es “el flujo de información que atraviesa los diferentes niveles de realidad; a nivel individual, es el flujo de conciencia que atraviesa los diferentes niveles de percepción” (Nicolesscu, 1996, p. 35). En consecuencia, las actitudes como constructo psicológico en el que se combinan conocimientos, creencias, emociones y conductas, predisponen a un individuo a responder con regularidad a una situación determinada.

En ese contexto, las actitudes transdisciplinarias implican la formación de un espíritu abierto a los enlaces y a lo desconocido y existe un sujeto que la construye como una reflexión permanente y la renueva en la práctica. Por ello, la actitud es “la capacidad individual o social de mantener una orientación constante, inmutable, cualquiera sea la complejidad de una situación” (Nicolesscu, 1996, p. 65) y es adaptable a todo contexto. Bustos *et al.* (2021) plantean que el desarrollo personal, en función del potencial emocional, intelectual y espiritual, está estrechamente vinculado con las cualidades innatas de cada individuo. También, la transdisciplinariedad favorece la construcción del conocimiento, en un marco de diálogo de saberes, no solamente en términos teóricos, sino como una “exigencia práctica” (Vilar, 1997, p. 94, citado en Arteaga *et al.* 2021) y tiene su inicio en la parte actitudinal. Según Sevilla y Martín (2018), una de las características de las actitudes es el hecho de poder ser modificadas a través de las intervenciones curriculares. Esto permitiría adecuarlas a la necesidad de la transdisciplinariedad. Por lo tanto, es posible el desarrollo de una actitud de tipo transdisciplinaria caracterizada por promover la visión holística, la articulación entre disciplinas y el respeto por la diversidad, a través de una intervención externa.

Las dimensiones de las actitudes transdisciplinarias se determinan a partir de lo establecido en el Artículo 14° de la Carta de la Transdisciplinariedad, al que también hacen referencia Morín (1999) y Nicolesscu (1996), donde se precisa que las características de la actitud y visión transdisciplinaria son: el rigor, la apertura y la tolerancia. En primer lugar, el rigor en la argumentación, según Galvani (2006), es la mejor protección respecto a las desviaciones posibles, busca el conocimiento

del conocimiento y permite ser consciente de los límites de la disciplina. En segundo lugar, la apertura, según Nicolescu (1996), incluye la aceptación de lo desconocido, de lo inesperado e imprevisible, que luego se transforma en conocido, esperado y previsible. De manera simultánea nace una nueva forma de lo desconocido. En ese sentido, se considera que, la apertura hacia otras disciplinas incluye el arte, la filosofía, la espiritualidad y las ciencias. Por ello, ser transdisciplinario significa estar consciente de que no se puede explicar todo a través de la lente de nuestra profesión o área particular; se requiere también de otras profesiones u otros campos del conocimiento. Finalmente, la tolerancia es el reconocimiento del derecho a las ideas y verdades contrarias. Es una postura que asume la complejidad de lo real y que toda realidad está en medio, a través y más allá de cada disciplina (Nicolescu, 1996).

Los indicadores para cada dimensión de las actitudes transdisciplinarias se establecen a partir de los aportes de Galvani (2006), como atributos indispensables que tienen los docentes para el inicio de una educación transdisciplinaria. En primer lugar, la dimensión rigor se pone de manifiesto cuando el docente demuestra reflexión, organización y flexibilidad epistemológica en su práctica pedagógica. En segundo lugar, la apertura se expresa cuando el docente orienta su actuar con el diálogo permanente, pensamiento de complejidad y visión holística. A continuación, la tolerancia se observa cuando el maestro demuestra su predisposición al aprendizaje permanente, respeto, versatilidad, equidad y cooperación. Finalmente, estos indicadores se cuantifican a través de los instrumentos de investigación a fin de medir la variable de estudio.

El programa de desarrollo de actitudes transdisciplinarias, diseñado para fines de la presente investigación, es un conjunto de estrategias organizadas mediante talleres de capacitación realizadas en un tiempo determinado y promueven un cambio de actitudes en el desempeño docente. Por ello, parte de la premisa de que las actitudes son susceptibles de ser modificadas, asegurando una predisposición estable del docente hacia la comprensión de los principios de la educación transdisciplinaria y su puesta en práctica en la labor pedagógica. Respecto al tema, Siliceo (2015) considera que la capacitación constituye un medio efectivo para alcanzar altos niveles de motivación, productividad, integridad, compromiso y solidaridad en el personal de una organización. Por su parte, Sevilla y Martín (2018) sostienen que una capacitación de docentes es efectiva cuando se consideran los tiempos y el trabajo colaborativo entre profesores, en los que se intercambian experiencias. En ese sentido, el desarrollo del programa permite a cada participante reflexionar sobre sus actitudes y, en equipo, tener la oportunidad de adecuar sus planes de clase, materiales, actividades y criterios de evaluación. En consecuencia, se propone lograr en cada individuo un estado de disposición psicológica, adquirida y organizada a través de la propia experiencia e incitarlo a reaccionar de manera abierta y tolerante frente a determinadas personas, objetos o situaciones.

La efectividad del programa se garantiza mediante el logro simultáneo de las dimensiones motivadora, facilitadora y accionadora. La dimensión motivadora fomenta el desarrollo de la motivación intrínseca en los participantes por el aprendizaje permanente a través del trabajo en equipo y la reflexión permanente de la labor pedagógica. Por su parte, la dimensión facilitadora impulsa a la afirmación de los principios del paradigma de la complejidad propuestas por Morín (1999) mediante el análisis de casos y la propuesta de soluciones a través del diálogo, del consenso y la negociación. La dimensión accionadora permite llevar a la práctica los postulados de la transdisciplinariedad en la educación propuestos por Nicolescu (1996) a través de acciones observables en el desarrollo de los talleres y la práctica pedagógica. Por lo tanto, el programa de desarrollo de actitudes transdisciplinarias, mediante la aplicación efectiva de sus dimensiones, garantiza el cambio de actitudes de los participantes.

Materiales y métodos

Se realizó un estudio con enfoque cuantitativo y diseño cuasi experimental, con pretest y postest con grupo control y experimental, que permitió demostrar los efectos de la variable programa de desarrollo de actitudes transdisciplinarias en los docentes de la institución educativa “Víctor E. Vivar”, Huamalíes, Huánuco. En ambos grupos se ha medido la variable dependiente actitudes transdisciplinarias, antes y después de la aplicación del tratamiento experimental. El universo de estudio abarcó a los docentes pertenecientes a tres instituciones educativas del nivel secundario “Víctor E. Vivar”, “El Amauta” José Carlos Mariátegui y “Maglorio Padilla Caqui”, UGEL Huamalíes, Huánuco. Por su parte la muestra fue de tipo no probabilístico y censal.

Se empleó como técnicas la encuesta y la observación para la aplicación de dos instrumentos. El cuestionario de autoevaluación de actitudes transdisciplinarias consta de tres dimensiones, diez indicadores y veinte ítems. Se utilizó para determinar el nivel de actitudes transdisciplinarias de los docentes. También se usó un cuestionario de evaluación del programa de desarrollo de actitudes transdisciplinarias que constó de tres dimensiones, diez indicadores y veinticinco ítems. Se empleó para medir la efectividad del programa en los docentes participantes de la muestra. Los niveles de logro y valoración para ambos instrumentos son alto, regular y bajo, con los parámetros respectivos en los puntajes a fin de realizar el tratamiento estadístico pertinente. La validación de los instrumentos fue realizada por tres expertos que revisaron el contenido de los ítems. La confiabilidad se determinó con el Alfa de Crombach. El valor obtenido fue de 0,874 para el cuestionario de autoevaluación de las actitudes transdisciplinarias de los docentes y 0,908 para el cuestionario de evaluación del programa de desarrollo de actitudes transdisciplinarias.

El análisis y procesamiento de los datos se realizó por medio del software SPSS versión 21. Se realizaron acciones de presentación tabular y gráfica, estadígrafos de posición, estadígrafos de dispersión y estadísticos de contraste: U de Mann-Whitney, W de Wilcoxon. Por lo tanto, la metodología de procesamiento obedece al enfoque cuantitativo y al diseño cuasi experimental.

Resultados

En esta sección se presentan los hallazgos más importantes. El cuestionario de autoevaluación de actitudes transdisciplinarias, utilizado para verificar la homogeneidad o heterogeneidad de los grupos en el pre test y post test, ha permitido determinar el efecto del programa de desarrollo de actitudes transdisciplinarias. El nivel de logro se ha determinado por el porcentaje de docentes que han alcanzado el nivel alto, como resultado de la aplicación del cuestionario. Por ello, según los parámetros establecidos para la investigación, el nivel alto se ha considerado para los docentes que alcanzan un valor igual o mayor al 65% del total de respuestas correctas del cuestionario, lo cual corresponde a 13 puntos de un total de 20.

De la tabla 1 se concluye que, en el pretest, tanto el grupo control como el experimental, presentan condiciones iniciales similares y no tienen diferencias significativas porque el número y porcentaje de docentes que alcanzan el nivel alto poseen valores cercanos. Sin embargo, los resultados del postest ponen de manifiesto una diferencia significativa entre docentes que lograron el nivel alto en el grupo control y el experimental. Por lo tanto, es probable que la diferencia significativa en el post test sea como consecuencia de la aplicación del programa.

Tabla 1. Nivel de actitudes transdisciplinarias de docentes del grupo control y experimental según el pretest y postest

nivel	grupo			
	control (n=33)		experimental (n=33)	
	pretest			
	f	%	f	%
bajo	0	0%	0	0%
regular	17	52%	16	48%
alto	16	48%	17	52%
	postest			
	f	%	f	%
bajo	1	3%	0	0%
regular	9	27%	0	0%
alto	23	70%	33	100%

Las actitudes transdisciplinarias se manifiestan a través de tres dimensiones: rigor intelectual, apertura hacia otras disciplinas y la tolerancia a la incertidumbre. Estos constructos se han medido en la presente investigación a fin de demostrar la hipótesis de la investigación. En ese sentido, el análisis de los niveles por cada dimensión de las actitudes transdisciplinarias pone en evidencia que la dimensión apertura hacia otras disciplinas, alcanzó mayores logros. La diferencia de la cantidad de docentes que alcanza el nivel alto en el pretest y posttest es mayor (61%) en comparación con los datos en las otras dimensiones (tablas 2, 3 y 4). Sin embargo, las dimensiones rigor intelectual y tolerancia hacia la incertidumbre alcanzaron logros significativos en el orden del 58% y 39%, respectivamente. Por lo tanto, las diferencias significativas por dimensiones confirman la hipótesis de los efectos positivos de la aplicación del programa de desarrollo de actitudes transdisciplinarias en la muestra de estudio.

Tabla 2. Nivel de la dimensión rigor intelectual de docentes del grupo control y experimental en el pretest y postest

nivel	grupo			
	control (n=33)		experimental (n=33)	
	pretest			
	f	%	f	%
bajo	1	3%	2	6%
regular	18	55%	17	52%
alto	14	42%	14	42%
	postest			
	f	%	f	%
bajo	2	6%	0	0%
regular	7	21%	0	0%
alto	24	73%	33	100%

Los docentes de la muestra probablemente manifiesten progresos en su organización, reflexión y flexibilidad epistemológica, en el marco de su práctica pedagógica porque esas características

constituyen los indicadores específicos de la dimensión rigor intelectual de las actitudes transdisciplinarias. En la tabla 2, se observa un incremento de 58% en el nivel alto de las actitudes transdisciplinarias. Esto muestra un logro significativo en el grupo experimental, expresado en un cambio de actitudes en dicha dimensión.

Tabla 3. Nivel de la dimensión apertura de docentes del grupo control y experimental según el pretest y postest

nivel	grupo			
	control (n=33)		experimental (n=33)	
	pre test			
	f	%	f	%
bajo	0	0%	0	0%
regular	18	55%	20	61%
alto	15	45%	13	39%
	post test			
	f	%	f	%
bajo	1	3%	0	0%
regular	7	21%	0	0%
alto	25	76%	33	100%

En la tabla 3, se observa un logro muy significativo en el cambio de las actitudes. La diferencia de porcentajes en el nivel alto entre pre y postest alcanza el 61%. Los indicadores de dicha dimensión son diálogo permanente, visión holística y predisposición al pensamiento complejo. Por lo tanto, es probable que los docentes orienten su práctica pedagógica con apertura hacia otras disciplinas como efecto positivo de la aplicación del programa.

Tabla 4. Nivel de la dimensión tolerancia de docentes del grupo control y experimental según el pretest y postest

nivel	grupo			
	control (n=33)		experimental (n=33)	
	pretest			
	f	%	f	%
bajo	0	0%	0	0%
regular	11	33%	13	39%
alto	22	67%	20	61%
	postest			
	f	%	f	%
bajo	1	3%	0	0%
regular	14	42%	0	0%
alto	18	55%	33	100%

En la tabla 4 se observa menores logros en la dimensión tolerancia hacia la incertidumbre. El incremento porcentual del nivel alto entre el pre y postest es solo 39%. Los indicadores de dicha dimensión son el aprendizaje permanente, respeto, versatilidad, equidad y cooperación. Por lo tanto, existe la necesidad de mejorar las actitudes transdisciplinarias de los docentes en dicha dimensión.

Tabla 5. Prueba U de Mann-Whitney para probar la hipótesis general según rangos y estadísticos de contraste

variable	rangos			estadísticos de contraste ^a		
	test y grupo	N	rango promedio	suma de rangos	actitudes transdisciplinarias	
actitudes trans-disciplinarias	pretest-control	33	35,02	1155,50	U de Mann-Whitney	494,500
	pretest-experimental	33	31,98	1055,50	W de Wilcoxon	1055,500
					Z	-0,642
					sig. asintót. (bilateral)	0,521
actitudes trans-disciplinarias	postest-control	33	17,00	561,00	U de Mann-Whitney	0,000
	postest-experimental	33	50,00	1650,00	W de Wilcoxon	561,000
					Z	-7,033
					sig. asintót. (bilateral)	0,000

Nota: a. variable de agrupación: test y grupo

En el análisis realizado con la prueba de U de Man-Whitney, se observa que en el pretest (tabla 5) los estadísticos de los grupos de estudio muestran un nivel de significancia $p = 0,521$ mayor que $\alpha=0,05$ ($p > \alpha$) y $Z = -0,642$ mayor que $-1,96$ (punto crítico). Por lo tanto, se puede concluir que al inicio los docentes de los grupos control y experimental presentan resultados similares en cuanto al nivel de actitudes transdisciplinarias, pues no hay diferencias significativas. En cambio, el análisis del postest muestra los estadísticos de los grupos de estudio con el nivel de significancia $p = 0,000$ menor que $\alpha=0,05$ ($p < \alpha$) y $Z = -7,033$ menor que $-1,96$ (punto crítico). Esto implica que hay diferencias significativas entre el grupo control y el grupo experimental. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de trabajo. Entonces, se comprueba que la aplicación de un programa de desarrollo de actitudes transdisciplinarias mejora significativamente las actitudes de los docentes de instituciones educativas de Educación Secundaria de la UGEL – Huamálies, Huánuco.

Tabla 6. Distribución de frecuencias y porcentajes en el grupo experimental según nivel de satisfacción

nivel de satisfacción por el desarrollo y aplicación del programa	frecuencia	porcentaje (%)
insatisfecho	1	3%
satisfecho	2	6%
muy satisfecho	30	91%
total	33	100%

La información que presenta la tabla 6 permite inferir que el programa de desarrollo de actitudes transdisciplinarias en los docentes de la muestra ha tenido una marcada aceptación. Así lo muestra el nivel de satisfacción que manifiestan los docentes del grupo experimental. Para la medición se utilizó el cuestionario de evaluación del programa al concluir las acciones de capacitación docente en el tiempo establecido y según el diseño de la investigación.

Discusión

Los resultados de la investigación sugieren que el programa de desarrollo de actitudes transdisciplinarias tuvo efectos positivos en las actitudes de los docentes de la muestra. Los datos obtenidos del pretest han mostrado la homogeneidad de los grupos experimental y de control. Sin embargo, la información del postest revela diferencias significativas, pues la totalidad de los miembros del grupo experimental alcanzó un nivel alto de actitudes transdisciplinarias, mientras que solo el 70% de los miembros del grupo control alcanzaron dicho nivel. Las actitudes transdisciplinarias constituyen el inicio del tránsito hacia la transdisciplinariedad, la cual permite tener un visión integradora del conocimiento (Nicolescu (1996). Por lo tanto, si bien las actitudes son susceptibles de cambiar (Sevilla y Martín, 2018), a la luz de los resultados, es posible afirmar que la aplicación del programa de desarrollo de actitudes transdisciplinarias ha logrado modificar el modo de concebir la realidad, desde una visión fragmentada de la realidad hacia una visión holística.

Los análisis específicos evidencian que el logro en las dimensiones rigor intelectual y apertura hacia otras disciplinas ha sido 58% y 61% respectivamente. Estos datos complementan la propuesta de transdisciplinariedad de Henríquez *et al.* (2021) respecto al cambio de paradigma: humildad, horizontalidad, receptividad, apertura a otras formas de conocimiento. Sin embargo, el logro más bajo se obtuvo en la dimensión tolerancia a la incertidumbre donde se ha obtenido un incremento solo del 39%, poniendo en evidencia que los docentes de la muestra probablemente requieren ser más tolerantes, respetuosos de las ideas opuestas, más versátiles y predispuestos a cooperar con los demás. En consecuencia, los datos obtenidos por dimensiones de la variable permiten afirmar que hubo un logro significativo en dos de las tres dimensiones de los miembros del grupo experimental, que probablemente son reflexivos, organizados y con apertura epistemológica, pero que requieren ser más tolerantes a la incertidumbre en el marco de la transdisciplinariedad.

La importancia de la metodología empleada y los resultados obtenidos radica en que pueden ser replicados en contextos parecidos y atienden a la necesidad de la implementación de la educación transdisciplinaria. Al respecto, los resultados del análisis teórico de Luengo y Martínez (2018) indican la necesidad de integración de saberes vía una práctica pedagógica con apertura epistemológica, aspecto que se ha logrado en esta investigación. Por lo tanto, con los resultados de la presente investigación, que incluye la variable de actitudes transdisciplinarias, se brinda la posibilidad de superar el pensamiento lineal y fragmentario de la realidad en los docentes de educación básica de la muestra en estudio.

Los resultados de la investigación dan lugar a la posibilidad de realizar un cambio de actitudes en los docentes de la muestra, en concordancia con Gargallo, 2007 (citado en Andrade *et al.* 2018), quien manifiesta que la actitud es una tendencia o predisposición aprendida y relativamente duradera, aplicable al campo de la transdisciplinariedad (Torres y Cristancho, 2019). En esa perspectiva, Lima (2019, citado en Játiva *et al.*, 2021) indica que el docente del siglo XXI requiere estar preparado para incluir, dentro de su planeación y su didáctica, las herramientas tecnológicas que le permitan convertir el aula en un laboratorio de aprendizaje activo en aras de preparar a los estudiantes para la vida y desarrollar su potencial intelectual. Además, la UNESCO (2019) y González (2021) coinciden en la necesidad de una capacitación permanente de los docentes de todos los niveles educativos a fin de fortalecer sus competencias digitales y de habilidades blandas. También Carrilo (2017) en un estudio longitudinal realizado en el Perú con muestras tomadas entre los años 2001 y 2014 referido a las actitudes respecto a su profesión, concluye que los docentes que participaron en el estudio mantienen un conjunto de actitudes positivas

hacia su profesión. Sin embargo, las dimensiones analizadas fueron la capacitación, formación, relaciones con otros colegas, remuneración y vocación con su profesión. La presente investigación complementa dicho estudio respecto a cómo desempeñan su labor en términos de actitudes hacia la transdisciplinariedad.

El nivel de satisfacción de los miembros de grupo experimental respecto al programa de desarrollo de actitudes transdisciplinarias es alto. Esto permite inferir que es consecuencia de los niveles altos de sus actitudes transdisciplinarias. En ese sentido, es probable que el actuar transdisciplinario evidenciado en los resultados esté determinado por las creencias desarrolladas, tal como lo indica Chancusig (2021), porque el 91% de los docentes del grupo experimental de la muestra y con nivel alto de actitudes transdisciplinarias manifiesta estar muy satisfecho con las acciones realizadas durante el desarrollo del programa. Por lo tanto, la presente investigación constituye un aporte en la mejora del desempeño del docente de educación básica en la perspectiva de ser un propulsor del cambio de actitud del estudiante.

Conclusiones

La aplicación de un programa de desarrollo de actitudes transdisciplinarias mejora significativamente las actitudes de los docentes de la institución educativa “Víctor E. Vivar”.

Los logros moderados obtenidos en la dimensión *rigor intelectual* ponen en evidencia que, la intervención a los docentes no modificó de manera sustancial las actitudes en el aspecto de la reflexión, organización y de flexibilidad epistemológica.

Se registra una mejora significativa en la dimensión *apertura hacia otras disciplinas*, por lo que se infiere que los profesores muestran una predisposición permanente al diálogo y al desarrollo del trabajo en equipo.

En la dimensión *tolerancia hacia la incertidumbre*, se obtiene menores logros, probablemente los docentes requieren mejoras en el respeto a las ideas opuestas, versatilidad y predisposición a cooperar con otros miembros de la institución.

Referencias bibliográficas

- Andrade, I., Facio, S., Quiroz, A., Alemán, L., Flores, M. y Rosales, M. (2018). Actitud, hábitos de estudio y rendimiento académico: Abordaje desde la teoría de la acción razonada. *Enfermería Universitaria*, 15(4), 342–351. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=358758714003%0A%0A>
- Arteaga, C., Lara, J., Gallardo, J., Jiménez, C., Flores, A., Gutiérrez, R. y Nuñez, J. (2021). Los caminos a la inter y transdisciplina de la Universidad Iberoamericana. *Didac*, 1(78), 88- 107. https://doi.org/10.48102/didac.2021.78_JUL-DIC.81
- Bustos, K., Delgado, C., Finocchiaro, G. y Godoy, M. (2021). Complejidad y transdisciplinariedad: el desafío de los métodos centrados en la identidad. *Revista Científica Orbis Cognita*, 5(1), 66–88. https://revistas.up.ac.pa/index.php/orbis_cognita/article/view/1985
- Cardozo, M. (2020). Las problemáticas ambientales: ¿Una oportunidad para la educación transdisciplinaria? *Revista Enseñanza de Química*, 3(3), 141–152. http://ojs.cfe.edu.uy/index.php/rev_quimica/article/view/829/566

http://ojs.cfe.edu.uy/index.php/rev_quimica/article/view/829/566

- Carrilo, S. (2017). Actitudes hacia la profesión docente y condiciones de bienestar: ¿Una década de cambios y continuidades? *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 9(1), 5–30. <http://revistas.siep.org.pe/index.php/RPIE/article/download/56/113/>
- Chancusig, J. (2021). *Implementación de un modelo de adopción de la tecnología de información y comunicación para el proceso de enseñanza – aprendizaje aplicada a la Universidad Técnica de Cotopaxi*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://bit.ly/3DLUkBL>
- Chavez, M. (2016). Una teoría para la educación transdisciplinaria (Basada en el Manifiesto de Basarab Nicolescu). *Revista Psicológica Herediana*, 8(1), 1–2. <https://revistas.upch.edu.pe/index.php/RPH/article/view/2944>
- Cordova, M. (2019). Reflexiones sobre la trans-formación de la universidad mediante la transdisciplinariedad en prácticas docentes e investigación. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 16(23), 100–108. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7006591.pdf>
- Espinosa, A. (2011). Estrategias metodológicas para operacionalizar la práctica educativa transdisciplinaria, en conjunto con los actores universitarios, en las licenciaturas del Centro de Estudios Universitarios Arkos (CEUArkos) de Puerto Vallarta, Jalisco. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 31–56. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194118804004>
- Esteban, E., Portocarrero, E., Rojas, A., Piñero, M. y Callupe, S. (2021). La transdisciplinariedad desde el modelo educativo: una experiencia universitaria. *Revista Inclusiones*, 8(1), 241–261. [http://revistainclusiones.org/pdf1/22 Edwin et al/VOL 8 NUM 1 ENEMAR2021INCL.pdf](http://revistainclusiones.org/pdf1/22%20Edwin%20et%20al%20VOL%208%20NUM%201%20ENEMAR2021INCL.pdf)
- Galvani, P. (2006). Transdisciplinariedad y educación. *Visión Docente Con-Ciencia*, 5(30), 16–26. https://www.ceuarkos.edu.mx/vision_docente/revista30/t3.htm
- González, M. (2021). La capacitación docente para una educación remota de emergencia por la pandemia de la COVID-19. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 19(1), 81–102. <https://www.tecnologia-ciencia-educacion.com/index.php/TCE/article/view/614>
- González y Triana. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200–218. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6718922.pdf>
- Henríquez, A., Billi, M., Faúndez, V., Labraña, Ju., Neira, I. y Urquiza, A. (2021). Universidad transdisciplinaria en el marco de la sociedad del conocimiento. Tensiones discursivas en la Universidad de Chile. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 58(1), 1–19. <https://www.scielo.cl/pdf/pel/v58n1/0719-0409-pel-58-01-00110.pdf>
- Játiva, F., Romo, L. y Espinoza, E. (2021). La formación de profesores de educación básica. *Revista Conrado*, 17(80), 194–200. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1831>
- Luengo, N. y Martínez, F. (2018). *La educación transdisciplinaria*. Educar en la complejidad. http://comunidadeditora.org/wp-content/uploads/2018/10/Luengo-Martinez_La-educacion-transdisciplinaria-ISBN-978-987-46964-1-0.pdf
- Martínez, M. (2007). Conceptualización de la transdisciplinariedad. *Polis Revista Latinoamericana*, 1(16), 1–35. <http://polis.revues.org/4623>

Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Santillana.

Nicolescu, B. (1996). *La transdisciplinariedad. Manifiesto*. Multiversidad Mundo Real Edgar Morín, A. C. http://basarab-nicolescu.fr/BOOKS/Manifeste_Espagnol_Mexique.pdf

Rodríguez, M. (2021). La transdisciplinariedad en la educación universitaria: Visiones rizomáticas de la educación decolonial transcompleja. *Ciências Em Foco*, 14(1), 1–23. <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/cef/article/view/14761>

Salgado, G. y Aguilar, M. (2021). La transdisciplina y la educación superior: una revisión de la literatura. *Revista Educación Las Américas*, 11(1), 78–90. <https://revistas.udla.cl/index.php/rea/article/view/135/234>

Sevilla, D. y Martín, M. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innovación Educativa*, 18(78), 115–172. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v18n78/1665-2673-ie-18-78-115.pdf>

Siliceo, A. (2015). *Capacitación y desarrollo de personal*. Limusa.

