

RAE

Revista Agustina de Educación



UNSA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN DE AREQUIPA



INEDU
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN
INNOVACIÓN Y DESARROLLO DE
LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

VOL 2 / Nº 1 / SEMESTRE I - 2023



ISSN IMPRESO: 2961-2047
ISSN EN LINEA: 2961-2144

RAE- REVISTA AGUSTINA DE EDUCACIÓN

Volumen 2 - Número 1

Primera Edición: octubre 2023

Tiraje: 100 ejemplares

Edición:

Instituto de Investigación, Innovación y Desarrollo de las Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Agustín - INEDU UNSA
Calle Santa Catalina N° 117, Arequipa, Arequipa, Perú

Impresión:

Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa

Equipo editorial:

Director Editorial

Osbaldo Washington Turpo Gebera. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, UNSA (Perú)

Consejo de redacción

Editor Jefe

Yvan Delgado Sarmiento. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, UNSA (Perú)

Gestor de la Revista

Manuel Alfredo Alcázar Holguín. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (Perú)
Fernando Pari Tito. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, UNSA (Perú)

Editor/a de Sección

Rocio Díaz Zavala. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (Perú)
Edward Hinojosa Cárdenas. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (Perú)
Dennis Huaman Gutierrez. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (Perú)

Coordinación y edición/secretaría de dirección

Patricia Elvira Rivera Choqueanco. Instituto de Investigación, Innovación y Desarrollo de las Ciencias de la Educación (Perú)

Consejo asesor

Gerber Pérez Postigo. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (Perú)
Carlos Barros Bastidas. Universidad Central de Guayaquil (Ecuador)
Alejandra Hurtado Mazeyra. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (Perú)
Rosa Núñez Pacheco. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (Perú)
Cristobal Torres Fernández. Universidad de Sevilla (España)
Janeth Esquivel Grados. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (Perú)
Luis Cuadros Paz. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (Perú)
José Esquivel Grados. Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión (Perú)
Valia Venegas Mejía. Universidad Nacional Federico Villareal (Perú)

Comité científico

Evaldo Pioli. Universidad de Estadual de Campinas (Brasil)
Elena Jiménez Pérez. Universidad de Málaga (España)
Evelyn Guillen Chávez. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (Perú)
Adolfo Ignacio Calderon. Pontificia Universidade Católica de Campinas (Brasil)
Milagros Gonzales Miñan. Universidad Antonio Ruiz de Montoya (Perú)
Pedro Mango Quispe. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (Perú)
César Chuquillanqui Salas. Universidad Daniel Alcides Carreón (Perú)
Willy García Quispe. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (Perú)
Nora Valeiras. Universidad Nacional de Córdoba (Argentina)
Olger Gutierrez Aguilar. Universidad Católica de Santa María (Perú)
Cesar Limaymanta Álvarez. Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Perú)
Sandro Guimaraes De Salles. Universida de Federal de Pernambuco (Brasil)
Karina Tapia Díaz. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (Perú)

Diseño y diagramación

Jaime Mamani Velásquez - jmamani44@unsa.edu.pe

Impreso por:

Editorial Universitaria de la Universidad Nacional de San Agustín
Calle Paucarpata s/n, puerta 5, Área de Ingenierías
Teléfono: 054-215558
Email: editorial@unsa.edu.pe

Arequipa-Perú
Octubre - 2023

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2023-00734

ISSN:2961-2047 (impreso)

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2023-00136

ISSN: 29612144 (línea)

Publicación: Semestral

Reservados todos los derechos. No se permite la reproducción total o parcial de esta obra, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio (electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros) sin autorización previa y por escrito de los titulares del copyright. La infracción de dichos derechos puede constituir un delito contra la propiedad intelectual.

IMPRESO EN PERÚ

Índice

Editorial

6

Percepciones de expertos sobre atención temprana y procesos de intervención en niños y niñas con Autismo

9

*María Cruz Sánchez-Gómez / M^a Victoria Martín-Cilleros
/ Juan Luís Cabanillas*

Gasto público y escolaridad en Cajamarca: efectividad regional (2010-2019)

21

*Osbaldo Turpo-Gebera / Lucía Pariona-Pérez / Marco Portal-Pisco
/ Nadia Mendoza-Fuentes*

Estudios generales en la universidad peruana: perspectiva histórica y actuales desafíos

29

José Esquivel Grados / Valia Luz Venegas Mejía

Trascendencia social del patrimonio cultural en la ciudad de Arequipa

*María Ángela Manrique Gallegos / Rey Luis Araujo Castillo
/ David Saul Huamán Cruz*

41

Mejora de la presentación de artículos de investigación en revistas indexadas: aprendizaje de editores de textos académicos como solución

Roger Vilela Arias / Cecilia Victoria Segovia Mendoza

51

Inteligencia emocional y competencias gerenciales del liderazgo directivo en docentes y directores de escuelas públicas y privadas

Jhajaira Evelyn Carrasco-Valencia / Anyoly Briggette Gonzales-Sanchez / Mary Luz Cayllahue-Huaman

61

Aceptación del arte generado por la Inteligencia Artificial y percepción de la creatividad en estudiantes de artes visuales

Mary Escarly Huarsaya Rodríguez / Olger Gutiérrez Aguilar

73

EDITORIAL

La educación es uno de los pilares fundamentales de la sociedad y su evolución es esencial para el progreso humano. En este contexto, la publicación en revistas científicas juega un papel crucial en el avance de la educación. En esta nota editorial, exploraremos por qué es vital que los investigadores, académicos y profesionales de la educación consideren la publicación en revistas científicas como un compromiso esencial para el mejoramiento continuo de la educación.

La investigación es el motor que impulsa el cambio y la mejora en la educación. Publicar en revistas científicas permite compartir descubrimientos, nuevos enfoques pedagógicos y soluciones a desafíos educativos. Esto fomenta la colaboración y el intercambio de ideas entre investigadores y profesionales de todo el mundo. Al publicar, contribuimos al cuerpo acumulativo de conocimiento que guía la toma de decisiones informadas en la educación.

Cuando los educadores y los investigadores se aventuran en la publicación en revistas científicas, están abriendo las puertas a la difusión de sus descubrimientos y desarrollos más recientes. Estas publicaciones se convierten en el espacio donde las ideas se transforman en conocimiento compartible. Los hallazgos de investigaciones innovadoras, las metodologías efectivas y los enfoques pedagógicos experimentales encuentran un lugar para brillar en estas páginas. Por ello, la divulgación de estos descubrimientos no solo nutre a la comunidad académica, sino que también es un recurso valioso para los educadores en las trincheras, que buscan continuamente mejorar sus prácticas y elevar la calidad de la enseñanza. El acceso a estos recursos es fundamental para mantener la educación actualizada y alineada con las últimas tendencias y hallazgos en el campo.

En la misma línea, uno de los aspectos más fascinantes de la publicación en revistas científicas es la colaboración a nivel interdisciplinar. Las barreras geográficas se desdibujan cuando los investigadores y profesionales en general de diferentes partes del mundo y de esta forma puedan acceder a la misma fuente de información. Ello da lugar a un intercambio dinámico de ideas, experiencias y perspectivas. Entonces, la colaboración entre disciplinas no solo amplía la diversidad de pensamiento, sino que también permite afrontar los desafíos educativos desde múltiples ángulos. Problemas que antes parecían insuperables pueden encontrar soluciones novedosas cuando personas con diferentes perspectivas trabajan juntas. La publicación en revistas científicas se convierte, así, en un catalizador de la innovación, donde la diversidad de ideas se traduce en avances significativos.

Cada artículo publicado en una revista académica agrega una pieza más al rompecabezas del conocimiento humano, en términos generales. Con el tiempo, estos fragmentos se combinan para formar un cuerpo acumulativo de conocimiento que sirve como base para futuras investigaciones y decisiones informadas en la educación. A razón de ello, la toma de decisiones informadas en la educación se beneficia enormemente de este cuerpo de conocimiento en constante expansión. Políticos, responsables de la toma de decisiones, educadores y padres pueden acceder a investigaciones y análisis sólidos que respalden sus elecciones. Esta base de evi-

dencia contribuye a políticas educativas más efectivas, programas de estudio más relevantes y una enseñanza y aprendizaje más eficientes.

Cabe detallar que la publicación en revistas científicas es un proceso riguroso que implica la revisión por pares y la validación de la calidad y relevancia de un trabajo. Ser aceptado en una revista científica confiere un nivel de reconocimiento y credibilidad a la investigación. Esto no solo beneficia al autor, sino que también eleva el estatus de la institución académica y la comunidad educativa a la que pertenecen.

Por todo lo mencionado con anterioridad, podemos deducir que publicar en revistas científicas no solo es beneficioso para la carrera de un investigador, sino que también tiene un impacto directo en la práctica educativa. Los hallazgos y las mejores prácticas compartidas en estas publicaciones pueden informar políticas educativas, reformas curriculares y estrategias pedagógicas. Esto, a su vez, mejora la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en las aulas.

Si bien la publicación en revistas científicas es esencial, también enfrenta desafíos, como barreras de acceso, financiamiento y plazos de revisión. Para superar estos obstáculos, es importante que las instituciones educativas y los gobiernos inviertan en el apoyo a la investigación y en la creación de políticas que promuevan la publicación científica.

En resumen, la importancia de publicar en revistas científicas en el campo de la educación es innegable. Esta práctica promueve el avance del conocimiento, la validación de la investigación, el impacto en la práctica educativa y la construcción de una comunidad global de aprendizaje. Los educadores y los investigadores tienen la responsabilidad de contribuir al mejoramiento continuo de la educación a través de la publicación en revistas científicas. Juntos, podemos moldear el futuro de la educación para las generaciones venideras.

Fernando Pari Tito

Gestor

Revista Agustina de Educación (RAE)



PERCEPCIONES DE EXPERTOS SOBRE ATENCIÓN TEMPRANA Y PROCESOS DE INTERVENCIÓN EN NIÑOS Y NIÑAS CON AUTISMO

María Cruz Sánchez-Gómez
mcsago@usal.es
Universidad de Salamanca.
<https://orcid.org/0000-0003-4726-7143>

M^a Victoria Martín-Cilleros
viquimc@usal.es
Universidad de Salamanca
<https://orcid.org/0000-0003-3599-5741>

Juan Luís Cabanillas
juiscabanillas@usal.es
Universidad de Salamanca
<https://orcid.org/0000-0001-8458-3546>

Recibido: 27-06-2023

Aceptado: 25-08-2023

Publicado: 09-10-2023

Resumen

La detección e intervención temprana en menores con autismo es primordial para paliar los posibles efectos colaterales del neurodesarrollo. Está comprobado científicamente que con alto grado de fiabilidad se puede realizar a los dos años de edad, una vez que se produzcan los primeros signos de alarma. El objetivo de este estudio es conocer las percepciones y experiencias de los profesionales/expertos en detección precoz e intervención temprana en niños menores con autismo. Para recoger esta información se ha optado por un planteamiento interpretativo de carácter fenomenológico. Se realizaron 25 entrevistas a expertos en las que manifestaron su preocupación por las carencias detectadas en los procesos de detección precoz e intervención temprana en los ámbitos sanitario, educativo, servicios sociales, agudizándose en las zonas rurales. Además, se ha demostrado la escasa formación de los profesionales implicados.

Palabras clave: Autismo, Detección, Diagnóstico, Intervención Temprana, Estudio Cualitativo, Entrevista.

Early detection and intervention in children with autism is essential to alleviate the possible side effects of neurodevelopment. It has been scientifically proven that with a high degree of reliability it can be performed at two years of age, once the first warning signs appear. The objective of this study is to know the perceptions and experiences of professionals/experts in early detection and early intervention in minor children with autism. To collect this information, an interpretative approach of a phenomenological nature has been chosen. Twenty-five interviews were conducted with experts, in whom they expressed their concern about the deficiencies detected in the processes of early detection and early intervention in the health, education, and social services fields, becoming more acute in rural areas. In addition, the poor training of the professionals involved has been demonstrated.

Key words: Autism, Detection, Diagnosis, Early Intervention, Qualitative Study, interview.

1. INTRODUCCIÓN

Dentro de los Trastornos del Neurodesarrollo, denominados así por la Asociación de Psiquiatría Americana al hacerse evidentes en los primeros años de la infancia, se encuentra el Trastorno del Espectro Autista. En la quinta edición de su Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5), dicho trastorno se considera como una condición dimensional que se define por la concurrencia de dificultades en la comunicación social y patrones de conducta restringidos y

repetitivos que pueden persistir durante toda la vida, acompañados a menudo de anomalías en el procesamiento sensorial que afectan de forma crítica a las actividades de la vida diaria (APA, 2014). La Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE), sistema de clasificación utilizado por la Organización Mundial de la Salud (OMS), en su última actualización CIE 11, presenta paralelismo con la clasificación ofrecida por la APA, aspecto que no sucedía en el pasado y que hoy día implica un mayor acercamiento clínico y científico. Sin embargo, aún, estos sistemas de clasificación difieren en la categorización de la afectación del funcionamiento intelectual y/o del lenguaje que pueden cursar en este trastorno (OMS, 2018).

Existe una mayor concienciación de la importancia del trastorno, debido en parte al aumento de su prevalencia en las últimas cuatro décadas, con estimaciones que van del 0,04% a finales del siglo pasado, al 1-2,5%. Incluso en la actualidad se puede observar una gran variabilidad en el porcentaje ofrecido por diferentes estudios, debido a factores como la inconsistencia en los criterios diagnósticos, el tipo de metodología utilizada para la recogida de información o el muestreo utilizado, entre otros (Fuentes et al., 2020). De ese modo, podemos encontrar investigaciones que indican una prevalencia que va desde un 0,2% en algunos países de Europa o Asia (Morales et al., 2021) hasta un 2,5% en Estados Unidos (Kogan et al., 2018), según el estudio realizado por el National Survey of Children's Health (NSCH).

La evidencia científica indica que la detección temprana, que derive en una intervención apropiada, puede mejorar la comunicación, interacción social y la conducta adaptativa en los infantes con autismo (Dawson et al., 2022), mitigar o contrarrestar la cascada de alteraciones (Dawson, 2008), ejerciendo además un efecto positivo en la familia y la persona que lo manifiesta (Snijder et al., 2022). Sin embargo, a pesar de que es habitual que la detección comience por preocupaciones de los progenitores sobre el desarrollo del bebé, que expresan a su médico de atención primaria incluso antes de que cumpla un año, incluso de que el diagnóstico en algunas situaciones es factible a los 18 meses, nos encontramos más habitualmente con un promedio de edad de diagnóstico que varía entre los 31 meses a los 10 años (Loubersac, et al., 2021; Van't Hof, et al., 2021). Se observan diferencias en el tiempo de demora del diagnóstico dependiendo, además de por una manifestación más o menos observable de los síntomas, del país donde se realice, con una mayor demora en aquellos que tienen una menor concien-

ciación sobre el trastorno, unido a una limitada infraestructura, como es América Latina y el Caribe, que presentan barreras como listas de espera en los servicios médicos, carencia de servicios especializados, o el costo de los servicios (Paula et al., 2020).

A estas dificultades en la detección y el diagnóstico, a lo largo de cuyo proceso los progenitores manifiestan un abanico de sentimientos negativos (Crais et al., 2020) y de insatisfacción con el sistema (Snijder et al., 2022), le sigue un camino frustrante para el acceso al tratamiento o servicios especializados, debido a la falta de recursos tanto humanos como de infraestructura, o de capacitación de los profesionales (Montiel-Nava, et al., 2023). Además, se le añade que el tratamiento diferirá para cada persona, al presentar el trastorno una gran variabilidad en sus síntomas (Hervás, 2016). Por lo que no hay intervenciones estándar aplicables a cualquier persona con autismo, donde influirá además de la gravedad de los síntomas, la edad, capacidad, entorno físico, emocional y social en el que se desarrolla. Por otro lado, son pocas las intervenciones que disponen de evidencia científica y empírica, por lo que se recomienda que las estrategias de tratamiento tengan respaldo de equipos expertos internacionales, y que reflejen las necesidades de la familia, junto con un plan de intervención individualizado (National Research Council, 2001, citado en Rojas et al., 2019). Esto supone intervenciones vinculadas tanto al ámbito clínico, como educativo y social (Fuentes, et al., 2020), para lo cual es necesaria una intervención interdisciplinar, con una adecuada coordinación entre servicios.

2. MÉTODO

En primer lugar, la pregunta de investigación planteada en este estudio, ha sido: ¿Qué opinión tienen los expertos sobre la situación actual de la atención temprana y los procesos de intervención con niños y niñas autistas? A raíz de esta pregunta, se plantearon los objetivos de investigación que se mencionan a continuación:

- OG1: Explorar las percepciones e inquietudes de los expertos sobre la atención temprana de niños y niñas con TEA.
- OG2: Evaluar las implicaciones positivas y negativas sobre la intervención temprana de niños y niñas con TEA desde el punto de vista de los expertos.

La investigación se ha basado en el paradigma cualitativo, con el uso de un diseño fenomenológico. Este enfoque trata de describir la realidad al dar voz a los

sentimientos, experiencias y vivencias de las personas (Sánchez-Gómez y Martín-Cilleros, 2017). Según Sarrado (2004), este enfoque busca comprender los “constructos” que las personas utilizan en su vida diaria para dar sentido al mundo. De acuerdo con Guillén-Vázquez et al. (2022) algunos de los principios clave de este enfoque son la comprensión de la realidad de forma holística y contextual, adoptando perspectivas epistemológicas subjetivistas y construccionistas a partir de una dinámica social, dando significado a la acción humana y analizando sus acciones en el contexto real en el que suceden (Cabanillas-García, Martín-Sevillano et al, 2022). En este estudio ha participado un equipo multidisciplinar de 25 expertos, vinculados con la atención, cuidado, asistencia y formación de niños y niñas autistas y de patologías del neurodesarrollo. Se ha utilizado un muestreo por conveniencia para su

configuración. Como criterios de inclusión, todos los expertos tienen más de 5 años de experiencia en trabajo con personas con patologías en el neurodesarrollo, tenían disponibilidad para la realización de las entrevistas y accedían al tratamiento de los datos para el beneficio de la investigación.

El instrumento de investigación utilizado para la toma de datos ha sido la entrevista semiestructurada. Se construyó y diseñó un guión de entrevista de acuerdo a las recomendaciones mencionadas por Cabanillas, Luengo et al. (2022) para su creación, en base a la construcción de una tabla de categorías que se muestra en la Tabla 1. El proceso de construcción de categorías fue inductivo, a partir del análisis de los discursos de los expertos (García-Peñalvo et al., 2018; García-Toro, 2020).

Tabla 1.

Tabla de categorías (elaboración propia)

Categorías de análisis	Subcategorías de análisis	Conceptos clave
C1: Análisis de la detección temprana	SC1.1 Formación	Situación actual de la formación Necesidades específicas de formación en el diagnóstico del TEA Tipos de formación
	SC1.2 Procesos para la detección y el diagnóstico inicial	Pruebas de detección Actuación del equipo médico Actuación del equipo docente Medidas de los cuidadores
	SC1.3 Cambios percibidos	Se han establecido mejoras notables en los últimos años Necesidad de encontrar vías o canales para su identificación En los procesos actuales de diagnóstico
	SC1.4 Limitaciones	Ubicación geográfica Primeros síntomas detectados La cultura y formación de los padres Adaptación y aceptación de los padres
	SC1.5 Coordinación	Situación actual de la coordinación de agentes Necesidades específicas en la coordinación de los agentes implicados
	SC1.6 Buenas prácticas	Centradas en el diagnóstico Referidas a la coordinación entre los equipos Vinculadas con la detección temprana
	SC1.7 Concienciación del entorno cercano	En el entorno social del niño o niña autista En las familias del niño o niña autista En los profesionales vinculados al desarrollo del niño o niña autista
	SC1.8 Profesionales involucrados y/o partes interesadas	Profesionales dentro del entorno educativo Necesidad de la detección temprana en el ámbito educativo Necesidad de la detección temprana en el ámbito educativo Actuación de las familias Profesionales médicos o pediatras del sistema sanitario Miembros del equipo político

C2: Análisis de la intervención temprana	SC2.1 Cambios percibidos	Estado actual de la intervención temprana Modelos de intervención Guías de actuación
	SC2.2 Limitaciones	Déficit económico para su realización Vinculadas al contexto familiar del niño o niña autista En el modelo de intervención Ubicación geográfica Problemas en el centro educativo
	SC2.3 Implicación de profesionales en TEA	Descripción de su implicación Información familiar Búsqueda de información Desarrollo formativo
	SC2.4 Coordinación	Situación actual de la coordinación de agentes Necesidades específicas en la coordinación de los agentes implicados
	SC2.5 Buenas prácticas	Centradas en la intervención Referidas a la coordinación entre los equipos de intervención Vinculadas al desarrollo de las intervenciones
	SC2.6 Posterior a la realización del diagnóstico	Concienciación en la aceptación del diagnóstico Retraso en el tratamiento Seguimiento de la intervención

Con respecto al análisis de datos, se ha realizado un análisis de contenido clásico de los discursos (Miles y Huberman, 1984 citados en Martín-Cilleros y Sánchez-Gómez, 2016). Este modelo implicará realizar tres fases primordiales, que son la reducción de los datos, donde se divide la información en unidades a partir de diferentes criterios, como la separación espacial, temporal, temática, gramatical, conversacional o social. A continuación, se separaron las unidades de contenido. Posteriormente, se identifican

y clasifican los elementos, realizando una categorización y codificación. A partir de ahí, se produce una disposición y agrupamiento de los datos, con el uso de diferentes recursos interpretativos visuales. Finalmente, se obtendrán los resultados y conclusiones. En la tabla 2, se describen los procedimientos desarrollados durante el análisis de los datos, con la asistencia del Software de Análisis Cualitativo de Datos Asistido por Computadora (CAQDAS) NVivo (Serrano et al., 2022; Cabanillas et al., 2023).

Tabla 2.

Tabla de categorías (elaboración propia)

Procedimiento	Herramientas de soporte	Información adicional
Transcripción de los contenidos de las entrevistas	Transcribe	Se transcribieron las grabaciones de las entrevistas semiestructuradas
Constitución del cuerpo documental	Microsoft Word	Se prepararon las transcripciones de las entrevistas de forma independiente para cada experto en un archivo de texto en Word, adjudicándoles un código propio
Introducción del cuerpo documental en NVivo		Se importaron los ficheros de entrevistas a NVivo para la creación del corpus documental
Pre-lectura del cuerpo documental	NVivo: "Importar documentos"	Se realizó una primera lectura de los documentos para la familiarización de los investigadores con los textos
Inicio del proceso de codificación de la muestra	NVivo: "Codificación abierta"	Se incluirán las categorías emergentes de forma inductiva, surgidas de la codificación abierta de las entrevistas para la construcción del libro de códigos
Relectura del cuerpo documental y recodificación individual de las subcategorías	NVivo "Codificación axial"	Se compararon las codificaciones de cada uno de los contenidos de menor nivel dentro del libro de códigos para asegurar su adecuación y pertinencia
Pertinencia del contenido a las categorías	NVivo: "Consultas: Comparación de codificación"	La valoración de pertenencia de contenido a la categoría o subcategoría correspondiente, se realizó en base a dos niveles: intracodificador e intercodificador hasta llegar al acuerdo

Inicio del proceso de cuestionamiento de los datos: Análisis de las palabras más frecuentes Búsqueda de texto Frecuencia de concurrencia de codificación Análisis de los aspectos positivos y negativos	NVivo:	Se observó el número de palabras con mayor frecuencia de repetición
	"Palabras más frecuentes"	Se buscaron y analizaron los textos más relevantes en base a las palabras más frecuentes para explicar las categorías con mayor frecuencia de aparición dentro de los discursos
	"Búsqueda de texto"	Se realizará una matriz DAFO con las fortalezas y debilidades (origen interno) y las amenazas y oportunidades (origen externo) de la detección e intervención en los centros educativos
	"Gráficas"	
Word: "Matriz DAFO"		
Visualización e interpretación de los datos	Word: "Gráficas" y "Matriz DAFO"	Se interpretan las gráficas y matrices obtenidas en base a las experiencias y sentimientos de los expertos

3. RESULTADOS

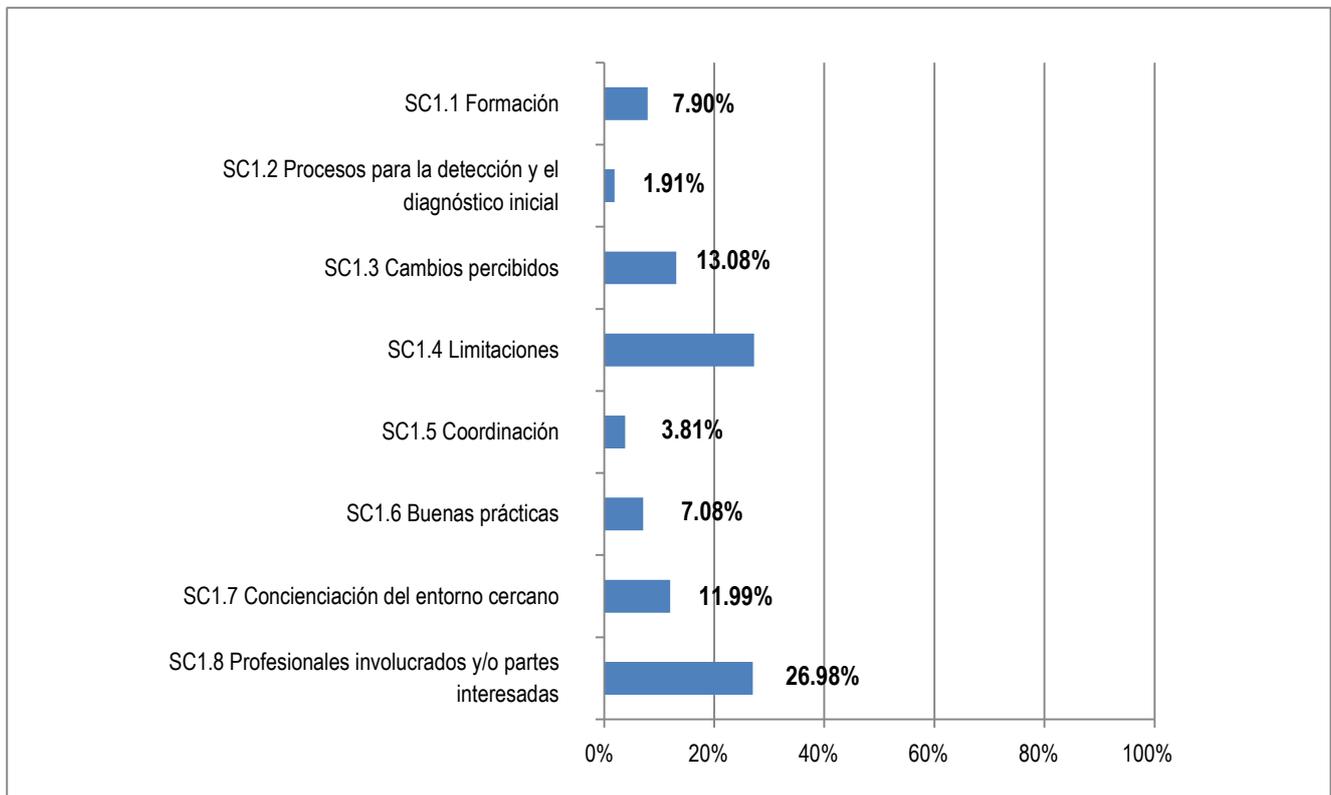
Para la concreción de los resultados, se analizará de forma descriptiva y exhaustiva, las dos categorías de análisis y cada una de sus correspondientes subcategorías y contenidos más relevantes. Con respecto a la C1: Análisis de la detección temprana, se puede observar en la Figura 1, que las subcategorías más referenciadas y con mayor presencia en los discursos, han sido las vinculadas a los profesionales cercanos y/o partes interesadas en el cuidado de los niños y niñas autistas con espectro autista (26,98%) junto a las principales limitaciones detectadas (27,25%). Otros aspectos que han alcanzado una importante relevancia dentro de la detec-

ción temprana, han sido los cambios percibidos en la detección (13,08%) y la concienciación existente, dentro del entorno cercano de los niños y niñas autistas (11,99%) que ejerce una clara influencia para su diagnóstico inicial.

Profundizando en los contenidos de la detección temprana de los niños y niñas autistas, los expertos han destacado que todos los agentes y personas implicadas en la detección inicial, son muy importantes, siendo los más relevantes, los profesionales dentro del entorno educativo, tal y como expresa el experto 7: "Y son los propios profesores los que dicen vete al pediatra porque el niño no se comunica muy bien, aunque haya pasado el MCHAT, en niños de 5 años

Figura 1.

Frecuencias de concurrencia de la C1: Análisis de la detección temprana (elaboración propia).



que ya se lo pasábamos y sí que en algún momento se han hecho seguimientos, se han ido al centro base, tampoco tardaron tanto en verlos, eso es verdad, que a pesar de que son mayores, sí que se les vieron. Y sí que los profesores tienen mucha labor y si dan con alguien que notan la diferencia pues obviamente avisan a los padres” o la necesidad de la detección temprana en el ámbito educativo, como muestra el experto 12: “Pero como en España casi todos los niños, pues incluso de 0 a 6 acuden al ámbito educativo, es responsabilidad también del ámbito educativo, la detección. Cuáles son los puntos fuertes de la detección en el ámbito educativo, pues que miramos en un contexto que es el ideal para detectar incluso si los padres no se han dado cuenta, si los padres no han sido facilitadores, por poner el término que has empleado, es un contexto para ver una discapacidad que fundamentalmente es social, porque en un colegio están en interacción, es un contexto social de relación, entonces el contexto de esto es maravilloso, porque ahí se tendría que ver”.