Torres, N. y Crisanchó, J. (2019). Análisis sobre las condiciones para efectuar la transdisciplinariedad en instituciones de educación básica en Boyacá Colombia. *Revista Educação e Fronteiras On-Line*, 9(25), 92–109. <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/11014>

UNESCO. (2019). *La formación docente en servicio en el Perú: proceso de diseño de políticas y generación de evidencias*. <http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/6808/La%252520formaci%2525c3%2525b3n%25252>

Fecha de recepción: 14-07-2021

Fecha de Aceptación: 01-10-2021

Correspondencia:

Abel Flores Chaupis

afloresch@unasam.edu.pe

Form-Function Analysis y las habilidades receptivas y productivas entre los estudiantes del Programa Académico de Lengua Extranjera: Inglés de la FCSEC, Unasam, 2021

Form-Function Analysis and the receptive and productive skills among the students of the Academic Program of English as a Second Language of the FCSEC, Unasam, 2021

Edinson Márquez Trejo

Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Huaraz, Perú

Resumen

Esta investigación, realizada entre los estudiantes de la FCSEC-Unasam, tuvo como objetivo general demostrar la eficacia de la aplicación del método del ‘Form-Function Analysis’ en el desarrollo de las habilidades lingüísticas en el aprendizaje de una segunda lengua: reading-writing y listening-speaking, agrupadas entre las habilidades receptivas y productivas, respectivamente. El método impactó sobremanera en el desarrollo del speaking y del writing; en cambio, la habilidad del listening fue la de menor impacto. El tipo de estudio fue causal explicativa y el diseño, cuasi experimental. El tipo de muestra fue intencional, con una muestra no probabilística de 20 estudiantes. La medición de la variable dependiente se realizó con la aplicación del pre y post test, de 40 ítems cada uno, desagrupados a su vez en grupos de 10 ítems, representando a las 4 subdimensiones de las 2 dimensiones de la variable dependiente: Habilidades receptivas y productivas. El análisis de datos se realizó con la estadística descriptiva simple; mientras que la validación de la hipótesis investigativa y la contrastación de la hipótesis nula, con la prueba de la “t” de Student, por comparación de promedios, cuyos resultados fueron todos positivos, es decir confirmaron que las hipótesis planteadas eran válidas.

Palabras clave: Method; form-function analysis; habilidades receptivas; habilidades productivas

Abstract

This research, carried out among the students of the FCSEC-UNASAM, had as a general goal to determine the effectiveness of the application of the ‘Form-Function Analysis’ method in the development of the linguistic abilities in the learning of a second language: Reading-Writing and Listening-Speaking, grouped between Receptive and Productive skills, respectively. The method impacted greatly on the development of Speaking and Writing; on the other hand, the ability of Listening was the least impact. The type of study was explanatory and design, quasi-experimental. The type of sample was intentional, with a non-probabilistic sample of 20 students. The measurement of the dependent variable was made with the application of the pre and post test, of 40 items each, ungrouped in groups of 10 items, representing the 4 sub dimensions of

©Los autores. Este artículo es publicado por la Revista *Llalliq* de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite: Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato, Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente.

Edinson Márquez Trejo

the 2 dimensions of the dependent variable: Receptive and Productive skills. Data analysis was performed with simple descriptive statistics; while the validation of the research hypothesis and the testing of the null hypothesis, with the test of the Student “t”, by comparison of averages, whose results were all positive, which means the hypothesis was valid.

Keywords: Method; form-function analysis; receptive skills; productive skills.

Introducción

La presente investigación es una innovación pedagógica que beneficiará a los estudiantes de la especialidad de Lengua Extranjera: Inglés debido a que el método del Form-Function permite analizar las palabras, las frases, las cláusulas y las oraciones de cualquier enunciado en lengua inglesa —en realidad, sirve para el análisis de cualquier lengua que el estudiante aprenda, sea como lengua nativa, como segunda lengua o como lengua extranjera— sobre la base del estudio de la gramática generativa en la que la recursividad es el elemento clave.

Los antecedentes en relación con este tema giran en torno de las innumerables tesis que versan sobre los problemas que la mayoría de estudiantes de inglés tiene al aprender el inglés, ya sea como lengua extranjera o como segunda lengua. Esta dificultad, dice la teoría lingüística, (Chomsky, 1995), es bastante normal y comprensible, porque la están aprendiendo en la adultez y no en la infancia, como sería lo deseable. Así que su aprendizaje es a la inversa de lo que es el caso de un hablante nativo: es decir, empiezan a aprender la lengua a través de la gramática y de la traducción de las equivalencias para luego llegar a lo espontáneo y quizás inclusive a lo natural. Además, se tiene el aporte del libro titulado *English Grammar: Form & Function* de la lingüista norteamericana Stryker (1969), quien sistematizó la propuesta de la gramática generativo-transformacional acerca del análisis de la oración para utilidad de los profesores de inglés para hablantes de otras lenguas. Y luego en 1984, esta misma obra fue reproducida por el Instituto Cultural Peruano Norteamericano (ICPNA) en el Perú con el título de *Applied Linguistics: Principles and Techniques*. En realidad, previamente se había realizado un Foro sobre la enseñanza del inglés en el Perú, y se había compilado todos los aportes que se brindaron en el Foro en la revista titulada *English Teaching Forum*.

Asimismo, toda esta propuesta académica se puso en práctica dentro del marco de la emergencia sanitaria por la COVID-19 y a partir del Diplomado sobre Competencias Digitales del Siglo XXI, aplicándose a los estudiantes del curso de Morfosintaxis del Inglés, haciéndose uso de los recursos de la Plataforma del Microsoft Teams y del SVA de la UNASAM. De igual manera, se indica que la obra *Grammar: Form & Function* de Shirley L. Stryker (1969) será la base del método del Form-Function Analysis que se plantea en este proyecto, siendo deseable que el aprendiente del inglés tenga una buena base en la morfosintaxis del español, porque este conocimiento previo lo predispone positivamente hacia un mejor aprendizaje de la morfosintaxis del inglés. Por esta razón, por ejemplo, Ciesielkiewicz (2009), en su tesis titulada “La gramática contrastiva como estrategia de aprendizaje y comunicación”, hace una defensa importante de la contrastación de gramáticas entre las lenguas de partida y de llegada o meta, como estrategia de aprendizaje de un idioma.

Noam Chomsky (1957), por su parte, en su celeberrimo libro llamado *Syntactic Structures* (Estructuras sintácticas), nos da las herramientas necesarias para entender las ventajas de la recursividad (entiéndase como generativismo) en el funcionamiento de cualquiera lengua en general, y en el del inglés en particular. Este ejemplo de simplificación nos conduce a la propuesta

de análisis original en la que Chomsky plantea inicialmente una oración carente de significado, pero perfectamente estructurada en su sintaxis para darnos a entender que las combinaciones de palabras en una oración responden a la experiencia finita y casual que tenga el hablante con la lengua para identificar cuál de las secuencias de palabras de dos oraciones están bien concatenadas y tienen sentido. La condición de la adecuada concatenación de palabras tampoco es garantía de que tal secuencia tenga significado como muy bien se ejemplifica en el capítulo 2 del libro en cuestión, titulado *The Independence of Grammar*, acápite 2.3, en el que vemos oraciones perfectamente redactadas gramaticalmente, pero carentes de significado:

(1) Colorless green ideas sleep furiously.

(2) Furiously sleep ideas green colorless.

En este ejemplo, notamos claramente que la estructura profunda es mucho más importante que la estructura superficial, porque concatena la gramática con la semántica. De manera análoga, nos dice Chomsky (1957) que no hay razón semántica alguna para preferir (3) a (5) o (4) a (6), y que solo (3) y (4) son oraciones gramaticalmente correctas en inglés.

(3) Have you a book on modern music? (¿Tienes un libro sobre música moderna?)

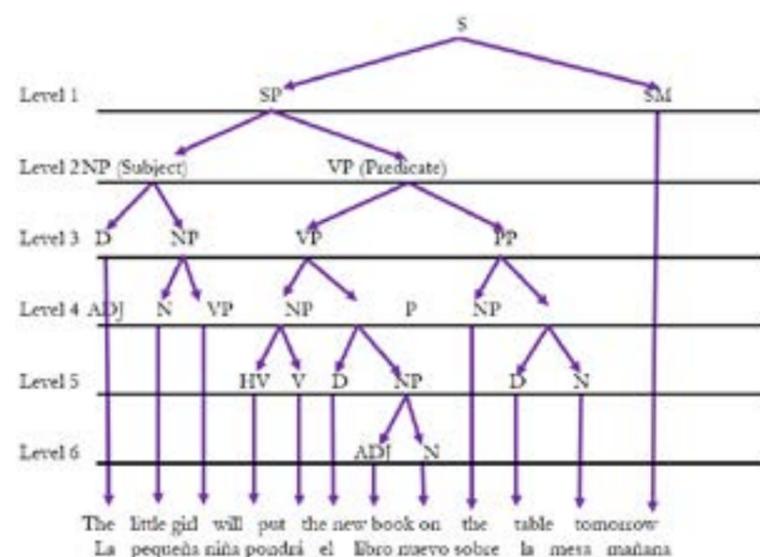
(4) The book seems interesting. (El libro parece interesante.)

(5) Read you a book on modern music? (¿Lees sobre música moderna un libro?)

(6) The child seems sleeping. (El niño parece estar durmiendo.)

Estos ejemplos demuestran que la precisión gramatical es todavía un vacío científico en la formación de los profesores de inglés como lengua extranjera, porque ella pone en mayor relevancia el mensaje y evita la ambigüedad aun en casos de ausencia semántica de algunas palabras o frases de la oración, y manifiesta que la estructura morfosintáctica es de vital importancia para el futuro profesor de inglés. Por lo tanto, la destreza en el análisis lingüístico es una fortaleza superlativa para el docente de inglés, porque, por un lado, le permite agudizar su ingenio analítico y, por el otro, le permite incorporar una herramienta pedagógica muy útil para la explicación de los cambios gramaticales que sufren las palabras, frases, cláusulas u oraciones en un texto. En seguida, se tiene un ejemplo con la forma de análisis bastante conocida de la arborización y con la de la presente propuesta, que es la del método del Form-Function Analysis.

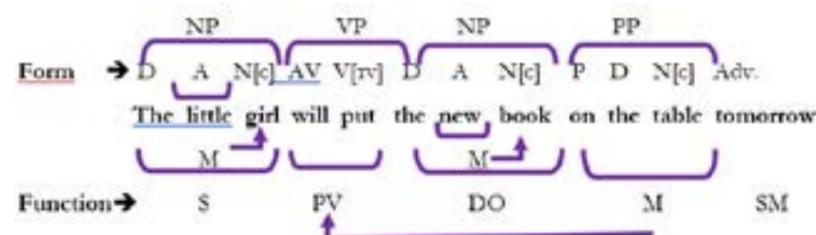
Figura 1: *The Different Levels in an Analysis with the Phase Structure Tree Method*



Nota. En esta figura, se visualiza los niveles de la estructura de la arborización

And with the Form-Function method this arrangement would look like this:

Figura 2: *Form-Function Arrangement*



Nota. En esta figura, se visualiza el arreglo de la oración con el método de la forma y la función de las palabras.

Materiales y métodos

El presente estudio, que tomó a los estudiantes de Lengua Extranjera: Inglés de la FCSEC-UNASAM como unidad de análisis, es de tipo causal explicativa; el diseño de investigación fue cuasi experimental. Asimismo, el tipo de muestra fue intencional con una muestra no probabilística de 20 estudiantes.

El análisis de datos se realizó con la estadística descriptiva simple, y la validación de la prueba de hipótesis, y la contrastación de la hipótesis nula con la prueba de la “t” de Student por comparación de promedios, cuyos resultados todos fueron positivos. Es decir, se confirmó que las hipótesis planteadas eran válidas.

Al ser una investigación experimental cuantitativa con una muestra única no probabilística, se aplicó el pre test y el post test a ambos grupos, al inicio y al final del semestre 2020–II de la UNASAM, desarrollándose en el interín el Método Form-Function Analysis sobre la base de textos originales en inglés.

Resultados

Se presenta a continuación los resultados del trabajo de investigación referidos al Programa ‘Form-Function Analysis’ para desarrollar las habilidades receptivas (Reading and writing) y productivas (Listening and speaking) en los estudiantes del curso de Morfosintaxis del Inglés, de la especialidad de inglés, Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo (Unasam), Huaraz – 2020-II.

Los datos que tienen que ver con el Pretest son básicamente referenciales, porque los alumnos no tenían todavía el ‘input’ adecuado, mientras que los resultados globales del Postest sí son la referencia para la evaluación y apreciación final, en concordancia con los cinco niveles de desempeño propuestos: ‘excelente’, ‘bueno’, ‘limitante’, ‘malo’ y ‘pésimo’.

Nivel excelente (17 - 20). Indica un nivel óptimo de manejo de las cuatro habilidades lingüísticas del habla estándar inglesa, que impacta sobremanera en la comprensión plena de mensajes de todo tipo en inglés. El participante puede considerar que tiene un dominio cercano al de los hablantes nativos del inglés.

Nivel bueno (13 - 16). Indica un nivel que evidencia un desarrollo bastante bueno de las cuatro habilidades lingüísticas, que son las bases del habla estándar en lengua inglesa. Asimismo, es probable que más adelante, a través de una práctica más metódica el participante logre niveles de excelencia en el manejo del inglés.

Nivel limitante (9 - 12). Este nivel, como su nombre lo indica, aun cuando no bloquea la intención comunicativa del participante, sí se la puede limitar y hasta afeor considerablemente. Se infiere que el alumno puede mejorar y pasar al siguiente nivel del habla estándar inglesa sin muchos problemas si recibe el ‘input’ adecuado y todo dependerá, entonces, del propio estudiante.

Nivel malo (5 – 8). Es un nivel que indica que el estudiante no ha desarrollado a cabalidad sus competencias lingüísticas en inglés o que no tiene ningún talento para el aprendizaje del inglés y que es bastante probable que sea blanco de burlas por su pobre manejo fonológico, morfosintáctico, y semántico de la lengua inglesa.

Nivel pésimo (0 - 4). Salvo un accidente ‘raro’ en el post-test, este nivel indica un serio problema de manejo de la lengua inglesa, porque su comprensión es completamente inexistente. Revela también que se debe recomendar al alumno no graduarse como profesor de inglés, por no habersele desarrollado adecuadamente la inteligencia lingüística en el hemisferio izquierdo del cerebro.

Al analizar y comparar los resultados del pre y del post-test, en relación con el desarrollo de las Habilidades Receptivas (Reading and Listening) de los estudiantes de la Especialidad de Inglés de la Unasam, observamos que el 90%, o sea 18 estudiantes, se ubicaban de ‘limitante’ a ‘pésimo’ en el desarrollo de estas habilidades en el Pre-Test, mientras que en el post-test el 28% de ellos, o sea casi 6 alumnos, se ubican en los niveles ‘bueno’ y ‘excelente’. Y el hecho de que se tenga un 3% en el nivel ‘excelente’ significa que por lo menos 1 alumno ha logrado la excelencia con un puntaje de 20 en una de las habilidades receptivas, o sea, el reading. En seguida se tienen las tablas

que explican los diferentes niveles de dominio encontrados como parte de los resultados de la presente investigación:

1. Nivel de dominio de las habilidades receptivas y productivas antes de la aplicación del método 'Form-Function Analysis'

Tabla 1. Resultados del nivel de dominio del inglés en el pretest con relación a las habilidades receptivas y productivas antes de la aplicación del método.

Nivel	D1	%	D2	%	D3	%	D4	%	Total	Total%
Excelente (17-20)	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Bueno (13-16)	4	20%	0	0%	0	0%	0	0%	4	5%
Limitante (9-12)	7	35%	4	20%	5	25%	9	45%	25	31%
Malo (5-8)	6	30%	6	30%	9	45%	5	25%	26	33%
Pésimo (0-4)	3	15%	10	50%	6	30%	6	30%	25	31%
Total	20	100%	20	100%	20	100%	20	100%	80	100%

De la tabla 1, se puede deducir que el nivel de dominio del habla estándar inglesa en el pre-test es bastante bajo entre los estudiantes de la especialidad de inglés. Se observa que, el 95% de exámenes, o sea el equivalente a 19 estudiantes en términos aritméticos, se ubica del nivel 'limitante' para abajo, mientras que solo un 5% de exámenes procesados, o sea solo 4 alumnos, se ubica en el nivel 'bueno', correspondiente a la subdimensión de la lectura.

Resultados del nivel de dominio del inglés en relación con las habilidades receptivas y productivas antes de la aplicación del método.

Tabla 2. Habilidades receptivas vs. Productivas en el pre test

Nivel	Hr Total	% Hr	Hp Total	% Hp
Excelente (17-20)	0	0%	0	0%
Bueno (13-16)	4	10%	0	0%
Limitante (9-12)	11	28%	14	35%
Malo (5-8)	12	30%	14	35%
Pésimo (0-4)	13	33%	12	30%
Total	40	100%	40	100%

Nota. Comparación de los resultados de las habilidades receptivas vs las productivas antes de la aplicación del Programa

La tabla 2 evidencia que, la mayoría de estudiantes tenía problemas en 'repcionar' y 'producir' información de manera adecuada antes de la aplicación del método del 'Form-Function Analysis'. Asimismo, se observa que el 100% de participantes se ubica del nivel 'limitante' para abajo en las dos habilidades. El argumento es que no recibieron ningún 'input' sobre el tema; es decir, fueron 'sorprendidos'. Pero, si rescatamos lo que las cifras nos quieren decir, podemos inferir también que del total de exámenes procesados, el 58%, en las receptivas, y el 70%, en las productivas, se ubican exactamente en los niveles 'limitante' y 'malo' respectivamente. Esto indica que ante los estímulos adecuados podrían tener un mejor desempeño académico, como ocurrió, ciertamente, en el post-test.

2. Nivel de dominio de las habilidades receptivas y productivas después de la aplicación del método del 'Form-Function Analysis'.

Tabla 3. Nivel de dominio de las habilidades receptivas y productivas después de la aplicación del método.

Nivel	D1	%	D2	%	D3	%	D4	%	Total	Total %
Excelente (17-20)	1	5%	0	0%	2	10%	4	20%	7	9%
Bueno (13-16)	8	40%	2	10%	7	35%	11	55%	28	35%
Limitante (9-12)	8	40%	9	45%	9	45%	4	20%	30	38%
Malo (5-8)	3	15%	7	35%	2	10%	1	5%	13	16%
Pésimo (0-4)	0	0%	2	10%	0	0%	0	0%	2	3%
Total	20		20		20		20		80	100%

De la tabla 3 se puede deducir que, el 44% de exámenes procesados, o sea 35 exámenes o el equivalente a 8.8 estudiantes, se ubica de 'bueno' a 'excelente'. Esto nos lleva a afirmar que casi los dos quintiles superiores de exámenes procesados se ubican en el nivel 'excelente'. De la misma manera, vemos que el 9%, o sea 7 exámenes, o el equivalente a casi 2 alumnos, se ubican en, por lo menos un nivel de excelencia, justificándose la aplicación del método del 'Form-Function Analysis'.

Tabla 4. Comportamiento de las Habilidades receptivas vs productivas después de la aplicación del método

Nivel	Hr Total	% Hr	Hp Total	% Hp
Excelente (17-20)	1	3%	6	15%
Bueno (13-16)	10	25%	18	45%
Limitante (9-12)	17	43%	13	33%
Malo (5-8)	10	25%	3	8%
Pésimo (0-4)	2	5%	0	0%
Total	40	100%	40	100%

De la tabla 4, se deduce que, las habilidades productivas se desarrollaron mejor que las receptivas entre los estudiantes de la especialidad de inglés. En primer lugar, los resultados de los exámenes aplicados para medir las habilidades productivas se contabilizaron en un 60%, o sea 12 estudiantes, en los niveles 'bueno' y 'excelente'; mientras que los resultados de los exámenes aplicados para medir las habilidades receptivas se contabilizaron en estos mismos niveles solo en 28%, o sea casi 6 estudiantes, del total.

Discusión

Al observar los resultados de la investigación se percibe claramente que la hipótesis planteada se confirma y que el método es efectivo en la mejora del desempeño de los estudiantes en el idioma inglés. Asimismo, el logro de los objetivos específicos planteados demuestra que el programa posee muchas virtudes que ayudan a los estudiantes a mejorar su desempeño en el idioma.

Asimismo, al analizar y comparar los resultados del post-test, en la tabla 4, se observa que hay una traslación de datos de los niveles inferiores, sobre todo, 'malo' y 'pésimo' hacia los tres niveles superiores, 'limitante', 'bueno' y 'excelente', aun cuando se observa rápidamente que los porcentajes se agrupan más en los niveles 'limitante' y 'bueno' (68%) para las habilidades receptivas, y en los niveles 'bueno' y 'excelente' (60%), para las habilidades productivas.

La tabla 4, proporciona los resultados de los estadísticos del post-test en comparación con los del pre-test. En primer lugar, la media promedio () del post-test es de , mientras que la del pre-test fue de , que nos indica que hay un incremento sustantivo de 5.05 en la media promedio () del post-test. Este hecho revela que la clase está pasando del nivel 'malo' al nivel 'limitante', casi llegando al nivel 'bueno'. En segundo lugar, la desviación estándar del post-test es de y la del pre-test de , nos indica que la dispersión de los promedios es mayor en el post-test. Este hecho indica, a su vez, que algunos alumnos potenciaron más que otros su nivel del 'Form-Function Analysis'. En tercer lugar, la prueba de la "t" de Student es de , nos indica que la hipótesis nula se anula por ser la mayor que el , lo que, a su vez, como indica el gráfico, revela que se tiene que aceptar la hipótesis

alterna, que en el caso del presente estudio es la hipótesis investigativa (H_0) planteada inicialmente. En cuarto lugar, el cuadro nos indica que el nivel de significancia es de , indicándonos de que el margen de error es del 5%, con un grado de libertad de 19°, demostrándose así su validez pedagógica.

Conclusiones

La presente investigación, que se propuso demostrar la eficacia de la aplicación del método del *Form-Function Analysis* en el desarrollo de las habilidades receptivas y productivas de los estudiantes de la especialidad de Lengua Extranjera: Inglés de la Facultad de Educación de la Unasam-2021, llegó a las siguientes conclusiones:

La aplicación de este método en el desarrollo de las habilidades receptivas y productivas de los estudiantes de la especialidad de Lengua Extranjera: Inglés de la Facultad de Educación de la Unasam-2021 es eficaz para la mejora de las habilidades receptivas y productivas en los estudiantes del curso de Morfosintaxis del Inglés de la especialidad de inglés, de la Unasam, porque la media promedio () de las calificaciones de los participantes pasó de a una de , y con una para el post test global.

Asimismo, la aplicación de este método es eficaz para desarrollar las habilidades receptivas de los estudiantes, porque la Media Promedio () de las calificaciones de los participantes pasó de a una de , y con una , para el post test.

De manera segmentada, la aplicación de este método, entre los estudiantes del curso de Morfosintaxis del Inglés, potencia más las habilidades productivas, en particular la del *Writing*, porque la Media Promedio () de las calificaciones de los participantes pasó de a una de , y con una para el post test.

Finalmente, la aplicación de este método permite la exploración de la estrategia más adecuada para potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis oracional entre los estudiantes del Programa Académico de Inglés como Lengua Extranjera y entre los estudiantes de inglés de todos los niveles y modalidades, dentro o fuera de la Unasam, sean de las denominaciones que fueren: segunda lengua, lengua extranjera, o nativo hablante.

Referencias bibliográficas

- Aitchison, J. (2018). *The Articulate Manual*. Fourth Edition. Routledge.
- APA (2021). *Manual de Publicaciones de la American Psychological Association*. 4ta. edic. en Español de la 7ma. edic. en Inglés. Editorial El Manual Moderno.
- APA (2020). *Publication Manual of the American Psychological Association*. 7th Edit. Washington, DC.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Chomsky, Noam (1957). *Syntactic Structures*. Mouton & Co.

Edinson Márquez Trejo

Guerrero y Cam (2005). *Optimización del Proceso Enseñanza-Aprendizaje del Idioma Inglés, en la Especialidad de Idiomas Extranjeros de la FACHSE-UNPRG-Lambayeque*. (Tesis de Maestría). FACHSE.

Harmer, J. (2018). *How to Teach English*. Pearson Education Limited.

Hernández, S. R. (2010). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill Education.

Julca, F. y Nivin, L. (2020). *Manual de estilo APA para publicaciones científicas. Registro, citas y referencias*. FDCCPP, Unasam.

Fecha de Recepción: 14-08-2021

Fecha de Aceptación: 02-10-2021

Correspondencia:

Edinson Márquez Trejo

edimartre@gmail.com



DERECHO

with the removal of the aggressor from the coexistence home, which constitutes an indicator of the effectiveness of said protection measure to reduce the levels of intra-family aggressions.

Keywords: convivial home; intrafamily aggression; protection measure; removal of the aggressor.

Introducción

Las personas conforman un hogar (familia) con fines de realizar vida en común basado en los principios de solidaridad, respeto, protección y lealtad (Aguilar, 2017). En ese sentido, familia implica la coexistencia de derechos y obligaciones para todos sus integrantes: esposos, padres, hijos, hermanos, etc. Esta coexistencia tiene por finalidad proteger a todos los integrantes del grupo familiar (Espín, 2000). La familia constituye la célula básica de la sociedad donde se cultivan relaciones diversas que permiten el desarrollo personal y profesional del ser humano (Rodríguez et al., 2006). Por tales razones, las agresiones intrafamiliares constituyen actos de rompimiento de las normas de convivencia intrafamiliar dictadas por el Estado (Reyna, 2016).

Pese a la normativa nacional que sanciona los actos de agresión intrafamiliar, durante el 2020 y la pandemia por Covid-19 se incrementaron estos casos (Montero-Medina *et al.*, 2020). Dicha agresión no solo afecta a las mujeres en calidad de cónyuge o conviviente, sino también a los otros integrantes del grupo familiar (padres, hijos, hermanos). Ante estos hechos y en salvaguarda de los derechos de las víctimas, los jueces de familia mayoritariamente han optado por disponer como medida de protección el retiro del agresor del hogar, en aplicación del artículo 2° numeral 1) y numeral 24) literal h) de la Constitución Política del Perú.

Según el Centro de Emergencia Mujer (CEM, 2020), a nivel nacional se reportan los siguientes tipos de violencia: física (39%), psicológica (49%) y sexual (12%). En el 2020, en Huaraz se reportó violencia psicológica (60%), violencia física (30%) y violencia sexual (10%). De ellos, solo son objeto de estudio aquellos casos que obtuvieron como medida de protección el retiro del agresor del hogar convivencial, medida que no está determinada al tipo de violencia sino al caso particular de cada hecho y el factor de riesgo en que se encuentra la víctima, lo cual ha traído como resultado la disminución de la agresión.

El artículo 2°, numerales 1), 24) y literal h) de la Constitución Política del Perú protege la integridad moral, psíquica y física de la persona, garantizándole el derecho a la libertad y a la seguridad personal. Plácido (2020) señala que la violencia contra la mujer y los integrantes del grupo familiar no debe ser concebida solo como un asunto de orden privado o de familia, sino como un problema de derechos humanos. También, Reátegui y Reátegui (2017) afirman que salvaguardar la vida de las personas es un deber fundamental del Estado. En ese sentido, una de las formas de garantizar el respeto al derecho fundamental de las víctimas es que los jueces de familia emitan medidas de protección que posibiliten la interrupción del atentado contra la vida, por cuanto la finalidad de las medidas de protección es, principalmente, evitar que los hechos de violencia se vuelvan a repetir (Jara, 2015).

El Pleno Jurisdiccional Distrital en Materia Civil, Familia y Constitucional de la Corte Superior de Justicia de Áncash aplicado a la Ley 30364 (2017), estableció que no es obligatoria la notificación del denunciado para efectos de su participación en la audiencia de otorgamiento de medidas de protección para evitar el acoso y amenaza hacia su víctima por el hecho de haberlo denunciado. Como señala Eto (2019), en los procesos de esta naturaleza no se trata de establecer

Retiro del hogar convivencial como garantía de disminución de la agresión intrafamiliar en Huaraz

Withdrawal from the convivencial home as a guarantee of reduction of intra-family aggression in Huaraz

Fredy Gómez Huamán, Nilda Rodríguez Trujillo y Hommer Villafán Cano

Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Huaraz, Perú

Resumen

El artículo presenta un análisis de los casos de violencia familiar en el que los jueces de familia de Huaraz determinaron dictar la medida de protección consistente en retiro del agresor del hogar convivencial. El objetivo general fue determinar si la medida de protección de retiro del agresor del hogar convivencial constituye una medida efectiva de protección a la víctima. Asimismo, se buscó identificar la incidencia de agresión según tipo de agresión, sexo, vínculo familiar y nivel de riesgo de víctimas. La muestra la conformaron sesenta y seis expedientes judiciales sobre violencia familiar tramitados en los juzgados de familia de Huaraz en el 2020. Para la recolección de datos se empleó la técnica de análisis documental y estudio de expedientes judiciales. Los resultados permiten concluir que el tipo de agresión predominante es la agresión física ejercida principalmente por los convivientes masculinos que colocaron a las víctimas en riesgo severo-moderado. Dicha violencia ha cesado con el retiro del agresor del hogar convivencial, lo que constituye un indicador de la eficacia de dicha medida de protección para disminuir los niveles de agresiones intrafamiliares.

Palabras clave: hogar convivencial; agresión intrafamiliar; medida de protección; retiro del agresor.

Abstract

This paper presents an analysis of the cases of family violence in which the Huaraz family judges decided to dictate the protection measure consisting of the removal of the aggressor from the coexistence home. The general objective was to determine whether the protection measure for the removal of the aggressor from the coexistence home constitutes an effective measure of protection for the victim. Likewise, it was sought to identify the incidence of aggression according to the type of aggression, sex, family ties and level of risk of victims. The sample was made up of sixty-six judicial files on family violence processed in the Huaraz family courts in 2020. For data collection, the technique of documentary analysis and study of judicial files was used. The results allow us to conclude that the predominant type of aggression is physical aggression exerted mainly by male partners who placed the victims at severe-moderate risk. This violence has ceased

©Los autores. Este artículo es publicado por la Revista *LlalliQ* de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite: Copiar — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato, Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente.

la responsabilidad de los denunciados, sino de emitir una medida de protección que garantice el derecho a la vida, el respeto de un derecho fundamental a través de los remedios legales que garanticen la disminución o interrupción del posible ciclo de la violencia; aspectos que claramente indican la necesidad de la actuación inmediata y oportuna de parte del Estado para salvaguardar los derechos de las víctimas de violencia intrafamiliar.

Con relación a la medida de protección consistente en el retiro del agresor del hogar conyugal, existen posiciones contrapuestas. Por una parte, los jueces superiores de la Corte Superior de Justicia de Áncash sostienen que se debe recabar todos los medios probatorios previa a la emisión de medidas de protección (Corte Superior de Áncash, 2019). Por otra parte, los jueces de la Corte Superior de Justicia de La Libertad (2019) sostienen que las medidas de protección deben emitirse, con carácter de obligatorio, ante la sola sospecha de la existencia de actos de violencia familiar y como medida necesaria, urgente y razonable, tal como lo proponen Gil *et al.* (2006).

Castillo (2018) señala que el razonamiento judicial para emitir una medida de protección consistente en el retiro del agresor del hogar debe fundarse mínimamente en elementos indiciarios que permitan establecer el hecho de violencia denunciado, hecho que puede ser apreciado del acto mismo de la denuncia (verbal, escrita, etc.) formulada por la víctima/denunciante. Esta denuncia también tiene su soporte en la ficha valorativa de riesgo que contiene información sobre los actos de violencia del cual es víctima la parte agraviada previa al acto de denuncia. Por ello, la ficha valorativa de riesgo cumple un rol importante para identificar el ciclo de violencia que atraviesa la víctima y debe permitir al juez de familia emitir la medida de protección de retiro del agresor del hogar cuando aprecie niveles moderados y severos de riesgo en la víctima.

El propósito del presente estudio fue determinar si la medida de protección de retiro del agresor del hogar convivencial constituye una medida efectiva de protección a la víctima. Además, se buscó establecer los casos en que los juzgados de familia de Huaraz han ordenado el retiro del agresor del hogar convivencial y la relación existente entre dicha medida y la disminución de la agresión intrafamiliar en el 2020. En lo que sigue se da respuesta a dichos propósitos del estudio sobre la base de los datos empíricos acopados y analizados desde una perspectiva mixta cuantitativa y cualitativa.

Metodología

Se trata de una investigación jurídica mixta: dogmática-empírica (Solís, 1991), de carácter no experimental (Robles, 2012), con diseño transversal en tanto se recolectó datos del hecho jurídico en un tiempo (Hernández *et al.*, 2010). La técnica empleada fue el análisis documental. Se trabajó con una muestra de sesenta y seis expedientes judiciales sobre violencia familiar tramitados en los juzgados de familia de Huaraz el 2020. La muestra fue de tipo no probabilístico porque la selección de expedientes materia de análisis se hizo bajo determinados criterios. La técnica muestral fue la intencional, estratificada no proporcional. Las unidades de análisis lo constituyeron las resoluciones judiciales de medida de protección en los referidos expedientes judiciales. Se revisó cada uno de los expedientes con el fin de identificar aquellos que contenían la medida de protección consistente en el retiro del agresor del hogar convivencial.

Resultados

Las agresiones intrafamiliares constituyen una problemática general que afecta a las familias. En el Perú, el Estado ha asumido una posición de lucha frontal contra este flagelo, implementando para ello el Sistema Nacional Especializado de Justicia para la protección y sanción de la violencia contra las mujeres e integrantes de grupo familiar. En ese contexto, los jueces de familia emiten las medidas de protección, una de las cuales, es el retiro del agresor del hogar convivencial.

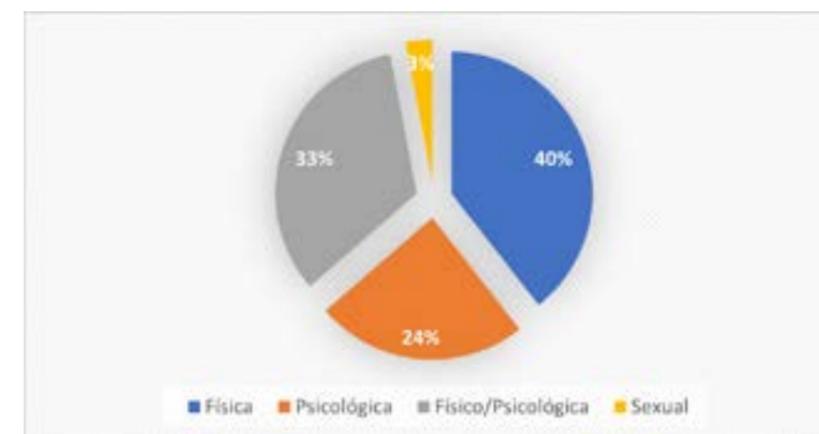
Los sesenta y seis expedientes judiciales revisados constituyen el 100% de casos judiciales en los que el juez de familia dictó la medida de protección consistente en retiro del agresor del hogar convivencial. Dicha medida impuesta por el juez en contra del agresor responde a la necesidad del Estado de salvaguardar la integridad física, psicológica y sexual de la víctima. Además, constituye una respuesta urgente del Estado ante la conducta del agresor, por lo cual, para la emisión de dicha medida de protección se valora el contenido de la ficha de valoración de riesgo de la víctima, a fin de evitar desenlaces fatales.

De la revisión de los referidos expedientes judiciales se obtuvo la siguiente información: tipos de agresión intrafamiliar, según género y vínculo familiar; tipo de riesgo de las víctimas e información referida a reincidencia en actos de agresión familiar. Según el análisis, en los casos en los que se dictaminó como medida de protección el retiro del agresor del hogar convivencial, el índice de reincidencia en actos de violencia intrafamiliar es mínimo. En su mayoría, los agresores no vuelven a incurrir en nuevos actos de agresión, lo que constituye un indicador favorable para el sistema estatal en la lucha contra la violencia intrafamiliar.

1. Violencia por tipo de agresión

Las agresiones intrafamiliares se producen de diferentes modos, generalmente de forma física, psicológica y/o sexual. La violencia física es entendida como la acción o conducta que causa daño a la integridad corporal o a la salud de la persona. La violencia psicológica es la acción o conducta capaz de ocasionar daños en la psique de la persona. La violencia sexual comprende los actos de naturaleza sexual ejercida en la víctima contra su voluntad o bajo amenaza.

Figura 1: Tipos de agresión



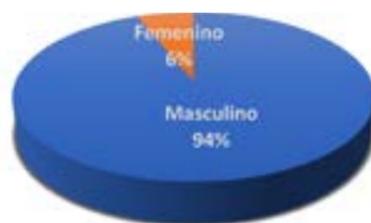
Fuente: Expedientes judiciales sobre violencia familiar, Juzgado de Familia Huaraz

La figura 1 muestra que la agresión física es la más concurrente y ocupa el primer lugar con 40% de incidencia (26 casos). En segundo lugar, se halla la agresión física y psicológica (“doble” agresión) con 33% de incidencia (22 casos). En tercer lugar, se encuentra la agresión psicológica con 24% de incidencia (16 casos). Finalmente, la agresión sexual con un 3% de incidencia (2 casos).

2. Violencia según sexo del agresor

Para los fines del presente estudio debe entenderse por sexo a las características biológicas y fisiológicas que definen a una persona como hombre o mujer. Respecto a la agresión intrafamiliar según sexo del agresor, se encontró que la agresión intrafamiliar no es exclusiva del género masculino, porque hay un porcentaje que corresponde al sexo femenino.

Figura 2: Agresor según sexo



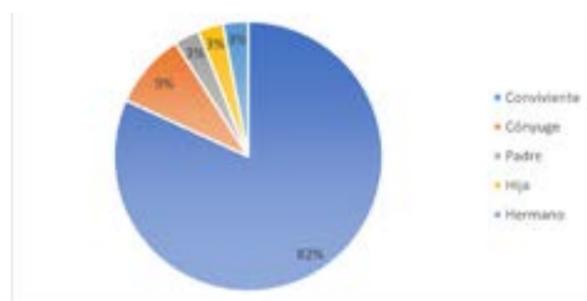
Fuente: Expedientes judiciales sobre violencia familiar del Juzgado de Familia, Huaraz

En la figura 2 se observa que el 94% de agresores es de sexo masculino y el 6%, de sexo femenino. Ello permite concluir que el género masculino es el agresor predominante en los casos de violencia intrafamiliar.

3. Violencia según vínculo familiar

La pertenencia a una familia implica la interrelación de personas unidas por un vínculo familiar. Este lazo se genera por consanguinidad (padres, hijos, hermanos, etc.) o afinidad (cónyuge, convivientes, etc.). Este derecho no es ejercido plenamente cuando se produce violencia en el seno familiar.

Figura 3: Agresores según vínculo familiar con la víctima



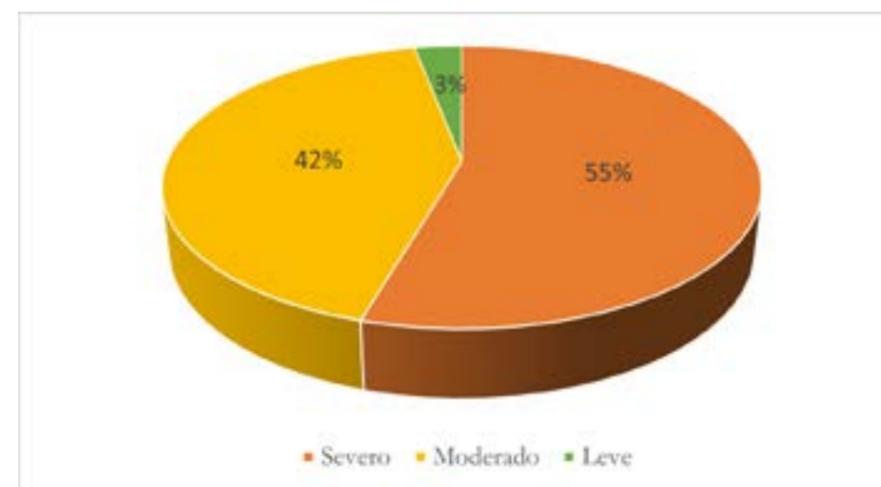
Fuente: Expedientes judiciales sobre violencia familiar del Juzgado de Familia Huaraz

Según la figura 3, las agresiones intrafamiliares se producen generalmente por la pareja de la víctima, es decir por el cónyuge o conviviente; y con menor porcentaje por los otros miembros del grupo familiar. Se observó que en el 82% de casos la agresión provenía del conviviente de la víctima (54 casos); en el 9% de casos la agresión fue ejercida por el cónyuge de la víctima (6 casos); en el 3% de casos el agresor tenía la condición de padre de la víctima (2 casos); en otro 3%, la agresora tenía la condición de hija de la víctima (2 casos); y en otro 3%, el agresor tenía la condición de hermano de la víctima (2 casos). De estos datos se concluye que la agresión intrafamiliar es producida con mayor frecuencia por el conviviente de la víctima.

4. Violencia según la vulnerabilidad de la víctima

Los niveles de vulnerabilidad de la víctima son apreciados en la ficha de valoración de riesgo de víctimas. La ficha contiene información referida a antecedentes de violencia (frecuencia, tipo de violencia), amenazas, control extremo hacia la pareja y otras circunstancias agravantes como el consumo de alcohol o drogas y/o tenencia de armas. Son factores que, dependiendo de su concurrencia, determinan si la persona se encuentra en riesgos severo, moderado o leve. Esta información constituye un elemento esencial para que el juez determine una medida de protección adecuada y efectiva para un caso en concreto.

Figura 4: Riesgo de víctimas según ficha de valoración de riesgo



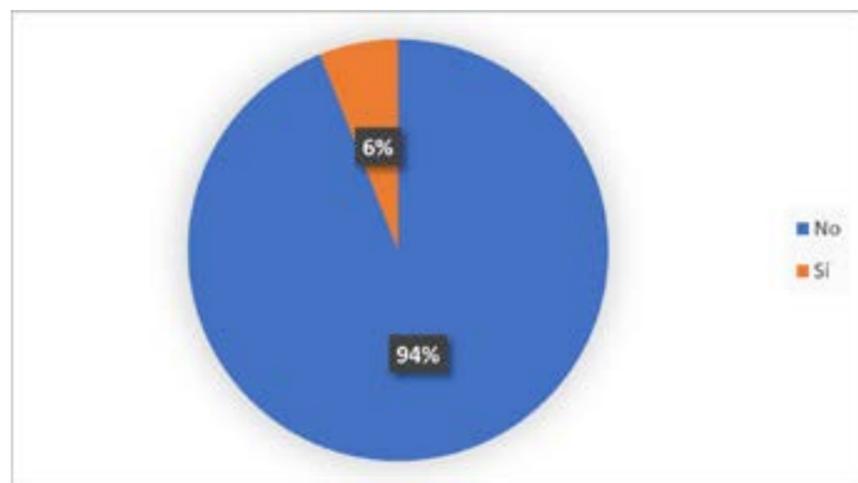
Fuente: Expedientes judiciales sobre violencia familiar del Juzgado de Familia Huaraz

Según las fichas de valoración de riesgo de víctima, se encontró víctimas en diversos niveles de riesgo. En la figura 4, se observa que el 55% de la población estudiada (36 casos) se encuentra en riesgo severo (nivel alto); el 42% (28 casos), en riesgo moderado (nivel medio); y el 3% (2 casos), en riesgo leve (nivel bajo). Estos datos motivaron al juez a determinar el retiro del agresor del hogar convivencial como medida de protección de las víctimas.

5. Eficacia de la medida

A fin de medir la eficacia de la medida de protección consistente en el retiro del agresor del hogar convivencial, se consideró el factor de reincidencia. Se entiende por reincidencia al supuesto de incurrir en nuevos actos de violencia familiar, pese a habersele impuesto la referida medida de protección y tener conocimiento de ella, así como de las consecuencias en caso de incumplimiento. Finalmente, para medir el grado de eficacia de la medida de protección consistente en retiro del agresor del hogar convivencial y su relación con la disminución de la violencia intrafamiliar, se consideró el hecho de “reincidencia” del agresor en actos de violencia.

Figura 5: Eficacia de la medida según nivel de reincidencia



Fuente: Expedientes judiciales sobre violencia familiar del Juzgado de Familia Huaraz

En la figura 5 se observa que el 94% de la población estudiada no registra reincidencia en actos de agresión familiar. Solo un 6% de agresores notificados con la referida medida de protección han reincidido en actos de agresión familiar. Este resultado constituye un indicador de que la medida de protección consistente en retiro del agresor del hogar convivencial resulta idónea para disminuir la violencia familiar.

Discusión

Los resultados obtenidos del estudio de los expedientes judiciales sobre violencia familiar existente en los juzgados de familia de la provincia de Huaraz (Áncash), con medidas de protección de retiro del agresor del hogar convivencial y tramitados el 2020, muestran una tendencia alta de agresión entre las parejas (cónyuges/convivientes) que cohabitan un lecho. Predomina la violencia física o física/psicológica sobre la violencia de psicológica o sexual. Estos hallazgos constituyen, en concordancia con lo planteado por Reyna (2016) y Reátegui y Reátegui (2017), actos que rompen las normas de convivencia intrafamiliar dictadas por el Estado, pues en el artículo 2° de la Constitución Política del Perú se establece que “toda persona tiene derecho a la libertad y a la seguridad personal”, derecho que no es exclusivo de algún género, sino de toda persona en tanto sujeto de derecho. Dicho precepto constitucional también ha sido recogido en la Ley N° 30364, ley para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres y los integrantes del grupo familiar, que en su artículo 5 precisa: “violencia es cualquier acción o conducta que cause muerte,

daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer o integrantes del grupo familiar, tanto en el ámbito público como en el privado”.

El análisis de los casos en los que se dictaminó como medida de protección el retiro del agresor del hogar convivencial permitió observar que el índice de reincidencia en actos de violencia intrafamiliar es mínimo. En su mayoría, los agresores no volvieron a incurrir en nuevos actos de agresión, lo que constituye un indicador favorable para el sistema estatal en la lucha contra la violencia intrafamiliar. Como señalan Mejía (2018) y Alberca (2020), las medidas de protección impuestas por los jueces en procesos de violencia familiar a las víctimas disuaden considerablemente a los agresores para no reincidir en actos violentos. Dicha disuasión tendría relación con el hecho del apercibimiento –amenaza– contenido en las medidas de protección, como es el hecho de que podrían ser denunciados por el delito de desobediencia a la autoridad en caso de reincidir nuevamente en actos violentos contra la víctima.

Los resultados también muestran que la agresión física es la más recurrente, seguida de la agresión física y psicológica (“doble” agresión), la agresión psicológica y la agresión sexual. Esto concuerda con lo señalado por el Centro de Emergencia Mujer (CEM) que a nivel nacional los tipos de violencia que predominan son la física (39%), psicológica (49%) y sexual (12%). Asimismo, están en correspondencia con el informe del Observatorio de Criminalística del Ministerio Público, periodo 2013-2018, donde se considera que el 43.3% de las agresiones son físicas y psicológicas (doble agresión); 39.4%, físicas y 17.3%, psicológicas.

Con relación a la agresión según sexo, los hallazgos nos permiten aseverar que las personas de sexo masculino son los agresores predominantes en los casos de violencia intrafamiliar. Esto corrobora lo señalado por el Observatorio de Criminalística del Ministerio Público del Perú, periodo 2016-2018, donde se informa que el 86.5% de víctimas de violencia familiar, con lesiones y agresiones, han sido mujeres y que los imputados tenían la condición de pareja o expareja de la víctima. Como señala López (2013) este hecho podría deberse a las creencias equivocadas sobre los roles sexuales de la masculinidad y con ideas distorsionadas sobre la legitimización de la violencia como forma de resolver los problemas. Ello justificaría el hecho de que generalmente las personas de sexo masculino, al afrontar un problema familiar, lo resuelven mediante la violencia.

Con respecto a la violencia según vínculo familiar, se pudo observar que la agresión intrafamiliar es producida con mayor frecuencia por el conviviente de la víctima. En este mismo sentido, el Observatorio de Criminalística del Ministerio Público de Perú, periodo 2013-2018 (vigencia de la ley 26260), también ha reportado que el 79.8% de las mujeres fueron agredidos por su pareja o expareja. Esta incidencia se mantiene también en el periodo 2016-2018 (vigencia de la ley 30364) con un 79.8% de agresores que son pareja o expareja de la víctima.

El análisis de las fichas de valoración de riesgo de víctima permitió verificar que el 55% de la población estudiada (36 casos) se encuentra en riesgo severo (nivel alto); el 42% (28 casos), en riesgo moderado (nivel medio); y el 3% (2 casos), en riesgo leve (nivel bajo). Estos datos motivaron al juez a determinar el retiro del agresor del hogar convivencial como medida de protección de las víctimas. Como señala Jara (2021), si bien las fichas de valoración de riesgo por sí solas no son suficientes para determinar el nivel de riesgo de las víctimas, dichas fichas contienen información relevante que permite al juez evaluar cada caso en particular, apreciar el historial de agresión en que se encuentra la víctima y emitir una medida de protección acorde a un caso concreto. Lo que significa que incluso cuando la víctima se encuentre en nivel leve de riesgo, el juez de familia puede emitir la medida de protección consistente en retiro del agresor del hogar convivencial, en salvaguarda de la integridad física y psicológica de la víctima.

Finalmente, los resultados también han permitido constatar que la medida de protección consistente en retiro del agresor del hogar convivencial resulta idónea para disminuir la violencia familiar. Se observó que el 94% de la población estudiada no reincidió en actos de agresión familiar. Estos datos concuerdan con los hallazgos de Huamán (2019) que la medida de protección consistente en retiro del agresor del hogar constituye una medida idónea y eficiente porque evita el contacto del agresor y la víctima y como tal evita nuevos actos de violencia. Si bien el retiro del agresor constituye un acto gravoso para el agresor, resulta una medida eficaz para salvaguardar la integridad física y psicológica de la víctima.

Conclusiones

La medida de protección de retiro del agresor del hogar convivencial constituye una medida efectiva de protección a la víctima. Solo un 6% de agresores notificados con la referida medida de protección han reincidido en actos de agresión familiar, lo cual constituye un indicador de que la medida de protección consistente en retiro del agresor del hogar convivencial resulta idónea para disminuir la violencia familiar.

La agresión física es la más recurrente pues ocurrió en veintiséis casos (40%). En consecuencia, las víctimas sufrieron daño en su integridad corporal o en su salud. Asimismo, las personas de sexo masculino son las agresoras predominantes en los casos de violencia intrafamiliar (94%). Las de sexo femenino solo constituyen el 6%.

La agresión intrafamiliar es producida con mayor frecuencia por el conviviente de la víctima (82%). Esto vulnera el derecho de pertenencia a una familia por afinidad y los principios que sustentan la misma. Los niveles de riesgo predominantes en los casos de violencia intrafamiliar son el nivel alto (riesgo severo) con treinta y seis casos (55%) y el nivel medio (riesgo moderado) con 28 casos (42%). Así se verificó al examinar las fichas de valoración de riesgo de víctima.

La medida de protección consistente en retiro del agresor del hogar convivencial porque resulta idónea para disminuir la violencia familiar. Se verificó que el 94% de casos no reincidió en actos de agresión intrafamiliar.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, B. (2017). *Matrimonio y filiación: Aspectos patrimoniales*. Gaceta Jurídica S.A.
- Alberca, Sh. (2020). Medidas de protección de violencia familiar y la reincidencia en los juzgados de Zarumilla 2018-2019. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de Tumbes. <https://bit.ly/2XPzMs3>
- Castillo, J. (2018). *La prueba en el delito de violencia contra la mujer y el grupo familiar. Criterios de valoración en casos de violencia de género y familiar*. Editores del Centro.
- Centro de Emergencia de la Mujer (CEM) (2020). *Reporte: Desagregación por tipo de violencia*. <https://www.mimp.gob.pe/omep/estadisticas-violencia.php>.
- Congreso Constituyente Democrático (1993). *Constitución Política del Perú*.
- Corte Superior de Justicia de Áncash (2017, 08 de setiembre). *Pleno Jurisdiccional Distrital en Materia Civil, Familia y Constitucional aplicado a la Ley 30364*.

- Corte Superior de Justicia de Áncash (2019). *Auto emitido en el Expediente N° 1196-2019 – Primera Sala Civil*.
- Corte Superior de Justicia de La Libertad (2019). *Auto emitido en el Expediente N° 13913-2018-47 – Primera Sala Civil*.
- Espín, D. (2000, 20-24 de setiembre). *Los derechos de la personalidad y su entorno familiar*. Ponencia presentada en El derecho de familia y los nuevos paradigmas: X Congreso Internacional de Derecho de Familia, Vol. 5, 35-50, Mendoza, Argentina. <https://bit.ly/39q0JF1>
- Eto, G. (2019). *Derecho Procesal Constitucional: su interpretación y desarrollo jurisprudencial*. 6ta. edic., vol. 1. Grigley E.I.R.L.
- Primer Juzgado de Familia de Huaraz (2020). *Expedientes judiciales sobre violencia familiar*.
- Segundo Juzgado de Familia de Huaraz (2020). *Expedientes judiciales sobre violencia familiar*.
- Gil, A., Famá, M. V, y Herrera, M. (2006). *Derecho Constitucional de Familia*. tomo I. Ediar.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. McGrawHill.
- Huamán, J. (2019). *Eficacia de las medidas de protección en los procesos de violencia familiar en el tercer juzgado de familia de Huancayo-2018*. (Tesis de pregrado). Universidad Continental. <https://bit.ly/3zy1vKB>
- Jara, E. (2021). La ficha de valoración de riesgo y su valor probatorio en las audiencias de medidas de protección por violencia de género. *Revista Oficial del Poder Judicial*, 13(15), 163-183. <https://doi.org/10.35292/ropj.v13i15.393>
- Jara, R. (2015). *Manual de derecho de familia*. Jurista Editores.
- Ley 303064 (2015). *Ley para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres y los integrantes del grupo familiar*. El peruano.
- López, I. (2013). La construcción de la masculinidad y su relación con la violencia de género. *Comunitania: Revista Internacional de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, 5, 61-84. <https://bit.ly/3CBtAm4>
- Mejía, A. P. (2019). Eficacia de las medidas de protección en procesos de violencia familiar garantizan el derecho a la integridad de víctimas en la Corte Superior de Justicia de Tacna, sede central, 2017. *Veritas Et Scientia*, 7 (2), 941-952. <https://doi.org/10.47796/ves.v7i2.71>
- Montero-Medina, D., Bolívar-Guayacundo, M., Aguirre-Encalada, L., Moreno-Estupiñán, A. (2020). Violencia intrafamiliar en el marco de la emergencia sanitaria por el COVID-19. *CienciAmérica*, 9(2), pp. 261-267. <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.316>
- Ministerio Público/Fiscalía de la Nación/Observatorio de Criminalística del Ministerio Público (2018). *Violencia familiar, lesiones y agresiones contra las mujeres e integrantes del grupo familiar*. Denuncias a nivel nacional. <https://bit.ly/3zvwyXi>
- Plácido, A. (2020). *Violencia familiar contra la mujer y los integrantes del grupo familiar*. Instituto Pacífico SAC.
- Reátegui, J. y Reátegui, R. (2017). *El delito de feminicidio en la doctrina y jurisprudencia*. Iustitia.
- Reyna, L. (2016). *Delitos contra la familia y de violencia doméstica*. 3ra. ed. Jurista Editores.