El contexto social de los niños y niñas autistas, adquiere también una especial relevancia en la detección, pero se detecta una falta de contacto entre los agentes y servicios sociales implicados, como referencia el experto 12: “Los servicios sociales yo creo que también son un asignatura pendiente”; desde servicios sociales es complicado, tú tienes menos contacto con la familia; los servicios sociales son la base, detectar es muy complicado porque tú en la atención no tienes contacto con las familias o con el niño, a no ser que la familia te venga directamente. Entonces tampoco vas a tener contacto con el niño, y a no ser que la familia ya te haya contado lo que le está sucediendo”. El experto 21 opina: “Mientras que al nivel de sanidad, el programa de niño sano, es obligatorio para todos, entonces es ahí donde realmente estaría”; creo que está todo enfocado al ámbito pediátrico y tiene sus fuertes razones porque todos los niños pasan por la visitas de niño sano y muy razonable” y finalmente, los políticos, quienes en ocasiones hacen caso omiso de esta necesidad, siendo necesario hacerles ver que es una necesidad la detección temprana, como destaca el experto 6: “Pero bueno a veces a la administración hay cosas que dejan de interesarle, como la detección temprana”; Yo creo que hay que vendérselo como algo que es rentable, hay que vender rentabilidad” y el experto 10: “Depende del político, si es sensible estamos estupendamente pero como no sea sensible, no habrá actuación...”.

Dentro de los principales limitantes, los expertos han señalado factores clave como la ubicación geográfica, tal y como se refleja el experto 20: “Pero incluso

que nosotras vemos que luego no se asocian porque son de otras provincias y tienen mayores dificultades, incluso creo que hay diferencias por ámbitos” y el experto 18: “Porque luego una realidad que nosotros nos encontramos desde el ámbito de la confederación es que por comunidades evidentemente pero ya entre comunidades la situación es absolutamente diferente, en algunas comunidades autónomas hay canales que están muy identificados y que incluso dentro del ámbito educativo sanitario se conocen y se trabajan con una cierta coordinación y hay en otras en las que no hay absolutamente nada, pero ni un solo recurso de ningún tipo, ni en el ámbito público ni en el ámbito privado”.

Además, los expertos remarcan los primeros síntomas detectados, de acuerdo al experto 3: “Si son niños como los nuestros de alto riesgo pues será como más fácil, tienen un seguimiento y enseguida tienen una derivación al centro base, yo creo que ahí perfecto, porque enseguida hay muy buenos profesionales, el mío están en Medina, enseguida te van derivando, te van asesorando, es mucho más fácil”, junto a la importancia de la cultura y formación de los padres, mostrado por el experto 2: “Y especialmente la formación de los padres en ciencias relacionadas con ciencias de la salud, ciencias humanas, educación, relacionadas con este tema” y la adaptación y aceptación de los padres a la problemática de sus hijos, como mencionó el experto 7: “Sí que es verdad que al comienzo, cuando le hacen el diagnóstico para los padres es muy duro, primero asumirlo y luego el sentimiento de culpa que puedan tener, que en algún momento lo tienen, el tener que ser ellos los terapeutas, tienen que ser padres y terapeutas y eso no es fácil como padres”.

Con respecto a los cambios percibidos en la detección temprana de los niños y niñas autistas, se ha observado que prioritariamente se han establecido mejoras notables en los últimos años, como menciona el experto 15: “Ha habido un cambio con el TEA, un cambio importante, hemos pasado de ser nosotros casi los primeros receptores, los que diagnosticábamos porque venían sin diagnóstico, era nuestro diagnóstico y no había más, no existía nada, y ahora ya generalmente ya los niños vienen diagnosticados” y el experto 1: “Yo diría que tenemos muchísimas cosas, la verdad que España al menos, que en general podríamos hablar pero han existido grupos potentes de investigación y se ha desarrollado mucho el tema de detección temprana, hay guías de buenas prácticas, hay un protocolo consensuado siguiendo las recomendaciones internacionales” junto a la necesidad de encontrar vías o canales para su identificación,

como ha reflejado el experto 9: “Se detecta una laguna muy importante en todos los ámbitos relacionados con la detección precoz de los TEA” ya que hay una falta de formación, como menciona el experto 11: “Que quizás lo que falte y donde habría que poner más es en esa formación y saber llegar a través de la formación a que los servicios se organicen para que pongan en marcha esos protocolos, esas guías, esas herramientas...”.

Por otra parte, en referencia al análisis de la categoría 2: “Análisis de la intervención temprana” como se puede observar en la Figura 2, han tenido una mayor frecuencia de referenciación por parte de los expertos, las limitaciones encontradas en la intervención temprana con niños y niñas autistas (27,67%), las problemáticas en la implicación de los profesionales en TEA (24,84%), las buenas prácticas (15,72%) y los cambios percibidos por los expertos en los procesos de intervención (15,41%).

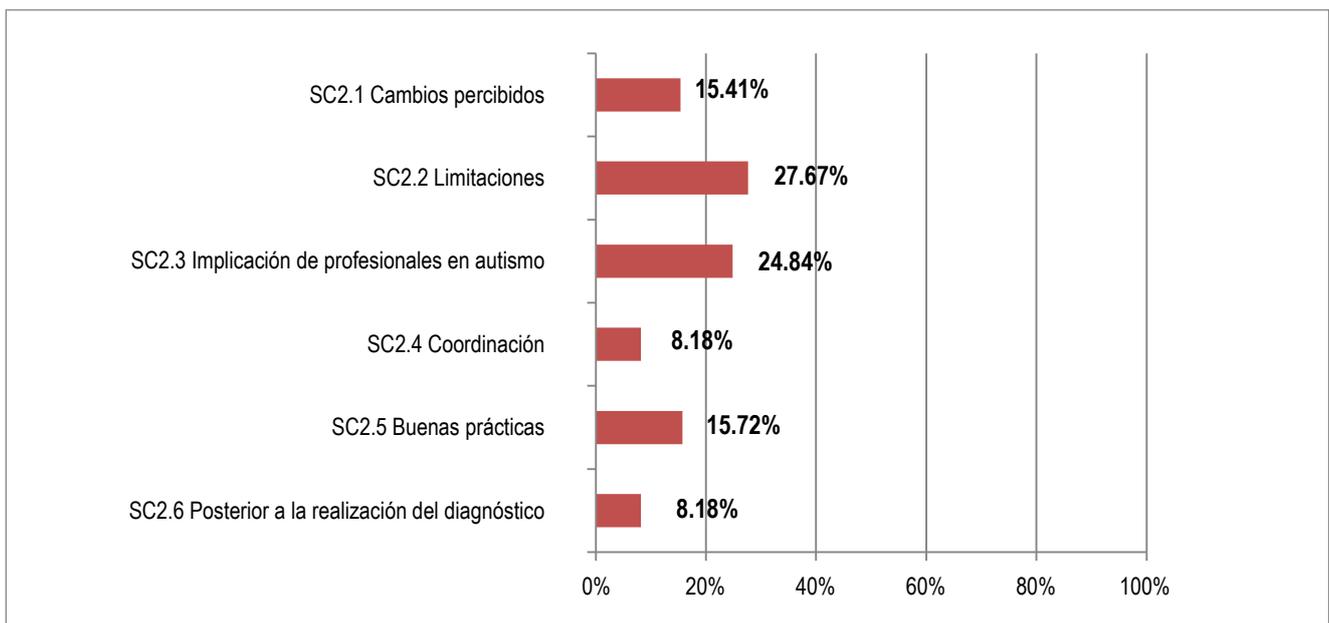
Dentro de las limitaciones encontradas en la intervención con niños y niñas autistas, ha tenido un mayor volumen de referencias el déficit económico para la realización de las intervenciones, como menciona el experto 8, que testifica: “Han ido a muchos sitios y siempre les ha costado mucho dinero y eso ya es una cosa que les desgata muchísimo, es verdad, y les desanima de cara a terapias posteriores”. Destaca también el contexto familiar, habiendo ocasiones en las que alguno de los miembros de la unidad familiar debe dejar de trabajar por diversos motivos

asociados a la intervención de sus hijos o hijas, como destaca el experto 24: “En algunos casos alguno tenía que dejar de trabajar y lo ha dejado el padre, falta mucho camino por recorrer en ese sentido pero yo creo que ya se va acortando bastante”, junto a los desajustes encontrados en el modelo de intervención y la ubicación geográfica de los centros educativos.

Se ha obtenido también un volumen de referencias elevado, relacionadas con la implicación de profesionales en TEA, destacando la implicación de estos colectivos en las áreas vinculadas con las intervenciones para la mejora de sus procesos de enseñanza y aprendizaje y la calidad de vida, como muestra el experto 13: “Las ganas de trabajar y de interesarnos por el tema, que por eso está funcionando un poco la intervención, mostramos bastante interés” y el experto 17: “Todos los profesionales se han volcado en reforzar ese interés e implicación con el desarrollo de las intervenciones”, junto a otros aspectos como la mejora en la formación que deben adquirir los profesionales y familiares de los niños y niñas autistas. Finalmente, explorando los cambios percibidos por los expertos sobre el estado actual de la intervención temprana en los centros educativos, se ha podido constatar que los procesos de intervención han mejorado con respecto a años anteriores, ya que hay un mayor conocimiento de los procesos y de los efectos, tal y como menciona el experto 2: “Ahora contamos con unas metodologías, que sabemos que tienen una base científica probada, o sea podemos trabajar con métodos que ya lo tenemos claro, que hace

Figura 2.

Frecuencias de concurrencia de la C2: Análisis de la intervención temprana (elaboración propia).



quince años no conocíamos de forma tan clara” definiendo modelos de intervención, donde destaca su carácter global (experto 5: *“Los nuevos modelos de intervención temprana, entienden al niño como una globalidad”*) apoyado en el uso de la tecnología, para la simplificación e inmediatez en los procesos y en el acceso a la información, como confirma el experto 22: *“Nosotros también tenemos un registro sanitario y nos simplifica mucho las cosas”*.

DISCUSIÓN

De la información obtenida se desprende que existe falta de implicación por parte de los profesionales, quienes a menudo posponen el diagnóstico a pesar de que existen evidencias claras de la presencia del trastorno. Además, existe carencia de formación por parte de estos profesionales quienes no tienen la iniciativa de seguir formándose.

La detección, como se reflejaba en la literatura, depende del área territorial donde se encuentre la familia, ya que los servicios de detección y atención temprana no funcionan de la misma manera en los territorios rurales que en los urbanos, lo que supone en muchas ocasiones más gasto económico para la familia en desplazamiento y manutención.

Se considera un aspecto importante que los profesionales escuchen, crean y se coordinen más con las familias, cuando acuden por primera vez a los diferentes servicios con sospechas de dificultades en el desarrollo de sus hijos, ya que son quienes mejor conocen a sus hijos y a menudo se dan cuenta de los primeros signos de alarma.

Se asume la importancia de unificar los protocolos de actuación con el fin de que los procesos de diagnóstico y atención temprana se consoliden y se lleven a cabo de la misma manera en todas las comunidades autónomas pertenecientes a una misma nación. También se considera necesario mejorar el diseño de los servicios en sí, concentrando las competencias, actividades y recursos de la misma manera en todas las comunidades.

Dependiendo del contexto del que venga el niño la edad del diagnóstico puede variar. Cuando los niños acuden al diagnóstico derivados del ámbito sanitario este se puede realizar incluso antes de los dos años, mientras que aquellos niños derivados del ámbito educativo la edad se prolonga hacia los 5 años.

Se detecta una laguna muy importante en todos los ámbitos relacionados con la detección precoz. En

este sentido los expertos coinciden con algunos de los planteamientos de Paula et al. (2020) y Montiel-Nava, et al. (2023):

- Coinciden en la opinión de que el ámbito educativo es un contexto idóneo para detectar el autismo, ya que es donde más se puede observar la interacción del niño, pero que a la vez es un contexto muy desaprovechado, por lo que se detecta la necesidad de mayor implicación por parte de la escuela.
- Perciben que es más fácil detectar a un niño con autismo en el contexto sanitario ya que es por donde pasan todos los niños; y más complicado en los servicios sociales ya que los trabajadores apenas tienen relación con las familias.
- Comentan que existen pocos profesionales, lo que conlleva a que los niños no reciban el número suficiente de horas de intervención, por lo que a menudo se debe formar a los propios progenitores para que sean capaces de estimular a sus hijos en casa.
- Afirman que el diagnóstico se puede retrasar debido a la heterogeneidad de los síntomas, siendo aquellos casos más leves que se tardan más en detectar.
- Se asume que hoy en día los mayores avances que se han producido en el campo de la detección e intervención temprana son gracias a las asociaciones de los padres quienes hacen mayor presión social y por la iniciativa de los propios profesionales.
- Se destaca la necesidad de que las administraciones públicas tengan un papel más activo. Resulta de especial importancia ejecutar más presión social para aumentar los diagnósticos y convencer a los políticos de la necesidad de estos y de su rentabilidad.

Como limitación, se ha detectado que existen pocos datos sobre el acceso a la intervención temprana en niños o niñas pequeñas con TEA y poca investigación sobre la eficacia de los tratamientos. Como estrategia o línea futura de investigación futura se demuestra que existe necesidad de criterios para guiar a los profesionales sobre cómo podrían llegar a tratamientos más eficaces (transferencia de la investigación a la práctica).

CONCLUSIONES

Para dar respuesta a los objetivos del estudio se ha realizado una síntesis mediante la técnica DAFO que se muestra la siguiente Figura 3.

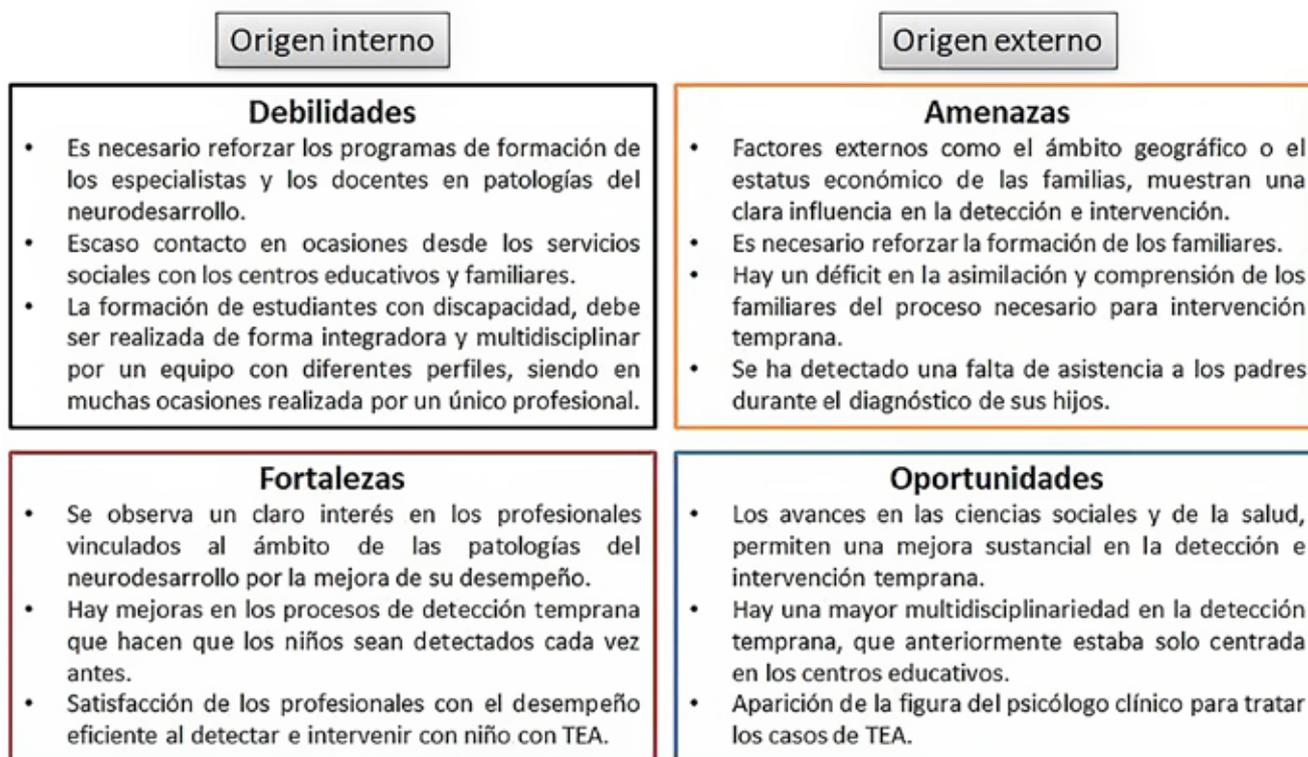
En definitiva, la mayor concienciación tanto de las

familias, como de los profesionales y los responsables de las políticas que apoyan el desarrollo de experiencias sistemáticas y coordinadas de la atención del autismo, permiten avanzar en una detección e intervención temprana, tan importante para la calidad de vida de la persona que presenta autismo, como para su familia. Esto unido a un mayor paralelismo de los diferentes instrumentos diagnósticos permitirán la creación y fortaleciendo de una importante red de colaboración entre grupos de investigadores,

enfocándose en establecer intervenciones con una mayor evidencia científica y ajustas a las necesidades de la familia, junto con la familia. Se avanza en el desarrollo de una iniciativa entre investigadores sobre detección e intervención en autismo temprano que no existía hasta ahora, que promueve una mayor conciencia de las necesidades y desafíos que la sociedad debe enfrentar en el futuro inmediato en relación con este importante tema.

Figura 3.

Análisis DAFO.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asociación Americana de Psiquiatría -APA-. (2014). *DSM-5. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Editorial Médica Panamericana.
- Cabanillas-García, J. L., Luengo-González, R. y Carvalho, J. L. (2022). Analysis of the Use, Knowledge and Problems of E-learning in a Distance Learning Master's Programme. In: Costa, A.P., Moreira, A., Sánchez Gómez, M.C., Wa-Mbaleka, S. (Eds), *Computer Supported Qualitative Research. WCQR 2022. Lecture Notes in Networks and Systems*, vol 466 (25-47). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-04680-3_3
- Cabanillas-García, J. L., Martín-Sevillano, R., Sánchez-Gómez, M. C., Martín-Cilleros, M. V., Verdugo-Castro, S., Mena, J., Pinto-Llorente, A. M., & Izquierdo-Álvarez, V. (2022). A Qualitative Study and Analysis on the Use, Utility, and Emotions of Technology by the Elderly in Spain. In: Costa, A.P., Moreira, A., Sánchez-Gómez, M.C., Wa-Mbaleka, S. (Eds.) *Computer Supported Qualitative Research. WCQR 2022. Lecture Notes in Networks and Systems*, vol 466 (248-263). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-04680-3_16
- Cabanillas-García, J.L., Rodríguez-Jiménez, C.J., Sánchez-Gómez, M.C., Losada-Vázquez, Á., Losada-Moncada, M., Corrales-Vázquez, J.M. (2023). Observational Study of Experiential Activities Linked to Astronomy with CAQDAS NVivo. In: Costa, A.P., Moreira, A., Freitas, F., Costa, K., Bryda, G. (eds), *Computer Supported Qualitative Research. WCQR 2023. Lecture Notes in Networks and Systems*, vol 688. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-31346-2_12
- Crais, E. C., McComish, C. S., Kertcher, E. F., Hooper, S., Pretzel, R., Mendez, L. y Villalobos, M. (2020). Autism spectrum disorder identification, diagnosis, and navigation of services: Learning from the voices of caregivers. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 00, 1–11. <https://doi-org.usal.idm.oclc.org/10.1177/1088357620922165>
- Dawson G., Franz L. y Brandsen S. (2022). At a crossroads—Reconsidering the goals of autism early behavioral intervention from a neurodiversity perspective. *JAMA Pediatrics*, 176(9), 839–840. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2022.2299>
- Dawson, G. (2008). Early behavioral intervention, brain plasticity, and the prevention of autism spectrum disorder. *Development Psychopathology*, 20(3):775-803. <https://doi.org/10.1017/s0954579408000370>
- Fuentes, J., Hervás, A., Howlin, P. y ESCAP ASD Working Party (2020). ESCAP practice guidance for autism: a summary of evidence-based recommendations for diagnosis and treatment. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 30, 961–984. <https://doi.org/10.1007/s00787-020-01587-4>
- García-Peñalvo, F. J., Moreno López, L., & Sánchez-Gómez, M. C. (2018). Empirical evaluation of educational interactive systems. *Quality and Quantity*, 52(6), 2427-2434. <http://hdl.handle.net/10366/138829>
- García-Toro, M., Sánchez-Gómez, M. C., Madrigal Zapata, L., & Lopera, F. J. (2020). "In the flesh": Narratives of family caregivers at risk of early-onset familial Alzheimer's disease. *Dementia*, 19(5), 1474-1491. <https://doi.org/10.1177/1471301218801501>
- Guillén-Vázquez, E. P., Núñez-Pacheco, R., Barreda-Parra, A., Cabanillas-García, J. L. y Sánchez-Gómez, M. C. (2022). Una aproximación cualitativa a las publicaciones científicas en Humanidades: el punto de vista de los investigadores. En S. Oliveira, F. Freitas, P. Castro, M. González y A. P. Costa (Eds.), *Investigación Cualitativa en Educación. Avances y Desafíos (Vol. 12) (e579)*. <https://doi.org/10.36367/ntqr.14.2022.e579>
- Hervás, A. (2016). Un autismo, varios autismos. Variabilidad fenotípica en los trastornos del espectro autista. *Revista Neurol*, 62 (supl 1): S9-S14. <http://doi.org/10.33588/rn.62S01.2016068>
- Kogan, M. D., Vladutiu, C. J., Schieve, L. A., Ghandour, R. M., Blumberg, S. J., Zablotsky, B.,... & Lu, M. C. (2018). The prevalence of parent-reported autism spectrum disorder among US children. *Pediatrics*, 142(6), Article e20174161. <https://doi.org/10.1542/peds.2017-4161>
- Loubersac, J., Michelon, C., Ferrando, L., Picot, M.-C. y Baghdadli, A. (2021). Predictors of an earlier diagnosis of autism spectrum disorder in children and adolescents: A systematic review (1987–2017). *European Child & Adolescent Psychiatry*. Advance online publication. <https://link-springer-com.usal.idm.oclc.org/article/10.1007/s00787-021-01792-9>
- Martín-Cilleros, M. V. y Sánchez-Gómez, M. C. (2016). Análisis cualitativo de tópicos vinculados a la calidad de vida en personas con discapacidad. *Ciência & Saúde Coletiva*, 21(8), 2365-2374. <https://doi.org/10.1590/1413-81232015218.04182016>

- Montiel-Nava, C., Montenegro, M. C., Ramírez, A. C., Valdez, D., Rosoli, A., García, R., Garrido, G., Cukier, S., Rattazzi, A. y Paula, C. S. (2023). Age of autism diagnosis in Latin American and Caribbean countries. *Autism*, 0(0). <https://doi-org.usal.idm.oclc.org/10.1177/13623613221147345>
- Morales Hidalgo, P., Voltas Moreso, N. y Canals Sans, J. (2021). Autism spectrum disorder prevalence and associated sociodemographic factors in the school population: EPINED study. *Autism*, 25(7), 1999-2011. <https://doi.org/10.1177/13623613211007717>
- Organización Mundial de la Salud (2018) Clasificación estadística internacional de enfermedades y problemas de salud relacionados (11^a revisión). <https://icd.who.int/browse11/l-m/en>.
- Paula, C. S., Cukier, S., Cunha, G. R., Irrarázaval, M., Montiel-Nava, C., García, R., Rosoli, A., Valdez, D., Bordini, D., Shih, A., Garrido, G. y Rattazzi, A. (2020). Challenges, priorities, barriers to care, and stigma in families of people with autism: Similarities and differences among six Latin American countries. *Autism*, 24(8), 2228–2242. <https://doi-org.usal.idm.oclc.org/10.1177/1362361320940073>
- Rojas, V., Rivera, A. y Nilo, N. (2019). Actualización en diagnóstico e intervención temprana del Trastorno del Espectro Autista. *Revista Chilena de Pediatría*, 90(5), 478-484. <https://dx.doi.org/10.32641/rchped.v90i5.1294>
- Sánchez-Gómez, M.C. y Martín-Cilleros, M. V. (2017). Implementation of focus group in health research. *Computer Supported Qualitative Research/ series Studies in Systems, Decision and Control*, 71, 49 - 61. Springer.
- Sarrado, J. J., Clèries, X., Ferrer, M. y Kronfly, E. (2004). Evidencia científica en medicina: ¿única alternativa? *Gaceta Sanitaria*, 18, 235-244. https://www.scielosp.org/article/ssm/content/raw/?resource_ssm_path=/media/assets/gsv18n3/revision2.pdf
- Serrano, Á., Sanz, R., Cabanillas-García, J. L., López-Lujan, E. (2023). Socio-Emotional Competencies Required by School Counsellors to Manage Disruptive Behaviours in Secondary Schools. *Children*, 10(2), 231. <https://doi.org/10.3390/children10020231>
- Snijder, M. I., Langerak, I. P., Kaijadoe, S. P., Buruma, M. E., Verschuur, R., Dietz, C., ... & Oosterling, I. J. (2022). Parental experiences with early identification and initial care for their child with autism: Tailored improvement strategies. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 52(8), 3473-3485. <https://doi.org/10.1007/s10803-021-05226-y>
- Van't Hof M., Tisseur C., van Berckeleer-Onnes I., van Nieuwenhuyzen A., Daniels A. M., Deen M., Hoek H. W., Ester W. A. (2021). Age at autism spectrum disorder diagnosis: A systematic review and meta-analysis from 2012 to 2019. *Autism*, 25(4), 862–873. <https://doi.org/10.1177/1362361320971107>



GASTO PÚBLICO Y ESCOLARIDAD EN CAJAMARCA: EFECTIVIDAD REGIONAL (2010-2019)

Public spending and schooling in Cajamarca: regional effectiveness (2010-2019)

Osbaldo Turpo-Gebera
oturpo@unsa.edu.pe
Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa
<https://orcid.org/0000-0003-2199-561X>

Marco Portal-Pisco
ap2210080@uarm.pe
Universidad Antonio Ruiz de Montoya
<https://orcid.org/0009-0009-7171-7264>

Lucia Pariona-Pérez
ap2210086@uarm.pe
Universidad Nacional Mayor de San Marcos
<https://orcid.org/0009-0001-6711-5692>

Nadia Mendoza-Fuentes
ap2210088@uarm.pe
Universidad Nacional Mayor de San Marcos
<https://orcid.org/0009-0000-4548-844X>

Recibido: : 13-07-2023

Aceptado: : 29-08-2023

Publicado: 09-10-2023

Resumen

La inversión educativa del Estado está vinculada al gasto público destinado a la escolaridad de la población, y esta decisión tiene diversas consecuencias. Con el objetivo de determinar la eficiencia regional del gasto público por estudiante y la escolaridad en educación secundaria alcanzada en Cajamarca, se evaluó una década (2010-2019) de su evolución, y se analizó su asociación con factores sociales y económicos. Se utilizó un diseño descriptivo correlacional y se recopilieron datos oficiales del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). Los resultados revelaron comportamientos irregulares en términos de incrementos, estancamientos y decrementos tanto en la matrícula como en el gasto público, los cuales no siempre se tradujeron en tendencias positivas, sino también en negativas. La efectividad del gasto público en la escolaridad alcanzada fue influenciada directamente por el Índice de Desarrollo Humano (IDH) y de manera inversa por el Producto Bruto Interno (PBI). Estos factores condicionantes se combinan en la efectividad del gasto público.

Palabras claves: Gasto público por estudiante, años de escolaridad, efectividad regional, Cajamarca

Abstract

The State's educational investment is linked to public spending on schooling of the population, and this decision has several consequences. In order to determine the regional efficiency of public spending per student and secondary education schooling achieved in Cajamarca, a decade (2010-2019) of its evolution was evaluated, and its association with social and economic factors was analyzed. A descriptive correlational design was used and official data were collected from the National Institute of Statistics and Informatics (INEI). The results revealed irregular behavior in terms of increases, stagnation and decreases in both enrollment and public spending, which did not always translate into positive trends, but also into negative ones. The effectiveness of public spending on schooling attainment was directly influenced by the Human Development Index (HDI) and inversely by the Gross Domestic Product (GDP). These conditioning factors combine in the effectiveness of public spending.

Keywords: Public expenditure per student, years of schooling, regional effectiveness, Cajamarca

1. INTRODUCCIÓN

La eficiencia en la asignación del gasto público se erige como una preocupación central para cual-

quier gobierno al distribuir recursos en los sistemas estatales, y la educación se erige como un componente fundamental en el desarrollo económico y social de una nación. El acceso a la educación es considerado un derecho universal, trascendiendo la simple asistencia a clases para encarnar la posibilidad de acceder a un servicio educativo de alta calidad que sienta las bases para el desarrollo futuro de los individuos (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2020).

No obstante, a pesar de que todos los sistemas educativos tienen el potencial de generar conocimiento, no siempre logran hacerlo de manera equitativa, igualitaria y eficiente. Las políticas educativas se perfilan con el objetivo de cerrar las brechas existentes entre los diversos estratos sociales y promover el progreso económico y social mediante el fortalecimiento del capital humano (Cohen et al., 2000). Esta perspectiva reconoce la educación como un motor clave para la movilidad social y el crecimiento sostenible, subrayando la importancia de utilizar los recursos disponibles de manera efectiva y estratégica para lograr estos objetivos.

En los países de América Latina, a pesar de los avances notables en el acceso a la educación básica, subsisten barreras significativas que afectan a ciertas poblaciones. Por ejemplo, en regiones rurales extensas y escasamente pobladas, el acceso a servicios educativos sigue siendo limitado (Mayol et al., 2020). Además, la desigualdad educativa persiste como un problema destacado, especialmente en las áreas rurales con una alta concentración de población indígena, como indicó Gajardo en su investigación de 2020. En el caso específico de Perú, a pesar de los logros en cuanto al acceso y la matriculación escolar, todavía se enfrenta a desafíos significativos relacionados con el rezago educativo y la falta de finalización de la educación secundaria (Guadalupe et al., 2017). Estos desafíos subrayan la necesidad de una reflexión profunda sobre la prestación de servicios educativos y la asignación de recursos, con el objetivo de mejorar la efectividad de la educación y abordar las brechas educativas de manera más eficaz.

La promoción de logros educativos de gran alcance y beneficiosos para la sociedad está intrínsecamente ligada a la inversión en educación. En el contexto de Perú, se pueden identificar disparidades significativas en los niveles de gasto por estudiante según el nivel educativo y la naturaleza de la institución. Por ejemplo, Guadalupe et al. (2017) señalan que el gasto nacional por estudiante tiende a ser más elevado

en la educación inicial y primaria cuando se trata de instituciones no estatales, mientras que en la educación secundaria, este es mayor para quienes asisten a instituciones estatales.