Rodríguez, A., Altarejos, F., y Martínez, A. (2006). La familia: ámbito de humanización del trabajo. *Educación y Educadores*, 9(1), 73-85. <https://bit.ly/3zCHmDm>

Solís, A. (1991). *Metodología de la investigación jurídico social*. FECAT.

Fecha de recepción: 22-07-2021

Fecha de aceptación: 30-09-2021

Correspondencia:

Fredy Gómez Huamán

bgomezh@unasam.edu.pe

Teoría de la pena desde el funcionalismo normativista de Günther Jakobs

Theory of punishment from the normativist functionalism of Günther Jakobs

Teodorico Cristóbal Támara

Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Huaraz, Perú

Resumen

Uno de los representantes de la actual dogmática jurídico penal es Günther Jakobs, cuya trascendencia encuentra su derrotero en la formulación de su pensamiento referente al funcionalismo jurídico-penal. Este concebido como aquella teoría donde el Derecho penal está orientado a garantizar la identidad normativa, la constitución y la sociedad. Un punto central es el desarrollo de la teoría de la pena diseñada por Jakobs; planteamiento que tiene su sustento en los postulados filosóficos y sociológicos de Hegel y Luhmann. Allí, la función de la pena constituye el mantenimiento de la norma como aquel patrón de orientación para una adecuada relación en sociedad. Se puede concluir que la finalidad de la pena desde la visión jakobsiana está circunscrita a contradecir (negar) mediante la aplicación de una sanción penal la negación de la vigencia de la norma (delito) realizada por un individuo; de modo que se da el restablecimiento y la fidelidad de la norma por parte de los miembros de la sociedad.

Palabras clave: Funcionalismo; norma; pena; sociedad; vigencia de la norma.

Abstract

One of the representatives of the current criminal legal dogmatics is the professor Günther Jakobs, whose transcendence finds its way in the formulation of his thought, that is, of the criminal-legal functionalism. It is conceived as that theory where the criminal law is oriented to guarantee the normative identity, the constitution and society. A central point is the development of the theory of punishment designed by Jakobs, an approach based on the philosophical and sociological postulates of Hegel and Luhmann. Where the function of punishment is the maintenance of the norm as that pattern of orientation for an adequate relationship in society. It can be concluded that the purpose of punishment from the jakobsian vision is circumscribed to contradict (deny) through the application of a criminal sanction the denial of the validity of the norm (crime) made by an individual; so that the reestablishment and fidelity of the norm by the members of society is given.

Keywords: Functionalism; norm; sanction; society; validity of the norm.

©Los autores. Este artículo es publicado por la Revista *Llalliq* de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite: Copiar — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato, Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente.

Introducción

En la dogmática jurídico-penal actual es cotidiano hablar de las diversas corrientes y escuelas que sustentan sus bases respecto al Derecho penal. En el presente estudio se analiza los fundamentos teóricos con los cuales el profesor alemán Günther Jakobs elabora su teoría de la pena. Parte, en primer lugar, por considerar que su posición teórica tiene base en la prevención general positiva, pues es desde esta perspectiva donde la consecuencia jurídica del delito se configura como la reafirmación del Derecho en un Estado social y democrático. En segundo lugar, Bonn añade que la prevención general positiva está dirigida fundamentalmente a la colectividad (sociedad) teniendo como finalidad producir la fidelidad al Derecho. En consecuencia, en el pensamiento jakobsiano, el delito no constituye la puesta en peligro de un bien jurídico, sino que es la infracción de la norma; es decir, la creación de un riesgo no permitido, cuyo contenido se determina en cada sociedad. Cuando alguien comete un delito no hace más que contradecir una norma, la cual debe ser afirmada por la pena.

Ahora bien, la pena, como respuesta al delito, en palabras de Hegel constituye un mal, y si se mira la secuencia externa de hecho (delito) y pena, se produce la secuencia de dos males. Literalmente, el delito se constituiría como un mal, como algo no deseado, y a ese mal se le aplica otro mal (una pena) teniendo como resultado la suma de dos males. Hay sectores de la doctrina que refieren que esta visión teórica tiene una gran similitud al sistema retribucionista del fin de la pena. Sin embargo, Jakobs parte por explicar la pena desde un punto de vista funcionalista normativista en estrecha relación a la persona como portadora de roles penalmente relevantes, donde la pena cumple la función de instaurar (reestabilización) la vigencia de la norma.

1. Sustento filosófica y sociológica

Como se manifestó precedentemente, esta teoría es identificada como teoría de la prevención general positiva. Por ende, dicha corriente teórica orienta su interés preventivo en la sociedad, donde refuerza lo concerniente a la fidelidad a la norma, entendida como la vinculación de la persona en sociedad con el ordenamiento jurídico (normatividad). Jakobs recoge principalmente los aportes filosóficos –leyes de la dialéctica– de Hegel y algunos aspectos de la teoría de los sistemas de Luhmann (Montealegre y Perdomo, 2012). Así, partiendo por el sustento hegeliano, Jakobs toma como punto de referencia para el desarrollo de su teoría de la pena la noción de “voluntad general” que se encuentra establecida por el Derecho abstracto, el derecho subjetivo inherente en toda sociedad. Y, frente a ella se contraponen una voluntad particular, que implica un comportamiento o conducta que niega la voluntad general. Entonces, la respuesta desde la teoría hegeliana, la finalidad de la pena viene a ser el restablecimiento de la voluntad general transgredida por la voluntad particular a través de una negación. Así, dicha negación es aquella construcción de un hecho delictivo, de manera que, opera el siguiente razonamiento: ante una negación (voluntad particular, que es igual a un delito) se suministra otra negación que viene a ser la pena estatal.

A la sazón, quien comete un delito expresa un sentido de voluntad particular por sobre la voluntad general (ordenamiento jurídico) constituyendo así la negación antes mencionada; ergo con la pena, así el propio Jakobs (1997) dice: “el Estado manifiesta que esa concreta concepción no vale y que debe imperar la voluntad general (negación de la negación). De esta manera se restablece la vigencia del Derecho (síntesis)” (p. 6). De esta forma, puede decirse que en la visión iusfilosófica de la pena de Jakobs se da el postulado de la negación de la negación de corte hegeliano.

Desde el ámbito sociológico, Jakobs toma los fundamentos de Luhmann, donde sustancialmente aplica una “teoría institucional del derecho”, donde se indica que las normas jurídicas forman parte de la estructura de la sociedad. De tal manera que dentro de la estructura social es el Derecho una subestructura a través de la cual se facilita y proporciona la orientación social. Es decir, reglamenta el comportamiento de las personas (la persona como portadora de roles), y la norma jurídica constituye un parámetro general de expectativas. Con base a estos argumentos, el propio Jakobs (1996) sostiene que: “la configuración fundamental de la sociedad se produce a través del Derecho, y la misión del Derecho penal es garantizar esa configuración” (p. 10). De ese modo, las expectativas sociales se estabilizan y afianzan a través de las sanciones y las sanciones están configuradas dentro de las normas jurídicas.

2. La persona y los roles de relevancia penal

Un aspecto clave en el pensamiento jakobsiano es la comprensión de la persona como portadora de roles los cuales son el punto de partida que repercute en la función de la pena. La conceptualización de la persona no solo debe tener en consideración el “simple dato social de ser destinatario de las expectativas de otros, sino que debe necesariamente tratarse de alguien que reúne las condiciones de personalidad” (García, 2019, p. 96). De esta manera, ser persona involucra aquella atribución de actuación social de forma libre y responsable (esto último debe estar relacionado al principio de no dañar a otros *alterum non laedere*).

En consecuencia, la pena se impone a una persona por haber puesto en tela de juicio la norma que prescribe el respeto o el fomento de ciertas condiciones sociales que sirven al desarrollo de otras personas (García, 2019). Aun cuando se pueda garantizar la libertad de la persona a realizar diversas acciones, esta libertad y responsabilidad no puede concebirse como ilimitada, sino que se ordena en base a perspectivas sociales. De modo que, la sociedad actual está caracterizada por lo general de los innumerables contactos sociales anónimos, cuya circunstancia hace que dichas perspectivas o criterios sean concebidas como roles, y el no cumplir con los roles asignados socialmente acarrea la sanción punitiva.

Es preciso insistir que, la dimensión en la que se envuelve la persona en la sociedad debe necesariamente tener en consideración las competencias derivadas de los roles. Jakobs (1996) refiere que: “la determinación de la responsabilidad penal de una persona no puede ser distinta, por lo que también dependerá de la infracción de los roles sociales jurídicamente reconocidos” (p. 22). En consecuencia, el delito es concebida como aquella infracción o contravención de un rol atribuido jurídicamente a la persona, es decir, es imputable a su autor.

Un punto central para poder determinar los criterios de imputación de la responsabilidad penal es precisar cuáles son estos roles que los generan. En ese sentido, los roles que el sujeto puede infringir de forma penalmente relevante son de dos clases: “el rol general de ciudadano y los roles especiales” (Polaino, 2015, p. 387). En primer lugar, el rol general de ciudadano presupone el deber jurídico negativo a toda persona que alcanza el estatus de ciudadano de organizarse libremente sin lesionar a nadie, ello concordante con lo expresado por Polaino (2015) quien afirma que:

El rol común afecta a todos los sujetos en la Sociedad: es un deber de solidaridad mínima, que afecta a todo ciudadano que se encuentre en el mundo social, sin distinciones de ningún tipo. Por ejemplo: el rol de contribuyente, de socorrer a quien se halla desamparado y en situación de peligro, pudiendo hacerlo sin riesgo propio ni de tercero, etc. (p. 387)

Con lo señalado, debe precisarse que, dentro de la sociedad configurada como aquel sistema de

interacciones de individuos, debe estar regulada por roles de estos. Empero existen roles que constituyen deberes genéricos como la justicia, la solidaridad, entre otros; de tal forma que nadie puede soslayar dichos deberes que orientan a la funcionalidad de la sociedad.

En segundo lugar, respecto a los roles especiales, estos exigen positivamente al titular de una posición institucional a mantener una situación socialmente deseable, es decir que no se alteren por el actuar u omitir del sujeto calificado para tal rol, Jakobs (2015) indica que el “sujeto obligado tiene que garantizar que cursos lesivos, donde puede residir su origen, no afecten el ámbito de organización del beneficiario o incluso que se mejore la situación de ese ámbito de organización” (p. 114); al respecto el propio Polaino (2015) expresa que:

Por el contrario, los roles especiales son los que obligan únicamente a aquellos sujetos que se encuentren en una posición especial que les distingue y les individualice frente al resto de ciudadanos. No son deberes de solidaridad mínima, sino deberes de garante, porque generan una incumbencia agravada a la que únicamente se puede llegar mediante la titularidad del rol especial. Por ejemplo: el rol de funcionario público, de padre de familia, etc. (p. 387)

Se puede señalar, entonces que la realización de un delito implica negar la constitución normativa de los roles en sí, ya sean de carácter común o especial, por lo que un sujeto al actuar apartándose de su rol acarrea inevitablemente una desestabilización social. Pues, el delito lleva consigo un sentido comunicativo impropio a las expectativas normativas de la sociedad y es, por ende, esa circunstancia o hecho debe restituirse mediante un dispositivo —a pena— que deba expresar a la sociedad que el hecho comunicativo impropio (delito) no es socialmente vinculante. Por lo tanto, se efectuaba una negación (la pena) de la negación (delito). En ese sentido, la pena debe constituir un efecto de carácter preventivo, de modo que se mantenga incólume la subsistencia del sistema social a través del Derecho penal, y; por consiguiente, debe hacerse uso únicamente para favorecer el desarrollo individual de las personas y así restablecer las expectativas normativas transgredidas.

3. La vigencia de la norma como bien jurídico penal

Los bienes jurídicos resultan lesionados en diversas circunstancias sin que el Derecho penal tenga que intervenir por ello (una persona muere por su avanzada edad o un automóvil se deteriora por el paso del tiempo), (Jakobs, 2003). Así como el Derecho penal interviene muchas veces sin que se precise de “la efectiva lesión de un bien jurídico (tentativa, por ejemplo)” (Jakobs, 1997, p. 32). En consecuencia, la prohibición penal no es no lesionar bienes jurídicos, sino no realizar conductas que socialmente se consideren capaces de lesionar un bien jurídico. Como puede verse, el delito no se estructura sobre la lesión sino sobre la defraudación de una expectativa social de no realizar conductas socialmente perturbadoras.

De lo argumentado, el propio Jakobs citado por Kierszenbaum (2009) sostiene fundamentalmente que:

A primera vista (...) parecería que, en última instancia, todo acaba en la protección de bienes jurídicos. [Pero si hacemos] [u]n examen más exacto: (...) [e]l titular del bien puede permitir su destrucción; si el bien está en peligro, no sucede que todos deban ayudar al titular a salvarlo; únicamente se pretende que no tenga lugar la destrucción o la sustracción del bien. Por lo tanto, desde el punto de vista del derecho penal, el bien aparece exclusivamente como pretensión del titular de que éste sea respetado (...) el bien no ha de representarse como objeto físico o algo similar, sino como norma, como expectativa garantizada (...). El derecho penal garantiza la vigencia de la norma, no la protección de bienes jurídicos. Lo que caracteriza al comportamiento humano jurídico penalmente relevante no es que lesione o ponga en peligro bienes jurídicos —esto también sucede por catástrofes naturales, animales, etc.—, sino su significado: contiene el esbozo de un mundo. (p. 187)

En ese orden de ideas, la pena no protege bienes jurídicos, sino que devuelve “la vigencia comunicativa-social a la norma infringida por el autor de una afectación al bien jurídico” (Jakobs, 2003, p. 31). Como puede verse, en el planteamiento jakobsiano se destaca especialmente “la necesidad de una vigencia segura de la norma, en tanto solo así resulta posible una orientación en los contactos sociales” (Jakobs, 1998, p. 18). Si bien podría procederse cognitivamente frente a la decepción de expectativas en el marco de los contactos sociales; es decir, modificando el modelo de orientación de manera que no se vuelva a cometer el mismo error (no confiar más en la norma defraudada). Esta forma de resolver la defraudación de las expectativas haría finalmente difícil la convivencia social basada en la confianza (Jakobs, 2003, p. 50). Por consiguiente, la norma debe mantenerse a pesar de la defraudación, de manera que el error no se encuentre en los que confiaron en la norma, sino en el sujeto que la infringió.

4. La teoría de la pena y la prevención general positiva

El propio Jakobs (2006) manifiesta que la prevención general positiva, es general porque pretende producir “un efecto en todos los ciudadanos y, es positiva, porque no pretende que la norma esté vigente, sino, que la vigencia de la norma, que se ha visto afectada por el hecho (delictivo), ha vuelto a ser fortalecida por la pena” (pp. 49-50). Entonces, su concepción dogmática penal gira en torno a entender que siempre una persona es portadora de un rol, y a partir de ello puede representar y comunicar con “sentido” un hecho. De esta manera, garantiza a los otros un “comportamiento” conforme a la expectativa de las otras personas. Efectivamente, ser persona en Jakobs es cumplir el deber frente al grupo (sociedad). Por consiguiente, desde esta vertiente teórica la vigencia de la norma no considera ni la naturaleza ni la conciencia de la persona como elemento jurídico penal. Pues, son solo circunstancias de un estado respecto de la vigencia de la norma. Concluyendo el que comete un delito es agresor que infringe (es infiel) a la norma, de tal manera que con su actitud hostil transgrede la confianza en la norma y por ende la pena debe restituir la confianza en la norma, puesto a que la pena no es tan sólo un medio para mantener la identidad social, sino que ya constituye ese mantenimiento mismo.

De ahí que el fin de la pena en Jakobs no consiste en prevenir a los demás sobre las consecuencias de cometer un delito (prevención general negativa), ni la prevención en forma individual para que el sujeto no vuelva a delinquir. La prevención en el sistema funcionalista consiste en manifestar la vigencia de la norma quebrantada, desentendiéndose de la necesidad de comprobar empíricamente el real efecto causado sobre todos los individuos que se veían tentados a delinquir (prevención general negativa) o de comprobar la coacción psicológica producida en el delincuente para evitar que reincida (prevención individual). Esta pretensión empirista propia de las corrientes naturalistas del Derecho penal clásico, intentan explicar todos los fenómenos a través de las ciencias naturales mediante la contrastación o comprobación unidos a la experiencia.

Es así que, en el sistema social, no se niega la existencia de consecuencias colaterales o secundarias de la pena, por ejemplo; que se solidifique la fidelidad al ordenamiento jurídico o que se produzca un sincero arrepentimiento en el autor- Pero, la pena significa algo con independencia de estas consecuencias: significa una autocomprobación. Esta única finalidad de la pena, la reafirmación de la norma, es coherente con su concepción liberal del sistema penal, y de todo estado de derecho liberal, en donde el estado debe intervenir lo menos posible en la vida de los actores sociales.

5. La pena y su significado

Respecto a la pena y la significación, es el mismo Jakobs (1998) indica que, la pena constituye:

... Un proceso de comunicación, y por ello su concepto ha de estar orientado en atención a la comunicación y no debe ser fijado con base en los reflejos o las repercusiones psíquicas de la comunicación. La confianza en la norma o la actitud conforme a Derecho de los ciudadanos tan sólo son derivados de la realidad de la sociedad, que es lo único decisivo. (p. 33)

En virtud de la función comunicativa del Derecho Penal, la misión de la pena es “reafirmar la vigencia de la norma. De modo que, un sentido encuentra una respuesta también en el ámbito de expresión de sentido” (Jakobs, 1998, p. 13). Entonces, la pena es una respuesta a un hecho que debe ser entendido como una protesta contra la vigencia de la norma, contra la configuración de la sociedad.

Así mismo, Lesch (1995) discípulo de Jakobs, indica lo siguiente:

El hecho (delito) es una defraudación de expectativas normativas, es decir, un comportamiento mediante el cual el autor demuestra que pone en tela de juicio la validez de la norma en una situación concreta. Esto significa que para la interpretación del injusto penal no se está a la valoración del mundo exterior, sino al significado de estos para la vigencia de la norma. (p. 953)

Tanto el comportamiento del autor como la reacción estatal comunican. Por un lado, el autor manifiesta, en virtud de su personalidad formal, una contradicción a la norma, una pauta de comportamiento individual muy diferente a la ofrecida y reclamada por la norma. Por otro lado, la pena como reacción estatal, expresa por su parte que la pauta de comportamiento es otra, muy diferente al esbozo del autor y; por tanto, hay una pauta más general y válida. Dice al respecto, Lesch (1995): “La pena quiere, desaprobando la acción contraria a la norma, corroborar la validez de la norma desautorizada por el autor (...) la pena es réplica demostrativo-simbólica frente al significado demostrativo-simbólico del hecho punible” (p. 952). Así, dicha aseveración tiene su fundamento en la filosofía hegeliana que reza la negación de la negación desarrollada anteriormente.

Entonces, delito y pena, la obra y reacción jurídica, deben ser considerados por el concreto significado que expresan. De una parte, existe un acto comunicativo, que en sentido general constituye una defraudación de expectativas de comportamiento generalizadas congruentemente. De otro lado, se presenta la confirmación de la expectativa a través de la pena. Es decir, la expectativa defraudada vale como tal y los sujetos pueden seguir confiando en el esbozo normativo del mundo existente con anterioridad a la expresión de sentido defectuosa del autor. La pena es uno de los mecanismos jurídicos de estabilización contra fáctica de expectativas normativas de una sociedad determinada que deben permanecer aun cuando el esbozo del mundo del autor se contra ponga la visión que este mundo normativo han tenido los demás y, en el caso particular, la víctima.

La pena no tiene como objetivo llegarle al infractor en su interioridad ni tampoco persigue cambiarle o encausarle por un determinado sentido (correctivo). De tal forma que, como señala Jakobs (1997) “la pena tiene como destinatarios a todos los ciudadanos, para configurar en ellos la vigencia de la norma” (p. 28). Esto, con el único objetivo de demostrar que la configuración normativa de la sociedad defectuosa no es fiable. La explicación de la función de la pena en Derecho penal gira entonces en un plano independiente de planteamientos naturalísticos y psicologistas. “El comportamiento delictivo y la pena no cuentan por lo que son en sí (producto de una psique, hechos resultantes de encadenamientos causales, expresión de sistemas de valores morales, etc.), sino por lo que representan o significan para el sistema” (García, 2000, p. 243). Esto,

desde el punto de vista de la pena, implica que el sistema estructurado a través de expectativas, de normas, busca mantenerse intacto.

6. La pena y su fin

Desde la perspectiva jakobsiana, la pena tiene una finalidad comunicativa de restablecer la vigencia de la norma defraudada por el delito (García, 2019). La pena reafirma la vigencia de la norma (Alcócer, 2018). De modo que, la imposición de la pena siempre tiene un efecto expresivo, con lo que más allá de efectos reparativos de los bienes jurídicos, la función de la pena siempre será restablecer la vigencia de la norma defraudada. Al respecto Montealegre y Perdomo (2012) sostienen que:

La pena no tiene, sin embargo, solamente significado, ella también tiene un fin. En verdad, como respuesta a la puesta en peligro del Derecho con el delito, al recorte de libertad que sucede con el hecho. Y más importante: a la afectación de la realidad del Derecho. (p. 97)

De tal manera que, con el hecho no solo se pone en duda la validez de la norma, también se da motivo para dudar de la “seguridad cognitiva de su validez” (Jakobs, 1997, p. 18). Con la imposición de la pena, como la expresa Jakobs “con la acusación de dolor”, se busca dejar que el soporte cognitivo de la norma sigue siendo el mismo que existía antes del hecho. De esta manera, “el mantenimiento de la parte cognitiva de la validez de la norma es el fin de la pena (...)”, (Jakobs, 1997, p. 28). Con otras palabras, después de un hecho punible no basta con señalar al autor como delincuente –esto sería solamente una constatación conceptual–, él debe también ser tratado como tal, esto no implica despersonalizar de un individuo, sino que la atribución penal ya determinada hace que se hable de un responsable penal y su tratamiento está acorde a lo descrito en la norma penal.

Esta reacción se mueve, como refiere Jakobs “no solo a un nivel comunicativo; por medio de la pena se le causa también un dolor al delincuente, se le suspende total o parcialmente como destinatario de la comunicación” (Montealegre y Perdomo, 2012, p. 98). La pena es una respuesta a la expresión de sentido del autor y, por su parte, también expresa algo: la contradicción del quebrantamiento de dicha norma a través del comportamiento del autor. Así la pena confirma que se puede seguir confiando hacia el futuro en esta pauta de comportamiento a pesar de que en el caso concreto ha sido defraudada y se ha puesto en duda su seguridad cognitiva. De ahí que “el dolor sirve a la seguridad cognitiva de la vigencia de la norma; este es el fin de la pena, como la contradicción de la negación de la vigencia por el delincuente es el significado” (Montealegre y Perdomo, 2012, p. 98). Definitivamente la pena estabiliza contra-fácticamente expectativas normativas, reafirma la vigencia de la norma y la realidad del derecho.

7. La pena y su función de re-estabilización

La función de la pena según Herrera (2012) debe darse: “a través de la norma penal, se enuncian las situaciones desvaloradas, cumpliéndose una ‘misión informativa’ aplicada a la prevención (...) puesto que todas las personas ‘tienen que saber lo que deben esperar en estas situaciones’” (p. 316). Entonces, la función de re-estabilización encuentra su sustento en la comprensión de la pena como instrumento de prevención general positiva (Jakobs, 2003). Por ello, este autor (*Ibid.*) cuestiona que “la función del Derecho penal sea motivar a las personas a evitar lesiones a los bienes jurídicos, en la medida que cuando el Derecho penal aparece en escena, estos se encuentran ya lesionados” (p. 33). Lo dicho se traduce en que el derecho penal llega tarde, pues, cuando ya se lesionó concretamente un bien jurídico recién entra a tallar la función punitiva.

En ese sentido se puede afirmar que, la re-estabilización de las expectativas normativas esenciales se lleva a cabo mediante un acto (la pena) que niega comunicativamente la conducta defraudatoria. Con ello se pone de manifiesto que la conducta del infractor no se corresponde con las expectativas normativas vigentes y que estas siguen siendo modelo de orientación social. Por ende, es preciso insistir que, la función de la pena no tiene una incidencia sobre el individuo, sino sobre el sistema social. La pena debe imponerse para el mantenimiento de la identidad normativa de la sociedad.

Reflexiones finales

Jakobs fundamenta su teoría de la sanción penal en base a los postulados de Hegel, y de forma concreta a su visión del derecho penal procediendo a analizar a la sanción penal como “la negación de la negación (delito) del derecho”. De la misma manera, Jakobs acopla a su pensamiento los fundamentos de Luhmann que referidos a los valores mínimos dentro de la concepción colectiva (o mayoritaria), considerados como expectativas sociales. En ese sentido, estaríamos hablando de valores constitucionales tales como el respeto por la libertad, la igualdad, entre otros; y que dichas expectativas sociales son protegidas mediante el derecho penal.

La pena cumple la función de restablecer la vigencia de la norma. Sin embargo, el restablecimiento de la norma no puede hacerse de cualquiera forma, con la sola condición de que sea socialmente funcional. Este restablecimiento a través de la pena solamente será legítimo si es que se respecta la dignidad de la persona, lo cual implica no solamente prohibir la instrumentalización de las personas, sino también tratarlas como sujetos libres y responsables.

Definitivamente, podría decirse que, para la concepción de Jakobs, el Derecho penal obtiene su legitimación material de la necesidad de garantizar la vigencia de las expectativas normativas esenciales frente a aquellas conductas que expresan una máxima de comportamiento incompatible con la norma correspondiente (ordenamiento jurídico vigente).

Referencias bibliográficas

- Alcócer, E. (2018). *Introducción al Derecho Penal. Parte general*. Jurista Editores.
- García, J. (2000). ¿Dogmática penal sistémica?: sobre la influencia de Luhmann en la teoría penal. *Revista Doxa. Funcionalismo, Teoría de Sistemas y Derecho Penal*, 23, 233-264. <https://bit.ly/2Yf2aTl>.
- García, P. (2019). *Derecho Penal. Parte general*. 3ª edic. Ideas Editorial.
- Herrera, M. (2012). Las categorías simbólicas en el pensamiento sistémico y penológico de Günther Jakobs. En M. Quintero y M. Polaino-Orts (coord.). *El pensamiento filosófico y jurídico-penal de Günther Jakobs*. (pp. 259-333). Flores Editor y Distribuidor.
- Jakobs, G. (1996). *Sociedad, norma y persona en una teoría de un Derecho penal funcional*. (Trad. M. Cancio y B. Feijóo). Civitas.
- Jakobs, G. (1997) *Estudios de Derecho penal*. (Trad. M. Cancio, E. Peñaranda y C. Suárez). Civitas.
- Jakobs, G. (1997). *Derecho Penal Parte general. Fundamentos y teoría de la imputación*. (Trad. J. Cuello y J. Serrano). 2ª ed. Marcial Pons.