Además de estas diferencias, es importante destacar que existe una marcada desigualdad en términos de financiamiento público y promedio de años de escolaridad en las distintas regiones del país, siendo más pronunciada en aquellas áreas con una población rural considerable, particularmente en la sierra. Esta disparidad en la inversión y la duración de la educación en diversas regiones subraya la necesidad de abordar las brechas educativas y mejorar la equidad en el sistema educativo peruano.

El financiamiento educativo tiene como objetivo fundamental la optimización de los recursos disponibles, buscando reducir al mínimo los costos necesarios, es decir, el gasto público, al tiempo que se maximiza la cobertura educativa en un país. No obstante, la eficiencia en la asignación de estos recursos no se limita únicamente a la inversión económica, ya que también está influenciada por una serie de factores externos a la escuela que pueden tener un impacto significativo en el rendimiento académico de los estudiantes (Cohen et al., 2000).

En el contexto peruano, aún persiste la necesidad de implementar políticas educativas sólidas que no solo se centren en el ámbito académico, sino que también proporcionen a los estudiantes las herramientas y habilidades necesarias para enfrentar con éxito los desafíos del mercado laboral, formar sus propias familias y aprovechar las oportunidades de crecimiento personal, familiar y, en última instancia, del desarrollo del país en su conjunto (Pereyra, 2002). Esta perspectiva ampliada de la educación destaca la importancia de abordar no solo la inversión financiera en la educación, sino también las necesidades socioeconómicas y personales de los estudiantes para lograr un sistema educativo más equitativo y eficiente.

Las disparidades en la ejecución de políticas educativas ejercen un impacto de gran envergadura tanto en la extensión como en la calidad de la educación, y estas diferencias son moldeadas por procesos arraigados en la cultura y el desarrollo específicos de cada región. La búsqueda de un equilibrio entre el gasto público y los logros educativos implica necesariamente abordar las cuestiones de equidad y oportunidad, dado que la influencia en estos logros no se limita únicamente a la cantidad de inversión realizada (Cohen et al., 2000).

En el contexto peruano, es evidente que la inversión en educación se ubica por debajo del promedio establecido por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), equivalente al 5.5% del Producto Bruto Interno (PBI) (UNICEF, 2020). Esta realidad subraya la imperante necesidad de contar con una mayor capacidad financiera que permita garantizar una prestación óptima y una expansión adecuada de los servicios educativos en el país. Ambas variables son cruciales para consolidar un compromiso sostenido a largo plazo en pro del fortalecimiento del sistema educativo peruano.

En la región de Cajamarca, se ha observado un estancamiento y reducción en la matrícula de estudiantes desde 2003, principalmente debido a la disminución de la fecundidad y la emigración de familias con hijos pequeños. Este fenómeno refleja una tendencia a la baja en la población menor de 15 años en la región (Unidad de Estadística, 2015). A medida que la matrícula en las escuelas públicas disminuye, se observa un aumento en la matrícula de instituciones educativas privadas en Cajamarca y en otras regiones, como Lima (Cuenca, 2013). A pesar de que la región experimenta un crecimiento económico en términos de Producto Bruto Interno (PBI), este ha estado acompañado de desafíos sociales y económicos, evidenciados en los altos niveles de pobreza y las necesidades básicas insatisfechas en la población (Gobierno Regional de Cajamarca (GRC), 2021).

La discrepancia que se ha identificado entre el gasto público destinado a la educación y el promedio de años de escolaridad tiene un impacto significativo en varios aspectos de la sociedad, con implicaciones tanto en el crecimiento económico como en el desarrollo humano. Esta discrepancia refleja no solo la necesidad de una mayor inversión en el sistema educativo, sino también la importancia de gestionar eficazmente los recursos disponibles para garantizar que se traduzcan en mejoras sustanciales en la calidad y la equidad educativa.

En particular, esta discrepancia tiene un impacto directo en el crecimiento económico de la región de Cajamarca y del país en su conjunto. Un bajo nivel de escolaridad puede limitar el potencial de la fuerza laboral, ya que los trabajadores pueden carecer de las habilidades y conocimientos necesarios para desempeñarse en empleos que requieran un mayor nivel de educación. Esto puede afectar negativamente la productividad y la competitividad de la región y, en última instancia, obstaculizar el crecimiento económico.

Además, esta discrepancia tiene consecuencias directas en la formación del capital humano, que es esencial para el desarrollo sostenible de la sociedad. Un bajo nivel de escolaridad puede limitar las oportunidades de los individuos para acceder a empleos de calidad, tener una vida saludable y participar plenamente en la vida cívica y social. Esto puede perpetuar la desigualdad y crear barreras para el progreso personal y social.

Por lo tanto, es fundamental abordar esta discrepancia de manera integral, promoviendo no solo una mayor inversión en educación, sino también una gestión eficiente de los recursos, la mejora de la calidad educativa, la participación activa de las familias y la comunidad en la educación de los estudiantes, y la creación de entornos de aprendizaje seguros y enriquecedores. Reconocer y abordar estas disparidades regionales es esencial para lograr una mayor eficiencia y asegurar que todas las personas tengan acceso a una educación de calidad que les permita desarrollar su potencial y contribuir al desarrollo de la sociedad.

2. METODOLOGÍA

El enfoque adoptado en esta investigación se adhiere a un enfoque no experimental, lo cual implica evitar cualquier tipo de manipulación de las variables involucradas. El diseño de esta investigación se caracteriza por su naturaleza descriptiva-relacional, que se enfoca en el análisis de dos variables específicas: i) el gasto público por alumno en Educación Secundaria durante el período comprendido entre 2010 y 2019 y ii) el promedio de años de estudio alcanzado por la población de 15 años en adelante, conocido como escolaridad, también en el mismo intervalo temporal. Es fundamental destacar que esta investigación se centra de manera específica en la región de Cajamarca como su unidad de análisis. Los datos utilizados en este estudio provienen de la base de datos del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) y se organizaron considerando la disponibilidad de información relevante, con el propósito de examinar la eficiencia regional en el sector educativo a lo largo del período de referencia, es decir, de 2010 a 2019. Para llevar a cabo el análisis de la relación entre el gasto público y la escolaridad, se recurrió a los datos resumidos en la Tabla 1, que también incorpora información complementaria destinada a explorar posibles explicaciones sobre la eficiencia en el ámbito educativo a nivel regional.

Tabla 1

Distribución del gasto público y promedio de años de escolaridad alcanzado e indicadores asociados (2010-2019)

Año	Gasto público (Educación Secundaria)	Promedio años de escolaridad	Docentes del sector público	Estudiantes Matriculados en el sector público	Producto Bruto Interno (PBI)	Índice de Desarrollo Humano (IDH)
2010	1 431	7.8	21 639	455315	9.8	0.501
2011	1 614	7.9	22 893	435950	15.0	0.514
2012	1 928	8.1	21 933	407174	-1.5	0.532
2013	2 112	8.2	23 762	443223	-5.3	0.545
2014	2 505	8.3	23 991	438331	-0.2	0.561
2015	3 358	8.2	24 820	436931	3.8	0.567
2016	3 278	8.3	26 570	442318	3.5	0.575
2017	4,193	8.3	27 733	442275	3.8	0.577
2018	4 400	8.2	28 020	439588	0.2	0.581
2019	4 584	8.2	27 968	440557	3.2	0.587

Fuente: INEI 2020

3. RESULTADOS

En congruencia con los propósitos trazados en el ámbito de la investigación, se exponen los hallazgos obtenidos siguiendo una estructura que tiene en cuenta las interconexiones existentes entre las variables sometidas a análisis. Esta metodología se adopta con el propósito de arrojar luz sobre los distintos patrones de comportamiento identificados en el estudio.

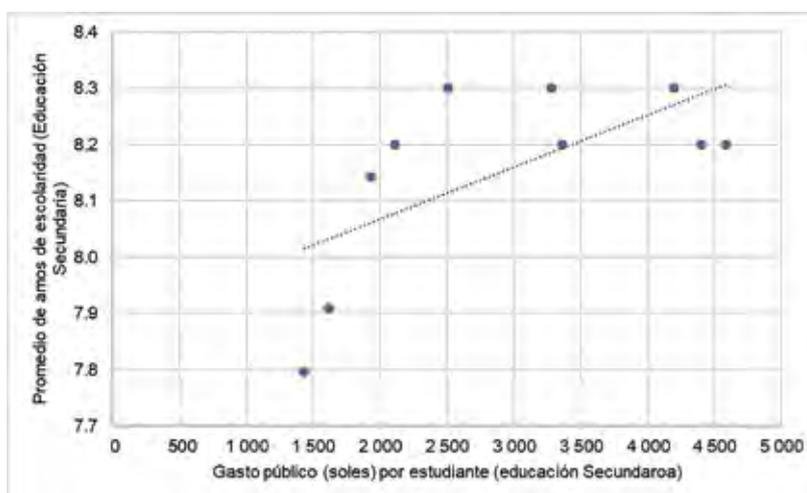
3.1. Relación entre el gasto público y el promedio de años de escolaridad en Cajamarca

Al examinar la relación entre el gasto público por es-

tudiante en educación secundaria y el promedio de años de escolaridad alcanzado, se puede observar en la Figura 1 una relación directa moderada, con un coeficiente de correlación de 0.64. Durante los primeros años del período analizado (2010-2014), se aprecia un aumento gradual en los años de escolaridad, lo cual se correlaciona con un aumento en el gasto público destinado a la educación secundaria. A partir de 2015, se registra una ligera disminución de 0.1 años en la escolaridad, seguida de una recuperación en los años posteriores (2016-2017). Sin embargo, en los dos últimos años de la serie (2018-2019), se observa un descenso continuo de 0.1 años en la escolaridad. Este análisis revela que la asociación entre estas variables no es lineal ni constante,

Figura 1.

Relación entre gasto público y promedio de años de escolaridad en Cajamarca (2010-2019)



Fuente: elaboración propia

sino que presenta fluctuaciones en los valores de crecimiento, estacionalidad y disminución a lo largo del período estudiado.

3.2. Relación del Gasto Público con el PBI y el IDH Regional en Cajamarca

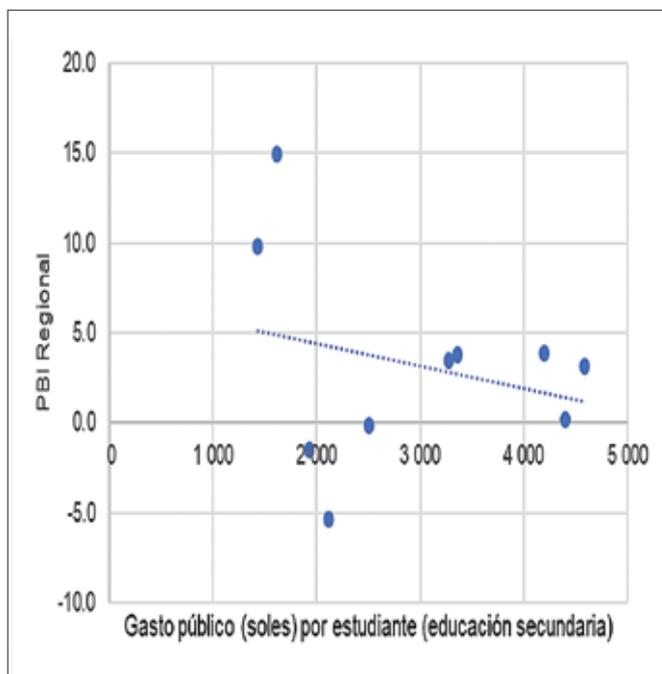
Al examinar las relaciones entre el gasto público en educación secundaria y dos indicadores clave, el Producto Bruto Interno (PBI) regional y el Índice de Desarrollo Humano (IDH) regional, se obtienen insights importantes sobre la efectividad de la inversión en educación. En la Figura 2, se evidencia una relación negativa moderada (-0.25) entre el gasto público y el PBI regional durante el período 2010-2019, lo que sugiere que un aumento en el

gasto público no necesariamente se traduce en un crecimiento del PBI regional. De hecho, se observan decrementos en algunos periodos, como entre 2012 y 2014.

Por otro lado, la Figura 3 revela una relación directa y significativa (0.92) entre el gasto público y el IDH regional, indicando que un incremento en el gasto público se correlaciona con una mejora en el IDH regional. A lo largo del período estudiado, el IDH experimenta un incremento gradual (0.86), lo que sugiere que una mayor inversión en educación puede contribuir positivamente al desarrollo humano en la región. Estos hallazgos resaltan que el impacto del gasto público en educación puede variar según los indicadores de desarrollo considerados. Mientras que el

Figura 2

Gasto público y PBI regional



Fuente: elaboración propia

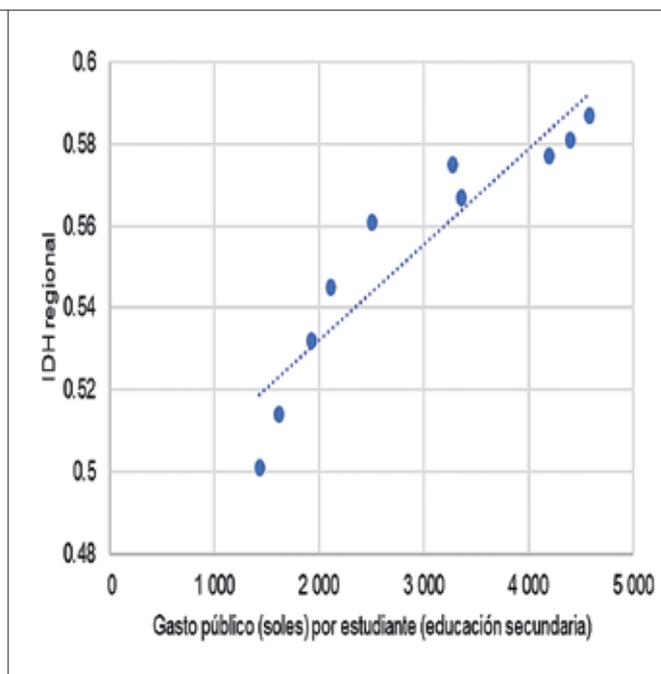
PBI regional muestra una relación menos favorable con el gasto público, el IDH regional demuestra una asociación más positiva, enfatizando la importancia de considerar múltiples indicadores al evaluar la efectividad de las políticas de inversión en educación.

3.3. Relación del Promedio de Años de Escolaridad con el PBI y el IDH Regional en Cajamarca

Es interesante observar cómo el promedio de años de escolaridad en Cajamarca presenta relaciones inversas con el Producto Bruto Interno (PBI) regional

Figura 3

Gasto público y IDH regional



(-0.68) y asociaciones positivas con el Índice de Desarrollo Humano (IDH) regional (0.86). Esta dinámica sugiere que, en esta región, a medida que el PBI disminuye, la escolaridad tiende a aumentar, como se puede apreciar claramente en la Figura 4, donde se evidencia una tendencia negativa, especialmente en el período entre 2012 y 2014. Por otro lado, en relación con el IDH, el promedio de años de escolaridad aumenta gradualmente año tras año, aunque con variaciones mínimas.

Este patrón de comportamiento de la escolaridad en relación con el PBI y el IDH es similar al observado

Figura 4

Escolaridad y PBI regional

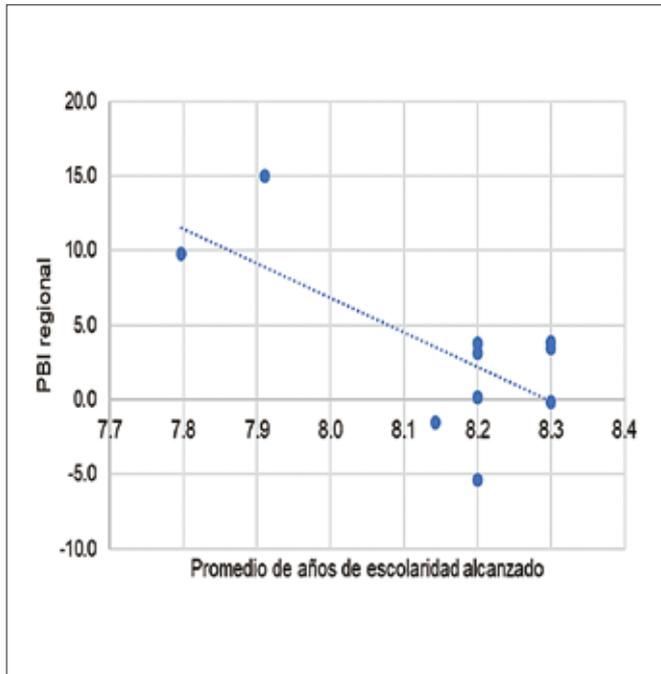
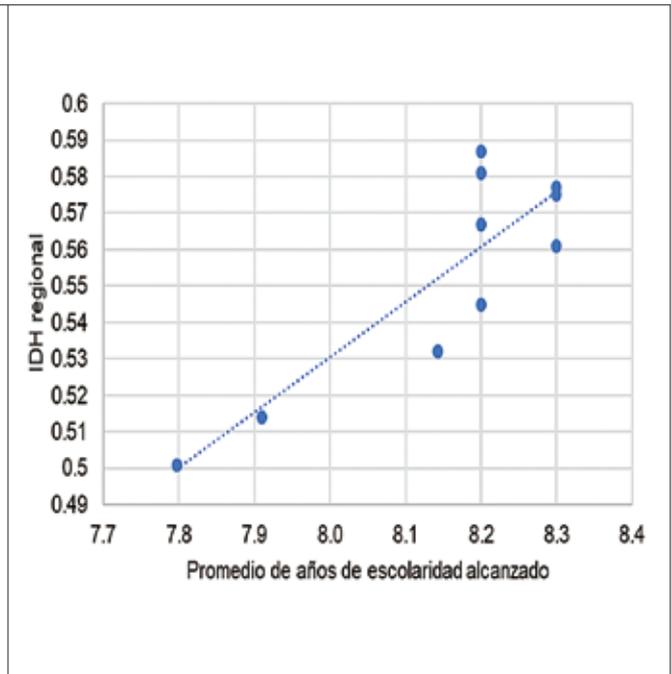


Figura 5

Escolaridad y IDH regional



Fuente: elaboración propia

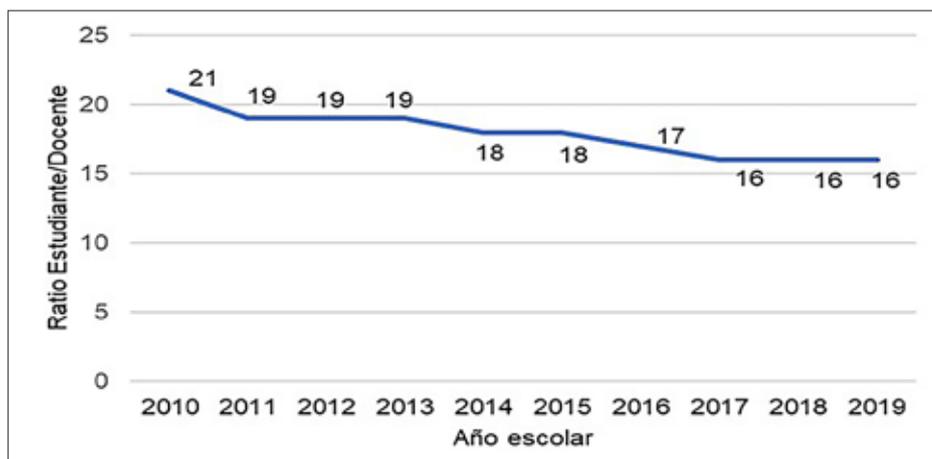
en el análisis del gasto público en educación, lo que sugiere una interconexión entre estos indicadores. Sin embargo, es fundamental considerar que las relaciones observadas en este análisis son correlativas y no necesariamente indican una relación causal directa. Otras variables y factores pueden estar influyendo en estos resultados, lo que subraya la importancia de un enfoque multidimensional al abordar el desarrollo educativo y económico en la región de Cajamarca.

3.4. Evolución de la Ratio Estudiante/Docente

La Figura 6 proporciona información relevante sobre la relación entre la ratio estudiante/docente durante el periodo de 2010-2019 en la región de Cajamarca. Los datos indican una tendencia a la depreciación de esta ratio, con un descenso promedio de 0.71 a lo largo de esa década. Esta tendencia se sustenta al analizar los datos presentados en la Tabla 1, donde se demuestra que, conforme aumenta la

Figura 6

Evolución de la ratio estudiante/docente



Fuente: elaboración propia

población docente, la matrícula estudiantil disminuye gradualmente. Durante el periodo estudiado, se observa una pérdida significativa de alumnado, con una variación de 5 puntos. Además, se aprecia una posible estacionalidad en esta disminución durante los últimos tres años.

Es importante destacar que una menor proporción de estudiantes por docente puede ser beneficiosa para la labor docente, ya que permite una atención más personalizada. Sin embargo, también plantea preocupaciones sobre la disminución de la población estudiantil, lo que podría tener implicaciones para el acceso a la educación y la sostenibilidad de las instituciones educativas en la región. Esta dinámica merece una atención cuidadosa y un análisis más detallado para comprender mejor sus causas y consecuencias.

4. DISCUSIÓN

La eficacia del gasto público en la escolaridad de la educación secundaria en la región de Cajamarca se ha evaluado de manera concluyente en este estudio. Los resultados obtenidos han puesto de manifiesto patrones de comportamiento que apuntan hacia la existencia de ineficiencias, las cuales están relacionadas con una serie de factores que influyen en el proceso educativo. A pesar de que se observa una tendencia general positiva en la relación entre el gasto público y la escolaridad alcanzada, también se han identificado descensos y estancamientos en varios años durante el periodo analizado. Estos patrones reflejan la carencia de entornos propicios para la retención de los estudiantes, lo que va en contra de la premisa de Cohen y otros (2000) de que las políticas educativas deben contribuir a reducir las disparidades sociales y aprovechar al máximo el potencial humano.

Es importante destacar que la ineficiencia en el gasto público en la escolaridad no es un problema exclusivamente relacionado con la educación, sino que está intrínsecamente vinculada a factores sociales y económicos más amplios. Esto se refleja en el atraso escolar y en las altas tasas de abandono escolar que se han observado en Cajamarca (Guadalupe et al., 2017). Además, la ineficiencia del gasto en escolaridad se manifiesta en su asociación negativa con el Producto Bruto Interno (PBI) regional, que ha experimentado disminuciones a lo largo de la década analizada, incluso alcanzando valores negativos. Asimismo, se refleja en el modesto crecimiento del Índice de Desarrollo Humano (IDH) regional, que se encuentra muy por debajo del aumento a nivel na-

cional durante el mismo período. Estas relaciones complejas destacan la necesidad de abordar no solo las cuestiones de financiamiento, sino también las dimensiones sociales y económicas que influyen en la eficiencia del gasto público en la escolaridad en Cajamarca.

Por último, es importante señalar que otros factores, como el desempeño de los docentes, la participación de las familias y las expectativas de los estudiantes, también desempeñan un papel crucial en la efectividad del sistema educativo. Estos aspectos complementarios deben ser considerados en futuras investigaciones y en la formulación de políticas educativas que buscan mejorar la calidad de la educación en la región.

La ineficiencia en el gasto público en la escolaridad en la región de Cajamarca no es un problema exclusivamente educativo; está intrínsecamente relacionada con factores sociales y económicos. Esto se refleja en los niveles de atraso escolar y en la alta tasa de abandono del sistema educativo en la región (Guadalupe et al., 2017). Además, esta ineficiencia se manifiesta en la asociación negativa entre el gasto público y el Producto Bruto Interno (PBI), que decrece durante la década analizada, incluso llegando a valores negativos. También se refleja en el modesto crecimiento del Índice de Desarrollo Humano (IDH) en la región, el cual se encuentra muy por debajo del aumento registrado a nivel nacional durante el mismo periodo (de 0.721 a 0.777). Estas relaciones resultan difíciles de explicar, especialmente considerando la reconocida riqueza natural de la región de Cajamarca, particularmente en el sector minero.

La importancia de las políticas educativas en la eficiencia del gasto público en la escolaridad se refuerza al considerar las oportunidades para el desarrollo personal y social (Pereyra, 2002). Este estudio resalta que el número de estudiantes por aula no es el único factor determinante para mejorar los logros educativos en Cajamarca. Otros elementos, como el desempeño de los docentes, la participación activa de las familias en la educación de sus hijos y las expectativas de los estudiantes, también desempeñan un papel crucial en la efectividad del sistema educativo. Estos factores pueden influir en la retención de los estudiantes, su compromiso con el aprendizaje y su capacidad para alcanzar un mayor nivel de escolaridad.

Por lo tanto, se hace evidente la necesidad de abordar no solo el aspecto cuantitativo de la inversión en educación, como el gasto público, sino también

aspectos cualitativos relacionados con la calidad de la enseñanza, la participación de la comunidad educativa y las expectativas de los estudiantes. Esto podría implicar la implementación de programas de capacitación docente, el fortalecimiento de la relación entre la escuela y las familias, y la promoción de un ambiente de aprendizaje en el que los estudiantes se sientan motivados y comprometidos con su educación. Estos aspectos complementarios son fundamentales para lograr una mayor eficiencia en la inversión en educación y, en última instancia, para mejorar los resultados educativos en Cajamarca y en todo el país.

En conclusión, esta investigación pone de manifiesto que la efectividad del gasto público en la escolaridad de la educación secundaria en la región de Cajamarca no solo depende de las políticas educativas, sino que también está influenciada por factores sociales y económicos que ejercen un impacto significativo en los resultados educativos.

REFERENCIAS

- Cohen, E., Schiefelbein, E., Wolff, L. y Schiefelbein, L. (2000). ¿Hacia dónde va el gasto público en educación? Logros y desafíos. La búsqueda de la eficiencia. Vol. I. CEPAL. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5975/1/S00100843_es.pdf
- Cuenca, R. (2013). La Escuela Pública en Lima Metropolitana. ¿Una institución en extinción?. Revista Peruana de Investigación Educativa, 50, 73-98. <http://siep.org.pe/archivos/up/281.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2020). Acceso y equidad en la educación para la primera infancia: Evaluación de cinco países de América Latina y el Caribe. UNICEF. <https://www.unicef.org/lac/media/11046/file/ Acceso-Equidad-Educacion-Primera-Infancia.pdf>
- Gobierno Regional de Cajamarca (2021). Plan de Desarrollo Regional Concertado Cajamarca 2021. Aprobado por Ordenanza Regional N° 016-2010-GR <http://www.regioncajamarca.gob.pe/contentido/plan-de-desarrollo-regional-concertado-cajamarca-2021>
- Guadalupe, C., León, J., Rodríguez, J. y Vargas, S. (2017). Estado de la educación en el Perú. Análisis y perspectivas de la educación básica. GRADE. <https://repositorio.grade.org.pe/handle/20.500.12820/375>
- Mayol, M., Marzonetto, G. y Quiroz, A. (2020). La Educación Inicial en los Sistemas Educativos Latinoamericanos para los Niños y Niñas de 3, 4 y 5 años. UNICEF. <https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/archivos/An%C3%A1lisis%20comparativos%20-%20PI%20-%20Mercedes%20Mayol.pdf>
- Pereyra, J. (2002). Una medida de la eficiencia del gasto público en educación: Análisis FDH para América Latina. Revista Estudios Económicos, (8), 237-249. <https://econpapers.repec.org/article/rbpesteco/ree-08-09.htm>
- Unidad de Estadística (2015). Cajamarca: ¿cómo vamos en educación? MINEDU. Arequipa: ¿cómo vamos en educación (minedu.gob.pe)

ESTUDIOS GENERALES EN LA UNIVERSIDAD PERUANA: PERSPECTIVA HISTÓRICA Y ACTUALES DESAFÍOS

José Esquivel Grados
jesquivel@unjfsc.edu.pe
Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión
<https://orcid.org/0000-0002-1685-3994>

Valia Luz Venegas Mejía
valia.venegas@uwiener.edu.pe
Universidad Nacional Federico Villarreal
<https://orcid.org/0000-0003-3032-8720>

Recibido: 218-07-2023

Aceptado: 05-09-2023

Publicado: 09-10-2023

Resumen

El presente estudio tiene por objetivo analizar la evolución de los Estudios Generales en la Universidad peruana y vislumbrar sus desafíos en un escenario de cambios vertiginosos y exigencias de la sociedad a los egresados. En la ruta metodológica que orientó el estudio, se siguió distintos momentos: exploración, selección y comprensión del material bibliográfico; lo que implicó el recojo de datos, seguido de la sistematización, el análisis documental y la interpretación. Dentro de los resultados se encuentra que los Estudios Generales estuvieron asociados a la génesis de la Universidad en el Perú en el siglo XVI, pero cuando en el siglo XIX se generalizó el modelo universitario francés estos Estudios perdieron protagonismo en el marco de una Universidad profesionalista; sin embargo, el siglo XX estuvo caracterizado por una serie de intentos de instaurarlos en el marco de la reforma universitaria y cerró sin éxito. En este siglo, desde el 2014, la Ley Universitaria consignó los Estudios generales, pero fueron acogidos por la Academia entre la desconfianza y el desconcierto; pues existían y aún existen vacilaciones por constituir Estudios para subsanar vacíos del nivel básico, son propedéuticos, una especie de ventana para lograr una cultura general, etc. Ciertamente, pocos conciben que los Estudios Generales, por ejemplo, deben contribuir a preparar al futuro profesional que sea capaz de aprender a aprender para que se adapte a los cambios y las exigencias del mundo laboral desde la educación continua, posea un pensamiento crítico, analítico, creativo, resuelva problemas, tome decisiones, etc.; es decir, los Estudios Generales deben dotar de una cultura general desde la universalidad de la formación integral y contribuir con la formación de las competencias suaves del perfil profesional.

Palabras clave. Universidad, universalidad, Estudios Generales, formación integral, educación continua, competencias suaves.