Jakobs, G. (1998). *Sobre la teoría de la pena*. (Trad. M. Cancio). Universidad Externado de Colombia y Centro de Investigaciones de Derecho Penal y Filosofía del Derecho.

Jakobs, G. (2003). *Sobre la normativización de la dogmática jurídico penal*. (Trad. M. Cancio y B. Feijóo). Civitas.

Jakobs, G. (2006). *La pena estatal: significado y finalidad*. (Trad. M. Cancio y B. Feijóo). Civitas.

Jakobs, G. (2015). Una teoría de la intervención delictiva. En Jakobs, G. *El lado comunicativo y el lado silencioso del Derecho penal*. (Trad. M. Polaino-Orts y J. Caro). (pp. 91-127) Editores del Centro.

Kierszenbaum, M. (2009). El bien jurídico en el derecho penal. Algunas nociones básicas desde la óptica de la discusión actual. *Lecciones y Ensayos*, (86), 187-211. <https://bit.ly/1n4XguN>.

Lesch, H. (1995). Intervención delictiva e imputación objetiva. *Anuario de Derecho Penal y Ciencias Penales*, III (XLVIII), 911 - 972. https://blog.uclm.es/cienciaspenales/files/2016/11/1995_fasc_III_Parte2.pdf

Montealegre, E. y Perdomo J. (2012). Funcionalismo y normativismo penal: una introducción a la obra de Günther Jakobs. En M. Quintero y M. Polaino-Orts (coord.). *El pensamiento filosófico y jurídico-penal de Günther Jakobs*. (pp. 63-134). Flores Editor y Distribuidor.

Polaino, M. (2015). *Derecho penal. Parte general*. Ara Editores.

Fecha de recepción: 25-05-2021

Fecha de aceptación: 14-08-2021

Correspondencia:

Teodorico Cristóbal Támara
tcristobalt@unasam.edu.pe

Proscripción de la indefensión por ofrecimiento probatorio y la defensa eficaz

Prohibition of defenselessness due to the offer of evidence and effective defense

Dante Solórzano Huamán y Lola Solórzano Vidal

Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Huaraz, Perú

Resumen

El presente estudio analiza la proscripción de la indefensión por ofrecimiento probatorio, cuyo contexto constituye un estado de desamparo procesal que perjudica los intereses del defendido dentro del proceso penal. De ese modo, se explica la noción del derecho de defensa y el contenido de la defensa eficaz como una garantía procesal de idoneidad de operatividad que comprende una multiplicidad de derechos y garantías de los sujetos procesales en el proceso penal desde su inicio hasta su culminación. Teniendo en cuenta posturas doctrinarias y jurisprudenciales se concluye que la indefensión, implica la carencia de conocimientos de los hechos, preceptos normativos, de técnicas y estrategias jurídicas por parte del abogado defensor, dicha circunstancia puede ser efectuada por acción u omisión. Además, que la garantía de la defensa eficaz debe ser dinámica para asegurar los intereses de las personas involucradas en un proceso penal.

Palabras claves: Defensa eficaz; garantías; indefensión; ofrecimiento probatorio.

Abstract

This paper analyzes the proscription of defenselessness due to the offer of evidence, whose context constitutes a state of procedural helplessness that harms the interests of the defendant in criminal proceedings. In this way, it explains the notion of the right of defense and the content of the effective defense as a procedural guarantee of suitable operability that includes a multiplicity of rights and guarantees of the procedural subjects in the criminal process from its beginning to its culmination. Taking into account doctrinal and jurisprudential positions, it is concluded that defenselessness implies the lack of knowledge of the facts, normative precepts, techniques and legal strategies on the part of the defense attorney, such circumstance may be caused by action or omission. In addition, the guarantee of effective defense must be dynamic to ensure the interests of the persons involved in a criminal proceeding.

Keywords: Effective defense; guarantees; defenselessness; offering of evidence.

Introducción

La práctica forense ha determinado una serie de problemáticas de la aplicabilidad de la norma jurídica, especialmente en lo correspondiente al litigio penal donde entra a tallar una serie de

©Los autores. Este artículo es publicado por la Revista *Llalliq* de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite: Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato, Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente.

derechos y garantías como es el caso del Derecho de defensa. En tal sentido, el presente estudio está enmarcado a realizar un análisis en torno a la indefensión principalmente en el aporte probatorio por parte de la defensa técnica de las partes procesales (llámese imputado, actor civil o tercero civil). Pues, es de resaltar que la falta de capacidades técnico-jurídicas por parte de los letrados en el proceso penal no puede estar condicionada únicamente al formalismo de una “mera presencia” física del defensor en audiencia. Consecuentemente se debe proscribir la indefensión desde toda óptica procesal, fundamentalmente en el proceso penal.

En ese entendido, el presente estudio explica y analiza el derecho de defensa, su contenido e implicancia en el proceso penal nacional, cuyo derrotero no se limita únicamente en la presencia física del abogado defensor, sino que involucra diversos criterios como los conocimientos, la proactividad procesal, los controles correspondientes a la actividad fiscal y jurisdiccional (en su caso) para poder afirmar una defensa eficaz desde su contenido esencial. Del mismo modo, se describe y analiza lo correspondiente al estado de indefensión, cuya circunstancia ocasionada por un indebido o nulo ofrecimiento probatorio, donde la doctrina y jurisprudencia nacional ha convenido denominar “defensa inidónea”. Como es sabido, las divergencias entre un derecho de defensa eficaz y un estado de indefensión conducen a realizar una serie de críticas que son de relevancia jurídico procesal penal, y que deben proponer soluciones prácticas conforme al sistema procesal actual y conforme al respeto de los derechos fundamentales configuradores de un Estado Constitucional de Derecho.

De ese modo, el estudio inicia con algunos aspectos generales en torno al derecho de defensa, que de acuerdo con la doctrina y jurisprudencia nacional e internacional constituye aquel principio, derecho y garantía fundamental de carácter procesal, del mismo modo se hará un bosquejo conceptual del denominado “derecho de defensa eficaz” cuyo tenor se entiende el hecho de una persona denunciada (imputada) o acusado no incurra en indefensión, ya sea por una inadecuada o anómala intervención de su abogado defensor. Asimismo, debe hacerse un estudio descriptivo del contenido teórico y práctico del ofrecimiento probatorio que involucra la participación de la defensa del imputado, cuyo término está relacionado con el Derecho a la prueba (ofrecimiento, admisión y valoración probatoria) instituida y garantizada en nuestra carta magna y en el Código Procesal Penal del 2004 (en adelante CPP). Finalmente, se arribará a diversas conclusiones que a nuestro entender son necesarios para el mejor entendimiento de la problemática planteada, para así generar posteriores estudios sobre el mismo.

1. Generalidades en torno al Derecho de defensa

La apreciación del derecho a la defensa involucra una gama de garantías por lo que es denominado un derecho fundamental de carácter procesal. Así, es preciso manifestar que, el derecho de defensa está inserto dentro del contenido de las garantías de debido proceso de carácter constitucional y legal. En tal sentido, Espinoza (2016) afirma que:

El derecho de defensa forma parte de las garantías del debido proceso, y en ese sentido, se le concibe de dos maneras: como principio de interdicción para afrontar cualquier indefensión; y como principio de contradicción de los actos procesales que pudieran repercutir en la situación jurídica de algunas partes, sea en un proceso o procedimiento, o en el caso de un tercero con interés. (p. 86)

Debe observarse que el derecho de defensa implica una garantía operativa en todo proceso, pero involucra de manera dinámica cuando se ven comprometidos intereses o derechos fundamentales, tales como la libertad ambulatoria, de tal manera que desde el inicio de toda denuncia o investigación debe prevalecer esta garantía, dejando de lado un formalismo de las denominadas

“consignaciones” o apariencia en la defensa por la presencia física de un defensor.

De ese modo, el derecho de defensa tiene como directriz que toda persona deba ser amparado legalmente desde la primera comunicación de denuncia en su contra, así como durante el transcurso de la investigación y la finalización del proceso. Al respecto Sánchez (2009) indica que:

El derecho a la defensa tiene una base constitucional y supranacional, pues al detenido no se le puede privar del derecho de defensa en ningún estado del proceso y se le tiene que informar “inmediatamente” y por escrito de la causa o razones de su detención (...). (p. 77)

En ese entendido, el derecho a la defensa, no puede ser relativizada. Es decir, no está sujeta disposición, ni supresión pues como se manifestó constituye un derecho dinámico. Así, la Corte Suprema de Justicia del Perú, exactamente en la Casación N.º 867-2016/Del Santa de fecha 27 de setiembre del 2017, en el fundamento jurídico 5.2, ha indicado que:

El derecho de defensa tiene dos fases: i) es un derecho subjetivo que es inalienable e irrenunciable, es una manifestación de la libertad de las personas; y ii) es una garantía procesal constitucional que impide el uso arbitrario o desmedido de la coerción penal al garantizar entre otras cosas, que una persona sometida a una investigación tenga la oportunidad para contradecir y contra argumentar en el proceso, en igualdad de condiciones, en defensa de sus derechos e intereses, usando los medios de prueba que resulten pertinentes para su tesis de defensa.

Bajo esas ideas, el derecho a la defensa desempeña dentro del proceso penal una función sumamente fundamental, pues no únicamente se ejerce de forma contigua con el resto de garantías procesales, sino que se torna en una garantía de naturaleza operativa frente a las demás. En tal sentido, el derecho de defensa se convierte en irrestricta, y siempre está presente desde el inicio de cualquier conflicto (*litis*) de connotación jurídica.

Puntualizando este tema, la defensa es una garantía procesal que comprende la facultad de intervenir en el procedimiento penal abierto para decidir acerca de una posible reacción penal contra el imputado y la de “llevar a cabo en el proceso penal instaurado todas las actividades necesarias para poner en evidencia la falta de fundamento de la potestad penal del Estado o cualquier circunstancia que la excluya o atenúa” (...) (San Martín, 2017, p. 120). Sin embargo, la intervención, no debe incurrir en una pasividad, que pueda reducir los intereses de las personas investigadas cuando se encuentren libres o en su defecto privadas de su libertad, donde debe primar cierta experticia para afrontar los procesos de manera eficaz.

2. Normatividad en torno al derecho de defensa

En torno a los instrumentos normativos internacionales que indican lo concerniente al derecho de defensa están los siguientes: el artículo 11 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, en el artículo 14 inciso 3 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos de 1966, y en el artículo 8.2. de la Convención Americana sobre Derechos Humanos de 1969 (Neyra, 2010, pp. 193-194). Como se puede observar, el derecho de defensa tiene una vinculación supranacional y su naturaleza está arraigada a la esencia de los derechos humanos de corte instrumental (procesal).

En el contexto nacional, el derecho de defensa está reconocido constitucionalmente en el artículo 139 inciso 14 en el cual señala que: Son principios y derechos de la función jurisdiccional:

El principio de no ser privado del derecho de defensa en ningún estado del proceso. Toda persona ser informada inmediatamente y por escrito de la causa o de las razones de su detención. Tiene derecho a comunicarse personalmente con un defensor de su elección y a ser asesorado por éste

desde que es citada o detenida por cualquier autoridad. (Neyra, 2010, p. 194)

Como se sabe, la carta magna ha establecido como un derecho fundamental o constitucional la defensa, de manera que su regulación irradia de manera general todo proceso judicial, administrativo o de otra índole.

Así mismo, el CPP del 2004 ha considerado establecer el derecho de defensa en el título preliminar como un principio que guiará todo desarrollo del proceso penal, en tal sentido el artículo IX indica que:

1. Toda persona tiene derecho inviolable e irrestricto a que se le informe de sus derechos, a que se le comunique de inmediato y detalladamente la imputación formulada en su contra, y a ser asistida por un abogado de su libre elección, o en su caso, por un abogado de oficio, desde que es citada o detenida por la autoridad. También tiene derecho a que se le conceda un tiempo razonable para que prepare su defensa; a ejercer su autodefensa material; a intervenir en plena igualdad en la actividad probatoria; y en las condiciones previstas por la ley, a utilizar los medios de pruebas pertinentes. El ejercicio del derecho de defensa se extiende a todo estado y grado de procedimiento, en la forma y oportunidad que la ley señale (...). (Neyra, 2010, pp. 194-195).

Queda claro que dicho mandato es una manifestación de la constitucionalización del ordenamiento jurídico, en tanto esta herramienta legal constituye una predicación de lo señalado en nuestra Constitución Política.

3. Contenido esencial del derecho de defensa

El derecho a la defensa tiene una naturaleza eminentemente procesal —como ya se anticipó— el contenido esencial del mencionado derecho tiene diversas garantías. Así, Maier (2004, citado en San Martín, 2017) enfatiza que el derecho de defensa contiene diversas garantías que pueden sintetizarse en los siguientes:

- (i) En la facultad de ser oído;
- (ii) La de controlar la prueba de cargo que podrá utilizarse válidamente en la sentencia;
- (iii) La de probar los hechos que él mismo invoca para excluir o atenuar la reacción penal; y,
- (iv) La de valorar la prueba producida y exponer las razones fácticas y jurídicas, para obtener del tribunal una sentencia favorable según su posición. (p. 120)

Al respecto, desde la posición de Nakazaki (2017), postula el contenido bidimensional, uno de carácter positivo y otro carácter negativo. Desde el punto de vista positivo¹ enfatiza lo siguiente:

- La defensa garantiza la posibilidad de la persona de intervenir en todos los procesos en que se ventilen cuestiones concernientes a sus intereses.
- La defensa asegura a las partes la posibilidad de formular sus alegaciones.
- La defensa garantiza a las partes la posibilidad de contradecir.
- La defensa asegura que la persona a la que pueda afectar el resultado del proceso, tome conocimiento de su existencia.
- La defensa garantiza a las partes la posibilidad de probar sus alegaciones.
- La defensa garantiza a las partes que sus alegaciones y pruebas sean valoradas en la sentencia. (p. 467)

¹ En ideas del profesor San Martín Castro este aspecto positivo se pueden nombrar también el denominado Derecho de audiencia y el Derecho a no declarar contra sí mismo y a no confesarse culpable.

Del mismo modo, en cuanto al punto de vista negativo está considerado la proscripción de la indefensión (Nakazaki, 2017). De ahí que, los órganos jurisdiccionales deban controlar la actividad defensiva de los letrados, pues (como se verá más adelante) la presencia para la formalidad de un abogado defensor no supone de ninguna manera un debido y eficaz derecho de defensa, sino que debe ser desvirtuada de manera activa y con los conocimientos mínimos debidos de los procedimientos en los cuales ha de estar en frente en correspondencia a los intereses de su patrocinado.

4. Manifestaciones del derecho de defensa

De acuerdo a lo explicado por el Tribunal Constitucional en el expediente N.º 6260-2005-PHC/TC, la manifestación de derecho de defensa implica una doble dimensión (San Martín, 2017, p. 120), los cuales son:

1.1. La defensa técnica

Está constituida por aquella actividad efectuada por los abogados (letrados con conocimientos técnico-jurídicos) dentro del proceso penal, cuya fórmula general es el patrocinio de los intereses de las partes y garantizar la plena vigencia de sus derechos.

El artículo 71.2.c del Código Procesal Penal reconoce al imputado el derecho de ser asistido desde los actos iniciales de investigación por un abogado defensor, a quien se le reconoce una serie de derechos para su correcto patrocinio, al punto de ser considerado representante técnico del imputado (artículo 84 CPP), (San Martín, 2017).

Es así que, la defensa técnica es la que “se ejercita por un profesional en el derecho que, completando las limitaciones del imputado, expresa y manifiesta a viva voz sus alegatos, intervienen en los interrogatorios y contrainterrogatorios y hace las observaciones y contradicciones que considere pertinente” (Catacora, 2002, p. 165). De modo que, el letrado que defiende debe poseer conocimientos mínimos en litigio penal, teoría del delito y teoría general del proceso, cuya ejecución no únicamente debe estar dado en el plano teórico, sino desde un punto de vista práctico y dinámico.

Este derecho distingue según Pico (2007, citado por San Martín, 2017) un doble fin u objetivo:

1. Garantizar que se pueda actuar en el proceso de la forma más conveniente para su derecho e interés jurídicos, y defenderse debidamente contra la pretensión del acusador.
2. Asegurar la efectiva realización de los principios de igualdad de armas y contradicción. (p. 125)

En atención a lo señalado, el derecho de asistencia letrada constituye un presupuesto indispensable e imprescindible en determinados momentos y circunstancias del procedimiento penal, lo que conduce a que hayan de ser lo jueces precisamente y en último extremo, quien vale por su efectividad (Cordón, 1999, citado por San Martín, 2017, p. 125).

Desde el enfoque teórico procesal Jauchen (2012, citado por Nakazaki, 2017) manifiesta:

La defensa técnica es una ‘exigencia necesaria en el proceso penal’, consiste en la actividad que realiza el abogado para asesorar técnicamente al imputado sobre sus derechos u deberes; controlar la legalidad del procedimiento; el control crítico de la producción de pruebas de cargo y de descargo; la exposición crítica de los fundamentos y pruebas de cargo desde el doble enfoque de hecho y de derecho, o recurrir las resoluciones judiciales. (p. 470)

De ahí que se pueda señalar de manera contundente que, la presencia de un abogado defensor (defensa técnica) constituya una exigencia irrestricta e irrenunciable.

1.2. El derecho de autodefensa

Esta manifestación ha tenido una serie de discusiones, una de ellas explicada en la no autoincriminación imputado y a poder argumentar para su propio beneficio o interés. Al respecto, Gimeno y Doig (2012, citado en San Martín, 2017) considera que: “la autodefensa consiste en el derecho del imputado de intervenir directa y personalmente en el proceso, realizando actividades encaminadas a preservar su libertad: impedir la condena u obtener la mínima sanción penal posible” (p. 127).

Comprende no solo prestar la declaración en el proceso, sino estar presente en todas las actuaciones y, especialmente, en los actos de investigaciones y de prueba, y poder expresar lo que considere necesario a su defensa. Incluye el “derecho a la última palabra” (San Martín, 2017, p. 127). Esto con referencia a que, durante la secuela del juicio oral, el imputado puede hacer valer su derecho a declarar o no, siempre con la prerrogativa de no ser intimidado o coaccionado a declarar, ni mucho menos a autoinculparse.

Se discute si es posible la autodefensa del imputado renunciando al concurso de un abogado defensor. En el derecho estadounidense esto es posible, siempre que el juez verifique que la renuncia se hubiere llevado a cabo de modo consciente, con plena comprensión de las repercusiones de sus actos, pese a lo cual podía nombrar un *stand by counsel*, de actuación limitada con simples funciones de asesoramiento en cuestiones de procedimiento (Sentencia Faretta vs. California, 422 U.S. 806, 1975) (San Martín, 2017, p. 127).

Entonces, la defensa material constituye una parte del derecho a la defensa, cuyo ejercicio o amparo implica la expresión y argumentación de sus alegatos defensivos en contraposición a la imputación del Ministerio Público. También involucra el mantenerse en silencio o aceptando (en casos de negociación procesal, v.g. terminación anticipada, colaboración eficaz) la pretensión punitiva.

4. Contenido del denominado derecho de defensa eficaz

Históricamente, ha sido una cuestión de numerosas luchas ideológicas y filosóficas la conquista de una serie de derechos humanos, cuyo direccionamiento apuntaban a ser frenos a los excesos de poder de los regímenes despóticos. En efecto, es el proceso evolutivo de dichos derechos que dan paso actualmente a la denominada optimización de los mismos, estos de acuerdo a su operatividad y puesta en práctica a lo largo de los años y a los nuevos retos de la ciencia jurídica, cuya finalidad constituye a todas luces esos “imperativos” que irradian y deben cumplirse dentro de todo ordenamiento jurídico. Así, Alexy (2012) indica que “los derechos fundamentales deben poseer la claridad analítico-conceptual, que es una condición elemental de racionalidad, el cual exige que sea accesible en la mayor medida posible a controles subjetivos” (pp. 22-23).

En ese sentido, el derecho de defensa se constituye en “eficaz”, en tanto protege y garantiza una multiplicidad de derechos de los sujetos procesales en el proceso penal. Dicho derecho implica la aplicación concreta de diversas técnicas jurídicas (estrategias, metodologías, etc.) que la propia ley indica deban ejecutarse para la puesta en ejecución de un derecho de defensa idóneo.

Según la posición de Cristóbal (2017) respecto a la eficacia de la defensa técnica, cuyo contenido radica en:

Garantizar la carga argumentativa a favor de los intereses del imputado, el conocimiento técnico-jurídico del proceso penal, la interposición de recursos en favor de los derechos del imputado, así como la fundamentación de los recursos interpuestos en el plazo establecido en la ley (...).

Por su parte, Olmedo (1998) refiere que, el derecho de defensa eficaz constituye:

Una garantía que corresponde a todos los particulares (...) y que deba hacer valer intereses jurídicos, de modo tal que deba introducir pruebas para confirmar su inocencia o acreditar circunstancias de menor responsabilidad (...) contradecir el fundamento de las pretensiones dirigidas en su contra: discusión, efectuar informes, realizar interrogatorios a testigos y peritos, así como el análisis y los méritos convenientes. (p. 71)

La defensa técnica tal como se presenta no basta con que sea necesaria y obligatoria (Nakazaki, 2017, p. 470), sino que debe constituirse en eficaz, esto es efectiva, real, diligente, y con la convenida preparación técnico-jurídico, desterrando cualquier formalismo o ritualismo procesal.

5. Noción de indefensión

El estado de indefensión constituye aquella circunstancia (acción u omisión) efectuada por la defensa técnica durante la secuela procesal. Esto implica acción cuando está determinada por actos tendientes a perjudicar o afectar los intereses del propio patrocinado en el proceso, o ya sea porque carece de conocimientos de los hechos materia de dilucidación jurídica, preceptos normativos o técnicas o estrategias propias de la labor jurídica (por ejemplo, litigación oral) y efectúa una defensa irrelevante o inidónea y sin sentido de causa. Constituye una omisión cuando no se ejecuta algún acto destinado a garantizar los intereses del defendido, cuya presencia física se da únicamente para la formalidad y la necesidad de realización de diligencias o actos procesales, sin las cuales no podría efectuarse.

Con relación a este punto, la Corte Suprema en la Casación N.º 867-2016/Del Santa, especialmente en el fundamento jurídico 5.14, ha enfatizado que:

La indefensión no solo se produce cuando se priva a las partes de manera irrazonable o desproporcionada de la posibilidad de hacer valer sus derechos o se sitúa a una de ellas en posición prevalente sobre la contraria; sino también cuando el procesado no cuenta con una defensa eficaz, materializada en la falta de un defensor con los conocimientos jurídicos que exige el caso para la etapa respectiva.

Desde el punto de vista de Carocca (1998), la indefensión constituye:

El efecto producido por la violación de la defensa procesal, consiste en la indebida restricción o impedimento a las personas de participar efectivamente y en pie de igualdad en cualquier proceso en que se traten cuestiones que les afecten, realizando actos de postulación, prueba y alegación, que permitan al juzgador decidir de forma legal, racional y justa. (p. 360)

Entonces, el estado de indefensión constituye desprotección, desamparo jurídico del defendido o patrocinado que está siendo procesado penalmente. Los encargados de realizar la evaluación o control dicha circunstancia es el órgano jurisdiccional en el cual se desenvuelve toda la actividad procesal.

6. Actividad probatoria

6.1. Noción de prueba

La prueba constituye una herramienta fundamental dentro de un proceso penal. En ella son las partes procesales (imputado, fiscalía, actor civil, tercero civil), dentro de la etapa del juzgamiento, mediando el contradictorio, son quienes proporcionan al juzgador mediante sus correspondientes teorías del caso (hipótesis fácticas) los medios de prueba que deban corroborar sus respectivas posiciones (relación dialéctica acusado-acusador, uno busca la responsabilidad penal del acusado y el otro la absolución o atenuación de la pena del mismo). Entonces, los medios de prueba coadyuvan con la acreditación de los hechos materia de proceso penal.

Probar significa proveer el convencimiento de la existencia de una circunstancia de hecho. En el juicio oral se necesita la prueba completa sobre todos los hechos relevantes respecto la cuestión de la culpabilidad y de la pena (Roxin y Schünemann, 2019, p. 271). Al respecto, Palacio (2000) con relación a la prueba penal considera:

Como el conjunto de actos procesales cumplidos con el auxilio de los medios previstos o implícitamente autorizados por la ley, y encaminados a generar la convicción judicial acerca de la existencia o inexistencia, la veracidad o la falsedad, de los hechos sobre los cuales versa la imputación, esto es, de las proposiciones fácticas que sustentan los cargos contra el imputado. (p. 12)

En el plano nacional, el Oré (2016) refiere que el término prueba presenta tres acepciones: como medio de prueba, como acción de probar y como resultado probatorio, así:

Con el primero, se hace referencia a los distintos elementos de juicio y el procedimiento previstos por ley destinados a establecer la existencia de los hechos en el proceso. Dentro de esta categoría se encuentran, por ejemplo, el testimonio, el documento, la pericia, etc. La segunda acepción, denominada “acción de probar”, está referida a la actividad que deben desplegar las partes con la finalidad de incorporar los hechos al proceso. Esta acepción está especialmente vinculada a los actos de investigación. Y la tercera acepción, vinculada al “resultado probatorio”, comprende los elementos de prueba que el juez extrae de la actuación probatoria, a efectos de determinar los hechos que fundarán la sentencia. (pp. 305-306)

6.2. El derecho a la prueba

El derecho a la prueba compone aquella gama de principales garantías de todo proceso judicial cuyo objetivo reside en establecer la ocurrencia de determinados hechos encuadrados a diferentes tipos penales a los cuales eventualmente deben imponérseles las consecuencias jurídicas que la propia ley sustantiva asigna. En tal sentido, Taruffo (2002) plantea lo siguiente:

La idea fundamental es que el ciudadano tiene derecho a demostrar la verdad de los hechos en que se funda su pretensión procesal. Es decir, el ciudadano tiene derecho a probar que se han producido, o no, los hechos a los que el Derecho vincula consecuencias jurídicas. (p. 21)

Al respecto, Bustamante (2001) afirma que el derecho a la prueba constituye un derecho complejo, y cuyo contenido se encuentra integrado por los siguientes derechos:

1) el derecho a ofrecer los medios probatorios destinados a acreditar la existencia o inexistencia de los hechos que son objeto concreto de prueba; 2) el derecho a que se admitan los medios probatorios así ofrecidos; 3) el derecho a que se actúen adecuadamente los medios probatorios admitidos y los que han sido incorporados de oficio por el juzgador; 4) el derecho a que se asegure la producción o

conservación de la prueba a través de la actuación anticipada y adecuada de los medios probatorios; y, 5) el derecho a que se valoren en forma adecuada y motivada los medios de prueba que han sido actuados y que han ingresado al proceso o procedimiento. (pp. 102-103)

Igualmente, en la jurisprudencia del Tribunal Constitucional, especialmente en el Exp. N.º 1014-2007-PHC/TC, se plantea las siguientes ideas:

El derecho a la prueba tiene una doble dimensión o carácter. En su dimensión subjetiva, las partes o un tercero legitimado en un proceso o procedimiento tienen el derecho de producir la prueba necesaria, con la finalidad de acreditar los hechos que configuran su pretensión o defensa. En su dimensión objetiva, comporta también el deber del juez de la causa de solicitar, actuar y dar el mérito jurídico que corresponda a los medios de prueba en la sentencia (...).