Abstract

The objective of this study is to analyze the evolution of General Studies in the Peruvian University and glimpse its challenges in a scenario of rapid changes and demands of society to graduates. In the methodological route that guided the study, different moments were followed: exploration, selection and understanding of the bibliographic material; which implied the collection of data, followed by the respective systematization, the documentary analysis and the respective interpretation. Among the results it is found that General Studies were associated with the genesis of the University in Peru in the 16th century, but when the French university model became general in the 19th century, these Studies lost prominence within the framework of a professional University; however, the s. XX was characterized by a series of attempts to establish them within the framework of the university reform and closed without success. In this century, since 2014, the University Law consigned such Studies, but they were welcomed by the Academy amid mistrust and confusion; because there were

and still are hesitations if they constitute Studies to correct gaps at the basic level, they are propaedeutic, they constitute a kind of window to achieve a general culture, etc. Certainly, few conceive that General Studies, for example, should contribute to preparing the future professional who is capable of learning to learn so that they adapt to the changes and demands of the world of work from continuing education, have critical, analytical thinking, creative, solves problems, makes decisions, etc.; that is, such General Studies must provide a general culture from the universality of comprehensive training and contribute to the formation of soft skills that a suitable professional should have.

Keywords. University, universality, General Studies, comprehensive training, continuing education, soft skills.

1. INTRODUCCIÓN

Del casi abandono de los estudios generales en las dos últimas décadas del siglo XX y la primera del actual, desde el 2014, éstos pasaron a formar parte de las preocupaciones curriculares en las Universidades porque la Ley universitaria vigente, lo establece como parte de los estudios de formación profesional. En algunos casos, las Universidades tuvieron que pasar de currículos sin asignaturas de estudios generales a otro que implicaba considerar al menos asignaturas o experiencias curriculares por un equivalente 35 créditos del total de 200 créditos del plan de estudios de diez ciclos, según el artículo 41° de la Ley N° 30220. Resultó un verdadero galimatías implementar este tipo de estudios para una comunidad universitaria que venía de estar familiarizada con una larga tradición profesionalista, donde el estudiante quiere sentirse profesional desde el día que empieza a estudiar la carrera profesional.

Según, el marco de la “reforma universitaria”, en la vida universitaria los estudios generales renacían una vez más en la segunda década del siglo XXI desde las marchas y contramarchas por instaurarlos en la Universidad peruana desde las décadas iniciales del siglo pasado, pero que se trataba de restaurar una tradición con la que emergió la vieja Universidad de Lima, la Decana de América. Ante tal escenario, las Universidades peruanas en general respondieron a este desafío en medio de la confusión y el desacierto; unas buscando ayuda entre aquellas que son consideradas con cierta trayectoria y otras asumiéndolo por cuenta propia, sin lograr vislumbrar que, en este tiempo, este tipo de estudios resulta de capital importancia para la formación de

los profesionales con un perfil que responda a las exigencias de una sociedad en permanente cambio, en muchos casos impredecible.

Para entender la importancia de los estudios generales en el currículo universitario actual, resulta necesario analizar la evolución de este tipo de estudios en la formación universitaria y vislumbrar los desafíos de la Universidad peruana en un escenario de cambios vertiginosos y exigencias de la sociedad. De este modo se pretende responder a preguntas como ¿Cómo se ha manifestado en el tiempo los estudios generales en la Universidad? ¿Cuál es el desafío de la Universidad frente a la trascendencia de los estudios generales?

2. METODOLOGÍA

En la investigación se usó el análisis documental, el cual se orienta a lograr el objetivo propuesto que consiste en analizar la evolución de los Estudios Generales en la vida universitaria y vislumbrar los desafíos de la Universidad peruana en un escenario de cambios vertiginosos y exigencias de la sociedad. El itinerario metodológico que orientó el estudio siguió diferentes momentos: exploración, selección y comprensión del material bibliográfico; lo que implicó el recojo de dicho material, seguido de la sistematización, el análisis e interpretación de los datos, con lo cual se sintetizó en la elaboración de párrafos de análisis del presente documento, con lo que se alcanzó el propósito de la investigación.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El tipo de estudios denominados generales se “vincula históricamente con el momento fundacional de la institución universitaria en Europa y con el ideal humanista que se fue afirmando en esas universidades” (Rodríguez, 2011, p. 22) y con “la designación Studium Generale surge en el momento mismo del inicio de la Universidad europea y es el nombre que va a llevar esa nueva institución en los siglos XII y XIII” (ídem). Eso ocurrió en la España medieval, donde la Universidad se diseñó como un Estudio General, “un lugar donde se podía recibir una instrucción integral y no tan solo estudios especializados. El Estudio General se distinguía de los conventuales u otros por tener cátedras de leyes, por ser los únicos que podían otorgar títulos y grados, y por estar bajo el auspicio del Rey y el Papa” (Monsalve, 1998, p. 56). Y desde el año 1411 las cátedras de Teología formaron parte de los Estatutos de la Universidad de Salamanca.

A medida que transcurrió el tiempo el concepto Universitas reemplazó al de Studium Generale. Llegaron al poder español los reyes católicos y mostraron especial interés en los estudios de leyes y cánones, lo que “demuestra la necesidad de la monarquía de valerse de un número considerable de funcionarios para extender su poder” (Monsalve, 1998, p. 57) y añade el autor: “Debido a que el Estado y la Iglesia eran las principales fuentes de empleo para los hombres educados, las cátedras de derecho y cánones se convirtieron en el mayor polo de atracción para estudiantes que buscaban ascender socialmente haciendo carrera en la burocracia estatal y eclesiástica” (ídem).

Producida la conquista de los pueblos del nuevo continente, la estructura de la Universidad española se calcó en sus colonias, cuando en el siglo XVI se empezaron a erigir las primeras Universidades americanas, reproduciendo incluso la denominación de Studium Generale, tal como ocurrió en la capital del extenso virreinato del Perú, Lima, con la fundación el 12 de mayo de 1551 de la primera Academia. Dos décadas más tarde, por Bula del 25 de julio de 1571 del Papa Pio V, la denominada Universidad de Lima fue reconocida como Real y Pontificia (Valcárcel, 1968). Como se ha referido, la novísima Universidad optó por ser una réplica del modelo del Studium Generale salamantino y de Alcalá.

A la Universidad de San Marcos le sucedieron la Universidad de San Antonio Abad fundada en el Cuzco en 1598. Las Universidades limeñas intra claustro de San Idelfonso de los agustinos, fundada en 1608, y la de San Pedro Nolasco de los mercedarios, creada en 1626, así como en el Cuzco la Pontificia Universidad de San Martín erigida en 1658 se extinguieron (Ángeles, 1964). Asimismo, fue fundada la Universidad de San Cristóbal de Huamanga en 1680. Prácticamente, las Universidades que tuvieron cierta continuidad no pasaron de tres durante la colonia, sin registrar mayor significado en el progreso de la sociedad, más allá de graduar “togados”. En 1783, la Universidad de Lima es centro de un “conato reformista encabezado por el prócer limeño don José Baquijano y Carrillo” (Ángeles, 1964, p. 12), protesta que pedía: “Reorganizar la Universidad; colocar, en el plano pedagógico y académico, a la altura del progreso científico del “siglo de las luces”; iniciar la enseñanza metódica de las ciencias” (ídem)

Tünnermann (1991) refirió que América liberada “cuando la República decidió desempolvar los viejos claustros coloniales, lo hizo sobre la base de adoptar el modelo napoleónico de Universidad, es decir,

el esquema profesionalizante y centralista que Napoleón introdujo en Francia como parte de su política de consolidación imperial” (p. 11) y añade el autor: “La concepción universitaria napoleónica se caracteriza por el énfasis profesionalista, la desarticulación de la enseñanza y la sustitución de la Universidad por una suma de Escuelas Profesionales, así como la separación de la investigación científica, que deja de ser tarea universitaria y pasa a otras instituciones (Academias e Institutos)” (p. 92). Ribeiro (2006) refiere que: “Sólo a mitad del siglo XIX experimentó transformaciones radicales, casi todas ellas en el sentido de acercarse al modelo modernizador de patrón napoleónico que reorganizó la enseñanza superior de Francia en Escuelas profesionalistas y autárquicas” (p. 77); sin embargo, los críticos del modelo napoleónico, como Luis Alberto Sánchez, tacharon al modelo napoleónico por el tema de la cultura: “Como nuestras Universidades republicanas empezaron por la profesión para arribar a la cultura, tuvimos y tenemos un conjunto de profesionales incultos y antiuniversitarios” (Sánchez, 1949, p. 23). Ocurrió que en el siglo XIX ya no se le dio la importancia debida a los Estudios Generales.

En las postrimerías de la colonia sólo se encontraban funcionamiento las Universidades de Lima, Ayacucho y Cuzco, a las que se unieron las republicanas de Trujillo y Arequipa. Hasta mediados del siglo XIX, ni las Universidades antiguas ni las nuevas se mantenían ajenas al sello colonial; pero, con la legislación del presidente Castilla las Universidades acogieron el modelo napoleónico profesionalizante, caracterizado por la escasa importancia a los Estudios Generales. Este tipo de Estudios en cierto modo se desarrollaban en dos Facultades como Estudios previos que se desarrollaban para titularse de abogados o médicos. Sucedió que durante la segunda mitad del siglo XIX y comienzo del XX, “las Facultades de Letras y Ciencias estaban dedicadas a preparar aspirantes a las carreras profesionales: Jurisprudencia y Medicina” (Garfias, 2010, p. 172). De la Universidad latinoamericana de influencia francesa, Tünnermann (1991) destaca que: “La adopción de este esquema, producto de circunstancias socioeconómicas y políticas muy distintas de las que caracterizaban a las nacientes sociedades nacionales latinoamericanas, no podía redundar sino en perjuicio para el progreso de la ciencia y la cultura en estas latitudes” (p. 92).

Después de medio siglo, la Universidad de traza napoleónica y medieval fue criticada por el estudiantado latinoamericano que desde 1908 expresó su malestar en el Primer Congreso Internacional de Es-

tudiantes Americanos en Montevideo (1908), luego el segundo en Buenos Aires (1910) y por último el tercero en Lima (1912). Víctor Andrés Belaunde, en 1908 solicitó la participación estudiantil en el gobierno de la Universidad, entre otros reclamos. Asimismo, se promovió la relación Universidad-sociedad, la que se encaminó por empuje de los estudiantes a través de las denominadas “Universidades Populares”; como la Universidad Popular “José Martí” de Cuba en cuyo plan de estudios hacía alusión a los llamados Estudios Generales; pero, “en el caso peruano la Universidad Popular “González Prada” tuvo el carácter de ofrecer cultura general a obreros y trabajadores que estaban fuera de la matrícula universitaria” (Esquivel et al., 2023, p. 24).

En San Marcos se instauró los Estudios Generales en 1931 como ocurrió diez años atrás con las Universidades Populares “González Prada”; pero, como refiere Rodríguez (2011), sería significativo “comparar la propuesta educativa del movimiento de las Universidades Populares que surge en la década de los veinte y el del movimiento de los Estudios Generales de la década siguiente” (p. 24); además, precisa que es “posible que haya algún paralelismo en lo que se refiere a la necesidad de elevar el nivel cultural de los sectores populares para hacer viables los proyectos democráticos” (p. 24).

En 1919, de la mano de la Federación de Estudiantes del Perú, se iniciaron protestas estudiantiles que demandaban una nueva Universidad. En ese proceso histórico, destacaron figuras de personajes que años más tarde fueron parte de la política, la historia, las letras, etc.; tal es el caso de Haya de la Torre, Jorge Basadre, Raúl Porras, Luis A. Sánchez, Luciano Castillo, etc. El primero, en su condición de presidente del gremio estudiantil, organizó el Primer Congreso Nacional de Estudiantes del Cuzco en 1920. En este singular evento se consolidó la idea de las Universidades Populares para convertirlas en bisagras de la Universidad con la sociedad y para que ofrezcan a los trabajadores, por medio de los estudiantes, la necesaria Cultura General. Eran los estudiantes quienes estaban decididos a instaurar los Estudios Generales. Con la deportación del líder estudiantil Víctor Raúl Haya de la Torre, las Universidades que honraron a Manuel González Prada fueron clausuradas por la tiranía del gobierno de Augusto B. Leguía. Debe destacarse la importancia de las Universidades Populares González Prada en lo referente a llevar cultura general al pueblo por obra de los docentes estudiantes; lo que no hacía la Universidad oficial lo hizo la Universidad alternativa por decisión y acción de los estudiantes reformistas que

anhelaban una nueva Universidad, alejada de su postura elitista y excluyente.

Los Estudios Generales tuvieron auge en las Universidades accidentales y norteamericanas en la tercera década del siglo pasado. En el Perú, el 6 de febrero de 1931 se promulgó el Estatuto Provisorio por Decreto Ley N° 7029; aunque ciertas demandas de los Estudios Generales se presentaron a inicios del s. XX. En el marco del Estatuto, los Estudios Generales ingresaron a la Universidad Decana, donde Raúl Porras Barrenechea se constituyó actor clave “en el Colegio Universitario, que señaló nuevos cauces a la docencia en la dinámica Universidad de 1931” (Porras, 2013, p. 17). Este era el perfil del Estatuto Universitario de 1928, que fue un “dispositivo amplio cuya verticalidad se aspiraba en sus 293 artículos” (Cornejo, 1994, p. 38) donde se indicaba que para ser autoridad universitaria el aspirante debería ser “absolutamente extraño a toda actividad de carácter político”, pero no se hacían precisiones relativas a los Estudios Generales. El Estatuto fue derogado en 1930 y fue restablecida la Ley Orgánica de Enseñanza del 20 y en medio “de duros y sangrientos choques con los estudiantes- se inaugura también la reforma de 1930” (idem).

Respecto de la peculiar gestión rectoral del rector Encinas, Robles (2016) refiere: “La Universidad creó la Sección Preparatoria entendida como puente entre la educación secundaria y universitaria. Las Facultades de Letras y Ciencias se fusionaron para constituir el Colegio Universitario, centro de cultura general y de intensa actividad académica” (p. 339). El Colegio Universitario, se implementó según las experiencias del educador puneño en las Universidades de Bolonia y Padua durante su exilio, un académico cuyos “intereses superiores de la Universidad entre otros fueron el Colegio Universitario y la Escuela de Altos Estudios” (Machaca, 2019, p. 310). Según la estructura académica de la Universidad, la cultura general era soporte para continuar estudios profesionales, no sólo en pregrado sino en posgrado. Los Estudios Generales tuvieron un grado de importancia desde la concepción de cultura general en la línea de una formación humanista y preparatoria para la formación especializada. “El Colegio Universitario ofrecía cultura general y cumplía función propedéutica. Algunas universidades, en tiempos posteriores organizaron estos estudios con otra denominación. Esta experiencia ya se había aplicado en 1902, y se retomó en San Marcos entre 1931 y 1932” (Robles, 2018, p. 58). Pero la tiranía terminó la reforma emprendida en la antigua Academia con su receso en 1932. En 1946, Encinas reseñó al respec-

to: “La clausura tuvo propósitos políticos disfrazados con una falta absoluta a la verdad al atribuir a San Marcos complicidad en la sublevación de marineros de la Escuadra del Callao. Eso fue inexacto: la historia de ese hecho lo confirma” (citado por Casalino, 1991, p. 515). La Universidad de La Libertad fue cerrada el mismo año argumentando que los estudiantes fueron parte de la revolución de Trujillo de aquel año (Rebaza, 1989).

Luis E. Valcárcel destaca que el rector José Antonio Encinas era un “hombre joven que no llegaba a los 40 años, era un intelectual de ideas progresistas. En otros puestos de cierta responsabilidad estaban ubicados brillantes estudiosos jóvenes como Jorge Guillermo Leguía secretario general de la Universidad, Raúl Porras director del Colegio Universitario” (citado por Ríos, 2009, pp. 171-172) y añade, “Luis Alberto Sánchez [era] director de departamento de Extensión Cultural y Jorge Basadre director de la Biblioteca, donde ya había iniciado el paciente trabajo de investigación que concluyó con la redacción de su monumental Historia de la República del Perú” (ídem). Y en la Sección Segunda de la Ley N° 9359, Ley Orgánica de Educación Pública promulgada en 1941, capítulo XVII, artículo 530° se indica: “Para ingresar en la Facultad de Derecho se requiere haber sido aprobado en los cursos de la Sección de Cultura General de la Facultad de Letras”. Esta Ley reglamentarista quedó atrás con el Estatuto Universitario de 1946.

El 9 de agosto de 1945, se nombró los comisionados senadores y diputados para elaborar el nuevo Estatuto Universitario. “La Comisión quedó integrada por los senadores Encinas (Puno), Aguilar (Cuzco) y Orrego (La Libertad)” (Casalino, 1991, p. 32) y los “diputados elegidos por su cámara fueron: Luis Alberto Sánchez, Nicanor Mujica y Emiliano Haro (Robles, 2018, p. 43). En el debate de la nueva Ley, el senador Encinas subrayó el hecho de apartar la Universidad de la intrusión política, cuando expresó: “Si no hacemos esta declaración, si el Estatuto no establece una separación absoluta de las actividades de la Universidad como corporación con los de la política, estaremos incurriendo en el error de no prever, pues en el curso de los años puede volver a repetirse la intromisión de la vida política en la Universidad” (citado por Casalino, 1991, p. 414). José Antonio Encinas, mentor de la citada Comisión, en el debate parlamentario el 25 de marzo de 1946, hizo notar que el Colegio Universitario que se había consignado en el proyecto de Estatuto Universitario, tenía “su fundamento el mismo que sostiene el Col·leje de las Universidades americanas: centros de

estudios que anteceden a la Universidad propiamente dicha” (ibid., pp. 378, 379).

Los esfuerzos de la Comisión se tradujeron en la Ley N° 10555, promulgada el 24 de abril de 1946, instituyó la figura del Colegio Universitario, que como experiencia venía de una innovación en la Universidad de San Marcos en el periodo rectoral del Dr. Encinas (1931-1932). Sobre la nueva institución creada en la estructura académica universitaria, Cueto (1971) indicó: “El Colegio Universitario es una institución creada para terminar con una Universidad que no se dirigía sino a la expedición de títulos profesionales” (p. 23); y añade: “Factores no universitarios determinaron por entonces que la naciente institución hubiera de suspender su actividad toda, y que significó un retroceso de muchos decenios en el régimen de nuestros estudios universitarios” (p. 9). Antenor Orrego Espinoza, integrante de la Comisión de Reforma destacó: “El Colegio Universitario es el fundamento de la Escuela Profesional porque está destinado a preparar al alumno en aquellos conocimientos generales que son la base de todo hombre culto que ejerce una profesión dentro de la sociedad”. (Orrego, 1995, p. 228)

En el capítulo 4° de la Ley N° 10555 sobre la organización académica, se contemplaba: (a) la Escuela Preparatoria, “que suministrará al futuro estudiante universitario los fundamentos del conocimiento”, así como un mejor adiestramiento en el idioma castellano e idiomas extranjeros; (b) el Colegio Universitario, “constituido por las Facultades de Letras y de Ciencias en asociación académica destinada a ofrecer la máxima cultura general, fundamento de cualquier profesión y de los altos estudios”; (c) las Facultades, Escuelas Profesionales “destinadas a preparar profesionales en el dominio y aplicación de las ciencias o de las artes”; (ch) la Escuela de Altos Estudios, “que sigue en categoría al Colegio Universitario con la finalidad exclusiva de investigar”; (d) los Institutos Especializados, “dependientes de las Escuelas profesionales o del Colegio Universitario o de la Escuela de Altos Estudios, con el propósito de guiar el aprendizaje en el campo de la investigación”. Según el art. 20° de la antedicha Ley, se indicó: “No será rígido el plan de estudios del Colegio Universitario”.

En 1946, en el marco del nuevo Estatuto Universitario, en la Universidad de San Marcos, el rector Luis Alberto Sánchez implementó el Colegio Universitario asociado a los Estudios Generales, al igual que en la Universidad de La Libertad, donde el rector Antenor Orrego hizo funcionar el Colegio Universitario bajo la dirección de Eloy B. Espinoza y Jorge Lizarbe Va-

liente. Pero, estas experiencias se truncaron en 1948 por obra de Manuel A. Odría, que desde ese año asumió la Presidencia de la República durante ocho años. En ese periodo se restituyó la Ley N° 9359 de 1941 que fue promulgada por el presidente Manuel Prado. Los “principales cambios que se dieron fueron el inicio del cogobierno, la introducción de una nueva organización académica como la Sección Preparatoria, el Colegio Universitario y la Escuela de Altos Estudios, las mismas que fueron implementadas con los aprendizajes logrados en las universidades europeas de Bolonia y Padua” (Machaca, 2019, p. 311).

Respecto de la experiencia sanmarquina el rector en su mensaje a los estudiantes, declaró:

De acuerdo con el plan provisional para 1946 se han distribuido los cursos de Colegio Universitario en dos grupos: comunes y electivos; cada uno con 20 horas semanales. Los alumnos de todas las Facultades y Escuelas deberán estudiar los mismos cursos de cultura general, trasladándolos de los primeros años de sus respectivas Facultades o Escuelas al Colegio Universitario. Las 20 horas restantes corresponden a aquellos cursos que cada Facultad o escuela ha señalado como indispensable para la preparación específica de sus respectivos alumnos. Cada año del Colegio Universitario comprende 20 horas semanales, en 1946 el primer año representará 15 horas de cursos comunes y 5 de electivos, dejando para el segundo año 5 de horas comunes y 15 de electivos, ya que después del primer año los jóvenes están más posesionados de su verdadera vocación y pueden escoger mejor las asignaturas específicas. Los cursos comunes son los de Castellano, Matemáticas, Física, Biología, Historia y Geografía del Perú, Historia de la Cultura e Idiomas. El programa ha sido trazado por las Facultades de Letras y Ciencias previa audiencia de las demás Facultades de la Universidad (Sánchez, 1946, pp. 9, 10).

Respecto de las ventajas que significan los Estudios Generales en la formación profesional universitaria, el rector Sánchez (1946) acotó:

Creo necesario indicar que, en realidad el Colegio Universitario no significa un recargo en los estudios profesionales, pues el estudio hecho por la Comisión provee a una adecuada combinación que, de acuerdo con el Estatuto, trata de impartir cultura general, y, al mismo tiempo, orientar para los estudios profesionales respectivos. De esta suerte las Escuelas o

Facultades profesionales se verán descargadas de cursos ajenos a su índole, los cuales tienen adecuado lugar y programa en el Colegio Universitario (ibid., p. 10).

El sesgo profesionalizante en las Universidades en menoscabo de una formación integral y los insuficientes Estudios Generales a mediados del siglo XX; pero en los años 60 se incluyeron este tipo de Estudios, lo que en Europa y Norteamérica venía de algunas décadas atrás. “Una de las primeras reacciones para remediar esa situación fue la introducción de los programas de Estudios Generales, cuyo principal objetivo fue compensar la insuficiente formación humanístico-social que consideraban los programas profesionales, en especial los correspondientes a las carreras del área científico-tecnológica (Cordero, 2018, p. 20) y complementa: “Los Estudios Generales se orientaron de manera que el estudiante pudiera acceder a una formación más integral, abierta a un espectro de saberes más amplio, con mayores y más amplias posibilidades de desarrollo personal y laboral (idem).

Después de casi un quindenio de decretado el Estatuto Universitario de 1946, las Universidades al amparo de la Ley Universitaria de 1960, promulgada por Manuel Prado, veían con expectación los Estudios Generales. En el art. 9° se indicaba: “Son los fines de las Universidades peruanas los siguientes: a) Conservar, acrecentar y transmitir la cultura general y nacional; b) Enseñar las disciplinas, tanto teóricas, como de aplicación, que integran la cultura en sus múltiples aspectos, incluso las necesarias para el ejercicio de las profesiones que el desarrollo económico y social requiera; extendiendo además su acción académica a los grupos que no se educan dentro de sus aulas”. En 1964, la Junta de Planificación Universitaria del Centro de Estudios Generales de la Universidad trujillana, propuso los Estudios Generales, de los cuales Tünnermann (1992) expresó: “En la Universidad Nacional de Trujillo, en el Perú, la Comisión encargada de planificar los Estudios Generales recomendó un primer año completamente general y común, y un segundo año compuesto por materias generales y materias propedéuticas” (p. 131); inmediatamente, en “sesión del 13 de agosto de 1965 el Consejo Universitario acordó la aprobación de Centro de Estudios Generales” (Vanini, 1965, en Valdiviezo, 1996, p. 204), Centro que lo presidió el doctor Mauro Herrera Calderón. En la Universidad Decana en 1964, Augusto Salazar Bondy fue: “Nombrado presidente de una Comisión encargada de proponer una reestructuración de los Estudios Generales” (Andrade, 1990, p. 13).

En el Currículo Integral, que gracias a la autonomía de la Escuela Normal propuso su director Walter Peñaloza durante la década de los años 60, el área de Asignaturas la constituían “materias de Formación General y de Formación Profesional”. “La Formación General comprendía asignaturas instrumentales (como Matemática, Lenguaje y otros); y las asignaturas integradoras, que daban grandes visiones de la realidad natural, humana y nacional (como Historia General, Introducción a la Filosofía, Tareas del Perú en su Historia y otros)” (Peñaloza, 1989, p. 191) y agregó: “Estas asignaturas se hallaban distribuidas desde el primero hasta el último semestre de estudios. Esta era la estructura diagonal o longitudinal de la Formación General que siempre hemos defendido y que iniciamos desde 1952 y que muchas Universidades han mirado y miran hasta ahora con reticencia” (ídem); pero, para ciertos políticos estas experiencias curriculares valiosas no les interesaron y se eliminaron las innovaciones en la Escuela Normal. Sobre este punto, Peñaloza (1989) reseñó que, a fines de 1959, “a pesar de los éxitos obtenidos, a pesar de la elevada opinión que de nosotros se habían forjado muchos sectores de la vida nacional, con base en la multiplicidad de servicios brindados al magisterio, discurrió en La Cantuta, una atmósfera opresiva” (p. 359). El autor también destacó que “lo apropiado en formación general debe ser el acompañante permanente de los cursos profesionales. De hecho, salvo excepciones, los Estudios Generales (ciclo horizontal) han generado, en Latinoamérica problemas, en ocasiones muy graves, con los alumnos, y sus protestas han acabado en ciertas oportunidades en la extinción del ciclo” (p. 44).

En el capítulo VI del Decreto Ley N° 17437 (18 de febrero de 1969) relativo a los Estudios, en el art. 86° indicaba: “La enseñanza dentro de la Universidad se desarrollará en los siguientes niveles: a) General, b) De especialización, c) De perfeccionamiento”. En el art. 87° precisa: “Los estudios de nivel general, constituyen un Ciclo Básico cuya finalidad es lograr que el estudiante alcance una cultura básica universitaria en las ciencias y humanidades, orientación psicológica y vocacional que le permita, bien seguir una especialización ulterior u orientar a otra actividad con una formación más efectiva”; también, complementa: “Este nivel constituye un programa académico de currículum flexible cuyas asignaturas optativas están en función de los requisitos del Programa de especialización que desee seguir el estudiante. Constituye un ciclo completo al final del cual se otorgará un Diploma de Estudios Generales”.

Los esfuerzos por instaurar los estudios generales en un nuevo currículo de la Universidad peruana durante el gobierno militar, que se inició en el marco del Decreto Ley N° 17437, fueron desactivados en 1972 y con la Ley Universitaria de 1983 se desactivó lo que se implementó durante la llamada Reforma Educativa de los años 70. El Ciclo los Estudios Generales se extinguió pasado el medio año de 1972, por obra del “maoísmo criollo que tuvo su expresión más poderosa en la Universidad de San Marcos en la década de 1960” (Lynch, 2004, p. 17) y que “llegó a controlar a Federación Universitaria de dicha casa de estudios y mantuvo su dominio, con altibajos y a través de diversas facciones, hasta 1979” (ídem). Roel (1974) destaca que el ciclo de los Estudios Generales se delineó sobre tres criterios básicos alternativos: 1) relativo a ofertar una cultura general elevada de tal manera que las personas que los siguieran tengan la posibilidad de desempeñarse de modo eficiente en diversas actividades; 2) orientado a la preparación para continuar estudios profesionales, es decir, tenía carácter propedéutico; y, 3) de carácter alternativo, que significó combinar los criterios anteriores. Y concluye anotando que “se puede establecer que ese nivel de estudios no tenía suficientes posibilidades de éxito, en ninguna de sus alternativas” (p. 139).

En la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), se aprobaron en su reglamento en 1962; pero en marzo de 1969 recién se pudo concretar en el marco del Decreto Ley mediante la creación del Programa Académico de Estudios Generales (Hampe, 1987). Luego del periodo del gobierno militar, fue una de las escasas Universidades que mantuvo los Estudios Generales como fueron concebidos desde el inicio. En la actualidad, los Estudios Generales Letras en esta institución comprende 78 créditos, un creditaje que es superior en más del 100% de lo que estipula la Ley universitaria actual.

Esquivel et al. (2023) anotan: “Cierto es que, ofrecer estos Estudios en una Universidad históricamente de corte profesionalista sólo trajo consigo el repudio estudiantil porque no lograron entender el valor de un Diploma de Estudios Generales que consideraban que en la vida misma sólo tendría un simple valor decorativo” (pp. 43, 44). Peñaloza (2015) anota al respecto: “Al ser destruida la Reforma Educativa, toda referencia al Currículum Integral desapareció. La Ley Universitaria de 1983 conserva únicamente lo relativo a las Prácticas Profesionales y aun esto de modo restringido” (p. 237). Pasaron los años y con la Ley Universitaria de 2014, la oferta de los Estudios Generales se volvió renovada.

Con la Ley N° 23733, Ley Universitaria de 1983, los Estudios Generales no merecen mayor atención. En el artículo 17 se precisaba lo referente a la cultura general: “Los estudios profesionales, los de segunda especialidad, y según el caso que establece el artículo 13 de la presente Ley, los de postgrado, se realizan en las Facultades. Los primeros están precedidos por un ciclo de cultura general, cuya duración y orientación son establecidos por cada Universidad. Estos Estudios también se realizan en las Facultades”. Considerando que la Ley Universitaria no se reglamentó, cada Universidad procedió de manera distinta al momento de diseñar los currículos en lo referente a los Estudios Generales, que en muchos casos se redujo a casi ninguna asignatura de esta importante área.

La Ley N° 30220 de 2014 indica en el artículo 3°: “La Universidad es una comunidad académica orientada a la investigación y a la docencia, que brinda formación humanista, científica y tecnológica [...] Está integrada por docentes, estudiantes y graduados”. Al respecto, Robles (2018) destaca que “esta norma retornó a este punto a la de 1946. Pero dista en inscribirse dentro de los postulados de la Reforma Universitaria porque no conserva plenamente la idea vital de este movimiento de autonomía universitaria” (p. 48); pero hay también cierta similitud respecto a los Estudios Generales, pues la Ley presente los asumió con un matiz del Colegio Universitario consignado en el Estatuto Universitario del 46. Según esta Ley, la extensión cultural y proyección social forman parte del conjunto de funciones de la Universidad; esto es, la divulgación cultural es una de las tareas de la Universidad y como indica Ruiz (1992), esta divulgación está asociada a los Estudios Generales que están vinculados con la cultura que debe poseer cualquier estudiante en su formación integral.

La Ley Universitaria actual trajo de vuelta los Estudios Generales que representan intentos fallidos durante el siglo pasado al tratar de incorporarlos en el currículo universitario. En el cap. V de esta Ley en cuanto a la organización académica, en el art. 40° referente al diseño curricular indica: “Los estudios de pregrado comprenden los estudios generales y los estudios específicos y de especialidad. Tienen una duración mínima de cinco años. Se realizan un máximo de dos semestres académicos por año” y en art. 41° se precisa: “Los Estudios Generales son obligatorios. Tienen una duración no menor de 35 créditos. Deben estar dirigidos a la formación integral de los estudiantes”.

Castilla (2014) destacó lo positivo de la Reforma de los años 70 referente a la certificación progresiva en

las denominadas Escuelas Superiores de Formación Profesional: “Al término de cada semestre, se certificó el dominio de habilidades laborales, lo que permitía al estudiante ejercerlas en su tiempo libre en forma rentada” (p. 60). La Certificación progresiva en función del logro gradual de competencias es un elemento considerado en la normatividad universitaria y que constituye un indicador para lograr el perfil de egreso. “Pero tal certificación progresiva no solo debe abarcar las competencias específicas, sino también las genéricas o blandas. No sólo debe orientarse los esfuerzos de la formación universitaria en formar al especialista, al técnico, sino también al ser humano, al ciudadano” (Esquivel et al., 2023, pp. 46, 47).

Las Universidades deben asumir la preservación de los Estudios Generales que responden a su esencia y génesis, porque “dejarían de ser tales si los troncos comunes e interdisciplinarios, constituidos por los programas de Estudios Generales, desaparecieran o fueran sustituidos por otros sistemas menos universalistas. Los Estudios Generales han sido, y lo serán siempre, un paso indispensable hacia una verdadera universalidad en la educación superior” (Mata, 2013, p. 20). “Si los Estudios Generales están orientados a la formación integral de los estudiantes universitarios, implica que deben estar orientados hacia el logro de una gama de competencias de diverso tipo: instrumental, sistémico y personal, entre otras” (Esquivel et al., 2023, p. 50); asimismo, los autores acotan:

Las competencias instrumentales, son medios para alcanzar un fin y suponen combinar habilidades manuales, capacidades cognitivas (como las orientadas al análisis y la síntesis), metodológicas, tecnológicas y lingüísticas para optimizar la formación profesional a partir de la gestión de información, etc.; las competencias personales, como las éticas, las socioemocionales, que permiten las relaciones interpersonales, el trabajo en equipo, etc.; las competencias sistémicas, orientadas al aprendizaje autónomo, la creatividad y el liderazgo, el emprendimiento, etc.; pero también, la formación integral implica dotar de cultura general y herramientas de conocimiento para aprender toda la vida. (idem)

Ha transcurrido el último siglo, caracterizado por marchas y contramarchas en la ruta de la reforma la Universidad, dentro de la cual se evidenciaron los Estudios Generales, los que se han concebido con ciertos matices en el tiempo y que en la actualidad desde el marco legal vigente deben “estar dirigidos a

la formación integral de los estudiantes”; formación integral que significa que en los estudiantes universitarios se debe proveer de conocimientos y desarrollar capacidades, valores y habilidades que ayuden en su formación académica y trascienda a su formación profesional; para lo cual deben estos Estudios deben desarrollarse como un proceso continuo y participativo, en la búsqueda de la realización plena del estudiante, para que esté preparado para hacer frente de manera exitosa a las dificultades de la realidad social.

4. CONCLUSIONES

Los Estudios Generales están asociados a la génesis de la Universidad en América y el Perú. La Universidad de Lima emergió como *Studium Generale* en 1551 y en dos décadas se convirtió en “Real y Pontificia Universidad de la Ciudad de los Reyes de Lima”. En el siglo XIX adoptó el título de Universidad Mayor y actualmente “Universidad Nacional Mayor de San Marcos”. En el siglo XIX, durante la era republicana, la Universidad de San Marcos de sello escolástico adoptó por imitación el modelo de Universidad francesa, lo que por añadidura hicieron las escasas Universidades ubicadas fuera de la capital. Fue la opción escogida por los gobernantes para las universidades con miras a nacionalizar y modernizar las anquilosadas Universidades coloniales; sin embargo, después de medio siglo de adoptar tal modelo, aún exhiben rasgos coloniales, y llegaron los reclamos de los estudiantes que demandaban una nueva Universidad que responda a las exigencias sociales y al desarrollo, los que se consumaron en sendas protestas estudiantiles por la reforma universitaria en el Perú desde 1919. Sucedió que con el modelo galo no se dio la importancia debida a los Estudios Generales, aquellos Estudios que fueron el alma de las primeras Universidades medievales. En los hechos, se pasó del calco salamantino al facsímil franco sin que esto signifique un cambio sustantivo en la Universidad republicana.

En el siglo pasado, las deficiencias en el currículo universitario de la Universidad profesionalista de sello francés se trataron de enmendar con innovaciones promovidas por personajes reformistas, como se manifestó en la Academia sanmarquina bajo el liderazgo del rector José Antonio Encinas y una pléyade de intelectuales, como Jorge Basadre, Luis Alberto Sánchez, Raúl Porras, etc. Entre las innovaciones se encontró la instauración de los Estudios Generales en 1931 desde el denominado Colegio Universitario, lo que quedó sin efecto en 1932, luego del cierre de la Universidad y la destitución del rector por obra del gobierno tiránico de ese entonces. Este

fenómeno de arreciar con la reforma universitaria se repitió en 1948, cuando desde la implementación del Estatuto Universitario de 1946 se institucionalizó el Colegio Universitario en la línea de los Estudios Generales que fueron propuestos en el Estatuto por sus promotores Encinas, Orrego y otros senadores. Pero, los Estudios Generales en 1972 no sucumbieron por obra de la tiranía gubernamental, como en décadas pasadas, sino de la tirria de un sector estudiantil y docentes que no entendieron la razón ser de estos Estudios en la formación integral de los universitarios, pero retornaron en la Ley universitaria vigente de 2014. En el pasado, como en el presente, la desatención a los Estudios Generales por sus detractores se debió a la escasa explicación de su trascendencia en la formación universitaria por parte de quienes los propusieron y porque los detractores estuvieron acostumbrados al modelo de Universidad profesionalista, formadora de “especialistas”.

Los Estudios Generales deben ser apreciados como el paso necesario hacia el logro de una fidedigna Universalidad en la formación universitaria. En el marco de la implementación curricular, los Estudios han merecido tratos distintos en los distintos Programas Académicos y en las Universidades. Tal es así que, algunas Universidades han creado o fortalecido sus Programas de Estudios Generales, pero no se ha logrado establecer Facultades de Estudios Generales como en Universidades de Latinoamérica. Y el desafío de la Universidad peruana actual es orientar los Estudios Generales hacia la formación integral de los futuros profesionales, la que significa dotarles de una cultura general sólida y competencias blandas. Lo que implica tratar estos Estudios como un área curricular clave en la formación integral y evitar la visión dispersa que se traduce en inclusive en un término con múltiple sinonimia: ciclo básico, formación general, educación general, estudios humanísticos, tronco común, requisitos comunes, artes liberales, etc., así como también la concepción de diversos enfoques al momento de diseñar los currículos de Programas Académicos en pregrado: Estudios para subsanar vacíos del nivel básico; Estudios propedéuticos para los Estudios Profesionales o de Especialidad; Estudios que constituyen una especie de ventana para lograr una cultura general, etc. Ciertamente, pocos conciben que los Estudios Generales deben contribuir a preparar al futuro profesional para que sea capaz de: aprender a aprender para que se adapte a los cambios y las exigencias del mundo laboral desde la educación continua, poseer un pensamiento crítico, analítico y creativo, resolver problemas, tomar decisiones, etc.; es decir, los Estudios Generales deberían dotar de una cultura ge-

neral desde la universalidad de la formación integral y contribuir con la formación de las competencias suaves que el profesional debería tener.

REFERENCIAS

- Andrade Talledo, R. (1990). *Augusto Salazar Bondy: Hacia una educación liberadora*. Labrusa.
- Ángeles Caballero, C. A. (1964). *Historia de la Universidad peruana. Periodo de la Colonia*. Universidad Nacional "San Luis Gonzaga".
- Bunge, M. (2001). *El rol del generalista en un mundo de especialistas: Filosofía, Ciencias Sociales y Empresariales*. Fondo Editorial de la UIGV.
- Casalino, C. (1991). *Diseñando el Perú*. José Antonio Encinas, Alberto Ulloa Sotomayor. Pensamiento político 1945-47. Horizonte.
- Castilla Rosa Pérez, E. (2014). *La mejor reforma educativa del Perú y América Latina en su tiempo*. San Marcos.
- Cazanga Moncada, O. (2017). Reflexiones sobre los Estudios Generales. Documento respuesta a las reflexiones de los Decanos. *Estudios*, (8), 38-44. <https://doi.org/10.15517/re.v0i8.29766>
- Cordero, M. (2018). Importancia de los estudios generales. *Revista Estudios Generales*, 1(1), 19-21.
- Cornejo, R. E. (1964). La Universidad y su sentido humanístico. *Letras y Educación, Órgano de la Facultad de Letras y Educación de la Universidad Nacional San Luis Gonzaga de Ica*, 2, 9-23.
- Cueto Fernandini, C. (1971). ¿Colegio universitario? ¿Estudios generales? Talleres gráficos P. L. Villanueva.
- De Castro, A., Coplas, E., Barnett, R., Roa Varelo, A., Cabrera Dokú, K., del Valle Martín, R. T., ... y Fernández Munárriz, A. E. (2018). Reflexiones sobre los estudios generales en la educación superior. *Universidad del Norte*. <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7888/9789587418750%20eReflexiones%20sobre%20estudios%20en%20Educa-ci%C3%B3n%20Superior.pdf?sequence=1>
- Delgado, H. (1954). *Cultura y ciencia en la Universidad*. Serie: Problemas de la Educación Peruana. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- El Clarín. (agosto 30, 2015). Mario Bunge: "El progresismo debería agitar menos y estudiar más". <https://acortar.link/QIHALJ>
- El Comercio (junio 11, 2017). ¿Por qué son necesarios los estudios generales en la universidad? <http://suplementos.ec.pe/suplementos/comercial/carreras-universitarias/que-son-necesarios-estudios-generales-universidad-1002844>
- Esquivel, J., Robles, S., Asencios, L., Ramírez, D., Gallegos, D. y Gonzales, M. (2023) *Estudios Generales en la Universidad: Cultura general, herramientas de conocimiento y competencias transversales*. Grupo Compás. <http://142.93.18.15:8080/jspui/bitstream/123456789/955/1/978-9942-33-692-7.pdf>
- Garfias Dávila, M. (2010). *La formación de la Universidad moderna en el Perú*. San Marcos 1850-1919. Asamblea Nacional de Rectores.
- Hampe Martínez, T. (1989). *Historia de la Pontificia Universidad Católica del Perú (1917-1987)*. Fondo editorial de la PUCP.
- Lynch, N. (2004). *El pensamiento arcaico en la educación peruana*. Fondo Editorial Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Machaca Arque, N. J. (2019). José Antonio Encinas y la reforma universitaria de Lima en 1931. *Investigaciones Sociales*, 22(41), 301-312. <https://doi.org/10.15381/is.v22i41.16794>
- Mata Rivera, E. (2013). Los Estudios Generales, paso indispensable a una verdadera universalidad en la educación superior. *Revista Nuevo Humanismo*, 1(1), 11-21. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/nuevohumanismo/article/view/5847/5731>
- Monsalve, M. (1998). Del Estudio del Rosario a la Real y Pontificia Universidad Mayor de San Marcos. *Histórica*, 22(1), 53-80.
- Navío Gómez, A. (2005). Las competencias profesionales del formador. Una visión desde la formación continua. *Octaedro -EUB*.
- Orrego, A. (1995). *Obras completas, tomo IV*. Instituto de Investigaciones, Cambio y Desarrollo.
- Peñaloza Ramella, W. (1989). *La Cantuta: Una experiencia en Educación*. Concejo Nacional de Ciencia y Tecnología.
- Peñaloza Ramella, W. (1995). *El Currículo Integral*. Optimice, editores.
- Peñaloza Ramella, W. (1998). El reto de la formación universitaria al inicio del nuevo milenio. *II Encuentro Universitario sobre la Realidad de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Alternativas para un cambio hacia su modernización. Lima: Asamblea Nacional de Rectores.
- Porras Barrenechea, R. (2013). *Toda una vida*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Quiroz Ávila, R. (01/11/2020). La importancia de los estudios generales. Es la clave para que el pensamiento crítico y responsable se profundice. *El Peruano*, <https://elperuano.pe/noticia/106346-la-importancia-de-los-estudios-generales>

- Rangel Díaz, G. (2019). Los Estudios Generales en la Educación Superior: Una mirada desde la experiencia del estudiantado de primer ingreso a la Universidad de Costa Rica. *Estudios*, 429-459. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/estudios/article/view/36276>
- Rebaza Acosta, A. (1989). *Historia de la revolución de Trujillo*. CONCYTEC.
- Ribeiro, D. (2006). *La Universidad Nueva: Un proyecto*. Fundación Biblioteca Ayacucho.
- Ríos Burga, J. R. (2009). *La Universidad en el Perú: historia, presente y futuro*. Asamblea Nacional de Rectores.
- Robles Ortiz, E. (2016). La obra educativa de José Antonio Encinas. *Pueblo Continente*, 20(2), 321-337.
- Robles Ortiz, E. (2018). El Estatuto Universitario de 1946 en el Perú. *Helios*, edición extraordinaria, 41-76.
- Rodríguez Beruff, J. (2011). El papel de los Estudios Generales en los estudios universitarios contemporáneos. *Estudios*, 9(97), 19-38.
- Roel, V. (1974). *Planificación y crisis universitaria*. Gráfica Labor.
- Ruiz Bravo, R. M. (1992). *Hacia una difusión cultural universitaria*. Cultura Universitaria.
- Sánchez, L. A. (1946). Mensaje que el señor rector de la Universidad Dr. Dn. Luis Alberto Sánchez dirigió al estudiantado de la República sobre la estructura y proyecciones de la Reforma Universitaria. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Sánchez, L. A. (1949). *La Universidad Latinoamericana: estudio comparativo*. Universitaria.
- Tubino, F. (2010). La concepción humanista de los Estudios Generales: tareas pendientes. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 7(14), 11-16. <https://doi.org/10.29197/cpu.v7i14.130>
- Turpo-Gebera, O., Ore-Pérez, M. y Pimentel-Cruces, F. (2022). Las competencias genéricas en los estudios generales de una universidad peruana: Importancia y realización. *PUBLICACIONES*, 52(3), 261-294. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v52i3.22274>
- Tünnermann, C. (1991). *Historia de la Universidad en América Latina. De la época colonial a la Reforma de Córdoba*. EDUCA.
- Tünnermann, C. (1992). *La Universidad: historia y reforma*. UCA.
- Valcárcel, C. D. (1968). *San Marcos, Universidad Decana de América*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Valdiviezo García, A. (1996). *Galería de Rectores*. Universidad Nacional de Trujillo.



TRASCENDENCIA SOCIAL DEL PATRIMONIO CULTURAL EN LA CIUDAD DE AREQUIPA

The importance of the current situation of cultural heritage in the City of Arequipa

Maria Angela Manrique Gallegos
mariamarique4423@ielourdes.edu.pe
I.E. Nuestra Señora De Lourdes
<https://orcid.org/0009-0004-9244-5214>

David Saul Huamán Cruz
dhuamanc@unsa.edu.pe
Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa
<https://orcid.org/0000-0002-6039-6583>

Rey Luis Araujo Castillo
raraujo@unsa.edu.pe
Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa
<https://orcid.org/0000-0002-6709-8538>

Recibido: 18-07-2023

Aceptado: 10-09-2023

Publicado: 09-10-2023

Resumen

El trabajo resalta la importancia del patrimonio cultural entendida como uno de los bienes más importantes de la nación, ya sea desde un punto de vista sociológico, cultural, económico o político, el cual con el transcurso del tiempo se convierte en parte de la identidad nacional, la Ciudad de Arequipa posee un reconocimiento mundial por su belleza arquitectónica, la misma que debe ser protegida y preservada por el Estado y la sociedad civil para mantener este legado para el futuro y su utilización como escenario de aprendizaje. El trabajo identificó situaciones problemáticas que dañan su reconocimiento, como las construcciones ilícitas, el uso de grafitis y los desmoronamientos de algunas construcciones. El estudio se realiza desde el enfoque como producto de la utilización del centro histórico nuestra ciudad como escenario de aprendizajes.

Palabras clave: Patrimonio cultural; conservación; educación.

Abstract

The work highlights the importance of cultural heritage understood as one of the nation's most important assets, whether from a sociological, cultural, economic or political point of view, which over time becomes part of national identity, the City of Arequipa possesses a worldwide recognition for its architectural beauty, the same that must be protected and preserved by the state and civil society to maintain this legacy for the future, the work identifies problematic situations that damage its recognition, such as constructions illicit activities, the use of graffiti and the crumbling of some constructions. The study is conducted from the approach as a product of the use of the historical center of our city as a learning setting.

Keywords: Cultural heritage; conservation; education.

1. INTRODUCCIÓN

Arequipa siendo una ciudad con mucho reconocimiento a nivel nacional e internacional, prevalece de entre todas las regiones como un patrimonio cultural, designado por la misma UNESCO, la cual define al patrimonio cultural en su más amplio sentido que es a la vez un producto y un proceso que

suministra a las sociedades un caudal de recursos que se heredan del pasado, se crean en el presente y se transmiten a las generaciones futuras para su beneficio. (UNESCO 2014, 132). Es así entonces que nosotros al poder reconocer nuestra ciudad como valiosa, debemos comprender, preservar y protegerla, por el mismo motivo que nuestra ciudad recibe una buena cantidad de turistas extranjeros y nacionales.

Por otro lado, la utilización de la ciudad como recurso didáctico y como escenario de aprendizajes en el área de ciencias sociales, implica desarrollar una metodología que implica la toma de conciencia de los múltiples valores que conforman del patrimonio cultural, puesto que cada espacio logra transmitir cultura, la religión e historia.

Esta ciudad dispone de un gran patrimonio cultural que no se ve en otras regiones y que trae grandes beneficios para toda la población en si por el reconocimiento de ser de las ciudades más populares a nivel del Perú y considerado la Capital Jurídica del Perú y esto porque según Chambers (2007) consiste en atribuir un rol protagónico a las negociaciones diarias de los arequipeños por sus derechos y obligaciones ante las nuevas autoridades judiciales.

Pero volviendo al punto de cómo es que se considera a la ciudad de Arequipa se concibe que, al estar en zona altamente sísmica, ha impregnado una serie de huellas a lo largo de toda la historia, por lo que se le considera también que ha sido destruido su patrimonio y reconstruida varias veces. Y nos comenta Guerra Vizcarra (2009) que los sucesivos terremotos que sufrió la región sur del país, en los años 1958 y 1960 y específicamente la ciudad de Arequipa, trajeron importantes cambios en su estructura urbana. Teniendo así nosotros una ardua labor como ciudadanos para conservarla como se merece, evitando cualquier tipo de vandalismo y contaminación del Centro Histórico y demás edificaciones trascendentales que convierte a nuestra ciudad blanca en un gran patrimonio cultural. Otro ejemplo de patrimonio la utilizada en la investigación la encontramos a las andenerías el sector de Carmen Alto, las cuales han sido declaradas Patrimonio Cultural de la Nación por la Resolución Directoral Nacional N° 1378/INC y esto es debido a que: “[...] esta zona es valiosa por su armonía con la naturaleza, protege y mantiene el recurso productivo, controla la erosión del suelo interceptado del agua de escorrentía logrando así una mayor filtración” (PUD/CAYMA, 2015 citado en Sanchez y Mollo, 2018).

2. METODOS

El presente artículo fue elaborado por medio del método analítico descriptivo-, utilizando las técnicas de las visitas guiadas el cual permitió explicar y hacer reflexionar a los estudiantes sobre la importancia de conservar el Patrimonio Cultural en la ciudad de Arequipa además de emplear fuentes bibliográficas en relación a la temática. Se analizó las situaciones de pintados o grafitis y el desmoronamiento de algunas casonas, las también las medidas y relevancia del patrimonio desde el ámbito educativo y pedagógico.

3. RESULTADOS

Una mirada conceptual al Patrimonio Cultural

El patrimonio cultural considerado como “aquellos bienes que son expresiones o el testimonio de la creación humana y de evolución de la naturaleza, que tienen especial relevancia y a través de las cuales se identifica a la cultura nacional” (Bákula, 2017), con base a ello podemos decir que es aquello que a lo largo de la historia el hombre lo ha creado y que continúa vigente, lo cual no es que sea estático, sino que evoluciona y se moderniza según el contexto y las necesidades. Nos referimos a la incorporación de: las costumbres, celebraciones, objetos, creencias, tradiciones, bailes, cantos, lenguas, técnicas, modas, usos y hasta expresiones o modismos que se procesan, adaptan y aceptan; todo ello constituye el patrimonio de una cultura viva”, la sociedad al encontrarse en constante proceso evolutivo actúa de dos maneras simultáneas que son opuestas y a la vez complementarias: la conservación y la renovación.

En resumidas cuentas, el patrimonio cultural entendido como la memoria colectiva de un pueblo y que se debe conservar porque constituye un recurso valioso que permite educar espontánea y sistemáticamente permitiendo el desarrollo de la identidad local y nacional, sin soslayar el incremento del turismo, orientando a su crecimiento sostenible.

Arequipa como patrimonio cultural

El centro histórico de Arequipa está protegido por la Constitución Nacional y por la Ley N° 28296, Ley General del Patrimonio Cultural Nacional del 2004. La Resolución Suprema N° 2900, de 1972, declara el centro histórico de Arequipa como Área Monumental con un valor patrimonial (UNESCO, s.f.). Asimismo, ha sido declarado Patrimonio Cultural de la Huma-

nidad, por la UNESCO, en el año 2001, siendo la Justificación para la inscripción:

Criterio I. La arquitectura ornamentada en el Centro Histórico de Arequipa representa una obra maestra de la integración creativa de características europeas y nativas, cruciales para la expresión cultural de toda la región.

Criterio IV. El centro histórico de Arequipa es un ejemplo excepcional de asentamiento colonial, desafiado por las condiciones naturales, las influencias indígenas, el proceso de conquista y evangelización, así como la espectacularidad de su entorno.

El Centro Histórico de Arequipa, conformado por el damero de traza español, con 332 hectáreas, donde se encuentran Templos, Claustros, Conventos, Casos de Arquitectura civil doméstica o civil pública, puentes, plazas, tambos; además de los nombres antiguos de las calles del centro histórico de Arequipa, los barrios tradicionales, monumentos, parques e incluso los archivos que se encuentran en las bibliotecas de Arequipeñas (Chávez, 2015).

Situaciones que actualmente atentan contra el Patrimonio Cultural de Arequipa

I Centro Histórico de Arequipa

La Catedra Unesco (2018) considera al centro histórico de Arequipa como un ejemplo de asentamiento colonial, con influencias indígenas, y española producto del proceso de conquista y evangelización, identificando cinco períodos: la fundación (1540-82), el esplendor barroco (1582-1784), la introducción del rococó y el neoclasicismo (1784-1868), el empirismo moderno y la moda neoclásica (1868-1960), añade además que el núcleo de la ciudad histórica es la Plaza de Armas con sus arcos, el municipio y la catedral, la iglesia y los claustros de La Compañía, como el conjunto más representativo del período barroco mestizo de finales del siglo XVIII.

El Centro Histórico de Arequipa ubicado en la segunda ciudad más importante del país, es el resultado de una combinación de influencias tanto españolas como indígenas. Las construcciones de antaño estaban formadas por gruesos muros, arcos, pórticos, bóvedas, patios y espacios abiertos, construidos principalmente con bloques de ignimbrita, nombre científico del sillar, forma parte importante de la historia y cultura arequipeña. Se le puede encontrar en canteras ubicados en Yura y Cerro Colorado, de sillar debido al enorme riesgo de que se produjeran indistintamente varios movimientos telúricos. El Mo-

nasterio de Santa Catalina es una extraordinaria ciudadela religiosa que integra estilos arquitectónicos de los siglos XVI al XIX. En el conjunto de San Francisco se ubican la iglesia matriz, el convento y los claustros de tercer orden. Las capillas y conventos de Santo Domingo datan de los siglos XVI al XVIII: San Agustín, La Merced y la iglesia de Santa María; Santa Teresa y Santa Rosa. El Puente Bolognesi, antes conocido como el Puente Real y finalmente el Puente Grau ambas que también están construidos de sillar. UNESCO. (2018).

Y si bien este Patrimonio Cultural debería ser un motivo no solo de orgullo para la población arequipeña, sino también como una forma de compromiso en su cuidado y protección, ciertamente la actual realidad no parece ser la más alentadora, dado que son evidenciables distintos aspectos, con los cuales se está no solo atentando, sino igualmente dañando la belleza arquitectónica del Centro Histórico y por consiguiente de este Patrimonio de la Humanidad, por lo que las principales problemáticas a causa del factor humano, son presentadas a continuación:

II Construcciones Ilícitas

Para Jiménez. (2018) estas se dan a partir de la apropiación ilícita la misma comprendida como: "La conducta de un determinado sujeto que se favorece al tomar posesión de forma indebida de un bien mueble, una suma de dinero o un valor que ha recibido en depósito, comisión, u otro título semejante", en tal sentido, al hacerse de esta propiedad, considera poder hacer las modificaciones que sienta por conveniente, de ese modo que aparecen las construcciones con la característica de no seguir las documentaciones requeridas para realizar dichas acciones, siendo una situación agravada cuando se alude al atentado cometido en contra de un bien que al ser catalogado como Patrimonio Cultural, no solo será visto de manera particular, sino que pasará a ser parte de la colectividad desde una mirada simbólica, es así que este factor de riesgo causado por la mano del hombre, no es ajena a la situación actual del Patrimonio Arequipeño, donde se hace presente uno de los casos más sonados en los últimos meses, con lo ocurrido en el Hotel Tikari, ubicado en la Calle Bolívar, mismo establecimiento que como forma de ampliación vio por conveniente la construcción de un segundo piso en el 2013, sin embargo, este aspecto por una parte vulnera el paisaje urbano del Centro Histórico y mucho más si esta misma acción no fue acreditada por ninguna entidad responsable, es por tal motivo que los dueños de dicho hotel se sometieron a una sentencia que vaya desde un pago

económico, hasta una forma privativa de la libertad valiéndose a los estamentos de la Constitución Política. Orihuela (2022).

Otro problema lo encontramos en el fachadismo que hace referencia a la práctica de conservar únicamente la fachada de un edificio, los conservadores del patrimonio lo consideran una agresión directa a la estructura original llegando a la conclusión de que no se tiene en cuenta la importancia de la función arquitectónica (Casas, 2017).

III Grafitis y descuido de la arquitectura colonial

Los grafitis son una forma de expresión especialmente juvenil que existen desde los años 70's y 80's, definido como una modalidad de pintura libre realizada generalmente en espacios urbanos, estas mismas en la actualidad son catalogadas como una muestra artística de carácter popular, tal como Dan Pearce (2020) indica que es "Un símbolo de rebeldía, presenta una nueva y fantástica forma de creatividad, pero lo que lo hace arte es la opinión personal", en tal sentido si bien puede adherirse al denominado arte popular o urbano, es importante recalcar que todo arte tiene un significado de trasfondo, pero hay una línea moral que no se puede sobrepasar, por ello el grafiti puede categorizarse como garabato o vandalismo cuando solo se da pone una forma de parche al azar sobre distintas paredes, mucho más si estas pertenecen a la propiedad pública, como sucede con los patrimonios culturales del Centro Histórico de la ciudad blanca, esto evidenciado en distintos puntos como las calles, Bolívar, Zela e incluso a espaldas del Monasterio de Santa Catalina, donde pueden ser visibles los actos de vandalismo cometidos sobre sus paredes de casonas coloniales, al pintarse dibujos, letras, frases, entre otros, que muchas veces no guardan ningún tipo de significado para de alguna manera considerarlos como un arte, ya que solo se basan el hecho de causar daño o prejuicio sobre dichas edificaciones, siendo un accionar no reducido ni erradicado hasta estas alturas, en vista de cierta despreocupación de las autoridades correspondientes como también de la ciudadanía, que tiende a ser en muchas ocasiones solo observadora, pasando la responsabilidad a los grupos que realizaron dichos pintados, pero no viendo alguna factible solución por engendrada desde la sociedad, para mejorar futuramente en cuanto a las condiciones de pensamiento y expresión colectivos. Ahora bien, entendemos que la ciudad de Arequipa tiene una arquitectura colonial fusionada con características europeas y autóctonas del lugar como se ven reflejadas en las pocas casonas ubicadas en el centro histórico de Arequipa.

Sin embargo, hoy en día esta arquitectura de estilo neoclásico se ve descuidada, deteriorada y abandonada tanto por parte de las autoridades ediles y regionales.

Según la Gerencia del Centro Histórico de la Municipalidad de Arequipa cerca de 200 casonas se encuentran en situación de alto riesgo afectando la integridad física de la población. Por ejemplo, en casonas de la calle La Merced y Tristán se puede evidenciar notorias rajaduras y cuarteaduras en paredes de sillar, debido a los constantes sismos algunas casonas están en escombros o con paredes inclinadas a punto de desplomarse.