En definitiva, el derecho a probar constituye una manifestación directa del derecho de defensa y su contenido radica fundamentalmente a que toda persona puede y debe demostrar los hechos que se acusan, en concordancia a la noción de la búsqueda de la verdad que coexiste como pretensión de las partes procesales.

7. Indefensión por ofrecimiento probatorio

La incorporación de la prueba en el proceso penal es correlativa al principio de presunción de inocencia del inculcado. Pues, la prueba es el modo más confiable para descubrir la verdad real y la mayor garantía contra la arbitrariedad de las decisiones judiciales. Así, la prueba cobra importancia superlativa, con fines de derivar de ella necesariamente una decisión judicial, de tal manera que esta sea legítima (Neyra, 2010).

Entonces, el ofrecimiento probatorio, constituye aquella extensión operativa del derecho a la prueba. En donde, las partes procesales son las encargadas de hacer llegar los medios de prueba idóneos para corroborar sus posiciones dentro del juicio oral, ya sea para comprobar la responsabilidad penal o contradiciendo la acusación y solicitando por tanto la absolución o atenuación de la responsabilidad penal del acusado.

De lo dicho, en relación al ofrecimiento probatorio Ferrer (2007) considera que los elementos definitorios del derecho a la prueba son los siguientes:

1) el derecho a utilizar todas las pruebas de que se dispone para demostrar la verdad de los hechos que fundan la pretensión; 2) el derecho a que las pruebas sean practicadas en el proceso; 3) el derecho a una valoración racional de las pruebas practicadas; y, 4) la obligación de motivar las decisiones judiciales. Es el mismo autor quien refiere que, (...) el ofrecimiento y actuación de los medios probatorios carece de sentido si no se asegura el efecto de la actividad probatoria a través de la valoración de éstas. Por un lado, se exige que las pruebas sean tomadas en consideración a los efectos de justificar la decisión que se adopte. Por el otro, se exige que esta valoración sea racional. (p. 56)

Consideramos que el hecho de no aportar pruebas dentro de la secuela procesal implica dos circunstancias: la primera está referida a que la parte imputada no ha podido encontrar o hallar alguna prueba que constituya un adecuado medio defensivo ya sea para contrarrestar o cuestionar los medios probatorios de la parte acusadora. Así, el accionar de la defensa técnica en estos casos es realizar el cuestionamiento de los medios de prueba en los estadios o fases correspondientes, en correlativa sujeción a los intereses del defendido. La segunda –y aquí es donde se debe realizar una crítica– involucra aquella situación donde el defensor por omisión o desconocimiento en torno a la metodología de incorporación y ofrecimiento probatorio no ha llevado a cabo los mismos, cuyo contexto a todas luces incurre en un estado de indefensión del imputado. En tal sentido, es el juez

el encargado de controlar tal circunstancia y poner de conocimiento a las partes para corregir tal hecho y del mismo modo efectuar la corrección o cambio correspondiente a fin de garantizar los derechos del imputado, especialmente el derecho de defensa eficaz.

Conclusiones

El derecho a la defensa constituye una garantía instrumental vinculada a la defensa procesal y ella obliga que toda defensa técnica (abogado defensor) esté compelido de aquellos conocimientos jurídicos y técnicas o destrezas (métodos de litigio) para el patrocinio eficaz de una persona dentro del proceso penal. La prerrogativa se halla consagrado en el artículo ciento 139 inciso 14 de la Constitución Política del Perú. el cual establece que es un derecho fundamental e imprescindible en el debido proceso, acorde también al artículo IX del Título preliminar del Código Procesal Penal.

El derecho de defensa contiene dos fases primordiales: i) es un derecho subjetivo que es inalienable e irrenunciable, por ende se representa como una manifestación de la libertad de las personas; y ii) es una garantía procesal constitucional que impide el uso arbitrario o desmedido de la coerción penal al garantizar que una persona sometida a un proceso –en este caso penal– tenga la oportunidad para contradecir y contra argumentar de acuerdo a sus intereses (teoría del caso) en plena igualdad de condiciones, usando los medios de prueba que resulten pertinentes para su tesis defensiva.

La indefensión instituye un estado de desamparo procesal, ya sea por acción u omisión del defensor, el primero están actos tendientes a perjudicar o afectar los intereses del propio patrocinado en el proceso, o ya sea porque carece de conocimientos de los hechos materia de dilucidación jurídica, preceptos normativos o técnicas o estrategias propias de la labor jurídica (por ejemplo, litigación oral) y efectúa una defensa irrelevante o inidónea y sin sentido de causa. El segundo se entiende cuando no se ejecuta algún acto destinado a garantizar los intereses del defendido, cuya presencia física se da únicamente para la formalidad y la necesidad de realización de diligencias o actos procesales, sin las cuales no podría efectuarse.

Además, el estado de indefensión no solamente se origina cuando se priva a las partes de manera irrazonable o desproporcionada de la posibilidad de hacer valer sus derechos o se ubique a una de ellas en posición prevalente sobre la parte contraria; sino también cuando el procesado no cuenta con una defensa eficaz, materializada en la falta de un defensor con los conocimientos jurídicos que exige el caso para la etapa respectiva, especialmente cuando se deba aportar los medios probatorios idóneos para corroborar la inocencia o en su caso la atenuación de la responsabilidad del inculcado. En tanto, se debe tener en cuenta que los aportes de la defensa técnica del inculcado también construyen labores de trascendencia legal para coadyuvar a una mejor justicia.

Finalmente, si durante la audiencia el jugador advierte que el abogado defensor del inculcado, no ejerce una defensa adecuada y mínima de los derechos e intereses de su patrocinado, debe dar cuenta de dicho proceder a las partes y suspender esa audiencia a fin de evitar supuestos de indefensión que vicien de nulidad a las etapas posteriores. En ese sentido, que el imputado se encuentre asistido físicamente por un abogado, no constituye fundamento suficiente para presumir una defensa eficaz. Por ende, es el Juez es quien al conocer el Derecho debe velar para mantener en cualquier momento de la causa la igualdad entre las partes procesales, y desterrar los formalismos traducidos en meras presencias sin productividad en los actos procesales para los que deban intervenir conforme lo prevé la ley procesal.

Referencias bibliográficas

- Alexy, R. (2012). *Teoría de los derechos fundamentales* (Trad. C. Bernal Pulido). 2da. edic.. Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- Bustamante, R. (2001). *El derecho a probar como elemento esencial de un proceso justo*. Ara Editores.
- Carocca, A. (1998). *Garantía Constitucional de la defensa procesal*. Bosch.
- Catacora, M. (2002). *Principios del Proceso Penal*. Idemsa.
- Claria, J. (1998). *Derecho Procesal Penal*. (tomo I). Rubinzal-Culzoni Editores.
- Cristóbal, T. (2017). El Derecho a la Defensa Eficaz. Una crítica al estado de indefensión del imputado. *Revista Gaceta Penal & Procesal Penal*, 98, 285-296.
- Enrique, L. (2000). *La prueba en el proceso penal*. Abeledo-Perrot.
- Espinoza, B. (2016). *Litigación Penal. Manual de aplicación del proceso común*. Ara Editores.
- Ferrer, J. (2007). *La valoración racional de la prueba*. Marcial Pons.
- Gimeno, V. y Doig, Y. (2005). *El derecho de defensa en el nuevo proceso penal*. Palestra.
- Nakazaki, C. (2017). *El derecho penal y procesal penal desde la perspectiva del abogado penalista litigante*. Gaceta Jurídica.
- Neyra, J. (2010). *Manual del nuevo proceso penal y de litigación oral*. Idemsa.
- Oré, A. (2016). *Derecho Procesal Penal Peruano. Análisis y comentarios al Código Procesal Penal*. (tomo 2). Gaceta Jurídica.
- Roxin, C. y Schünemann, B. (2019). *Derecho procesal penal* (Trad. de la 29.ª ed. alemana por M.F. Amoretti y D. N. Rolón). Didot.
- San Martín, C. (2017). *Derecho Procesal Penal. Lecciones*. Inpeccp-Cenales.
- Sánchez, P. (2009). *El Nuevo Proceso Penal*. Idemsa.
- Taruffo, M. (2002). *La prueba de los hechos*. Trotta.

Fecha de presentación: 01-08-2021

Fecha de Aceptación: 04-10-2021

Correspondencia:

Dante Solórzano Huamán
dsolorzanoh@unasam.edu.pe



ADMINISTRACIÓN Y SALUD PÚBLICA

Dirección estratégica para promocionar el desarrollo organizacional municipal

Strategic Direction to promote Municipal Organizational Development

Juan Puntillo Limas, Mery Fernández Félix y Rosario Chávez Moscoso

Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Huaraz, Perú

Keywords: Strategic direction; organizational development; municipality.

Introducción

Este artículo describe y explica el efecto de la dirección estratégica para promover el desarrollo organizacional en la Municipalidad Provincial de Carhuaz (Áncash, Perú). Carhuaz es una de las veinte provincias que conforman el departamento de Áncash y se ubica en la parte central del Callejón de Huaylas. Fue creada como provincia por Ley N° 7951 del 14 de diciembre de 1934. Tiene una superficie de 803,95 km² y cuenta con 11 distritos: Carhuaz, Acopampa, Amashca, Anta, Ataquero, Marcará, Pariahuanca, San Miguel de Aco, Shilla, Tinco y Yúngar. Según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (2017) cuenta con una población de 45184. Se ubica a 31,6 kilómetros de Huaraz y 430 kilómetros de Lima y está rodeada por el este y oeste por las cordilleras blanca y negra, y atravesado de sur a norte por el río Santa. La ciudad capital está a una altura de 2638 m.s.n.m.

La descentralización municipal avanza a nivel nacional con diferentes resultados en eficiencia, organización y profundidad debido a que la capacidad de los municipios es heterogénea y disímil dada la complejidad y diversidad de los entornos (Parreño, 2017). Los gobiernos locales se muestran distantes a la satisfacción de las necesidades de los gobernados porque no promueven el desarrollo integral y la calidad de vida de los ciudadanos de su jurisdicción. En las últimas décadas, los temas relacionados a la gobernabilidad y desarrollo local han causado el interés y preocupación de la sociedad en su conjunto ya que la acción de las municipalidades, como entes de gobierno local, muestran una dirección estratégica y desarrollo organizacional muy detenidos.

Constitucionalmente, el Perú tiene tres niveles de gobierno: nacional, regional y local. En los últimos 19 años se han dado avances significativos en materia de modernización del Estado. Los medios de modernización son la simplificación administrativa, la calidad en las regulaciones, el gobierno abierto, la coordinación interinstitucional, la estructura, organización y funcionamiento del estado, la mejora en la productividad, la gestión de procesos, la evaluación de riesgos de gestión y la gestión del conocimiento (El Peruano, 2018). Sin embargo, aún no se ha logrado un Estado eficiente, eficaz, moderno y transparente al servicio de las personas y de sus derechos, que promueva desarrollo integral de su jurisdicción y brinde servicios públicos de calidad.

Actualmente, en una gestión municipal competitiva, el tema más relevante para promover el desarrollo organizacional municipal es la dirección estratégica. La gestión estratégica es un enfoque integral que permite a la administración municipal tomar el camino seguro hacia la meta por medio de planes, objetivos y estrategias. Primero, se implementó en el sector privado, pero actualmente también es una alternativa administrativa en el sector público. En el ámbito municipal, la dirección estratégica es un paradigma de administración de habilidades de gestión, capacidad de decisión de la gerencia municipal y otros funcionarios, cultura organizacional, trabajo y toma de decisiones en equipo, comunicación oportuna y adecuada para enfrentar los constantes cambios y modernización de la administración local.

En este contexto, la dirección estratégica es el conjunto de decisiones, compromisos y acciones de los funcionarios de una gestión municipal para hacerla competitiva. Los directivos municipales tienen la responsabilidad de plantear decisiones estratégicas para una mejora sustantiva de la gestión municipal orientada a brindar los servicios adecuados a las necesidades de la población y promover el desarrollo local sostenible de su jurisdicción territorial. Una fortaleza de la dirección estratégica es que permite el logro de los objetivos institucionales mediante planes tácticos,

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo principal determinar el efecto de la dirección estratégica en el desarrollo organizacional en la Municipalidad Provincial de Carhuaz, 2017. El enfoque es cuantitativo y el diseño no experimental de nivel explicativo. La muestra la conformaron 40 funcionarios. Se utilizó la técnica de la encuesta. La recolección de datos se realizó mediante dos cuestionarios que fueron validados por juicio de expertos. La confiabilidad tuvo un índice de (0,97–1,00) según coeficiente Alfa de Cronbach. Los resultados permiten concluir que la dirección estratégica promueve significativamente el desarrollo organizacional, lo que significa que, a mayor nivel de inclusión de dirección estratégica en una gestión municipal, mejor actitud de los colaboradores para promover el desarrollo organizacional. El coeficiente de determinación ($r^2=0,524 = 52,4\%$) indica que la variable dirección estratégica influye en un 52,4% en la variable desarrollo organizacional. Así mismo, se observó que el desempeño de los funcionarios sobre competencias directivas, planificación estratégica y práctica de valores, muestra categorías de siempre y casi siempre predispuestos al quehacer municipal.

Palabras clave: Dirección estratégica; desarrollo organizacional; municipalidad.

Abstract

The main objective of this research was to determine the effect of strategic direction on organizational development in the Provincial Municipality of Carhuaz, 2017. The approach is quantitative and the non-experimental design is explanatory. The sample was made up of 40 officials. The survey technique was used. Data collection was carried out using two questionnaires that were validated by expert judgment. Reliability had an index of (0.97–1.00) according to Cronbach's alpha coefficient. The results allow to conclude that strategic management significantly promotes organizational development, which means that, at a higher level of inclusion of strategic management in municipal management, the attitude of employees improves to promote organizational development. The determination coefficient ($r^2 = 0.524 = 52.4\%$) indicates that the strategic direction variable has a 52.4% influence on the organizational development variable. Likewise, it was observed that the performance of officials on managerial skills, strategic planning and practice of values, shows categories of always and almost always predisposed to municipal tasks.

©Los autores. Este artículo es publicado por la Revista *Llalliq* de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite: Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato, Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente.

operativos y permite a los directivos municipales incitar a los colaboradores municipales para un desenvolvimiento eficaz y eficiente en las decisiones que asumen (Puntillo, 2017).

Los estudios realizados a nivel nacional también se refieren a estos aspectos. Puntillo (2017) afirma que en la Municipalidad Provincial de Carhuaz se percibe una débil organización municipal como consecuencia de una dirección estratégica a nivel elemental. Ello exige a los directivos municipales demostrar solvencia moral, experiencia profesional y compromiso institucional en la implementación de la dirección estratégica municipal. Finalmente, el efecto de la dirección estratégica es muy significativo para promover el desarrollo organizacional en la Municipalidad Provincial de Carhuaz.

Según Durán (2021), en el Perú el planeamiento estratégico influye significativamente en el desarrollo organizacional de las municipalidades distritales, de acuerdo al análisis estadístico Rho Spearman $r = 0,444$ de correlación positiva moderada entre las variables. En cambio para Silva (2021), la existencia de habilidades gerenciales óptimas genera un buen desarrollo organizacional. Es decir, cuanto mejor desarrolladas estén las habilidades gerenciales, mejor será el desempeño organizacional. Según Becerril y Uribe (2020), se debe poner en marcha la dirección estratégica para conseguir un reclutamiento proactivo del capital humano.

Desde una posición teórica cercana, si bien los autores consideran que la dirección estratégica incide en el desarrollo organizacional municipal, Sukier *et al.* (2017) sostienen que el proceso de dirección estratégica responde a las iniciativas para consolidar una visión centrada en el crecimiento, la innovación y el desarrollo empresarial con el propósito de afianzar de forma integral el direccionamiento y competitividad organizacional. Según Roza *et al.* (2019), la dirección estratégica es el estilo de dirección personal que imprime el directivo a su trabajo. De manera similar, Bautista y Pérez (2021) manifiestan que contar con una alta dirección capaz de involucrar de manera integral cada área de la organización permite tener una visión más holística del futuro de la empresa.

De la misma manera, Durán (2021) señala que la importancia del desarrollo organizacional está relacionada con una administración y gestión efectiva del recurso humano, siendo un factor decisivo para el éxito o fracaso de cualquier organización. Asimismo, Fabara (2021), refiere que, el desarrollo organizacional se enfoca en las interrelaciones que existen en la administración de una organización. También, Álvarez y Delgado (2020) afirman que, el desarrollo organizacional tiene un impacto de mejora en las municipalidades, siempre que exista recurso humano idóneo para el cargo y capacitado en el uso de las TIC y la ecoeficiencia para optimizar la gestión de las municipalidades.

Igualmente, Alegría (2021) sostiene que, actualmente, las organizaciones persiguen la competitividad mediante nuevas estrategias y técnicas en concordancia con las funciones y la directriz corporativa. De forma similar, Velasco (2020) manifiesta que la dirección estratégica tiene la finalidad de mejorar la empresa utilizando metodologías para el diseño de un proceso. Por lo tanto, la dirección estratégica no solo busca un crecimiento económico, sino un reconocimiento social.

Finalmente, Querevalú *et al.* (2020) consideran que el desarrollo organizacional se caracteriza por dos factores altamente relacionados con el entorno competitivo de las organizaciones. El primero presenta de manera general los aspectos principales del desarrollo organizacional; el segundo permite cómo romper la resistencia al cambio, superando indicios y variables psicológicas del contexto.

Materiales y métodos

La investigación fue realizada bajo en enfoque cuantitativo. El tipo de estudio fue no experimental con diseño transversal explicativo. La población estuvo constituida por 170 funcionarios de la Municipalidad Provincial de Carhuaz y la muestra fue de 40, seleccionada a través del muestreo no probabilístico, considerando como criterios de inclusión a todos los funcionarios de alta dirección, órganos de control interno, de asesoramiento, de apoyo y de línea. Se utilizó el cuestionario de dirección estratégica y el cuestionario sobre desarrollo organizacional, ambos con 15 ítems. Los instrumentos se validaron mediante juicio de expertos. La confiabilidad se determinó con el coeficiente de Alfa de Cronbach, cuyos resultados fueron 0,97 para dirección estratégica y 1,00 para desarrollo organizacional, lo que significa que los dos instrumentos alcanzan una excelente confiabilidad.

El trabajo se realizó en base a revisión bibliográfica y documental sobre las fuentes de datos digitales. Se localizó artículos científicos en distintas bases de datos: Scielo, Redalyc y Scopus. Luego, se procedió a seleccionarlos de acuerdo con la utilidad para la investigación. Se ordenó por temas y se realizó un análisis de contenido, buscando las ideas expresadas en cada uno de los documentos respecto a la variable independiente (dirección estratégica) y variable dependiente (desarrollo organizacional), del 2017 a la fecha.

Resultados

1. Análisis explicativo de la variable dirección estratégica

Se trabajó con las puntuaciones directas de cada ítem de las dimensiones competencias directivas, planificación estratégica y desarrollo de valores.

1.1. Competencias directivas

Tabla 1. Capacidad para mejorar el talento del personal de la entidad

Categorías	fi	%
Nunca	2	5,0
Casi nunca	1	2,5
A veces	9	22,5
Casi siempre	14	35,0
Siempre	14	35,0
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos.

De la tabla 1 se desprende que el 70% de los funcionarios manifiesta que, siempre y casi siempre, posee cualidades para atraer, desarrollar, motivar y retener el recurso humano de la entidad.

Tabla 2. Capacidad para lograr los propósitos de la organización

Categorías	f _i	%
Nunca	1	2,5
Casi nunca	1	2,5
A veces	6	15,0
Casi siempre	19	47,5
Siempre	13	32,5
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos.

De los datos de la tabla 2, entendemos que el 80% de los funcionarios considera que, siempre y casi siempre, posee las cualidades para lograr los propósitos de la organización.

Tabla 3. Capacidad de hacer que trabajen colaborando unos con otros

Categorías	f _i	%
Nunca	0	0,0
Casi nunca	1	2,5
A veces	3	7,5
Casi siempre	14	35,0
Siempre	22	55,0
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos.

La tabla 3 nos permite entender que el 90% de los funcionarios manifiesta que, siempre y casi siempre, posee las cualidades para hacer que sus subordinados trabajen colaborando unos con otros.

Tabla 4. Capacidad de desempeñar el rol de líder de un equipo

Categorías	f _i	%
Nunca	0	0,0
Casi nunca	0	0,0
A veces	8	20,0
Casi siempre	19	47,5
Siempre	13	32,5
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos.

En la tabla 4, vemos que el 80% de los funcionarios manifiesta que, siempre y casi siempre, posee las cualidades para desempeñarse como líder de un equipo.

Tabla 5. Habilidad para manejar el cambio y asegurar la competitividad

Categorías	f _i	%
Nunca	0	0,0
Casi nunca	0	0,0
A veces	6	15,0
Casi siempre	22	55,0
Siempre	12	30,0
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos.

Los datos de la Tabla 5, permite entender que el 85% de los funcionarios manifiesta que, siempre y casi siempre, emplea la habilidad para manejar el cambio y asegurar la competitividad.

1.2. Planificación estratégica

Tabla 6. Misión, visión y objetivos están de acuerdo al contexto

Categorías	f _i	%
Nunca	0	0,0
Casi nunca	3	7,5
A veces	21	52,5
Casi siempre	9	22,5
Siempre	7	17,5
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos.

Según la tabla 6, el 40% de los funcionarios manifiesta que, siempre y casi siempre, la misión, visión y objetivos de la entidad están de acuerdo al contexto.

Tabla 7. Instrumentos de gestión se encuentran elaboradas y actualizadas

Categorías	f _i	%
Nunca	2	5,0
Casi Nunca	12	30,0
A veces	12	30,5
Casi siempre	13	32,5
Siempre	1	2,5
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos

De acuerdo con la tabla 7, el 35% de los funcionarios manifiesta que, siempre y casi siempre, los instrumentos de gestión se encuentran elaborados y actualizados.

Tabla 8. Estrategias claras y certeras para el logro de la visión de la entidad

Categorías	f _i	%
Nunca	1	2,5
Casi nunca	8	20,0
A veces	17	42,5
Casi siempre	11	27,5
Siempre	3	7,5
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos

Los datos de la tabla 8 nos permiten observar que el 35% de los funcionarios considera que, siempre y casi siempre, las estrategias para el logro de la visión son claras y certeras.

Tabla 9. Estrategias de la organización de acuerdo a la FODA

Categorías	f _i	%
Nunca	2	5,0
Casi Nunca	9	22,5
A veces	14	35,0
Casi siempre	14	35,0
Siempre	1	2,5
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos

Los datos de la Tabla 9 nos indican que, el 37,5% de los funcionarios manifiesta que, siempre y casi siempre, las estrategias de la organización están de acuerdo a la FODA.

1.3. Desarrollo de valores

Tabla 10. Obligaciones que se asumen con responsabilidad

Categorías	f _i	%
Nunca	0	0,0
Casi nunca	2	5,0
A veces	8	20,0
Casi siempre	13	32,5
Siempre	17	42,5
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos

De la tabla 10 se desprende que, el 85% de los funcionarios manifiesta que, siempre y casi siempre, asume las obligaciones con responsabilidad.

Tabla 11. Actitud permanente de colaboración y servicio

Categorías	f _i	%
Nunca	0	0,0
Casi nunca	2	5,0
A veces	9	22,5
Casi siempre	13	32,5
Siempre	16	40,0
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos

La tabla 11 indica que, el 72,5% de los funcionarios manifiesta que, siempre y casi siempre, mantiene actitud permanente de colaboración y servicio.

Tabla 12. Decisiones de acuerdo a leyes y políticas

Categorías	f _i	%
Nunca	0	0,0
Casi nunca	2	5,0
A veces	4	10,0
Casi siempre	22	55,0
Siempre	12	30,0
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos.

De la tabla 12 podemos establecer que el 85% de los funcionarios considera que, siempre y casi siempre, las decisiones se toman de acuerdo a leyes y políticas existentes.

Tabla 13. Servicios brindados con el mismo trato a todos

Categorías	f _i	%
Nunca	0	0,0
Casi Nunca	1	2,5
A veces	6	15,0
Casi siempre	12	30,0
Siempre	21	52,5
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos

Los datos de la tabla 13 nos indican que el 82,5% de los funcionarios considera que, siempre y casi siempre, los servicios son brindados con el mismo trato y por igual a todos.

Tabla 14. Comportamiento con sinceridad y coherencia

Categorías	f _i	%
Nunca	0	0,0
Casi Nunca	4	10,0
A veces	19	47,5
Casi siempre	15	37,5
Siempre	2	5,0
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos

En la tabla 14 observamos que el 42,5% de los funcionarios manifiesta que, siempre y casi siempre, mantiene un comportamiento sincero y coherente.

Tabla 15. Gestión accesible a la información y la fiscalización

Categorías	f _i	%
Nunca	0	0,0
Casi Nunca	1	2,5
A veces	16	40,0
Casi siempre	17	42,5
Siempre	6	15,0
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos.

De la tabla 15, se desprende que, el 57,5% de los funcionarios siempre y casi siempre permite el acceso a la información y la fiscalización.

2. Análisis explicativo de la variable Desarrollo organizacional

Se trabajó con las puntuaciones directas de cada ítem de las dimensiones cambio organizacional, procesos internos y competencias.

2.1. Cambio organizacional

Tabla 16. Capacidad y flexibilidad a los cambios de la institución

Categorías	f _i	%
Nunca	1	2,5
Casi Nunca	2	5,0
A veces	10	25,0
Casi siempre	15	37,5
Siempre	12	30,0
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos

Los datos de la tabla 16 indican que, el 67,5% de los funcionarios siempre y casi siempre demuestra capacidad y flexibilidad a los cambios de la institución.

Tabla 17. Identidad con el pasado, presente y futuro de la organización

Categorías	f _i	%
Nunca	1	2,5
Casi nunca	7	17,5
A veces	11	27,5
Casi siempre	16	40,0
Siempre	5	12,5
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos

En la tabla 17, se observa que, el 52,5% de los funcionarios siempre y casi siempre mantiene la identidad con el pasado, presente y futuro de la organización.

Tabla 18. Decisiones de acuerdo al entorno de la institución

Categorías	f _i	%
Nunca	0	0,0
Casi nunca	3	7,5
A veces	13	32,5
Casi siempre	19	47,5
Siempre	5	12,5
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos

En la tabla 18 se observa que, el 60% de los funcionarios considera que, siempre y casi siempre, las decisiones se dan de acuerdo al entorno de la institución.

Tabla 19. Unidad entre los funcionarios de la organización

Categorías	f _i	%
Nunca	0	0,0
Casi nunca	7	17,5
A veces	14	35,0
Casi siempre	15	37,5
Siempre	4	10,0
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos

Según la tabla 19, el 47,5% de los funcionarios manifiesta que, siempre y casi siempre, mantiene la unidad entre ellos dentro de la organización.

Tabla 20. Comunicación de las acciones desarrolladas por la institución

Categorías	f _i	%
Nunca	2	5,0
Casi Nunca	6	15,0
A veces	21	52,5
Casi siempre	7	17,5
Siempre	4	10,0
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos

Según la tabla 20, el 27,5% de los funcionarios manifiesta que, siempre y casi siempre, comunica las acciones desarrolladas por la institución.