IV Campiña arequipeña

En nuestro país encontramos los sistemas de terrazas denominadas andenes, realizados por las sociedades pre colombinas gracias a ello surgen grandes obras que ahora son motivo de admiración y constante investigación, incluso en algunas de ellas se continúa con el cultivo agrícola, debido a que algunas zonas geográficas de territorio andino no ofrecen zona planas, sino que son lugares agrestes donde se tuvieron que construir terrazas, adaptando una serie de productos según los microclimas que cada terraza construida origina para la producción.

La campiña como paisaje natural constituye un legado de transformación y acondicionamiento del territorio con propósitos agrícolas para el Tahuantinsuyo y las sociedades que la antecedieron, constituye una forma de expresión integradora ente la ciudad y su paisaje natural. Además de regular el clima, proporcionando humedad a la ciudad y ser una reserva ecológica y paisajística de la ciudad. (Aspilcueta, 2012)

Cuando la UNESCO declaró nuestra ciudad como patrimonio cultural de la humanidad solamente consideró el valor histórico monumental de la ciudad, relegando la campiña que, con sus pueblos tradicionales, las terrazas agrícolas y los restos arqueológicos diseminados en todo el valle del Chili constituyen parte importante de nuestro patrimonio. Debido a ello viene siendo depredada y sin ninguna propuesta alternativa que destaque sus atractivos culturales, propios de la identidad arequipeña, se evidencia la disminución de las áreas agrícolas por el incesante avance de la urbanización, un claro ejemplo es Cayma que paulatinamente va perdiendo su andenería para la construcción de grandes edificios, los mapas de calor evidencian un crecimiento urbano agresivo entre los años 2000 y 2018, aún queda un espacio agrícola importante en los distritos de Cerro Colora-

do, Cayma (en el cono norte) y Paucarpata, Sabandía y Socabaya (en el cono sur), al igual que en los distritos de Tiabaya y Sachaca, hacia el oeste de la ciudad. Sin embargo, entre los años 1984 y 2020, la ciudad de Arequipa ha ampliado su zona urbana en 208 km² (de 67.8 km² a 275.8 km²), con reducción de las áreas verdes, especialmente en los distritos del cono norte.

Importancia sobre la conservación y recuperación de las andenerías como patrimonio cultural

La historia por su original forma que en la actualidad es fundamento de análisis y de recuperación; En el Perú se hallan las superiores andenerías elaborada por los Incas, por tal fundamento emergen las monumentales obras hidráulicas que han dejado y que ahora son fundamento de admiración y constante averiguación y donde en varias andenerías se continúa el cultivo de la agricultura, ya que la apariencia geográfico no posibilita ni da un área plano, sino que son sitios accidentados donde han tenido que generar las andenerías, adaptando una secuencia de productos según los microclimas que cada andenería construida origina para la producción. Para su irrigación conocían y aplicaban la utilización del agua a través de canales subterráneos y además controlando la erosión, tan fundamental era el agua para esos andenes que los habitantes desarrollaron avanzadas formas de construirlos, además era el soporte alimenticio y económico para sobrevivir a las inclemencias de la naturaleza, tanto de esta forma que le adjudicaron al agua y a la tierra como un componente fundamental de adoración y veneración, por tal fundamento hasta hicieron fechas determinadas para trabajarlos, además, alrededor del agua hicieron fechas exclusivas para la limpia de los canales o acequias, esto para facilitar que el agua llegue a cubrir las múltiples andenerías. Frente a este planteamiento no se exime la situación de las andenerías de Carmen elevado, puesto que los pobladores de esta región usan las andenerías para saciar sus primeras necesidades simples de ingesta de alimentos. 70; que reitera lo previamente dicho, esto involucra que la utilización de los andenes no debería cambiarse para los demás objetivos, empero los habitantes con objetivos de urbanizar van destruyendo los andenes provocando conflictos entre los interesados en la custodia y las organizaciones de creación Arequipa es además uno de los apartamentos con más presencia de andenería empero tiene bastante escasas de ellas famosas como patrimonio cultural proclamado por el estado. Una de las escasas famosas es la andenería ubicada en Carmen elevado, proclamado como Patrimonio Cul-

tural de la País, por Resolución directoral nacional N° 1378/INC, con una expansión de 807.94 Has. Se estima que el desamparo de los andenes se debería a que las novedosas generaciones no le otorgan el valor pues creen que la agricultura no produce suficientes beneficios para justificar su permanencia en el medio rural, por consiguiente van cambiando el rubro del trabajo innovaciones de las novedosas urbanizaciones donde les haga más ingresos económicos, sin embargo no hay interés en invertir para recobrar las andenerías, la constante migración demanda más casas y esta demanda está realizando que se requiera las andenerías además hay otra cantidad de desamparo de las prácticas y tradiciones por causa de la predominancia de las diversas sectas religiosas que influyen y fomentan el olvido de sus ocupaciones ceremoniales, frente a esta problemática se tiene el interés de desarrollar el trabajo de averiguación, para dar a las instituciones competentes y de tal forma se podría recobrar y mantener las andenerías como patrimonio cultural de la raza humana.

Importancia de valorar y cuidar el Patrimonio Cultural

Valor intrínseco del Patrimonio Cultural

Por valor intrínseco hacemos referencia a la herencia de objetos pasados siglos atrás a las sociedades del presente para su conservación, esto sin la necesidad de buscar reflexión alguna sobre su valía o el por qué de la conservación de estas, como normalmente se entiende el porque es patrimonio cultural siempre lo asociamos al tema del valor que representan por decir, sea un valor histórico o social. Lo que nos da a entender que el patrimonio cultural como valor intrínseco es considerado una propiedad esencial y no una propiedad accidental o contingente como lo señala Robertson, 2008 citado por Rosas Mujica, & Berveño Huaricallo (2019); en un ejemplo más claro y de una manera implícita y tautológica, "el patrimonio tiene valor por ser patrimonio". Sin embargo, el patrimonio cultural es precisamente considerado un patrimonio por tener un valor en específico o un significado que lo hace diferente.

Ahora, se ha considerado en varios institutos internacionales que la noción de valor intrínseco se asocia a un valor universal como se señala en la Carta Internacional sobre Turismo Cultural, donde se menciona que "los sitios patrimonio tienen un valor intrínseco para todo el mundo por constituir la base de la diversidad cultural y del desarrollo social" (icomos 1999). Así también, el Centro del Patrimonio Mundial

de la UNESCO define el valor universal sobresaliente en un énfasis de universalidad y excepcionalidad sin tomar en cuenta el valor intrínseco. Por lo que podemos decir, el valor intrínseco no tiene un significado específico sobre patrimonio, asimismo ignora agentes sociales que confieren dentro del patrimonio cultural.

El Patrimonio Cultural y la Educación

a) Importancia del aprendizaje del patrimonio cultural en la educación escolar

Siendo el patrimonio una referencia interdisciplinaria tenemos como definición en el que se relaciona con ciertos contenidos como la Historia, Geografía y otras ciencias más, se constituye un entorno privilegiado para que se pueda acceder al conocimiento de la historia social y también de la realidad natural. Sin embargo, habitualmente en el ámbito educativo, se tratan los diversos elementos patrimoniales desde las Ciencias Sociales, predominando un enfoque unidisciplinar, con un carácter erudito y localista, sin establecer relaciones entre Ciencia-Tecnología-Sociedad-Ambiente (Estepa et al., 2005).

Teniendo de esta forma que no cabe duda que puedan influir factores como la formación de profesionales que se dediquen a la docencia como tal, también la propia estructuración del currículo escolar distribuido por áreas de conocimiento, la especialización de museos y centros de interpretación del patrimonio y otros factores más que involucra en el sesgo disciplinar.

Es así que el enfoque que le queremos mencionar es en relación con la enseñanza del patrimonio que consiste en la necesidad de superar estas barreras disciplinares, metodológicas y curriculares para que el patrimonio resalte toda la riqueza educativa al conocimiento socio histórico y natural, la educación ambiental, la alfabetización científica y la formación para la ciudadanía.

Sin embargo, partiendo de un legado cercano al contexto que pueda tener el estudiante y de la sociedad en general, que se expresa como un hilo conductor del proceso de enseñanza-aprendizaje, podemos plantear como nos lo señalan Jiménez y Wamba. (2002), "actividades basadas en el contraste de información, planteando cuestiones del tipo cómo era/cómo es/qué ha cambiado en las que se articule una triple secuencia basada en la obtención de información, reflexión

sobre la información y comunicación de los resultados". Es así que podemos percatarnos de la relación que existen entre la información dada y las actividades ya que estas mismas pueden ser más relevantes para trabajar con el patrimonio por lo que son uso de información oral y/o audiovisual, observación y/o manejo de la historia del arte (arqueología y documentación), ciencia y tecnología, etnografía y recursos naturales, y trabajo de campo para desarrollar investigación y dinámicas grupales, como juegos de rol y simulación.

b) Pedagogía urbana y Patrimonio Cultural

Colom (1990), realiza un análisis sobre el nuevo e importante papel que desempeña el medio urbano en relación con la educación han favorecido la articulación de una disciplina denominada Pedagogía Urbana. Los tres ejes sobre los que se asienta la pedagogía urbana son: el estudio del medio urbano, el estudio sobre el hecho educativo y las interacciones que se establecen entre la educación y la ciudad.

Así mismo Martínez (2004), plantea la transformación de la escuela en comunidades de aprendizaje sugiriendo la unión de la escuela y el entorno como agentes educativos y, por tanto, el trabajo conjunto entre ellos.

Samisenes (1990), plantea el concepto de ciudad educadora en la concepción sistémica de la educación, como sistema integrado y abierto compuesto de distintos elementos conectados y relacionados entre sí que se encaminan a un mismo fin.

Las manifestaciones artísticas forman cada vez más parte de la vida cotidiana de los ciudadanos por lo que cada vez el ser humano toma en cuenta mucho el bienestar y el entretenimiento de las personas y por ello, el público ha de encontrarse preparado para su goce e intervención. De tal manera, la escuela junto con el patrimonio cultural constituye herramientas adecuado en la construcción de aprendizajes y de los futuros ciudadanos, para su conocimiento, valoración y respeto, por lo que es fundamental desarrollar nuevas propuestas que permitan una integración más significativa del patrimonio artístico en la educación (Calaf y Fontal, 2010).

Es por eso que al nosotros saber eso debemos tomar conciencia de los actos que podamos rea-

lizar sin afectar el patrimonio, ya que están hechos para la vista de cualquier persona y precisamente enfocándonos al tema de la educación, poder resaltar el hecho de actuar como un ciudadano de buenos valores, buenos principios que nos represente como tal, cuidando y preservando el ambiente que nos rodea y mucho más si es algo con lo que vivimos.

Desde este punto de vista, las experiencias cuyo foco estructural es el patrimonio artístico son cada vez más escasas, como las producidas por los museos de bellas artes, que muchas veces se diseñan como catálogos de exposición, destinados a un público especializado más que a la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el ámbito escolar. Por otro lado, notamos que la mayoría de los conceptos didácticos tan comunes durante las salidas escolares, se basan en componentes patrimoniales de carácter artístico, principalmente arquitectura, monumentos y ciudades. Para ello contamos con muchas propuestas de materiales que facilitan el análisis de los diferentes hitos arquitectónicos relevantes dentro del correspondiente entorno urbano. Junto a ellos podemos encontrar experiencias más innovadoras y complejas, donde el itinerario, basado en el patrimonio histórico-artístico como eje de trabajo, se configura como una actividad relevante, a través de la cual podemos acercarnos de manera más significativa, dinámica y participativa al conocimiento del contexto socio-cultural del alumnado (Calaf, 2000; Alderoqui y Villa, 2002). Es así que tenemos una importante labor de reconocer e integrarnos al contexto que vivimos en nuestra ciudad, aprendiendo de cada detalle que podamos notar en nuestras construcciones históricas y como siempre se sabe decir, el poder conservarlas y protegerlas ya que nos representan y de los cuales debemos identificarlos y sentir orgullo por lo que poseemos.

4. DISCUSIÓN

El centro histórico de Arequipa, deben ser asumido por la comunidad educativa como un gran museo abierto y sus componentes más cercanos como la campiña y sus elementos históricos deben ser conservados y utilizados como nuevos escenarios de aprendizaje integrando sus elementos al desarrollo de competencias en el área de ciencias sociales para la interpretación crítica de fuentes diversas reconociendo la diversidad de fuentes y su diferente utilidad para abordar un hecho o proceso histórico, ubicarlas en su contexto y comprender, de manera

crítica, que estas reflejan una perspectiva particular y tienen diferentes grados de fiabilidad (Ministerio de Educación 2016)

En consonancia con la propuesta curricular del Minedu (2016) en el área curricular Desarrollo Personal y Ciudadanía, que contribuye a que los estudiantes reconozcan al ambiente como el escenario donde y con el que conviven y que contribuye a que se desarrollen como personas, desde su protección y aprovechamiento sostenible.

Así mismo el área de Ciencias Sociales, Minedu (2016) busca que los estudiantes del nivel secundario puedan comprender la realidad del mundo en que viven, las experiencias colectivas pasadas y presentes, así como el espacio en que se desarrolla la vida social, conociendo los procesos de cambio en el tiempo histórico y su influencia en el momento presente, para que aprendan a pensar históricamente para poder asumir la mejora de la sociedad donde se desarrolla y convive.

5. CONCLUSIONES

El patrimonio cultural es aquello que a lo largo de la historia el hombre ha creado o la naturaleza y que continúa vigente, evoluciona y se moderniza según el contexto y las necesidades.

El patrimonio cultural arequipeño ofrece posibilidades didácticas para el desarrollo de competencia en área de ciencias sociales, constituye en escenario de aprendizaje escasamente aprovechado por la comunidad educativa arequipeña.

Las construcciones ilícitas atentan el paisaje urbano del centro histórico de Arequipa, violando el Plan Maestro del Centro Histórico de Arequipa del Ministerio de Cultura y las recomendaciones de la Convención Relativa a la Protección del Patrimonio Cultural y Natural Mundial.

Los graffitis son un arte personal, considerado garabato o vandalismo, y es preocupante, ya que se evidencian bastante en las calles y casonas de Arequipa, malogrando así la belleza del centro histórico. Las campiñas de Arequipa son una reserva paisajista, por lo cual deben de ser preservadas, pero lamentablemente estas están desapareciendo y esto se debe a la sobrepoblación que sufre Arequipa.

No existe mucha experiencia y conocimiento en la que se formulen propuestas de educación patrimonial con las características que hemos podido iden-

tificar bajo las bases generales que son de forma transdisciplinar e investigativa, ya que contrastando aspectos teóricos relacionados a la educación patrimonial con las propuestas y experiencias desarrolladas en el campo de la educación formal es que nos planteamos unas preguntas sobre el por qué es que suele ser aburrido para unos estudiantes el patrimonio cultural si suena tan motivador el hecho de salir a las calles e ir de paseo y mediante esto poder conocer más acerca de esas construcciones transversales que influyen en la historia de nuestra ciudad, otra pregunta que también nos planteamos es del porque se trabaja tan poco en clase en cuanto a estos temas, ya que son de gran relevancia poder conocer el contexto en el que se vive y poder de esa forma estar al tanto de lo que muy pocas personas valoran. Debemos tener muy en cuenta muchas veces de las acciones que realizamos y reflexionar de aquello, ya que va depender de nosotros si nuestra ciudad continuará avanzando o se estancará sin tener un rumbo por donde seguir.

En los resultados debemos considerar que la ciudad de Arequipa tiene el reconocimiento de “Ciudad integrante de la Red Mundial de Ciudades del Aprendizaje de la Unesco” por sus prácticas eficaces que fomentan el aprendizaje a lo largo de la vida y contribuyen al desarrollo de ciudades inclusivas, seguras, resilientes y sostenibles planteados en los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

REFERENCIAS

- Arroyo, M. A. (2019). Arequipa: Identidad y percepción del patrimonio inmaterial. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/10731/HIarcoma.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Baca Cornejo, M. y Quispe Miranda, A. (2019). Influencia de la Comunicación estratégica de promarequipa en la revalorización del patrimonio cultural en los turistas nacionales, Arequipa 2019 [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <http://190.119.145.154/bitstream/handle/20.500.12773/11685/CCbacom%26qumiap.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bákula, C. (2017). Tres definiciones en torno al patrimonio. *Turismo Y Patrimonio*, (1), 167-174. <https://doi.org/10.24265/turpatrim.2000.n1.11>
- Ballón Lozada, H. N. (2012). Arequipa patrimonio cultural de la humanidad. Edito: Francisco Castell Arequipa-Perú-2012.
- Casas, L. (2017). Reubicación del comercio informal en el mercado “Lic. Benito Juárez García” de la ciudad de Toluca. Toluca
- Chávez, B. (2015). Arequipa, patrimonio cultural de la humanidad, recuperación y puesta en valor del centro histórico-tambos. CIC-DIGITAL. <https://digital.cic.gba.gob.ar/items/388334f8-12cd-4de2-8667-6eff530d6d88>
- Colom, A. (1990): La Pedagogía urbana, marco conceptual de la Ciudad Educadora. En VV. AA., La Ciudad Educadora, Barcelona, Ayuntamiento de Barcelona, 115-130.
- Cuenca López, J., Estepa Giménez, J., & Martín Cáceres, M. (2011). El patrimonio cultural en la educación reglada. http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/9437/El_patrimonio_cultural.pdf?sequence=2
- Definición de Patrimonio Cultural. <http://ojs.revistaturismoypatrimonio.com/index.php/typ/article/view/102>
- Díaz Condori, F. A. (2021). “Centro Cultural Histórico Patrimonial” Sosteniendo el Patrimonio Cultural, Revitalizando Arequipa [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12773/13215/ARdicofa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- EL PATRIMONIO CULTURAL COMO HERRAMIENTA DEL DESARROLLO SOCIAL <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12773/13215/ARdicofa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gutiérrez, D. (2020). Revista sobre el Centro Histórico de Arequipa. ISSUU. Recuperado de: https://issuu.com/d_gutierrez-doc.uap.edu/docs/revista_centro_historico_23-04-2020
- Hanampa Gutierrez, R. E., & Mamani Mamani, E. C. (2018). La vivienda como patrimonio histórico del contexto de Arequipa del siglo XIX y XX. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/7954/HIhagure.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hanco, N. (2018, diciembre 2). Casonas históricas, pero peligrosas para los peatones (FOTOS). Correo. <https://diariocorreo.pe/edicion/arequipa/casonas-historicas-pero-peligrosas-para-los-peatones-fotos-856713/?ref=dcr>
- Jiménez. (2018). “INCORPORACIÓN DE LA VALORACIÓN ECONÓMICA DEL OBJETO COMO ELEMENTO DETERMINANTE DEL DELITO DE APROPIACIÓN ILÍCITA”. Tesis. Recuperado de: <https://repositorio.unp.edu.pe/bitstream/handle/UNP/1531/DER-JIM-NIE-2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martínez, M. (2004): El desarrollo de las comunidades de aprendizaje, Temáticos Escuela, 11, 11-14.

- Orihuela, R. (2022). Sala Penal ratifica demolición de hotel en Centro Histórico de Arequipa. La República. Portal Periodístico. Recuperado de: <https://larepublica.pe/sociedad/2022/06/10/sala-penal-ratifica-demolicion-de-hotel-en-centro-historico-de-arequipa-lrsd/>
- Rosas Mujica, J. M., & Berveño Huaricallo, R. J. (2019). Grado de conocimiento del Patrimonio Cultural y su relación con la identidad cultural entre los estudiantes de educación secundaria del pueblo de Ciudad de Dios, del distrito de Yura, Arequipa 2019. Recuperado de: <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/10471/ANromujm.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Salazar, M. (2012). Plaza De Armas O Plaza Mayor De La Ciudad De Arequipa. Blog. Recuperado de: <https://blogcostamar.com/destinos/peru/plaza-de-armas-o-plaza-mayor-de-la-ciudad-de-arequipa/>
- Sánchez Roque, K. M. y Mollo Huamani, C. F. (2018). Importancia sobre la conservación y recuperación de las andenerías como patrimonio cultural prehispánico: con una visión antropológica en el pueblo de Carmen Alto del distrito de Cayma, en el año 2017–Arequipa [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/7794/ANSarokm.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Sanvisens, A. (1990): Hacia un concepto de ciudad educadora. En VV. AA., La Ciudad Educadora. Barcelona, Ayuntamiento de Barcelona, 131-140.
- UNESCO. (s.f.). Centro Histórico de la Ciudad de Arequipa Patrimonio Cultural. <https://catedraunesco.usmp.edu.pe/2018/08/21/centro-historico-de-la-ciudad-de-arequipa-patrimonio-cultural/#:~:text=%2D%20El%20centro%20hist%C3%B3rico%20de%20Arequipa,Monumental%20con%20un%20valor%20patrimonial.>
- Villaseñor Alonso, I. (2011). El valor intrínseco del patrimonio cultural: ¿una noción aún vigente?. Intervención (México DF), 2(3), 6-13. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-249X2011000100002#:~:text=Un%20bien%20u%20objeto%20con,cuestiones%20buenas%20\(Schroeder%202008\).](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-249X2011000100002#:~:text=Un%20bien%20u%20objeto%20con,cuestiones%20buenas%20(Schroeder%202008).)
- Objetivos de Desarrollo Sostenible (2015). Objetivos de desarrollo sostenible. <http://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>.
- Ministerio de Educación (2016) Currículo Nacional de la Educación Básica Regular



MEJORA DE LA PRESENTACIÓN DE ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN EN REVISTAS INDEXADAS: APRENDIZAJE DE EDITORES DE TEXTOS ACADÉMICOS COMO SOLUCIÓN

Roger Vilela Arias
rvilela@unsa.edu.pe
Universidad Nacional de San Agustín
<https://orcid.org/0000-0002-3247-4652>

Cecilia Victoria Segovia Mendoza
csegoviam@unsa.edu.pe
Universidad Nacional de San Agustín
<https://orcid.org/0000-0002-0824-4216>

Recibido: 14-05-2023

Aceptado: 20-08-2023

Publicado: 09-10-2023

Resumen

El artículo presenta como objetivo determinar la relación entre el conocimiento de editores de texto académico y la presentación de artículos de investigación hacia revistas indexadas. El estudio corresponde a personal estudiantil de una universidad pública y dos universidades privadas de la ciudad de Arequipa - Perú en el periodo del 2019 al 2021. La muestra del estudio asocia a 401 personas entre estudiantes del IX semestre, estudiantes del X semestre, egresados del 2019 y egresados del 2020, las cuales provienen de la Universidad Nacional de San Agustín, Universidad Católica de Santa María y Universidad Católica San Pablo de la ciudad de Arequipa. La metodología empleada asume el enfoque cuantitativo y presenta un alcance correlacional con un diseño no experimental. Los resultados obtenidos convergen en que si se guarda una correlación positiva entre las variables conocimiento de editores de texto y la presentación de artículos de investigación a revistas indexadas. Las pruebas arrojaron también que se presenta una correlación significativa entre el conocimiento de un editor de texto académico y cada una de las dimensiones de la variable de presentación de artículos (originales, originales breves, de revisión y especiales). Por último, el estudio concluye que el conocimiento de editores de texto sí contribuye con la presentación de artículos de investigación hacia revistas indexadas.

Palabras Clave: Revista Indexada, Editor de texto, Artículo de Investigación, Correlación.

Abstract

The article presents the objective of determining the relationship between the knowledge of academic text editors and the presentation of research articles to indexed journals. The study corresponds to student personnel from a public university and two private universities in the city of Arequipa - Peru in the period from 2019 to 2021. The study sample associates 401 people between students of the IX semester, students of the X semester, graduates of the 2019 and 2020 graduates, who come from the National University of San Agustín, the Catholic University of Santa María and the San Pablo Catholic University of the city of Arequipa. The methodology used assumes the quantitative approach and presents a correlational scope with a non-experimental design. The results obtained converge in the fact that there is a positive correlation between the variables knowledge of text editors and the presentation of research articles to indexed journals. The tests also showed that there is a significant correlation between the knowledge of an academic

text editor and each of the dimensions of the article presentation variable (originals, short originals, revisions, and specials). Finally, the study concludes that the knowledge of text editors does contribute to the presentation of research articles to indexed journals. Keywords: Indexed Journals, Text Editor, Research Article, Correlation.

1. INTRODUCCION

Durante los años 2019, 2020 y 2021 las universidades de la ciudad de Arequipa tanto las públicas y privadas reportaron un ligero incremento de artículos de investigación (en revistas indexadas) en según sus Scopus ID de cada universidad, este ligero incremento está asociado a los requerimientos mínimos de calidad de la SUNEDU que hace obligatoria la actividad investigadora, así como la publicación de resultados en revistas indexadas, sin embargo, se tiene un denominador común de falta de calidad de los resultados de las investigaciones lo que conlleva al rechazo de estos artículos en una primera revisión, muchas veces este rechazo es debido a la poca calidad del mecanografiado del documento esto ocurre por la falta de conocimiento de herramientas en el proceso de edición del texto académico, según Voutssas (2012) en su artículo Investigación bibliotecológica, archivonomía, bibliotecología e información el cual expone sobre las características y técnicas para el desarrollo de una revista de investigación científica, sostiene que un principio de está, es que la revista discrimine o filtre la calidad de los artículos y pueda cumplir desde la revisión inicial los estándares y criterios establecidos nacional e internacionalmente. Haciendo un contraste se evidencia que se hace referencia a la calidad del artículo como un todo y no solo al apartado de resultados, el cual pasa por una evaluación de pares en la materia y también en la forma del artículo de investigación, en el estudio el autor también hace notorio que existe cierta dificultad por parte de los autores de las investigaciones en el uso de un editor de textos que permita plasmar los resultados de sus investigaciones en documentos de calidad.

Este déficit de calidad en los primeros manuscritos en los investigadores de la región Arequipa tienen sus bases en la falta de capacitación curricular de editores de texto o software de edición de texto de uso académico o de investigación, según Camacho et al. (2014) exponen en su artículo denominado el artículo científico para revista académica donde se muestran pautas para la planificación y edición de artículos de acuerdo con la norma APA y donde se han detectado múltiples dificultades en el proceso de

mecanografiado de artículos, a lo que presentan indicadores de información y calidad pertinentes para la que se incluya el aprendizaje de herramientas de publicación que permita adquirir conocimientos en temas de forma general, partes constituyentes de un artículo; cohesión y coherencia de artículos; si se incluiría estos contenidos asociados a la manipulación de software de edición de texto en las mallas curriculares o en tópicos puntuales de cursos ya existentes favorece el envío de resultados de investigaciones hacia revistas. Se puede apreciar también el déficit de este tipo de conocimientos cuando no se tiene especialistas en las instituciones educativas de educación superior como expone Morales (2016) el cual indica que en el Perú, para el caso de las Ciencias Sociales, no se cuenta con antecedentes de actividades de investigación especializada como la bibliométrica, ya sea en su modalidad cuantitativa o cualitativa que evalúe y analice la producción total o el impacto de las publicaciones científicas nacionales, esto debido a la falta de especialistas que al no encontrar remuneraciones adecuadas optan por realizar otro tipo de actividades.

Según Hernández et al. (2019), el investigador escribe en un informe la ciencia que produce; sin embargo, esta práctica no es suficiente para dominar la redacción del texto científico; atendiendo a ello, este estudio se propone como objetivo mostrar recursos informáticos que pudieran favorecer la labor de estudiantes durante la redacción de sus textos científicos. Romero (2011) expone que la completa responsabilidad del diseño y creación de un artículo de calidad es solamente del autor (investigador o investigadores), sin embargo, también considera a otro participante que es el editor, que es el que aprecia y valora la condición de calidad, en nuestra realidad nacional no es común que se tenga un editor si es que no se trata de una institución sino por el contrario el editor es el mismo autor.

Del II Informe Bial sobre la Realidad Universitaria en el Perú (IB) presentado por la Superintendencia Nacional de Educación Superior (Sunedu) se ve la importancia de la presentación de artículos de investigación en revistas indexadas, ya que en este II Informe publicado en agosto del año 2020 revela las publicaciones que fueron realizadas por autores peruanos (investigadores universitarios) en revistas indexadas siendo este ranking una evaluación de 3 indicadores de calidad en educación universitaria los cuales el primer indicador es la producción científica per cápita, así se tiene que el segundo de los indicadores es el impacto científico que propio de cada universidad y el último indicador es el impacto de las

publicaciones científicas en el mundo académico. Así también, en este II IB muestra la cantidad de investigadores universitarios según tipo de gestión institucional y su distribución. Es así que se tiene que el 47 por ciento de aquellos registrados en el Renacyt declaran como primera afiliación una universidad pública; el 38 por ciento, una universidad privada asociativa; y el 16 por ciento, una universidad privada societaria, también expone la repartición de investigadores universitarios registrados en el Renacyt, que ascienden a un total de 3399 en todo el Perú. De los cuales, la gran mayoría están afiliados al menos a una universidad de Lima Metropolitana y Callao con un 69 por ciento, seguidos de los que cuentan con afiliación a una universidad cuya sede se encuentra en la sierra en un 15 por ciento, la costa en un 13 por ciento y la selva en un 3 por ciento.

Pero es recién en el III Informe Bienal aprobado en diciembre del 2021 y publicado el 2022 donde hace referencia a la publicación de investigaciones en revistas indexadas a nivel nacional el cual tiene un acumulado de 5432 publicaciones, existiendo un contraste entre la capital y las provincias, lo cual se ve que solo en Lima la cantidad de publicaciones asciende a 4331 publicaciones y en toda la región sierra donde está incluida la provincia de Arequipa solo se llega a 672 publicaciones. Otra característica a tener en cuenta es que al tomar en consideración la distribución por tipo de gestión según región, es posible notar que en Lima la mayor parte de publicaciones provino de universidades privadas, las que representaron el 54,4%. Por su parte, en la sierra, las diferencias entre los tipos de gestión fueron menos marcadas, aunque las universidades públicas mostraron una mayor producción académica, al representar 68,9% del total regional.

El aprendizaje de un editor de texto académico generaría un incremento en la calidad de documentos producto de los resultados de las investigaciones realizadas, esto a su vez contribuiría de manera indirecta a la presentación de artículos de investigación en revistas indexadas, el beneficio para las universidades se ve reflejado en su ascenso en los indicadores individuales de cada universidad a nivel internacional y nacionalmente a la hora de su recertificación por el ente certificador de la calidad universitaria ya que la presentación de artículos de investigación está directamente relacionada con los 3 indicadores considerados en el ítem de revisión de los artículos (la producción científica per cápita, el impacto científico de cada universidad y el impacto de las publicaciones en el mundo).