2.2. Procesos internos

Tabla 21. Voluntad para asumir los retos de innovación organizacional

Categorías	f _i	%
Nunca	1	2,5
Casi nunca	8	20,0
A veces	18	45,0
Casi siempre	8	20,0
Siempre	5	12,5
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos

De la tabla 21 se desprende que, el 32,5% de los funcionarios siempre y casi siempre muestra voluntad para asumir los retos de innovación organizacional

Tabla 22. Funcionarios con tecnológica y equipos

Categorías	f _i	%
Nunca	1	2,5
Casi nunca	7	17,5
A veces	12	30,0
Casi siempre	13	32,5
Siempre	7	17,5
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos

En la tabla 22 se observa que, el 50% de los funcionarios manifiesta que, siempre y casi siempre, cuenta con tecnología y equipos disponibles para el ejercicio de su función.

Tabla 23. Gestión de recursos adecuado al contexto institucional

Categorías	f _i	%
Nunca	3	7,5
Casi nunca	6	15,0
A veces	17	42,5
Casi siempre	10	25,0
Siempre	4	10,0
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos

Según la tabla 23, el 35% de los funcionarios considera que, siempre y casi siempre, la gestión de los recursos se realiza de acuerdo al contexto institucional.

Tabla 24. Niveles de coordinación y comunicación

Categorías	f _i	%
Nunca	0	0,0
Casi nunca	6	15,0
A veces	17	42,5
Casi siempre	15	37,5
Siempre	2	5,0
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos

Según la tabla 24, el 42,5% de los funcionarios considera que, siempre y casi siempre, los niveles de coordinación y comunicación son fluidos y precisos.

Tabla 25. Programa de capacitación para funcionarios municipales

Categorías	f _i	%
Nunca	8	20,0
Casi Nunca	17	42,5
A veces	10	25,0
Casi siempre	5	12,5
Siempre	0	0,0
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos

Según la tabla 25, el 67,5% de los funcionarios indica que, a veces y casi nunca, se realizan capacitaciones para empleados municipales.

2.3. Competencias

Tabla 26. Compromiso de los funcionarios por orden y calidad

Categorías	fi	%
Nunca	2	5,0
Casi nunca	5	12,5
A veces	19	47,5
Casi siempre	12	30,0
Siempre	2	5,0
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos

Los datos de la tabla 26 nos indican que, el 35% de los funcionarios siempre y casi siempre muestra compromiso con el orden institucional y la calidad de los servicios.

Tabla 27. Servicios municipales a satisfacción de los usuarios

Categorías	Fi	%
Nunca	0	0,0
Casi Nunca	3	7,5
A veces	18	45,0
Casi siempre	16	40,0
Siempre	3	7,5
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos

Según la tabla 27, el 47,5% de los funcionarios considera que, siempre y casi siempre, los servicios municipales satisfacen las necesidades de los usuarios.

Tabla 28. Funcionarios con conocimiento organizacional

Categorías	fi	%
Nunca	1	2,5
Casi nunca	4	10,0
A veces	19	47,5
Casi siempre	13	32,5
Siempre	3	7,5
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos.

Según la tabla 28, el 40% de los funcionarios considera que, siempre y casi siempre conoce la gestión para la mejora de la organización.

Tabla 29. Experiencia profesional para toma de decisiones

Categorías	fi	%
Nunca	0	0,0
Casi nunca	6	15,0
A veces	14	35,0
Casi siempre	12	30,0
Siempre	8	20,0
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos

La tabla 29 indica que, el 50% de los funcionarios siempre y casi siempre posee experiencia profesional para la toma de decisiones.

Tabla 30. Funcionarios con autocontrol y confianza

Categorías	fi	%
Nunca	1	2,5
Casi nunca	2	5,0
A veces	19	47,5
Casi siempre	15	37,5
Siempre	3	7,5
Total	40	100%

Fuente: Data de la obtención de los instrumentos

Según la tabla 30, el 55% de los funcionarios considera que, siempre y casi siempre, muestra autocontrol y confianza en sí mismo.

2.4. Validación explicativa de la hipótesis

La validación de la hipótesis se hizo mediante el estadígrafo de regresión lineal simple.

Tabla 31. Prueba regresión lineal simple para determinar la influencia de la dirección estratégica en desarrollo organizacional

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
1	,724 ^a	,524	,512	5,970

a. Predictores: (Constante), Dirección Estratégica

Tabla 32. Estadísticas de la regresión

ANOVA ^a					
Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1					
Regresión	1492,766	1	1492,766		
Residuo	1354,334	38	35,640	41,884	,000 ^b
Total	2847,100	39			

a. Variable dependiente: desarrollo organizacional

b. Predictores: (Constante), dirección estratégica

El coeficiente de determinación ($r^2=0,524 = 52,4\%$) es bastante bueno. Indica que la variable dirección estratégica explica en un 52,4% a la variable desarrollo organizacional; lo que significa que, a mayor inclusión de dirección estratégica, mayor será el desarrollo organización en la Municipalidad Provincial de Carhuaz.

Discusión

Para el análisis de fiabilidad de los instrumentos, se utilizó el Alfa de Cronbach con los resultados de 0,97 y 1,00 para las variables dirección estratégica y desarrollo organizacional. En función a ello, los resultados presentan que, su valor de confiabilidad es óptimo, ya que es un valor que se aproxima más a 1 y es superior a 0,7 por lo que permite afirmar que los instrumentos son suficientemente confiables. Su fiabilidad se sustenta en el planteamiento de Frías (2021), que afirma que el coeficiente alfa de Cronbach y la omega de McDonald son modelos de consistencia interna, basados en el promedio de las correlaciones entre los ítems. En ambos casos se puede evaluar cuánto mejoraría (o empeoraría) la fiabilidad de la prueba si se excluyera un determinado ítem.

Luego del análisis de la dirección estratégica referida a las competencias directivas de los funcionarios, se obtuvo los siguientes resultados: el 35% siempre emplea la capacidad para mejorar el talento del personal de la entidad; el 47,5% casi siempre emplea la capacidad para lograr los propósitos de la organización; el 55% siempre emplea la capacidad de hacer que trabajen colaborando unos con otros; el 47,5% casi siempre emplea la capacidad de desempeñar el rol de líder de un equipo; el 55% casi siempre emplea la habilidad de manejar el cambio para asegurar la competitividad.

Con relación a planificación estratégica, el 52,5% manifiesta que solo a veces la misión, visión y objetivos están de acuerdo al contexto; el 32,5% indica que casi siempre los instrumentos de gestión se encuentran elaborados y actualizados; el 42,5% manifiesta que solo a veces las estrategias para el logro de la visión están establecidas con claridad y certeza; el 35%, indica que casi siempre las estrategias de la organización están de acuerdo a la FODA; el 42,5% manifiesta que siempre asumen las obligaciones con responsabilidad. Respecto al desarrollo de valores, el 40% siempre mantiene actitud permanente de colaboración y servicio; el 55% manifiesta que casi siempre las decisiones se toman de acuerdo a leyes y políticas existentes; el 52,5% indica que siempre los servicios son brindados con el mismo trato y por igual a todos; el 47,5% indica que solo a veces se da el comportamiento con sinceridad y coherencia; el 42,5% manifiesta que casi

siempre la gestión es accesible a la información y la fiscalización. La información se contrasta con los datos obtenidos como resultado de la encuesta aplicada a los funcionarios de la Municipalidad Provincial de Carhuaz.

Los resultados obtenidos son similares con los estudios realizados por García (2020) quien concluye que existe una relación significativa entre la dirección estratégica y la gestión operativa de los trabajadores en la Municipalidad Provincial de Oyón, año 2019. Aplicando el coeficiente de Spearman precisó un valor de 0,776 estableciendo una correlación positiva alta. De igual manera, se ven contrastados con el estudio realizado por Durán (2021) quien concluye que el planeamiento estratégico influye significativamente en el desarrollo organizacional de la municipalidad distrital en el Perú, de acuerdo al análisis estadístico Rho Spearman $r=0,444$ de correlación positiva moderada entre las variables. También Silva (2021) coincide con el resultado del estudio realizado al afirmar que cuando existe habilidades gerenciales óptimas existirá un buen desarrollo organizacional; es decir, cuanto mejor desarrolladas estén las habilidades gerenciales, mejor será su desempeño organizacional.

La dirección estratégica se enmarca en la fundamentación teórica de Palacios (2016), en la cual la dirección estratégica es el arte y la ciencia de poner en práctica todos los potenciales de una empresa con el fin de asegurar su supervivencia a largo plazo y mejorar su competitividad, eficacia, eficiencia y productividad. Los resultados del estudio realizado por Sukier et al. (2017) coinciden con el nuestro, pues concluye que la importancia del proceso de dirección estratégica responde al análisis y formulación de estrategias. El proceso de dirección estratégica responde a las iniciativas de consolidar una visión centrada en el crecimiento, la innovación y el desarrollo empresarial con el propósito de afianzar de forma integral el direccionamiento y competitividad organizacional. Igualmente, Velasco (2020) manifiesta que la dirección estratégica tiene la finalidad de mejorar la empresa utilizando metodologías para el diseño de un proceso.

De la misma manera, nuestros resultados se ven contrastados con los de Roza et al. (2019) quienes afirman que actualmente la dirección presenta tres tipos de liderazgo, cada uno con características específicas, pero todas con el factor humano en común: liderazgo transformacional y carismático, trascendente y resonante. Así mismo, Becerril y Uribe (2020) aseveran situar en marcha la dirección estratégica para conseguir un reclutamiento proactivo de capital humano. Por su parte, Bautista y Pérez (2021) sostienen que contar con una alta dirección capaz de involucrar de manera integral cada área de la organización permite tener una visión más holística del futuro de la empresa. Del mismo modo, Alegría (2021) manifiesta que las organizaciones que persiguen la competitividad deben sistematizar nuevas estrategias y técnicas acorde a las funciones y la directriz corporativa. Por su lado, Rojas et al. (2017), refiere que la dirección estratégica favorece la flexibilidad organizacional permitiendo mayor coherencia para realizar los cambios y mejorar el desempeño de la gestión.

El desarrollo organizacional se sustenta en la teoría planteada por Alvares y Delgado (2020) en la cual el desarrollo organizacional tiene un impacto de mejora en las municipalidades, siempre que exista la preparación de la persona en el cargo. Del mismo modo, nuestros resultados coinciden con los estudios realizados por Fabara (2021), quien señala que el desarrollo organizacional se enfoca en las interrelaciones que existen en la administración de una organización. Así mismo, Luján (2018), concluye en su estudio que las habilidades directivas explican el 82,5% de la variación del cambio organizacional en la dirección regional de producción - Ancash, con un modelo de regresión lineal simple $GCO=62,225+0,668HD$.

Con relación al objetivo específico identificar el nivel de dirección estratégica que tienen los directivos con la finalidad de establecer su mejora en la Municipalidad Provincial de Carhuaz, de acuerdo con los resultados presentados en las tablas del 1 al 15, el desempeño de los funcionarios de la Municipalidad Provincial de Carhuaz alcanza categorías de siempre y casi siempre predispuestos al quehacer municipal, ubicándolos a los funcionarios con una capacidad de decisión estratégica adecuada.

Con respecto al objetivo específico establecer el contexto del desarrollo organizacional con la finalidad de promover su mejora en la Municipalidad Provincial de Carhuaz, de acuerdo a los resultados presentados en las tablas de 16 a 30, el desarrollo organizacional se encuentra categorizado, en su mayoría, como a veces, mostrando una débil organización municipal.

Finalmente, con relación al objetivo específico explicar cómo la dirección estratégica promueve el desarrollo organizacional con la finalidad de mejora de la actitud de los colaboradores en la Municipalidad Provincial de Carhuaz, los resultados presentados de 1 al 30 de ambas variables y sus respectivas dimensiones plasmados en cada ítem, indican claramente que al no existir la inclusión de una dirección estratégica en una gestión municipal el desarrollo organizacional va a tener un contexto inconsistente.

Conclusiones

La dirección estratégica promueve significativamente el desarrollo organizacional, lo que significa que, a mayor nivel de inclusión de dirección estratégica en una gestión municipal, mayor será la mejora de la actitud de los colaboradores para promover el desarrollo organizacional en la Municipalidad Provincial de Carhuaz. El resultado de análisis anova sig=0,000b y el coeficiente de determinación $R^2=0,524 = 52,4\%$ indican que la variable dirección estratégica explica en un 42,4% a la variable desarrollo organizacional; es decir, que existe un nivel muy significativo de influencia de la dirección estratégica para promover el desarrollo organizacional en la Municipalidad Provincial de Carhuaz.

La dirección estratégica, entendida como el conjunto de compromisos, decisiones y acciones estratégicas va a permitir a los funcionarios municipales tomar decisiones acertadas para el logro de los objetivos colectivos y la satisfacción de las necesidades humanas institucionales psico-corpóreas, cognoscitivas y afectivas.

El efecto de la dirección estratégica, a mediano plazo, es la promoción del desarrollo organizacional municipal, con la mejora notable de la actitud de los colaboradores municipales, quienes se muestran competentes, capacitados, identificados con la institución; practican la colaboración; asumen retos de innovación organizacional, flexibles a los cambios, y brindan servicios con afecto y de calidad.

El desarrollo organizacional municipal va a depender mucho de la inclusión de los modelos de administración municipal, habilidades y destrezas de gobierno, cultura organizacional, clima laboral de los colaboradores, trabajo en equipo, comunicación oportuna y adecuada, y concertación para toma de decisiones. El desarrollo organizacional municipal es reactivo y proactivo a los acontecimientos del contexto.

Referencias bibliográficas

- Alegria, W. (2021). Dirección estratégica basada en balanced scorecard en la gestión del mantenimiento: caso empresa de manufactura. *UNAD Revista de La Universidad Nacional Abierta y a Distancia*, 1. <https://doi.org/10.22490/ECACEN.4708>
- Alvarez, N., & Delgado, J. (2020). Desarrollo organizacional en la gestión municipal. *Revista Multidisciplinar Ciencia Latina*, 4, 955. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v4i2.133 p. 955
- Bautista, R., & Pérez, F. (2021). Gestión estratégica del riesgo y su importancia en la buenas prácticas empresariales. *Revista ERUDITUS*, 1.
- Becerril, N., & Uribe, A. (2020). *La dirección estratégica como apoyo para pyme sobre capital humano*. Universidad Autónoma de Puebla.
- Duran, K. (2021). Planeamiento estrategico en el desarrollo organizacional de una Municipalidad Peruana. *SEARCHING*, 1, 59–67. <https://doi.org/10.46363/searching.v1i2.142>
- El Peruano. (2018). *Decreto Supremo N° 123-2018-PCM que aprueba el Reglamento del Sistema Administrativo de Modernización de la Gestión Pública*. Perú. Miércoles 19 de Diciembre de 2018. <https://elperuano.pe/>
- Fabara, X. (2021). Tendencias teóricas emergentes del desarrollo organizacional. *Revista de Investigación Sigma*, 8, 37–47.
- Frías, D. (2021). *Apuntes de consistencia interna de las puntuaciones de un instrumento de medida* (p. 5). <https://doi.org/10.17605/osf.io/kngtp>.
- García, J. (2020). *Dirección estratégica y la gestión operativa en la Municipalidad Provincial de Oyon*. José Faustino Sánchez Carrión.
- Luján, J. (2018). Habilidades directivas como predictor de la gestión del cambio organizacional. *Ucv - Scientia*, 1.
- Palacios, L. (2016). *Dirección Estratégica* (Ecoe Ediciones (ed.); Segunda Ed).
- Parreño, L. (2017). *Los motivos del heterogéneo desempeño municipal: una mirada desde las teorías de la complejidad y la institucionalidad*. Universidad de Alcalá. <https://1library.co/document/wyemo20z-motivos-heterogeneo-desempeno-municipal-mirada-teorias-complejidad-institucionalidad.html>
- Puntillo, J. (2017). *Dirección estratégica para promover el desarrollo organizacional en la Municipalidad Provincial de Carhuaz - 2017*. Universidad César Vallejo.
- Querevalú, E., Cabrera, X., & Chávarry, P. (2020). Desarrollo organizacional y satisfacción laboral de colaboradores de un centro de información universitario. *Revista Epistemia*, 4.
- Rojas, L., Rivero, J., & Montes de Oca, N. (2017). Metodología para la transición a un modelo de dirección estratégica sustentada en procesos. *Revista Ingeniería Industrial*, 3.
- Rozo, A., Flórez, A., & Gutiérrez, C. (2019). Liderazgo organizacional como elemento clave para la dirección estratégica. *Aibi Revista de Investigación, Administración e Ingeniería*, 7, 62–67.
- Silva, E. (2021a). *Habilidades gerenciales en el desarrollo organizacional de las empresas de servicio informático, San Isidro 2020*. Universidad César Vallejo.

Silva, E. (2021b). Habilidades gerenciales en el desarrollo organizacional de las empresas de servicio informático, San Isidro 2020. *Digital Publisher*, 6, 148–163.

Sukier, H., Molina, H., Medina, R., Hernández, L., Fábregas, C. (2017). (2017). Modelo de desarrollo organizacional de las empresas públicas para impulsar los proyectos de desarrollo socio económico en la provincia de Manabí (Ecuador). *Revista Espacios*, 38, 9. <http://www.revistaespacios.com/a17v38n41/a17v38n41p09.pdf>

Velasco, G. (2020). Dirección estratégica a través del emprendimiento y modelos de negocios. *Revista Iberoamericana de Contaduría, Economía y Administración*, 9.

Fecha de presentación: 18-06-2021

Fecha de aceptación: 04-09-2021

Correspondencia:

Juan Puntillo Limas

jpuntillol@unasam.gob.pe

Estilos de vida y riesgos para la salud de los estudiantes de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo Huaraz, 2017: hallazgos para la prevención

Lifestyles and health risks among students of the National University Santiago Antúnez de Mayolo Huaraz 2017: findings for prevention

Ada Rodríguez Figueroa, Armando Coral Rodríguez, Elizabeth Velez Salazar y Meryjhin Depaz Rodríguez

Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Huaraz, Perú

Resumen

El propósito principal de la investigación fue determinar los estilos de vida y riesgos para la salud de los estudiantes de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo (Unasam, Huaraz, 2017): hallazgos para la prevención. El estudio fue descriptivo, prospectivo con diseño no experimental transversal descriptivo. La población estuvo conformada por 1221 estudiantes matriculados en las Escuelas Profesionales de Derecho, Agrarias, Enfermería, Obstetricia, Primaria y Educación Bilingüe Intercultural. La muestra fue de 293 estudiantes. El instrumento de recolección de datos fue cuestionario. La hipótesis, los estudiantes de la Unasam, tienen estilos de vida saludables que favorecen a bajos riesgos para la salud. Los resultados principales son: Características sociodemográficas: 38.0% tienen < de 20 años, 63.5% son mujeres, 81.9 % tienen como seguro de salud el SIS, 92.8% con un ingreso < de 750.00, 65.9% viven en casa familiar. Los principales estilos de vida: 50.5% practican la caminata diaria, 10.6% practican las danzas, 57.3% proteínas, 61.8% han tenido su 1ra. relación sexual entre 15 a 19 años. Riesgos para desarrollar enfermedades crónicas, adicciones, ITS, embarazos no planeados: 9.6% con enfermedades respiratorias, 6.1% cardíacas y 2.0% diabetes, 5.1% con ITS, 17.1% consumen de 1-5 cigarros al mes, 2.4% de 1-5 cigarros a la semana, 40.6% consumen alcohol c/15 días, 7.5% consumen alcohol 1 vez x semana, 11.3% estuvieron embarazadas.

Palabras claves: Estilos de vida; riesgos para la salud, estudiantes Unasam.

Abstract

The main purpose of the research was to determine the lifestyles and health risks of the students of the Santiago Antunez de Mayolo National University (Unasam, Huaraz, 2017): findings for prevention. The study was descriptive, prospective with a non-experimental design descriptive cross-sectional. The population consisted of 1221 students enrolled in the Professional Schools of Law, Agrarian, Nursing, Obstetrics, Primary and Intercultural Bilingual Education. The sample was 293 students. The data collection instrument was a questionnaire. The hypothesis,

©Los autores. Este artículo es publicado por la Revista *Llalliq* de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite: Copiar — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato, Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente.

the Unasam students have healthy lifestyles that favor low health risks. The main results are: Sociodemographic characteristics: 38.0% are <20 years old, 63.5% are women, 81.9% have SIS as health insurance, 92.8% with an income <750.00, 65.9% live in a family home The main lifestyles: 50.5% practice walking daily, 10.6% practice the dances, 57.3% proteins, 61.8% have had their 1st. sexual intercourse between 15 to 19 years. Risks for developing chronic diseases, addictions, STIs, unplanned pregnancies: 9.6% with respiratory diseases, 6.1% cardiac and 2.0% diabetes, 5.1% with STIs, 17.1% consume 1-5 cigarettes per month, 2.4% from 1-5 cigarettes a week, 40.6% consume alcohol every 15 days, 7.5% consume alcohol once a week, 11.3% were pregnant.

Keywords: Lifestyles; health risks; Unasam students.

Introducción

La evidencia actual sobre la relación entre los estilos de vida y las principales problemáticas de salud mundial es amplia, dando cuenta del aumento en las cifras de comportamientos de riesgo y de sus impactos en la salud de la población. Los estilos de vida abarcan un conjunto amplio de hábitos en aspectos como la alimentación, la sexualidad, el tiempo de ocio, la actividad física, el consumo de sustancias psicoactivas, el seguimiento de recomendaciones médicas, el manejo del estrés psicosocial, entre otros.

La juventud ha sido tradicionalmente considerada como una etapa de mayor riesgo, en la que aumenta la incidencia de embarazos precoces, abortos, Infecciones de Transmisión Sexual (ITS) y VIH/sida, lesiones y muertes por accidentes de tránsito, consumo de sustancias psicoactivas, trastornos de la conducta alimentaria, entre otros. Dada la búsqueda de identidad, autosuficiencia e independencia, propia de la transición de la adolescencia a la adultez. Asimismo, debido a las ocupaciones de los jóvenes, el ingreso a la universidad, el menor control parental, las actividades sociales y el uso frecuente de dispositivos tecnológicos, disminuye su nivel de actividad física, sus hábitos de alimentación cambian y los niveles de estrés aumentan.

De acuerdo con esto, son pocos los intentos por identificar tipologías o “clúster” de hábitos del estilo de vida de esta población, lo que resultaría muy útil para establecer patrones y grupos con mayor riesgo. Por tanto, focalizar las intervenciones y ajustarlas a grupos con características específicas en las instituciones educativas. Los pocos estudios disponibles que han perseguido este objetivo, se han centrado en poblaciones generales de adultos, niños o trabajadores.

Un estudio realizado en México a finales de la primera década del presente siglo, Lumbreras (2009) encontró, la prevalencia de sobrepeso y obesidad fue del 23 y 6%, respectivamente; asociándose éstos con el mayor uso de estrategias para perder peso y conductas de riesgo para desarrollar trastornos de la alimentación. El 63% no realiza ninguna actividad física, lo que se asoció al sobrepeso y la obesidad. Respecto a las adicciones, el 20.1% reportó fumar cotidianamente, 22.6% refirió consumir bebidas alcohólicas frecuentemente y el 1.2% reportaron consumir drogas ilícitas de manera frecuente. Respecto a las variables relacionadas con la sexualidad, casi la mitad tiene una vida sexual activa, 72% de éstos usa el condón y 17% refirió consumir alcohol y/o drogas al tiempo de tener relaciones sexuales. El 4% se la mujer se embarazó durante sus estudios y el 12% refirió haber sufrido algún tipo de violencia perpetuada por su pareja. Finalmente, respecto a los daños –entre moderados a severos– a la salud por el uso de la computadora, 11% refirió trastornos visuales, 8% músculo-esqueléticos y 18% psicológicos. Llegando a la conclusión que los resultados evidencian la necesidad de consolidar políticas universitarias en relación a proveer a los estudiantes –dentro de los horarios en la universidad– información básica sobre el cuidado

de su salud y la práctica de actividades deportivas como parte de su formación, así como asegurar una alimentación saludable y el acceso a actividades artísticas y a eventos culturales y a dentro de los espacios universitarios.

Si se tiene en cuenta que el periodo transicional en el que se encuentran los jóvenes universitarios es crítico para el desarrollo de hábitos de salud que tenderán a permanecer hasta la adultez. Resulta importante en esta etapa favorecer actitudes y prácticas positivas para mantener la salud y para evitar los precursores biológicos del desarrollo de enfermedades crónicas en esa etapa.

En el Perú, existen 92 universidades licenciadas las cuales constituyen el segmento social intelectual que abarca una población de 617 687 estudiantes aproximadamente, siendo esta cifra el 2,1% de la población total y el 25,2% de la población de 17 a 21 años. El segmento social universitario incluye la etapa de vida adolescente hasta el adulto mayor, con una diversidad de comportamientos, hábitos, costumbres y necesidades de salud. La dinámica sociocultural y académica encuentra su razón en el logro de aprendizajes cognitivos y de habilidades para la vida, que fomenten actitudes de desarrollo integral de las personas.

El estilo de vida suele ser definido como la manera o forma cómo la persona vive su vida, que incluye sus creencias, expectativas, motivos, valores y conductas (OMS, 2002). De todos estos componentes, solo se ha demostrado empíricamente que son las conductas las que tienen una influencia directa en la salud, el bienestar y la calidad de vida de las personas. En relación con los estudios realizados en el Perú, cabe mencionar los resultados encontrados por el Grupo de Opinión Pública de la Universidad de Lima (Gopul) según una encuesta realizada en el 2015 a 1256 estudiantes universitarios pertenecientes al consorcio de universidades (Gopul, 2015). En cuanto a la actividad física, ellos encuentran que el 46.5% de los estudiantes no practica algún deporte y que el 46% de los que sí lo practican lo hace 1 a 2 veces por semana (por debajo de los requerimientos recomendados).

En cuanto a la salud nutricional, encuentran que los jóvenes tienen un bajo consumo de frutas y verduras y un alto consumo de proteínas y calorías, lo que, sumado al sedentarismo, los podría poner en riesgo de ser obesos. Por último, en cuanto a su estado de salud, el 78.6% de la muestra considera su salud como buena y muy buena, sin embargo, contradictoriamente se encontró que el 37.3% fuma cigarrillos, el 63.1% consume bebidas alcohólicas y el 4.9% consume otras drogas.

En la región Áncash, la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo es una entidad educativa de educación superior que tiene su sede en la ciudad de Huaraz. Concentró en el Semestre Académico 2017-I, a 6754 estudiantes matriculados, de ellos se desconoce los estilos de vida, no existen antecedentes de estudios similares a este estudio a nivel regional y local. La Unasam cuenta con la Liga Deportiva en las distintas Facultades, el comedor universitario, teatro, coro, danzas, que solo un porcentaje menor se dedica a ejercer actividades deportivas, culturales y artísticas. Asimismo, el perfil epidemiológico de los estudiantes es heterogéneo, por la procedencia de distintos lugares de la región, cuyos estilos de vida son diferentes.

La educación superior en la ciudad de Huaraz, es el motor del desarrollo de la región y base sustantiva para atenuar la desigualdad social. No obstante, pese a que la población universitaria representa un capital humano importante para la sociedad, en ocasiones la universidad carece de estrategias concretas que además de favorecer el desempeño académico y profesional de los estudiantes, apoye en el bienestar físico y mental de los mismos. En este sentido, no existen políticas y estrategias de un Plan de Desarrollo Institucional (PDI) de la Unasam, como hay en otras universidades del país, para propiciar el bienestar social, impulsar la excelencia educativa, preservar la cultura y promover el deporte, así como garantizar el bienestar y salud de la

comunidad universitaria. Frente a lo manifestado se planteó la siguiente interrogante: ¿Cuáles son los estilos de vida y riesgos para la salud de los estudiantes de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Huaraz, 2017?