2. MÉTODO

La investigación se desarrolla en un enfoque cuantitativo y se busca demostrar la relación entre el conocimiento de editores de texto académico y la presentación de artículos de investigación hacia revistas indexadas por lo que asume un alcance correlacional.

En cuanto al diseño es no experimental, debido a que el propósito principal fue observar el fenómeno actual como se da en su contexto normal, para analizarlos y conocer las posibles relaciones entre el conocimiento de un editor de textos con respecto a la presentación de artículos de investigación para revistas indexadas y temporalmente es transversal ya que comprende el periodo del 2019 al 2021. Hernández et. al (2014) aclaran que, en el diseño no experimental, se trata de estudios en los que no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables; es decir, en un estudio no experimental no se genera ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación. Añaden que, en la investigación no experimental las variables independientes ocurren y no es posible manipularlas, no se tiene control directo sobre dichas variables ni se puede influir en ellas, porque ya sucedieron, al igual que sus efectos. De lo anterior expuesto, se entiende que la investigación presentada, captará las experiencias de un grupo de estudiantes de IX semestre, X semestre y egresados de los años 2019 y 2020 de una universidad pública y dos privadas, con el fin de contextualizar sus experiencias y describir las percepciones de cada participante.

La población analizada según la definición acotada por Hernández et. al (2014) indican que hace referencia a todos los individuos que mantienen las mismas características con una serie de especificaciones, en este caso comprende a 6000 personas (entre estudiantes y egresados) que corresponden a los estudiantes del último ciclo de los años 2019, 2020 y 2021 de la Universidad Nacional de San Agustín (UNSA), Universidad Católica San Pablo (UCSP) y Universidad Católica de Santa María (UCSM) siendo las 3 mencionadas de la región Arequipa. Esta población de 6000 egresados y estudiantes se basa en las estadísticas de estudiantes y egresados de cada universidad donde para los años 2019 (egresados), 2020 (egresados) y 2021 (IX y X semestres) tienen para la Universidad Nacional de San Agustín un total de 2500 personas para la Universidad Católica San Pablo un total de 1500 y para la Universidad

Católica de Santa María un total de 2000 personas, lo que hace un total de 6000 personas.

Para la investigación se tiene una muestra estadística de 362 estudiantes del último año correspondientes a los años 2019, 2020 y 2021 de las universidades UNSA, UCSP y UCSM esto considerando un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%, siendo la distribución de manera proporcional quedando distribuidos los 362 alumnos de la siguiente manera: 150 alumnos corresponden a la UNSA, 121 alumnos corresponden a la UCSM y 91 alumnos corresponden a la UCSP.

En el caso de la técnica e instrumento, se ha utilizado a la encuesta como técnica, según Hernández (2012) La encuesta por muestreo es la técnica más común y utilizada en las investigaciones realizadas en las ciencias sociales con la finalidad de recolectar información de individuos respecto a características, opiniones, creencias, expectativas, conocimiento, conducta actual o conducta pasada. Para el caso del instrumento se ha utilizado el cuestionario el cual según Hernández et. Al (2014) consiste en un conjunto de preguntas organizadas con respecto de una o más variables a evaluar. La característica del cuestionario es que este instrumento muestra las variables operacionalizadas como preguntas para esto las variables no solo deben tomar en cuenta el problema que se investiga sino también la población que las contestará y los diferentes métodos de recolección de información (entrevista personal o por teléfono) según Hernández (2012).

Del cuestionario propio de medición de variables conocimiento de editores de texto y la presentación de artículos de investigación desarrollado, se tiene que para el caso de la variable conocimiento de editores

de texto académicos 03 dimensiones (Importación y Exportación de documentos, Instalación en multi-plataforma y Opción de utilización online) las cuales consideran 02 ítems por dimensión a los cuales se ha utilizado el escalamiento Likert para cada ítem y para el caso de la variable presentación de artículos de investigación, se tiene 04 dimensiones (artículos originales, artículos originales breves, artículos de revisión y artículos especiales) las cuales cada una consideran 02 ítems por dimensión a los cuales se ha utilizado el escalamiento Likert.

El proceso de aplicación de instrumentos, se coordinó con docentes de las universidades UNSA, UCSM y UCSP para que puedan proporcionar la información de contacto de alumnos de sus casas de estudio, así también, se conversó directamente con alumnos de las universidades. Se envió el enlace a los estudiantes y egresados mediante herramientas digitales, para ingresar a la encuesta a través de la plataforma Google Forms, el proceso de aplicación de la encuesta es del 12 de diciembre del 2021 al 19 de febrero del 2022, el formato virtual de la encuesta comprendió los siguientes ítems: Breve párrafo de explicación del objetivo de la encuesta, Explicación que todas las respuestas son válidas, Explicación de la importancia de la veracidad en las respuestas, Ingreso al cuestionario y por último un Agradecimiento por su valiosa colaboración.

3. RESULTADOS

El total de encuestados fue de 401 una cifra mayor al número de participantes mínimos obtenidos estadísticamente como muestra que fue de 362 participantes, esta distribución arrojó un resultado de frecuencia en base a su condición de egresado o estudiante de acuerdo a la siguiente tabla:

Tabla 1

Análisis de frecuencia – Condición.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
SEMESTRE IX	103	25.7	25.7	25.7
SEMESTRE X	98	24.4	24.4	50.1
EGRESADO 2019	108	26.9	26.9	77.1
EGRESADO 2020	92	22.9	22.9	100.0
TOTAL	401	100.0	100.0	

De la tabla 1, se puede apreciar que el 26.9% corresponden a egresados del 2019, el 25.7% a estudiantes del IX semestre, el 24.4% a estudiantes del X semestre y por último el 22.9% a egresados del 2020.

Del mismo modo se aprecia la distribución en base a la universidad, está concuerda con el porcentaje necesario teniendo en cuenta la población de cada universidad y la muestra inicialmente requerida.

Tabla 2

Análisis de frecuencia – Universidad.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje Acumulado
UNSA	182	45.4	45.4	45.4
UCSM	122	30.4	30.4	75.8
UCSP	97	24.2	24.2	100.0
TOTAL	401	100.0	100.0	

De la tabla 2, se puede apreciar que 182 personas provienen de la UNSA, 122 de la UCSM y 97 de la UCSP, cumpliendo con los valores necesarios para la muestra.

Prueba de normalidad de las variables y dimensiones

Previo al análisis de correlación se tiene que determinar la prueba a realizar para este cometido, por

lo que se realiza el análisis de normalidad de las variables para determinar el tipo de análisis a usar, este estudio tiene una muestra de 401 personas entre estudiantes del IX semestre, estudiantes del X semestre y egresados de los años 2019 y 2020; empleándose para el análisis de normalidad la prueba de Kolmogorov-Smirnov aplicada a ambas variables y a sus dimensiones, el primer análisis es en base a la variable Conocimiento de Editores de texto, obteniendo:

Tabla 3

Prueba de Kolmogorov-Smirnov variable Conocimiento de editores de texto.

	Estadístico	gl	Sig.
Variable Conocimiento de Editores de texto	0.101	401	0.000
Importación y Exportación de documentos	0.147	401	0.000
Instalación en multiplataforma	0.175	401	0.000
Opción de utilización online	0.199	401	0.000

Conforme a la tabla 3, la variable Conocimiento de Editores de texto presenta una significancia de 0.000, siendo el resultado de las dimensiones Importación y Exportación de documentos ($p < 0.05$), Instalación en multiplataforma ($p < 0.05$) y Opción de utilización online ($p < 0.05$); teniendo todas ellas un valor menor

de 0.05 se entiende que no poseen distribuciones normales significativamente; siendo la prueba no paramétrica de Spearman la adecuada para poder analizar la correlación respectiva, el segundo análisis es en base a la variable Presentación de Artículos de Investigación, obteniendo:

Tabla 4

Prueba de Kolgomorov-Smirnov variable Presentación de artículos de investigación.

	Estadístico	gl	Sig.
Variable Presentación de Artículos de Investigación	0.139	401	0.000
Artículos Originales	0.138	401	0.000
Artículos Originales Breves	0.163	401	0.000
Artículos de Revisión	0.201	401	0.000
Artículos Especiales	0.218	401	0.000

Conforme a la tabla 4, la variable Presentación de Artículos de Investigación se observa una significancia de 0.000, siendo el resultado de las dimensiones Artículos Originales ($p < 0.05$), Artículos Originales Breves ($p < 0.05$), Artículos de Revisión ($p < 0.05$) y Artículos Especiales ($p < 0.05$); teniendo todas ellas un valor menor de 0.05 se entiende que no poseen distribuciones normales significativamente; siendo la prueba no paramétrica de Spearman la adecuada para poder analizar la correlación respectiva.

Correlación General

Debido a que no se tiene distribuciones normales significativas según los resultados que se obtuvieron en las pruebas de Kolgomorov-Smirnov realizadas, se va a realizar la prueba de Spearman para obtener el valor de correlación y realizar el análisis de las variables de la investigación.

Tabla 5

Análisis de correlación general.

		Presentacion de Artículos de Investigación	
Rho de Spearman		Coefficiente de Correlación	0.242**
	Conocimiento de Editores de Texto	Sig.	0.000
		N	401

Nota. **La correlación es significativa al nivel 0.01

Tal como se visualiza en la tabla 5, al emplear la prueba de Spearman, arrojó un valor de correlación positivo de 0.242 y un valor de significancia estadística de 0.000 que es inferior a 0.05; existiendo significancia. Concluyendo que la variable Conocimiento de editores de texto guardaría relación positiva y significativa con la variable Envió de artículos de investigación. Todos los resultados obtenidos fueron procesados con el software SPSS en su versión 25.

4. DISCUSIÓN

En cuanto a que si existe o no correlación entre el conocimiento de un editor de texto académico y la presentación de artículos de investigación en revistas indexadas de estudiantes de la Universidad Nacional de San Agustín, Universidad Católica de Santa María y la Universidad Católica San Pablo, del 2019 al 2021, los resultados alcanzados de-

muestran un valor de correlación positivo de 0.242 y un valor de significancia estadística de 0.000 que es inferior a 0.05; estableciendo que la variable Conocimiento de editores de texto guardaría relación positiva y significativa con la variable Presentación de artículos de investigación.

Según Caron et. al (2020) en su artículo el cual trata acerca de los problemas para la elaboración y redacción de artículos de investigación entre las principales dificultades que describieron los participantes, se tienen: conocimientos limitados en metodología de la investigación, falta de conocimiento en el diseño estructural del trabajo de investigación, nociones pobres acerca de las normas de escritura de artículos, se tiene la falsa creencia de que para realizar investigación se requiere trabajar exclusivamente en centros de alta complejidad, limitada disponibilidad de recursos económicos y materiales, desconocimiento en la redacción del documento, problemas en el proceso de publicación de artículos de investigación y falta de espacios accesibles para la publicación y divulgación de resultados de investigación científica. Se ha encontrado que los resultados de la investigación de Caron et. al (2020) guardan similitud con la propia ya que hacen referencia a la relación directa entre el conocimiento de un editor de texto académico con la presentación de artículos de investigación. Resultados coherentes con lo visto anteriormente se encuentra también en la investigación de Toro et. al (2015), donde en un estudio de un grupo de participantes que participaron de cursos extracurriculares asociados a la producción científica concluyen que la participación extracurricular a un curso práctico de metodología de la investigación donde se incluye editores de texto y diseño de artículos aumentó en un 279% la probabilidad de tener 2 o más trabajos de investigación, y en un 156%, la probabilidad de tener 2 o más publicaciones en revistas indexadas, lo que confirma que la relación de correspondencia es positiva y significativa.

Estos resultados van en la línea con lo establecido por Day (2005), quien sostiene que cuando se culminan los experimentos de una investigación y se escribe el trabajo, hay la creencia de que el mecanografiado del manuscrito no es importante porque, la parte de resultado del trabajo es coherente y valedero científicamente, lo que es suficiente para que sea aceptado para su publicación. Lo cual es mentira. No solo un original mal mecanografiado o preparado en computadora no será aceptado para su publicación, además que, en la gran parte de las revistas, un manuscrito presentado con baja calidad en la forma es probable que ni siquiera sea tomado en cuenta. La

American Society for Microbiology en su sección de revistas comenta, que la calidad del manuscrito es importante, todo artículo enviado para publicación se examina en primero desde el punto de vista de su mecanografía. Teniendo como requisito básico el de estar mecanografiado (no se consideran documentos desarrollados a mano), tiene que tener espaciado doble; para el caso de la presentación en físico hay que entregar tres ejemplares del documento; y se debe de considerar el estilo de la revista o congreso receptor, es decir considerar algunas características como títulos especiales, el tipo de forma de citar bibliografía, etc. es así que, si el manuscrito no cumple alguno de estos requisitos, es probable que el documento sea devuelto al autor para su revisión, nuevamente se aprecia que la etapa de elaboración del manuscrito es de importancia y se debería de considerar como un tópico de aprendizaje obligatorio.

Con relación a la relación de la variable conocimiento de un editor de texto académico y la presentación de artículos de investigación en sus diferentes dimensiones (artículos originales, artículos originales breves, artículos de revisión y artículos especiales), los resultados muestran un valor de correlación positivo entre 0.192 y 0.248 y un valor de significancia de 0.000 en todo los casos, que es inferior a 0.05; demostrando que existe correlación estadísticamente significativa entre el conocimiento de un editor de texto académico y cada una de las dimensiones del envío de artículos (originales, originales breves, de revisión y especiales).

De acuerdo con Bendezu et. al (2015) en su estudio acerca de la apreciación global en temas de capacitación relacionado a temas de investigación académica y publicación de resultados científicos en estudiantes de nivel universitario demuestran que el ochenta por ciento de participantes de su estudio consideró que es importante publicar resultados de investigación en artículos científicos desde nivel de pregrado. Así es que, el casi el sesenta por ciento de estudiantes considera que la investigación científica es importante porque muestran los resultados de un estudio y genera bases para futuras investigaciones. Además, más del cincuenta por ciento de estudiantes está de acuerdo dar por cierto que la importancia de la investigación científica está en su contribución a la producción científica local y nacional, así como el establecimiento de fomentar la investigación en su entorno. No obstante, solo el dieciséis por ciento considera de buena su preparación universitaria sobre el proceso de publicación. Así también, el treinta nueve por ciento cree que la

capacitación sobre investigación y metodologías es regular y el treinta por ciento asume como deficiente las capacidades adquiridas en tópicos científicos acerca de lectura crítica. Esto resalta con el treinta y siete por ciento de estudiantes que no considera que la calidad educativa en su casa de estudios sea un obstáculo para publicar. Dentro de los limitantes que tienen los estudiantes para publicar sus resultados de investigaciones, el setenta y dos por ciento de los estudiantes asumen que la falta de tiempo y soporte por parte de las autoridades universitarias y docentes es la causa principal. Así también, el cuarenta y siete por ciento no tiene conocimiento de la existencia de incentivos a nivel académico, a nivel docente y a nivel administrativo que estimulen los procesos de investigación y casi el cincuenta por ciento está de acuerdo en considerar que existe una falta de cultura de investigación a nivel institucional. Los autores enfatizan que, en el estudio desarrollado en estudiantes de la carrera de medicina humana asociados a entidades científicas, se pudo apreciar una mejor capacidad investigativa y eso se asocia a una mejor capacitación universitaria, también se apreció mayor participación en eventos y actividades de índole científicos, estos ostentan manejar una mayor capacidad en el proceso de edición y en lectura crítica que el ofrecido en el aula universitaria esto se asume a la auto capacitación. Es resaltante que estas agrupaciones de estudiantes por propio interés suelen capacitarse y brindar capacitaciones entre ellos, así como el hecho de asistir a eventos y programas científicos lo que sería la fuente de una mejor capacitación en temas científicos y se obtendrían mayores capacidades para el desarrollo de sus investigaciones y publicación de las mismas. Debido al fomento de estos tópicos los estudiantes poseen un interés importante hacia la investigación y publicación de resultados científicos en pregrado sabiendo que probablemente la preparación curricular recibida sobre estos tópicos en su casa de estudio es limitada o deficiente. Los estudiantes al mostrar una actitud positiva a la investigación y tópicos de edición científica se debe direccionar esta actitud en el desarrollo de programas o actividades curriculares y extracurriculares que soporten el desarrollo de capacidades y competencias para la investigación científica y publicación de resultados por parte de la institución contribuyendo adicionalmente a la participación en asociaciones estudiantiles que permitan el intercambiar experiencias entre estudiantes sobre la investigación en la etapa de pregrado. Es así que se encuentra contraste con la investigación realizada ya que se muestra índices de correspondencia entre el conocimiento de editores de texto y el envío de artículos de investigación a revistas indexadas, así

también como la importancia que se tiene en la capacitación curricular y extra curricular para fortalecer las capacidades técnicas y facilitar la redacción de documentos; por último, se muestra la importancia de la producción científica para las universidades tal como lo enfatizan Pereyra y Huaccho (2014) en su estudio concluyendo que la producción científica es una forma tangible y objetiva de medir la experiencia científica y la competencia en investigación, y es un indicador valioso en el proceso de acreditación de las universidades.

Estos resultados van en concordancia con lo establecido por López (2013), que establece que en la mayoría de los artículos científicos contienen las siguientes características: tienen resultados sólidos de una investigación de relevancia científica, original y relevante en su área; cuentan con una base conceptual actual; los resultados están manuscritos de manera adecuada, y reúnen una serie de características técnicas formales y de formas, propias de un documento científico, es en esta última característica que se aprecia la importancia de un adecuado conocimiento de los editores de texto y la importancia de su uso en la redacción científica, así también nos indica que uno de los motivos de rechazo de los artículos a la hora de su revisión es que cuenta con consideradas fallas de forma y metodológicas; el manuscrito y la ortografía no obedecen al desarrollo en calidad de un investigador científico. Similar acotación hace Fernández (2012), donde sugiere que un artículo científico puede y es rechazado solamente por el uso inadecuado del lenguaje y la redacción del documento.

Habiendo identificado la existencia de la correlación entre las variables Conocimiento de un editor de texto académico y Presentación de artículos de investigación, una posible solución gira en torno a diseñar un programa para la promoción de la enseñanza de editores de textos académicos para estudiantes y egresados, de esta propuesta se entiende que habría dos líneas de acción. La primera orientada a la promoción de enseñanza de editores de textos académicos a partir de su inclusión en los contenidos curriculares de los programas de formación profesional de pregrado que estaría abocada al público todavía estudiante. Y la segunda orientada a la promoción de enseñanza de editores de textos académicos desde la modalidad de enseñanza de formación continua a partir de la oferta de cursos complementarios orientada a cubrir a los egresados. Este programa en cualquiera de sus dos líneas de acción busca que los participantes adquieran los conocimientos técnicos del manejo de un editor de

textos académicos y les permita plasmar de manera más asertiva los resultados de sus investigaciones en un documento de calidad, propiciando así el envío de estos manuscritos con calidad de forma hacia revistas indexadas para buscar su publicación. Dentro del programa se buscará fortalecer los conocimientos de las dimensiones de la variable Conocimiento de editores de texto: Importación y Exportación de documentos, Instalación en multiplataforma y la opción de utilización online; direccionados a las dimensiones de la variable presentación de artículos de investigación: Artículos Originales, Artículos Originales Breves, Artículos de Revisión y Artículos Especiales.

Con estas líneas de acción se busca conseguir resultados análogos a los obtenidos por Chavez et. al (2015) en su estudio de desarrollo e implementado de un curso de investigación dirigido a estudiantes de ciencias de la salud con una propuesta para estimular y aumentar la producción científica de su área, donde una de sus acciones propuestas fue brindar un taller (curso) de redacción de artículo científico con editores de textos académicos, donde consistió en el dictado de cursos o programas en modalidad presencial, con una hora de duración y con periodos de una a dos horas por semana teniendo como resultados al término del taller que los participantes adquirieron las capacidades necesarias y suficientes para un diseño adecuado y correcta redacción del artículo científico que se asignó dependiendo del proyecto de su elección, esto se realizó en un proceso de evaluación secuencial.

5. CONCLUSIONES

De acuerdo a los resultados de normalidad analizados entre la variable de conocimiento de un editor de textos y la variable presentación de artículos de investigación a revistas indexadas referido a estudiantes de IX y X semestre del 2021, egresados 2020 y 2019 de la Universidad Nacional de San Agustín, Universidad Católica de Santa María y Universidad Católica San Pablo; nos arroja mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov aplicada a ambas variables y a sus dimensiones, una significancia de 0.000 para el análisis de ambos casos con sus dimensiones siendo este valor menor de 0.05 se entiende que no

poseen distribuciones normales por lo que la prueba no paramétrica de Spearman fue la adecuada para poder analizar la correlación respectiva, la que arrojó un valor de correlación positivo de 0.242 y un valor de significancia estadística de 0.000 concluyendo que la variable Conocimiento de editores de texto guardaría relación positiva y significativa con la variable presentación de artículos de investigación.

El conocimiento de editores de textos académicos al mantener una correlación positiva con la presentación de artículos de investigación a revistas indexadas, se puede usar como palanca para el incremento de los índices de investigación en cuanto a métricas de investigación, esto mediante la enseñanza de este tipo de tópicos en la etapa curricular o fuera de ella como formación continua, es decir que el aprendizaje de editores de texto académicos contribuye como medida de solución para incrementar la presentación de artículos de investigación a revistas indexadas a estudiantes de IX y X semestre del 2021, egresados 2020 y 2019 de la Universidad Nacional de San Agustín, Universidad Católica de Santa María y Universidad Católica San Pablo.

La enseñanza de editores de textos académicos se puede brindar dentro de la malla curricular educativa, es decir como tópicos en los cursos ya existentes o en nuevos cursos (para actuales estudiantes) o mediante el uso de las unidades de formación continua de cada universidad como cursos libres o programas de capacitación cortos (para egresados), estas propuestas de acción son complementarias, pero se pueden implementar independientemente sin ningún tipo de orden en particular, la decisión de implementación dependerá de las autoridades de cada universidad. La propuesta planteada busca beneficiar a los estudiantes actuales, así como a los egresados y público en general; fortaleciendo sus habilidades y brindando herramientas para el desarrollo de documentos de calidad que permitirán completar el ciclo de publicación de resultados de investigaciones realizadas, esto reflejará un incremento en la calidad del envío de artículos de investigación a revistas indexadas, logrando formar una cultura de trabajos de calidad en cuanto a los manuscritos producto de resultados de investigaciones.

REFERENCIAS

- Bendezú, G., Hurtado, S., Medina, C. E. y Aguilar, P. (2015). Apreciación sobre capacitación en investigación y publicación científica en estudiantes universitarios. *Investigación educ. médica* vol.4 no.13 Ciudad de México ene./mar. 2015. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v4n13/v4n13a9.pdf>
- Camacho, M. E., Rojas, M. E. y Rojas, L. (2014). El artículo científico para revista académica pautas para su planificación y edición de acuerdo con el modelo APA. *Revista electrónica publicada por la Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información, Universidad de Costa Rica*, 2060 San José, Costa Rica. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5511009>
- Caron, R., Mattos, P. y Barboza, J. J. (2020). Dificultades para la elaboración de artículos de investigación científica en estudiantes de posgrado en salud. *Ciudad de la Haba. Educ Med Super* vol.34 no.3 Ciudad de la Habana jul.-set. 2020 Epub 30-Oct-2020. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v34n3/1561-2902-ems-34-03-e1624.pdf>
- Chavez, K. L., Rodriguez, J., Lozano, J. F., Vargas, G. M. y Lozano, F. G. (2015). Desarrollo e implementación de un curso de investigación para estudiantes de ciencias de la salud: una propuesta para estimular la producción científica, Mexico, 2015. *Investigación educ. médica* vol.4 no.15 Ciudad de México jul./sep. 2015. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v4n15/2007-5057-iem-4-15-00161.pdf>
- Day, R. A. (2005). Como escribir y publicar trabajos científicos. Organización panamericana de la Salud, OMS, 2005. Recuperado de: <https://www.paho.org/hq/dmdocuments/como-escribir-escritos-cientificos-2010.pdf>
- Fernández, E. (2012). Comunicación personal. España.
- Hernández, O. (2012). *Estadística Elemental para Ciencias Sociales*. (Tercera Edición). San José, Costa Rica. Editorial Universidad de Costa Rica.
- Hernández, R., Rivadeneyra, F., Galeano, C., Rosario, M. y Infante, M. (2014). Herramientas informáticas de apoyo a la redacción del texto científico, Republica Dominicana. Cuaderno de Pedagogía Universitaria Vol. 16 / no. 31 / enero-junio 2019 / República Dominicana / PUCMM / ISSN 1814-4152 (en línea) pp./ 71-82. Recuperado de: <https://doi.org/10.29197/cpu.n31.v16.2019.06>.
- Hernández, R., Fernandez, C. y Baptista. P. (2014). *Metodología de la Investigación*, McGraw Hill, 6ta Edición.
- López, S. (2013). El proceso de escritura y publicación de un artículo científico, *Revista Electrónica Educare*, México. *Revista Electrónica Educare*, vol. 17, núm. 1, enero-abril, 2013, pp. 5-27. Recuperado de: www.redalyc.org/pdf/1941/194125789002.pdf
- Morales, L. F. (2016). Visibilidad e impacto de las revistas peruanas de Ciencias Sociales en acceso abierto. España. *Biblios* no.65 Pittsburgh oct. 2016. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.5195/biblios.2016.32029>
- Pereyra, R., Huaccho J. J., Taype, A., Mejia, C. R. y Mayta, P. (2014). Publicación y factores asociados en docentes universitarios de investigación científica de escuelas de medicina del Perú. *Rev. peru. med. exp. salud publica* vol.31 no.3 Lima jul./set. 2014. Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/rins/v31n3/a03v31n3.pdf>
- Romero, L. (2011). Buscando la calidad en un artículo científico. Lima. *Rev. peru biol.* v.18 n.2 Lima ago. 2011. Recuperado de: www.scielo.org.pe/pdf/rpb/v18n2/a02v18n2.pdf
- Toro, C. J., Failoc, V. E. y Díaz, C. (2015). Participación en sociedades científicas estudiantiles y en cursos extracurriculares de investigación, asociados a la producción científica de estudiantes de medicina humana, España. *FEM* (Ed. impresa) vol.18 no.4 Barcelona ago. 2015. Recuperado de: <https://scielo.isciii.es/pdf/fem/v18n4/original8.pdf>
- Voutssas, J. (2012). Aspectos para el desarrollo de una revista científica digital. *Investigación bibliotecológica, archivonomía, bibliotecología e información* ISSN: 2448 – 8321. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2012.58.35253>

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y COMPETENCIAS GERENCIALES DEL LIDERAZGO DIRECTIVO EN DOCENTES Y DIRECTORES DE ESCUELAS PÚBLICAS Y PRIVADAS

Emotional intelligence and managerial leadership competencies in teachers and principals of public and private schools

Jhajaira Evelyn Carrasco-Valencia
jcarrascov@unsa.edu.pe
Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa
<https://orcid.org/0000-0002-7336-8012>

Mary Luz Cayllahue-Huaman
mcayllahueh@unsa.edu.pe
Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa <https://orcid.org/0000-0001-9579-5640>

Anyoly Briggette Gonzales-Sanchez
agonzalessan@unsa.edu.pe
Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa
<https://orcid.org/0000-0003-3837-1803>

Recibido: 24-04-2023 Aceptado: 19-08-2023 Publicado: 09-10-2023

Resumen

Estudios previos han determinado la importancia de la inteligencia emocional en el contexto educativo, por este motivo, el presente estudio se enfoca en identificar la correlación entre la inteligencia emocional y las competencias gerenciales del liderazgo directivo. La muestra corresponde a 120 directores y docentes de escuelas públicas y privadas que cursan una maestría en Educación en una importante universidad del Perú. Se realizó una investigación cuantitativa, con diseño no experimental, de nivel correlacional y de corte transversal. Se utilizó la técnica de la encuesta, aplicando la “Escala de Inteligencia Emocional (EIS)” y el “Cuestionario para la Valoración de las Competencias Gerenciales”. El análisis de la prueba de Spearman reveló que existe una correlación positiva media y débil. Los resultados de la investigación determinaron una correlación de 0,484. Se concluye, que existe una correlación positiva media, debido a que la inteligencia emocional no representaría el único factor que ejerce influencia en el desarrollo de las competencias gerenciales del liderazgo directivo.

Palabras claves: competencias gerenciales primero; directivos escolares segundo; habilidades gerenciales tercero; liderazgo directivo cuarto; inteligencia emocional quinto.

Abstract

Previous studies have determined the importance of emotional intelligence in the educational context, for this reason, the present study focuses on identifying the correlation between emotional intelligence and managerial competencies of managerial leadership. The sample consisted of 120 principals and teachers from public and private schools pursuing a master's degree in education at a major Peruvian university. A quantitative research was carried out, with a non-experimental, correlational and cross-sectional design. The survey technique was used, applying the “Emotional Intelligence Scale (EIS)” and the “Questionnaire for the Assessment of Managerial Competencies”. Spearman's test analysis revealed that there is a medium and weak positive correlation. The results

of the research determined a correlation of 0.484. It is concluded that there is a medium positive correlation, due to the fact that emotional intelligence is not the only factor that influences the development of managerial competencies in managerial leadership.

Keywords: managerial competencies first, school principals second; managerial skills third; managerial leadership fourth; emotional intelligence fifth.

1. INTRODUCCIÓN

El liderazgo directivo es uno de los factores relevantes asociados a la calidad educativa puesto que permite la sana convivencia y la ejecución de buenas prácticas dentro de la escuela (OREALC-UNESCO, 2016a, 2016b). El estudio de Woitschach (2017) demuestra que los directivos que trabajan de la mano con los profesores presentan un efecto positivo en el ambiente laboral lo que desemboca en la mejora del rendimiento estudiantil.

El desarrollo de una organización suele estar orientada al cumplimiento de los objetivos establecidos. Como parte de un todo, las organizaciones educativas intervienen y se desarrollan dentro de un contexto social, por lo que está sujeta a factores externos. Las y los directivos de una organización educativa, a su vez, observan y monitorean su medio interno. El recurso humano entonces, resulta un elemento relevante del contexto interno de la institución, por lo tanto, se considera imprescindible para el crecimiento y mejora de la calidad en el proceso educativo. Estos factores extrínsecos como intrínsecos tienen la capacidad de transformar el proceso y resultados de la organización (Ashkanasy, Hartel y Daus, 2002) y (Meyer y Bromley, 2013).