Teniendo como objetivo general, determinar los estilos de vida y riesgos para la salud de los estudiantes de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Huaraz, 2017. Los objetivos específicos, identificar las principales características sociodemográficas de los estudiantes de la Unasam. Describir los principales estilos de vida de los estudiantes de la Unasam. Identificar los riesgos para desarrollar enfermedades crónicas, adicciones, enfermedades de transmisión sexual, embarazos no planeados, violencia de pareja. La presente investigación tuvo como hipótesis: Los estudiantes de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo tienen estilos de vida saludables que favorecen a bajos riesgos para la salud. Las variables del estudio están conformadas por, estilos de vida y riesgos para la salud.

Materiales y métodos

El estudio fue descriptivo, porque buscó identificar los estilos de vida y riesgos para la salud de los estudiantes de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. Es decir, se pretendió medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre las variables a las que se refieren. El diseño del estudio fue no experimental transversal descriptivo, tuvo como objetivo indagar la incidencia y los valores en que se manifiesta en una o más variables. El procedimiento consistió en medir a un grupo de personas (estudiantes de la UNASAM) variables y proporcionar su descripción. Son, por lo tanto, estudios puramente descriptivos que cuando establecen hipótesis, estas son también descriptivas.

La población estuvo conformada por 1221 estudiantes matriculados en el Semestre Académico 2017-II, en las Escuelas Profesionales de Derecho, Agrarias, Enfermería, Obstetricia, Primaria y Educación Bilingüe Intercultural, cuya población fue obtenida del Sistema de Gestión Académica (SIGA) Unasam. Para la selección de los elementos muestrales, se tomó en cuenta los criterios de inclusión y exclusión. El criterio de inclusión comprendió: Estudiantes matriculados en el Semestre Académico 2017-II de las Escuelas Profesionales de Derecho, Agrarias, Enfermería, Obstetricia, Primaria y Educación Bilingüe Intercultural. Estudiantes de las mencionadas Escuelas Profesionales con asistencia académica periódica. Estudiantes con edades entre 17 y 24 años. Estudiantes mujeres y varones de las mencionadas Escuelas Profesionales. Estudiantes de las mencionadas Escuelas Profesionales que desean participar de manera voluntaria en el estudio, previo consentimiento informado. Por su parte, criterios de exclusión no comprendió: Estudiantes matriculados en el Semestre Académico 2017-II de otras Escuelas Profesionales que no han sido consideradas en el estudio. Estudiantes que no presentan asistencia académica periódica de las Escuelas Profesionales incluidas en el estudio. Estudiantes cuyas edades no se encuentran en los rangos mencionados. Estudiantes que no desean participar de manera voluntaria en el estudio de las Escuelas Profesionales incluidas en el estudio.

El instrumento de recolección de datos que se utilizó fue un cuestionario de preguntas cerradas con respuestas dicotómicas y múltiples. Consta de tres partes: la primera: Características sociodemográficas; la segunda: estilos de vida; y la tercera: riesgos para la salud. La validez del instrumento se efectuó a través del juicio de expertos: dos obstetras con especialidad en medicina familiar y comunitaria, una psicología y una docente en educación superior. Para determinar

la confiabilidad del instrumento se realizó la prueba piloto en estudiantes de otras Escuelas Profesionales de la Unasam, cuyos estudiantes tuvieron las mismas características de la población en estudio, para la cual se utilizó el Alpha de Cronbach.

Resultados

1. Características sociodemográficas de los estudiantes de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo.

Tabla 1: Número de alumnos matriculados por Escuelas Profesionales Unasam, 2018-II

Escuelas profesionales	n	%
Primaria Educación Bilingüe Intercultural	24	8.2
Derecho	101	34.5
Enfermería	54	18.4
Obstetricia	48	16.4
Agronomía	66	22.5
Total	293	100

Se observa el mayor número de alumnos matriculados en el Semestre Académico 2018-II que participaron en el estudio fueron de la Escuela Profesional de Derecho de la facultad de Derecho, con un 34.5 %, seguido de la Escuela Profesional de Agronomía con un 22.5 %. Encontrándose el menor número de matriculados que participaron en la Escuela Profesional de Primaria Educación Bilingüe Intercultural.

Tabla 2: Edad de los estudiantes de la UNASAM, 2018-II

Edad	n	%
< 20 años	111	38.0
20-22 años	103	35.0
> 22 años	79	27.0
Total	293	100.0

Se observa, el 38.0 % de alumnos matriculados en el Semestre Académico 2018.II tienen < de 20 años, 35.0 % de 20-22 y 27.0 % > 22 años. Se puede analizar el mayor número de estudiantes son jóvenes que se encuentran entre el primero y tercer ciclo de estudios.

Tabla 3: Estudiantes de la UNASAM 2018-II según sexo

Sexo	n	%
Hombre	107	36.5
Mujer	186	63.5
Total	293	100.0

Se observa el 63.5 % de estudiantes matriculados en el Semestre Académico 2018-II que participaron en el estudio son del sexo femenino, probablemente corresponden a los alumnos matriculados en las Escuelas profesionales de Enfermería y Obstetricia, en su mayoría son del sexo femenino.

Tabla 4: Seguro de salud de los estudiantes de la UNASAM, 2018-II

Tipo de seguro de salud	n	%
Ninguno	27	9.2
SIS	240	81.9
EsSalud	17	5.8
Otro	9	3.1
Total	293	100.0

Se observa el 81.9 % de estudiantes matriculados en el Semestre Académico 2018-II que participaron en el estudio tienen un seguro de salud que es el Sistema Integral de Salud (SIS), el 9.2 % no tienen ninguno, el 5.8 % tienen su seguro en EsSalud y el 3.1 % otro tipo de seguro de salud. Podemos manifestar, los estudiantes en su mayoría han logrado obtener el SIS probablemente por la gestión de sus padres o familiares, que no tienen un seguro en EsSalud u otro seguro de salud.

Tabla 5: Ingreso económico de los estudiantes de la UNASAM, 2018-II

Ingreso económico	n	%
< de 750.00	272	92.8
> de 750.00	21	7.2
Total	293	100.0

Se observa el 92.8 % de los estudiantes matriculados en el Semestre Académico 2018-II que participaron en el estudio tienen un ingreso económico < de 750, 00 Nuevos Soles, solo el 7.2 % tienen un ingreso económico > de 750, 00 Nuevos Soles. Podemos interpretar estos resultados, la mayoría de los estudiantes probablemente dependen de sus padres o familiares económicamente o si trabajan alguno de ellos, sus ingresos son mínimos no satisfacen sus expectativas económicas.

Tabla 6: Condiciones de la vivienda de las estudiantes de la UNASAM, 2018-II

Condiciones de la vivienda	n	%
Propio	99	33.8
Familiar	91	31.1
Alquilada	102	34.8
Otra	1	0.3
Total	293	100.0

Se observa, el 34,8 % de los estudiantes que participaron en el estudio viven en casas alquiladas, seguido del 33,8 % tienen vivienda propia, el 31,1 % con vivienda familiar. De la cual podemos interpretar, la diferencia entre las condiciones de vivienda de los estudiantes de la UNASAM no varía entre la una y la otra, teniendo en cuenta, la vivienda propia no es tan sencilla para obtenerla, por la situación socioeconómica de los estudiantes.

2. Estilos de vida de los estudiantes de la Unasam, 2018-II

Tabla 7: Actividad física de los estudiantes de la UNASAM, 2018-II

Actividad física en forma diaria	n	%
Ninguno	58	19.8
Caminata	148	50.5
Natación	9	3.1
Otro	78	26.6
Total	293	100.0

Se observa, el 50,5 % de estudiantes que participaron en el estudio, como actividad física diaria practican la caminata, 26, 6 % practican otro tipo de actividad, 19, 8 % no practican ninguna actividad física, solo el 3, 1 % practican la natación. Al respecto podemos interpretar, los estudiantes en su mayoría acuden a sus clases a la universidad caminando, para ellos es una actividad física que practican probablemente en forma diaria, solo un 3, 1 % practican la natación. Las actividades de deporte son fundamentales en los estudiantes, es necesario la motivación en ellos.

Tabla 8: Actividad cultural de los estudiantes de la UNASAM, 2018-II

Actividad cultural	n	%
Ninguno	236	80.5
Coro	16	5.5
Danzas	31	10.6
Teatro	10	3.4
Total	293	100.0

Se observa, el 80 % de estudiantes que han participado en el estudio no practican una actividad cultural, el 10,6 % practican danzas, 5,5 % participan en el coro y el 3,4 % participan en el teatro de la UNASAM. En teoría, la educación cultural aporta para la formación general de los hombres,

estimulando el desarrollo de sus capacidades sensitivas, cognitivas, creativas, expresivas y prácticas. Este aporte se puede lograr en el colegio desde el ejercicio de cualquiera de las Artes, por la correspondencia entre ellas. Sin embargo, en la práctica, estos logros se frustran porque no a todos los estudiantes de la universidad les agrada la actividad ofrecida por el docente especializado en un solo arte. Una de las virtudes del arte es el hedonismo en su producción, pero cada estudiante tiene su historia particular, experiencias artísticas previas, habilidades y gustos individuales. El estudiante debería tener la posibilidad de elegir el arte de su interés.

Tabla 9: Frecuencia de consumo de proteínas de los estudiantes de la UNASAM, 2018-II

Frecuencia de consumo de proteínas	n	%
Nunca	2	0.7
A veces	168	57.3
Siempre	123	42.0
Total	293	100.0

Se observa, el 57,3 % de estudiantes que participaron en el estudio a veces consumen proteínas, 42,0 % siempre y solo 0,7 % nunca consumen proteínas. Para sentirse saludable y con energía es necesario mantener una alimentación balanceada. Las actividades diarias de los estudiantes universitarios implican un fuerte desgaste tanto físico como intelectual, por este motivo las necesidades energéticas aumentan y se necesita el aporte de ciertos nutrientes; la insuficiencia o exceso de algunos alimentos puede desequilibrar las condiciones óptimas, y por ende afectar la salud.

Tabla 10: Respeto de horario para consumo de tus alimentos (DAC) de los estudiantes

Respeto de horario para consumo de tus alimentos (DAC)	n	%
Nunca	23	7.8
A veces	207	70.6
Siempre	63	21.5
Total	293	100.0

Se observa, el 70,6 % de estudiantes que participaron en el estudio respetan el horario para consumo de sus alimentos como es el Desayuno, Almuerzo y Comida (DAC), 21,5 % siempre y 7,8 % nunca respetan los horarios. En cada etapa de la vida, nuestras necesidades nutricionales varían. En la etapa universitaria, los jóvenes están expuestos a un gran desgaste físico y mental por lo que necesitan ingerir alimentos ricos en vitaminas, respetando los horarios tanto para el desayuno, almuerzo y comida. Hay que tener en cuenta que nuestro organismo está acostumbrado a dormir unas horas concretas y también a recibir nutrientes a su debido tiempo. Cuando se saltan las comidas o se hace muy de vez en cuando y a diferentes horarios, el cuerpo también sufre una serie de consecuencias. ¡Aguantar el hambre no es bueno!

Tabla 11: Han tenido relaciones sexuales los estudiantes de la UNASAM, 2018-II

Relaciones sexuales	n	%
No	107	36.5
Sí	186	63.5
Total	293	100.0

Se observa. El 63.3 % de estudiantes han tenido relaciones sexuales, hasta el momento del estudio. Las instituciones de educación superior desempeñan un papel protagónico inserto, orientado al liderazgo y al desarrollo del conocimiento, son escenarios de formación integral: técnica, profesional y humanística de los miembros de la comunidad, además, de satisfacer y cubrir el reto de formar profesionales y ciudadanos capaces de configurar sociedades solidarias y de progreso. Estas instituciones tienen un nuevo reto que afrontar: ser un contexto de vida que propicie comportamientos saludables y que redunde en la calidad de vida, no solo del colectivo de los que viven y trabajan en la universidad sino de toda la sociedad en general.

Tabla 12: Eda de inicio de las relaciones sexuales de los estudiantes de UNASAM, 2018-II

Edad de inicio de las relaciones sexuales	n	%
10-14	19	10.2
15-19	115	61.8
20-24	52	28.0
Total	186	100.0

Se observa, el 61.8 % de estudiantes de la Unasam han iniciado sus relaciones sexuales entre las edades de 15-19 años: La minoría de los jóvenes se protege en su primera relación sexual. El nivel de información de los jóvenes sobre temas de salud reproductiva tiene valor desde el punto de vista de su seguridad, a pesar de las controversias, sobre si esta les anima a tener relaciones sexuales a una edad más temprana y a ser promiscuos en una sociedad en la que, por otras causas, la edad de inicio sexual se reduce gradualmente, a la par que aumenta la aceptación de las relaciones prematrimoniales, el déficit en conocimientos sobre los aspectos biológicos, éticos y culturales acerca de la sexualidad constituye uno de los riesgos más significativos en términos de embarazo no deseado y la consecuente deserción académica, además del contagio de ETS.

Tabla 13: Enfermedades crónicas en los estudiantes de la UNASAM, 2018-II

Enfermedades crónicas	n	%
Cardíacas	18	6.1
Respiratorias	28	9.6
Diabetes	6	2.0
Ninguno	241	82.3
Total	293	100.0

Se observa, el 82.3% de estudiantes de la Unasam, no tienen enfermedades crónicas, sin embargo, el 9.6% tienen enfermedades respiratorias, 6.1% poseen enfermedades cardíacas y 2.0% sufren de diabetes. Estos resultados podemos interpretar, que los hábitos alimenticios no saludables y el

sedentarismo son los principales riesgos a la salud de los estudiantes universitarios, para desarrollar enfermedades crónicas, por lo que es necesario el fomento de actividades físicas y alimentación saludable.

Tabla 14: Infecciones de Transmisión sexual en los estudiantes de la UNASAM, 2018-II

Infección de transmisión sexual	n	%
No	278	94.9
Sí	15	5.1
Total	293	100.0

Se observa, el 94.9% de estudiantes de la Unasam, no tienen Infecciones de Transmisión Sexual (ITS), sin embargo, el 5.1% tienen ITS. Estos resultados podemos interpretar, el estudio de la sexualidad en los jóvenes es fundamental debido a que en esta etapa de la vida muchos componentes de la sexualidad adulta se desarrollan. La juventud debe hacer parte de estructuras sociales e institucionales saludables, y el ambiente universitario influye en la construcción de ese rol, facilitando las decisiones frente a problemas de salud pública. La educación y comunicación es fundamental para la prevención de las ITS.

Tabla 15: Cada qué tiempo consumen cigarrillos los estudiantes de la UNASAM, 2018-II

Cada qué tiempo consumen cigarrillos	n	%
Nunca	236	80.5
1-5 cigarros al mes	50	17.1
1-5- cigarros a la semana	7	2.4
Total	293	100.0

Se observa, el 80.5% de estudiantes de la Unasam, nunca consumen cigarrillos, el 17.1% consumen de 1-5 cigarros al mes, 2.4% de 1-5 cigarros a la semana. Estos resultados podemos interpretar. El tabaco no es peligroso sólo para quien lo consume en forma de cigarrillo, lo es también para quienes inhalan el humo del tabaco medio ambiental denominado actualmente humo de segunda mano, el cual es reconocido como causante de numerosas patologías en personas no fumadoras expuestas al humo de su medio ambiente. Por ello, es importante señalar el compromiso social de las universidades con el desarrollo humano sustentado en lo que debería ser, definido como una perspectiva de función social y de desarrollo, comprendido como un proceso de cambio progresivo de calidad de vida de los seres humanos-sujetos esenciales y objeto de desarrollo, por medio del crecimiento económico con equidad social, que preserve el patrimonio cultural y el equilibrio ecológico, de manera de asegurar la calidad de vida de las futuras generaciones.

Tabla 16: Cada qué tiempo consumen alcohol los estudiantes de la UNASAM, 2018-II

Cada qué tiempo consumen alcohol	n	%
Nunca	149	50.9
Cada 15 días o más tiempo	119	40.6
1 vez por semana	22	7.5
2-6 por semana	3	1.0
Total	293	100.0

Se observa, el 50.9% de estudiantes de la UNASAM, nunca consumen alcohol; sin embargo, el 40.6% consumen cada 15 días o más tiempo, el 7.5% consumen 1 vez por semana y 1.0% consumen de 2-6 por semana. De estos resultados podemos interpretar que el alcoholismo es una de las adicciones con mayor aceptación social, por lo que es importante explorar los factores de riesgo que existen dentro de los universitarios que los lleva a caer dentro de dicha adicción. Por lo que probablemente no sea visto comúnmente como un problema de salud y social. Esta investigación sirve para poder diferenciar la relevancia que tiene este problema y en el que se encuentran los estudiantes universitarios, el ambiente en la que se encuentren estudiando.

Tabla 17: Cada qué tiempo consumen drogas los estudiantes de la UNASAM, 2018-II

Cada qué tiempo consumen drogas	n	%
Nunca	291	99.3
Menos de 1 vez por semana	2	0.7
Total	293	100.0

Se observa, el 99.3% de estudiantes de la Unasam, nunca consumen drogas, sin embargo, el 0.7% consumen menos de 1 vez por semana. Estos resultados podemos interpretar que el consumo de drogas en la población universitaria puede reducir el rendimiento académico de estos jóvenes, e impedir en algunos casos la culminación de sus estudios; las universidades son consideradas como centros adecuados para la realización de estudios relacionados con la salud de esta población universitaria con el fin de obtener datos de conocimientos y prácticas habituales de los jóvenes relacionados con este campo. Por ello esta investigación contribuirá a fin de proponer estrategias para prevenir el consumo de estas sustancias.

Tabla 18: Embarazo en los estudiantes de la UNASAM, 2018-II

Embarazo en los estudiantes de la UNASAM	n	%
No	260	88.7
Sí	33	11.3
Total	293	100.0

Se observa, el 11.3% de estudiantes de la Unasam, estuvieron embarazadas durante sus estudios universitarios. Estos resultados podemos interpretar, que es necesario la orientación sexual en los estudiantes, a fin de posponer el embarazo, que muchas veces es no deseado, ya que limita continuar con las metas trazadas de los estudiantes para lograr la culminación de sus estudios.

Discusión

En primer lugar, los estilos de vida de los estudiantes de la Universidad Santiago Antúnez de Mayolo son factores que determinan riesgos para su salud a corto, mediano o largo plazo. Estos estilos se subdividen en actividad física (tabla 7), cultural (tabla 8), consumo de proteínas (tabla 9), horario de alimentación (tabla 10), relaciones sexuales (tabla 11), consumo de alcohol (tabla 16) y drogas (tabla 17) y embarazo prematuro (tabla 18). Estos indicadores son los que mayor incidencia tienen en la cotidianidad de los estudiantes durante su vida universitaria. Los mismos estilos de vida determinantes para la salud de los estudiantes fueron estudiados por Lumbreras (2009) y Becerra (2016). Es importante destacar que estos factores de riesgo, al estar vinculados con la alimentación y la salud, no son contingentes entre una sociedad y otra, sino que constituyen el núcleo de la homeóstasis que se requiere para el desarrollo de la vida universitaria de todo estudiante.

En segundo lugar, es preciso identificar las características sociodemográficas de los estudiantes, como resultante de las políticas públicas existentes, con la finalidad de que el estudiante se adapte, continúe y concluya con éxito sus estudios universitarios. En ese sentido, se tiene que el 81.9% de los estudiantes cuentan con un seguro de salud (SIS), significando que el 9.2% no cuenta con dicho seguro. Se considera que las políticas públicas deben garantizar las prestaciones de salud para todos los ciudadanos, ellas son deficitarias, pues como necesidad humana básica, la protección de la salud debe abarcar a la totalidad de estudiantes. Según refiere Becerra (2016), el 75% de estudiantes universitarios en el Perú pertenecen al SIS, en cuyo caso la ausencia del estado es mayor en relación a la protección de la salud de los estudiantes. En suma, existe un gran sector de la población que, teniendo el derecho de protección de la salud por parte del Estado, no han accedido al mismo.

En tercer lugar, respecto de los estilos de vida, Lumbreras (2016) concluye que el 63% no realiza ninguna actividad física, lo que se asoció al sobrepeso y la obesidad. En nuestro trabajo, un 19.8% no realiza ninguna actividad física. Ello está asociado a que la mayoría acude a sus clases diariamente a pie, hecho que está vinculado a la carencia de recursos económicos para emplear un medio de transporte.

Si bien el consumo de proteínas alcanza un 99.3%, es de subrayar que un 0.7% no consume proteínas. La actividad académica demanda un gran desgaste físico e intelectual, por lo que se produce un gran aumento de necesidades energéticas. Al no consumir la suficiente cantidad de proteínas, el 07% está exponiendo gravemente su salud, al tratar de desarrollar una actividad altamente exigente sin contar con la alimentación adecuada. Estos resultados difieren de Cárdenas (2017) quien concluye que existe una mayor ingesta de proteínas y grasas, y un porcentaje menor de frutas, verduras y cereales.

En relación al consumo de tabaco y alcohol, Lumbreras (2009) considera que las costumbres sociales han derivado en el consumo de sustancias dañinas como consecuencia de las transformaciones sociales, económicas y axiológicas propias de las últimas décadas. Ello resulta patente cuando en nuestro trabajo el consumo de alcohol alcanza un 91.5%, lo que resulta altamente pernicioso para el desarrollo de las actividades intelectuales, y dado que el alcohol y el tabaco se consideran como tóxicos sociales y su comercialización es legal, se ha perdido el concepto de estas como generadoras de desórdenes de conducta y elementos nocivos a largo plazo para la salud de las personas.

Finalmente, en cuanto a la salud sexual de los estudiantes, tenemos que un elevado 63.5% tienen

una vida sexual activa. En ese sentido, un estudio realizado por Gómez (2014) sobre salud sexual y reproductiva en jóvenes universitarios, encontró, que el 10% de la población estudiada tuvo infecciones de transmisión sexual, el 12,3% tuvo antecedente de embarazo, violencia física 21,6% y sexual 4,6% con un predominante silencio de las víctimas de abuso sexual 61,8%. Por lo tanto, en lo que respecta a una formación universitaria orientadora de la conducta sexual de los estudiantes, hay mucho que trabajar, sobre todo a nivel de prevención específicamente en el campo del embarazo adolescente lo que de suyo genera deserción estudiantil en busca de fuentes de trabajo, y en el ámbito de la prevención de enfermedades de transmisión sexual, tarea ardua que se complica con la edad de los estudiantes cuyo rango se encuentra entre los 16 y 25 años de edad, es decir, cuando aún no se ha alcanzado la madurez necesaria para alcanzar un concepto responsable de la sexualidad.

Conclusiones

Las principales características sociodemográficas de los estudiantes de la Unasam son: el 38.0% de estudiantes tienen < de 20 años de edad. El 63.5% son del sexo femenino. El 81.9% tienen como seguro de salud el Sistema Integral de Salud (SIS), el 92.8% tienen un ingreso < de 750.00. El 31.1% viven en casa familiar.

Los principales estilos de vida de los estudiantes de la Unasam: el 50.5% practican como actividad física en forma diaria la caminata. De los 293 que participaron en el estudio, solo el 10.6% practican como actividad cultural las danzas, 56.3% consumen a veces proteínas, solo un 6% a veces respetan el horario para el consumo de sus alimentos. El 63.5% han tenido relaciones sexuales entre los 15 a 19 años.

Los riesgos para desarrollar enfermedades crónicas, adicciones, enfermedades de transmisión sexual, embarazos no planeados son: el 9.6% tienen enfermedades respiratorias, 6.1% poseen enfermedades cardíacas y 2.0% sufren de diabetes. El 5.1% tienen ITS. El 17.1% consumen de 1-5 cigarrillos al mes, 2.4% de 1-5 cigarrillos a la semana. El 40.6% consumen alcohol cada 15 días o más tiempo, el 7.5% consumen alcohol 1 vez por semana. El 0.7% consumen droga menos de una vez por semana. El 11.3% de estudiantes de la Unasam, estuvieron embarazadas durante sus estudios universitarios.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, G. (2014). *Estilos de vida del adulto mayor que asiste al hospital Materno Infantil Villa María del Triunfo*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Becerra, S. (2016). *Descripción de las conductas de salud en un grupo de estudiantes universitarios de Lima*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Canales, F. (2004). *Metodología de la Investigación*. Editorial Limusa. S.A.
- Cárdenas, M. (2017). *Tipo de vida de los jóvenes universitarios*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Castañeda, R. (2013). *Factores asociados a la deserción de estudiantes universitarios*. Universidad San Martín de Porres.
- Consumoteca. Consumidores bien informados. www.consumoteca.com/bienestar_y_salud/vida-

sana/estilo de vida

Dawber, T. (2010). *Factores de Riesgo de Enfermedades Orgánicas*. Ediciones Interamericana, Mc Graw-Hill.

De Conceptos. Adicciones. Recuperado de: Deconceptos.com/ciencias-naturales/adicción

Hernández, R. (2010). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.

Gómez, L. (2016). *Estilos de vida y riesgos para la salud en una población universitaria*. Salud Pública y Nutrición.

Gómez, D. (2014) *Salud sexual y reproductiva en estudiantes universitarios de una institución de educación superior en Colombia*. Salud Pública.

Keller, S. (2010). *Multiple Health risk behaviors in German first year university students*. Preventive medicine.

Lumbreras, D. (2009). *Estilos de vida y riesgos para la salud en estudiantes universitarios: Hallazgos para la prevención*. Universidad Autónoma de Tlaxcala. México.

Martin, C. (2008). *Estilos de vida como factores de riesgo frente a la salud y la enfermedad*. Universidad Ricardo Palma.

Ministerio de Salud. Promoviendo universidades saludables. <ftp://ftp2.minsa.gob.pe>.

Organización Mundial de la Salud. Estilos de vida. <http://ftp2.minsa.gob.pe>.

Organización Mundial de la Salud. Enfermedades Crónicas en el Perú. www.who.int/topics/chronic.diseases/es/.

Organización Mundial de la Salud. Violencia contra la mujer infligida por su pareja. www.who.int/gender/violencia/who.multicounty.study.

Organización Mundial de la Salud. Enfermedades Ocupacionales. www.who.int/gender/enfermedades_cronicas/who.

Fecha de presentación: 17-08-2021

Fecha de aceptación: 02-10-2021

Correspondencia:

Ada Rodríguez Figueroa

arodriguezf@unasam.edu.pe



Revista de Ciencias Sociales y Humanidades

Vol. 1, N° 1

Agosto - diciembre, 2021



*AUTORIDADES
DE INVESTIGACIÓN*

VICERRECTORA DE INVESTIGACIÓN

Dra. Consuelo Teresa Valencia Vera

**DIRECTOR DEL INSTITUTO DE
INVESTIGACIÓN**

Dr. José Yovera Saldarriaga

**DIRECTORA DE
AUTOR Y PATENTES**

Dra. Laura Rosa Nivin Vargas

**DIRECTORA DEL
REPOSITORIO INSTITUCIONAL**

Dra. Carmen Tamariz Angeles



ISSN: 2810-8140 (En línea)



Revista de Ciencias Sociales y Humanidades

Vol. 1, N° 1

Agosto - diciembre, 2021