Es importante que un directivo cuente con inteligencia emocional para comprender, interrelacionarse y responder a las emociones y necesidades específicas de su equipo de trabajo, así también poseer la habilidad para comunicarse y percibir diversas expresiones (Caruso, Mayer & Salovey, 2002). El creciente reconocimiento de la importancia emocional en el trabajo, el rol cambiante de los directivos y la evidencia empírica, vincula la inteligencia emocional como uno de los procesos para mejorar el desempeño laboral. De esta manera, se valida la inteligencia emocional como un imperativo en el ambiente organizacional.

La UNESCO (2011) mediante el Manual de gestión para directores en instituciones educativas, menciona que se requiere desarrollar las competencias

de los directores para lograr garantizar una óptima gestión de recursos y necesidades tanto existentes como potenciales de la escuela.

A partir de lo mencionado, nuestra investigación tiene como objetivo, identificar el grado de correlación entre la inteligencia emocional y las competencias gerenciales del liderazgo directivo de docentes y directores en escuelas públicas y privadas. Se establecen entonces dos hipótesis: Ho: La inteligencia emocional no se asocia con las competencias gerenciales del liderazgo directivo de docentes y directores en escuelas públicas y privadas; y la Hi: La inteligencia emocional se asocia con las competencias gerenciales del liderazgo directivo de docentes y directores en escuelas públicas y privadas.

Estudios previos, como Castro (2005), afirma que el conocimiento de las competencias gerenciales, permite que todos los líderes tengan como misión entender y manejar ciertos procesos básicos en el contexto en el que se desarrollan, posibilitando el progreso de acciones más concretas. Tai & Abdull (2018) afirman que las habilidades del liderazgo escolar, involucra el compromiso y la gestión emocional. Por ello, los líderes escolares requieren de la preparación del liderazgo dentro de los parámetros específicos de la inteligencia emocional (Hourani, Litz & Parkman, 2020).

El estudio de Singh et al. (2007) se centra en la importancia de la inteligencia emocional (IE) y cómo ésta influye en la conceptualización del liderazgo educativo. Los hallazgos del estudio dejaron en claro que las Conductas Emocionalmente Inteligentes, tanto interpersonales como intrapersonales de los directores, son parte integral de la satisfacción laboral de un educador y, en última instancia cruciales para el desarrollo de la organización educativa.

En otra investigación multivariada se examinó la relación y el impacto de la inteligencia emocional, las competencias gerenciales y el comportamiento del liderazgo transformacional; los resultados muestran que los gerentes con alta inteligencia emocional que poseen las competencias deseadas y exhiben un comportamiento de liderazgo transformacional, son líderes efectivos y aseguran un mayor éxito en la organización (Maqbool, Sudong, Manzoor & Rashid, 2017).

El análisis de Vani et al. (2019) muestra el nivel de correlación entre la inteligencia emocional y el desempeño de los gerentes de la industria de Tecnologías de la Información. Los resultados de su investiga-

ción, muestran que la Inteligencia Emocional influye positivamente en el rendimiento de los directivos, lo que a su vez contribuye a la eficacia organizativa.

Núñez & Díaz (2017) elaboraron y valoraron un perfil por competencias gerenciales para los directivos de las Instituciones Educativas de Educación Básica. Mencionan que alcanzar la calidad educativa es la meta prioritaria de las diversas escuelas, además de ser dirigida por un agente educativo que muestre manejo de dirección para emprender la gestión educativa, administrativa y académica; liderar con compromiso, creatividad, visión y valores que estén desenvueltas de manera personal y profesional; gestionar el cambio en actividades y proyectos que sean innovadores, con el fin de lograr metas institucionales. Es por ello que, al hablar de las competencias gerenciales, toman en cuenta el pentágono de Arbaiza (2011) conformado por: 1) Manejo personal, 2) Manejo de plan de acción, 3) Competencias de manejo de entorno, 4) Manejo interpersonal e intrapersonal; y 5) Manejo de la influencia.

Como hemos visto, algunos precedentes de investigación han abordado las variables de inteligencia emocional y liderazgo directivo, sin embargo, en la literatura, se hallaron escasas investigaciones que especificaron la correlación de nuestras variables de estudio y que aborden además el contexto educativo. En nuestra muestra de estudio, los docentes y directores de escuelas públicas y privadas, son estudiantes de maestría en Educación y se preparan para cumplir ciertos lineamientos gerenciales con el fin de ser líderes directivos competentes, en ello radica la importancia de nuestra investigación.

2. INTELIGENCIA EMOCIONAL

Salovey & Mayer (1990) reconocidos por ser los pioneros del término inteligencia emocional, la describen como un tipo de inteligencia social que involucra la habilidad de monitorear las emociones propias, en orientar el entendimiento y los hechos de uno mismo, pero también las emociones de los demás. Por su parte, Taylor y Bagby (2000) definieron este término como “abarcar la autoconciencia emocional y la empatía”, afirmando y reconociendo que la inteligencia emocional es la “capacidad de utilizar información emocional para guiar la cognición y el comportamiento» (p. 45) Se interpreta entonces, que la inteligencia emocional se relaciona con el papel que juegan las emociones en nuestra vida cotidiana, y que el calificativo personal ya no solo depende del coeficiente intelectual, sino más bien, de la manera en que se da respuesta a diferentes estímulos, es decir, tener un buen manejo emocional y la suficien-

cia para reconocer sentimientos propios y ajenos. La capacidad emocional es relevante cuando se ejecuta el liderazgo, rol cuya esencia radica en conseguir que otros realicen sus respectivas labores con una alta efectividad.

Desde otra perspectiva, la incapacidad emocional de los líderes reduce el rendimiento de la organización, hace que se malgaste el tiempo, crea asperezas, carcome la motivación, desgasta la consagración del equipo al trabajo, almacena incomodidad, genera apatía y desgano en el ambiente laboral. Goleman (1998) indica que un líder debe saber manejar diversos tipos de situaciones ya sean simples o complejas, para optimizar sus resultados en la esencia humana, expectativas, necesidades y motivaciones, para lo cual es necesario, desarrollar una buena inteligencia emocional.

El instrumento utilizado en nuestra investigación para medir la variable de “Inteligencia emocional”, corresponde a un proceso de utilización. Comenzando por su creación con la escala de Inteligencia Emocional (EIS), una versión adaptada del Inventario de autoinforme de Schutte et al. (1998). Así también Petrides & Furnham (2000), adaptaron el instrumento utilizando 4 dimensiones. Más adelante Zhoc et al. (2016) adaptaron el instrumento, que correspondía con la conceptualización de la Inteligencia Emocional de Salovey & Mayer (1990) generando 6 dimensiones y respetando el idioma original, sin modificar los ítems. De esta manera Salavera & Usán (2018) analizaron el instrumento de Inteligencia emocional, realizando una traducción y adaptación para hispanohablantes, generando una mayor comprensión en poblaciones latinas.

3. LIDERAZGO DIRECTIVO

En las dimensiones de las distintas teorías de liderazgo, al líder se le destaca por sus características personales como el carácter, habilidades y destrezas, los roles que posee, ser ente de decisiones, motivador, un comportamiento asertivo, manejo adecuado de las fuentes y usos de poder (Evans & Lindsay, 2000). Por su parte, Robbins & Coulter (2010) definen al líder como una persona que ejerce influencia en los demás y que goza de autoridad gerencial. El liderazgo directivo corresponde entonces, a un proceso de dirigir a un grupo humano y contribuir en él para que logre sus objetivos.

Waliszewski et al. (2001) mencionan que el líder “ha de definir su tarea a partir de una visión, de una misión y de un código de valores” (p. 13). Entonces

podemos definir que un líder es un individuo que cumple con ciertas características y habilidades interpersonales e intrapersonales que lo hacen ser necesario en la dirección de una determinada organización.

4. IMPORTANCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL LIDERAZGO DIRECTIVO

La inteligencia emocional ayuda a los líderes en el rol que desempeñan, la que es considerada como una "Guerra de talento" (Childs, 2004), lo que conlleva a destacar y convertirse en una ventaja competitiva frente a los demás. Según Gardner & Stough (2002), indican que el director debe utilizar la información emocional, la resolución de problemas, contar con conductas emocionalmente inteligentes y habilidades de liderazgo. Las conductas emocionalmente inteligentes se refieren a aquellas acciones y reacciones observables que determinan el nivel de inteligencia emocional del líder de una organización. Por consiguiente, entendemos que, es relevante canalizar las emociones en el trabajo de manera efectiva, para que el líder sea eficaz en la creación de niveles adecuados de satisfacción laboral.

Thilo (2004) menciona que los líderes emocionalmente inteligentes experimentan una mayor sensación de bienestar, contando con trabajadores más felices, mejores relaciones interpersonales, mayor colaboración durante el trabajo en equipo, alta satisfacción laboral y un elevado índice de éxito empresarial. Merkwitz & Earnest (2006) atribuyen que la inteligencia emocional es el factor más importante para lograr el éxito en base a la guía de los líderes, ya que los altos niveles de logro, alcance de metas y felicidad son autodefinidos y dirigidos por un buen líder de la organización.

Richmond et al. (2004) encontraron que los atributos de la inteligencia emocional, como la visión, la construcción de relaciones interpersonales y el desarrollo de las personas, son esenciales para un liderazgo exitoso; el trabajo en equipo, la iniciativa, el impulso al logro, el optimismo y la empatía también ocupan un lugar destacado en la lista de prioridades que definen al líder de una organización. Por otro lado, Northouse (2004) argumenta que los líderes y gerentes tienen distintas definiciones. Sostuvo que los gerentes son reactivos y prefieren trabajar con personas para resolver problemas, pero lo hacen con poca participación emocional. En cambio, los líderes son emocionalmente activos, involucrados y constantemente buscan dar forma a las ideas, estimular la participación del equipo, en lugar de simplemente

responder a ellas.

Inteligencia emocional en la labor educativa

A partir de los años ochenta se empieza a estudiar la inteligencia emocional en el sector educativo, relacionando las emociones con la enseñanza; el constructivismo social con el análisis de emociones de los docentes, la interacción social y las repercusiones en su labor y su vida personal. En el ámbito educativo, Mayer y Salovey (1990) nos dicen que la inteligencia emocional debe ser dominada por los docentes, porque estos son modelos, seres de desarrollo afectivo, seres referentes y de impacto para sus estudiantes. Además, muchas investigaciones han demostrado que la inteligencia emocional ayuda a afrontar con éxito cualquier dificultad laboral.

Goleman (2005) sostiene que el director emocionalmente inteligente muestra autocontrol y autodisciplina, siendo bastante paciente para lograr resistir la presión y situaciones de estrés evitando cualquier complicación que generen emociones destructivas. Cuanto mayor es el nivel de inteligencia emocional que posee un líder educativo, mayor es el nivel de logro en la organización (Ayiro, 2010).

En tal sentido, la inteligencia emocional se refleja en las habilidades y potencialidades de los líderes directivos, quienes demostrarán control sobre sus emociones, se automotivarán, tendrán empatía y además contarán con una serie de habilidades sociales que se aplicarán en la práctica directiva. Así mismo el liderazgo directivo mantiene relación con la inteligencia emocional y esta conjunción se verá reflejada en el ambiente laboral.

5. COMPETENCIAS GERENCIALES DEL LIDERAZGO DIRECTIVO

Benavides (2002) nos dice que las competencias gerenciales de un director responden a la "destreza que éste tiene para coordinar acciones y sistematizar recursos en los planteles". Marchesi (2007) por su parte, plantea que "los directivos educativos requieren responsabilizarse activamente en la formación de su propia persona", mencionando como eje central las acciones educativas, motivando el conocimiento de sí mismo, de los demás y siempre expresado en valores humanos.

Las competencias gerenciales según Gutiérrez (2010), son conocimientos aplicados por gerentes y directores para buscar resolver situaciones concretas que tienen relación con la gestión y coordinación de una organización. De esta manera se puede

relacionar directamente las competencias con los objetivos estratégicos, planes y capacidades de la organización. Además, conocer estas competencias gerenciales nos lleva a trabajar en la adquisición del aprendizaje, con el objetivo de entender y manejar los procesos básicos de un líder. (Castro, 2005).

Núñez & Díaz (2017) atribuyen que los resultados de su investigación, les ha permitido definir un perfil de los directivos educativos que comprendan las siguientes competencias gerenciales citadas por Castro (2005):

- **Manejo de dirección:** Se constituye como el esfuerzo por mejorar la formación y desarrollo propio y de la organización, a partir de un apropiado análisis previo de los requerimientos de la organización. Rodríguez (2001), menciona que los gerentes desarrollan una serie de competencias y mediante éstas dirigen una organización, obteniendo beneficios económicos y de desarrollo humano, dos elementos con los que debe operar y adecuarse a los cambios y a las demandas que impone el entorno, de esta manera, lograr la máxima eficiencia y calidad de sus prestaciones, considerando que las personas conforman el soporte básico y el elemento más tangible de cualquier empresa, desde el punto de vista humanista.
- **Liderazgo:** Responde a la habilidad indispensable para orientar el rol de los grupos humanos en una dirección determinada. El liderazgo ejercido por directivos de instituciones educativas, permite tener el poder de influir y dirigir a los miembros de la comunidad educativa.
- **Trabajo en equipo:** Es la capacidad de desarrollar, consolidar y conducir un equipo de trabajo alentando a sus miembros a trabajar con autonomía y responsabilidad. La motivación al personal por parte del directivo es importante, debe tener la capacidad de que los demás mantengan un buen ritmo de trabajo, teniendo una conducta orientada hacia las metas.
- **Gestión del cambio:** Es la habilidad para manejar las transformaciones, asegurar la competitividad y efectividad a largo plazo. Por ejemplo, en el contexto educativo, el plan de la lección cambia constantemente y los modelos de gestión, evaluaciones y certificaciones, se entienden como procesos de mejora continua de la calidad.
- **Comunicación eficaz:** Es la virtud de escuchar, formular preguntas, expresar conceptos e ideas de manera efectiva. La capacidad de oír al otro, y entenderlo es brindar reconocimiento verbal. Expresar las emociones positivas pueden potenciar la motivación de las personas y los equipos

de trabajo en el entorno laboral.

En síntesis, las competencias gerenciales se constituyen como las capacidades y habilidades que los directivos deben desarrollar para dirigir y coordinar una organización, de esta manera pueda ser conducida correctamente. Estas capacidades incluyen, un buen manejo de dirección, tener liderazgo, saber trabajar en equipo, gestionar los cambios para mejorar la calidad, y mantener una comunicación eficaz.

6. MÉTODOS

Se realizó una investigación cuantitativa con diseño no experimental, de nivel correlacional y de corte transversal, a través de la cual se determinaron los grados de correlación entre las variables Inteligencia Emocional y Competencias gerenciales del liderazgo directivo.

Los procedimientos utilizados para la obtención de datos han sido realizados tras la obtención de un consentimiento por parte de los portadores, donde se les proponía su participación en el estudio, entregándoles los consentimientos informados para cada una de las partes y, en el caso de aceptar pasaban a la segunda fase donde debían responder a los cuestionarios formulados.

7. POBLACIÓN Y MUESTRA

La muestra del estudio está conformada por 109 docentes (90.83%) y 11 directores (9.17%) que laboran en instituciones educativas públicas y privadas del sur del Perú, donde un 80% labora en la región Arequipa y el 20% entre las regiones de Apurímac, Moquegua, Tacna, Puno y Cusco; además que 101 son mujeres (84.17%) y 19 son varones (15.83%), haciendo un total de 120 participantes.

El procedimiento que se realizó para la selección de la muestra fue en base al tipo de muestreo aleatorio simple, calculado con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%. Por esta razón los participantes no son escogidos al azar, sino que todos cumplieron una serie de criterios como ser docentes o directivos que laboran en colegios públicos como privados, además de contar con el tiempo y la disposición de completar los cuestionarios. De esta manera, se llegó a aplicar los instrumentos en 120 participantes.

8. INSTRUMENTOS

Los instrumentos utilizados para las variables Inteligencia emocional (EIS) (SSRI, Schutte et al., 1998)

y competencias gerenciales del liderazgo directivo (Nuñez & Díaz, 2017), se encuentran elaborados en español latino. El primero fue traducido, adecuado y adaptado al idioma hispano, mientras que el segundo es original de habla hispana, de esta manera se generó mayor comprensión de los ítems.

El primer instrumento corresponde a la escala de Inteligencia Emocional (EIS), una versión adaptada por Salavera & Usán (2018) basados en el Inventario de autoinforme Schutte (SSRI, Schutte et al., 1998). Se componen de 33 ítems, divididos en 6 dimensiones: Atención de las propias emociones, Atención de las emociones de otros, Regulación propia de las emociones, Emoción expresada, Regulación de las emociones de otros, y Emociones de solución de problemas. Las seis dimensiones constan con el 59.831% de la varianza, frente a 51.167% en el caso del modelo de cuatro factores y 31.474% en el modelo de un solo factor. Se determinó que su fiabilidad es alta, puesto que el coeficiente Alfa de Cronbach es superior a 0.80, por tanto, se puede determinar que los ítems que lo conforman, miden un constructo igual y se es-

tablece que están altamente correlacionados. Los participantes responden en una escala en formato tipo Likert de 5 puntos, que van desde 1 (totalmente en desacuerdo) hasta 5 (totalmente de acuerdo).

El segundo instrumento corresponde a la variable "Competencias gerenciales del liderazgo directivo" (Nuñez & Díaz, 2017). Según su ficha técnica, el instrumento tiene una fiabilidad alta, puesto que el coeficiente de Alfa de Cronbach es de 0.979 y su validez se estableció mediante KMO cuyo valor es de 0.977. Posee 33 ítems reunidos en 5 dimensiones: Manejo de liderazgo, manejo de dirección, manejo de personal, manejo del entorno y el manejo interpersonal. Metodológicamente responde al enfoque socioformativo de las competencias (Tobón, 2015), pues los 33 ítems que contiene, se derivan de los problemas del contexto que deben resolver los directivos y, que originaron las competencias y criterios de desempeños formulados. Los participantes responden en una escala en formato tipo Likert de 5 puntos, que van desde 1 (muy deficiente) hasta 5 (muy bueno).

Tabla 1

Instrumentos de inteligencia emocional y competencias gerenciales de liderazgo directivo

Variables	Instrumentos	Dimensiones	Ítems	Escala
VI: Inteligencia emocional Clases de coach Autoestía	Inteligencia Emocional de Schutte (EIS)	Atención de las propias emociones.	6 - 7 - 8 - 9 - 19 - 22	Totalmente desacuerdo (1)
		Atención de las emociones de otros	5 - 18 - 29 - 32	En desacuerdo (2)
		Regulación propia de las emociones	2 - 3 - 10 - 12 - 14 - 23 - 28	Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)
		Emoción expresada	1 - 15 - 16 - 25 - 33	De Acuerdo (4)
		Regulación de las emociones de otros	4 - 11 - 13 - 24 - 26 - 30	Totalmente de acuerdo (5)
		Emociones de solución problemas	17 - 20 - 21 - 27 - 31	Totalmente desacuerdo (1)
VD: Competencias gerenciales del liderazgo directivo Cabecera	Valoración de las Competencias Gerenciales datos	Manejo de liderazgo	1 - 6	Muy deficiente (1)
		Manejo de dirección	7 - 18	Deficiente (2)
		Trabajo en equipo	19 - 24	Regular (3)
		Gestión de cambio	25 - 27	Bueno (4)
		Capacidad de comunicación	28 - 33	Muy bueno (5)

Nota: Operacionalización de las variables.

Procedimiento de recogida y análisis de datos

El software estadístico que se utilizó fue el SPSS,

considerando así el paradigma cuantitativo de nuestra investigación.

Se elaboró una matriz de datos y se procedió a un análisis exploratorio de los resultados, con el fin de detectar y solventar errores. Posteriormente, se reali-

zaron los análisis de los datos recogidos.

En la tabla 2 se evidencia las variables de Inteligen-

cia emocional y competencias gerenciales del liderazgo directivo, dónde la prueba de normalidad Kolmogorov - Smirnov tiene una distribución no normal,

ya que el nivel de significancia (p) asociada al contraste 0.000 es menor a 0.05.

Tabla 2.

Nivel de significancia de la inteligencia emocional y competencias gerenciales del liderazgo directivo

Variables		Competencias gerenciales del liderazgo directivo
Inteligencia emocional	Sig (P-valor)	0.0001

Según la tabla 3 se evidencia el tamaño del efecto (0.6957011); es decir, la influencia de la inteligencia emocional sobre las competencias gerenciales de liderazgo directivo, es grande, obteniéndose una potencia estadística igual a 1.00. decir existe un 0% de probabilidad de aceptar la hipótesis nula cuando

ésta es falsa; de esta manera se rechaza el error tipo II). La potencia estadística es cuando el valor de $\beta \geq$ a 0.80 entonces, la probabilidad de validar la hipótesis nula es menor al 20%. Esto quiere decir que en otras investigaciones o con las mismas características puede ser repetible y tiene un buen potencial.

Tabla 3.

Potencia estadística de la investigación

Variables		Competencias gerenciales del liderazgo directivo
	p (tamaño de efecto)	0.6957011
Inteligencia emocional	1- β	1.000

9. RESULTADOS

La prueba de Spearman fue aplicada de manera separada entre cada una de las dimensiones que componen las variables de investigación para identificar la intensidad de la asociación existente entre ellas. Se siguió la propuesta de Hernández et al. (2018) para interpretar el grado de correlación. De esta manera se evidenció que a mayor Atención a las propias emociones: Existirá un mejor Manejo de liderazgo ($r = .486, p < .000$) obteniendo una correlación positiva media; con el Manejo de dirección ($r = .396, p < .000$); con el Trabajo en equipo ($r = .377, p < .000$); Gestión del cambio ($r = .402, p < .000$); y Capacidad de comunicación ($r = .395, p < .000$) obteniendo de estas últimas una correlación positiva débil.

En cuanto a la segunda dimensión: Atención de las emociones de otros, al relacionarse con las dimensiones de la segunda variable tuvo como resultado una correlación positiva débil, obteniendo: Con el Manejo de liderazgo ($r = .358, p < .000$); Manejo

de dirección ($r = .235, p < .010$); Trabajo en equipo ($r = .255, p < .005$); Gestión del cambio ($r = .267, p < .003$); y Capacidad de comunicación ($r = .306, p < .001$). La tercera dimensión de Regulación de las propias emociones y manejo de liderazgo ($r = .485, p < .000$) se obtuvo una correlación positiva media; por otro lado, la correlación con el manejo de dirección ($r = .371, p < .000$), el trabajo en equipo ($r = .396, p < .000$), la gestión del cambio ($r = .398, p < .000$) y la capacidad de comunicación. ($r = .375, p < .000$) corresponden a una correlación positiva débil. La cuarta dimensión de Emoción expresada con el manejo de liderazgo ($r = .442, p < .000$), el manejo de dirección ($r = .358, p < .000$), el trabajo en equipo ($r = .323, p < .000$), la gestión de cambio ($r = .307, p < .000$) y la capacidad de comunicación ($r = .359, p < .000$) corresponden a una correlación positiva débil. En la quinta dimensión: Regulación de emociones con el manejo de liderazgo ($r = .450, p < .000$) se obtiene una correlación positiva media; en cambio con el manejo de dirección ($r = .402, p < .000$), trabajo en equipo ($r = .394, p < .000$), gestión del cambio ($r = .406, p < .000$) y capacidad de comunicación

($r = .406$, $p < .000$); corresponden a una correlación positiva débil. En la sexta dimensión: Emociones de solución de problemas con el manejo de liderazgo

($r = .545$, $p < .000$), el manejo de dirección ($r = .453$, $p < .000$), trabajo en equipo ($r = .456$, $p < .000$), gestión del cambio ($r = .517$, $p < .000$); capacidad de comuni-

cación ($r = .468$, $p < .000$); obtienen una correlación positiva media.

Tabla 4.

Análisis de las dimensiones en Rho Spearman

		Manejo de liderazgo	Manejo de dirección	Trabajo en equipo	Gestión del cambio	Capacidad de comunicación
Atención de las propias emociones	Coefficiente	,486**	,396**	,377**	,402**	,395**
	P-valor	,000	,000	,000		
	N	120	120	120		
Atención emociones de otros	Coefficiente	,358**	,235**	,255**	,267**	,306**
	P-valor	,005	,003	,001		
	N	120	120	120		
Regulación propias emociones	Coefficiente	,485**	,371**	,396**	,398**	,375**
	P-valor	,000	,000	,000		
	N	120	120	120		
Emoción expresada	Coefficiente	,442**	,358**	,323**	,307**	,359**
	P-valor	,000	,001	,000		
	N	120	120	120		
Regulación emociones de otros	Coefficiente	,450**	,402**	,394**	,406**	,390**
	P-valor	,000	,000	,000		
	N	120	120	120		
Emociones resolución de problemas	Coefficiente	,545**	,453**	,456**	,517**	,468**
	P-valor	,000	,000	,000		
	N	120	120	120		

Según la tabla 5 donde se observa la correlación de las dos variables por medio del Rho de Spearman, se obtuvo como resultado el 0,484 que nos muestra una *correlación positiva media*. Así mismo, se interpreta que la inteligencia emocional se relaciona con

las competencias gerenciales del liderazgo directivo en nuestra muestra de estudio. Entonces, los datos obtenidos de nuestras variables poseen relación estadística significativa; por ende, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 5.

Coefficiente de correlación de la inteligencia emocional y competencias gerenciales de liderazgo directivo

		Inteligencia emocional	Competencias Gerenciales de liderazgo
Rho de Spearman	Coefficiente de correlación	1,000	,484**
	Sig. (unilateral)	.	,0001
	N	120	120

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

10. DISCUSIÓN

Los docentes y directores, estudiantes de Posgrado en Gestión y Administración Educativa de la Universidad Nacional de San Agustín, se preparan para cumplir ciertos lineamientos gerenciales con el fin de ser líderes directivos competentes, en ello radica la importancia de nuestra investigación.

De acuerdo con Brinia (2008) quien establece el liderazgo emocionalmente inteligente en el contexto educativo, debe apuntar hacia un objetivo o meta en común, y determina que las competencias del líder se relacionan con su influencia en el comportamiento de su entorno por las habilidades gerenciales del liderazgo.

En la investigación de Brinia et al. (2014) se da a conocer que puede haber efectos bastante positivos en el desempeño de sus habilidades de liderazgo en los profesores, directores y otras partes interesadas, por ello se debe motivar la inteligencia emocional. Sin embargo, los autores se enfocan en la relación de la inteligencia emocional con las habilidades de liderazgo, pero no desarrollan las competencias gerenciales de nuestro estudio.

Por otro lado, la investigación de Montoya (2017), contradice nuestros resultados, puesto que, a partir de la aplicación de la entrevista, logra determinar que no existe correlación entre las competencias gerenciales y el nivel de inteligencia emocional con el liderazgo directivo. En su estudio, todos los directivos, de manera inconsciente, no poseen la autoestima requerida para la realización de funciones gerenciales que desempeñan, y de esta manera, se percibe que no están en las condiciones adecuadas de conducir un grupo humano de profesionales pedagogos y con una labor tan imperativa como es la educación de niños, niñas y jóvenes.

El hallazgo de Maqbool et al. (2017) nos menciona que la inteligencia emocional, competencias gerenciales de proyectos y liderazgo transformacional se correlacionan entre sí para llegar a un proyecto exitoso, “ya que no solo comprenden sus propias emociones, sino también las de los demás, de forma adecuada. Esto crea un aura de cordialidad y confianza que, en última instancia, beneficia a la organización al completar con éxito las tareas asignadas” (p. 69). De acuerdo a este estudio se puede concluir que la inteligencia emocional, es uno de los factores que ayudan a un individuo a cumplir con las competencias gerenciales del liderazgo directivo. Así mismo, Oyewunmi (2018) tras su investigación nos menciona que “la inteligencia emocional es un factor crítico

para el desempeño en múltiples niveles y también es un factor crucial para administrar una fuerza laboral diversa” (p. 439) pero este estudio fue aplicado en una población del sector salud, diferencia de nuestra investigación que pertenece al sector educativo. Sin embargo, podemos rescatar que la inteligencia emocional se relaciona mucho con la gestión o administración de una organización e incluso se recomendó difundir la información establecida porque impactará positivamente en diversos contextos laborales. Mukonoweshuro & Sanangura (2016) mencionan que las habilidades del liderazgo de servicio y la inteligencia emocional tuvieron una influencia positiva en la mejora de la efectividad de los gerentes al asumir responsabilidades de liderazgo, todo en mejora de una organización. Sin embargo, esta investigación se diferencia de la nuestra, porque desarrolla el liderazgo de servicio más no a las competencias gerenciales del liderazgo directivo.

El análisis de Vani et al. (2019) muestra el nivel de influencia que la inteligencia emocional puede tener en el desempeño de los gerentes de la industria de Tecnologías de la Información (TI). Los resultados de este estudio, nos dan a conocer que existe una influencia positiva de la inteligencia emocional en el desempeño de los gerentes, lo que a su vez contribuye a la efectividad organizacional. Sin embargo, este contexto no se asocia directamente al ámbito educativo de nuestra investigación, pero consideramos que los líderes directivos forman parte sustancial de cualquier organización.

Por otro lado, la investigación de Istianingsih et al. (2020) muestra el nivel de influencia que puede tener la inteligencia emocional frente a la toma de decisiones en el desempeño gerencial. Los hallazgos nos dan a conocer que existe una influencia positiva entre ambas variables. Sin embargo, este estudio se enfoca en relacionar solo uno de los ítems que corresponden a las competencias gerenciales del liderazgo directivo, a partir de ello, sugerimos que es necesario correlacionar con todas las dimensiones que forman parte de las competencias gerenciales del liderazgo directivo.

El estudio de Xuejun & Wang (2009) tuvo como objetivo identificar las competencias gerenciales requeridas para los gerentes intermedios exitosos en China. Primero, distribuyó un cuestionario entre estudiantes de Administración de empresas gerenciales (MBA) y Administración efectiva de empresas gerenciales (EMBA) en una importante universidad de China, y luego se llevaron a cabo dos estudios de caso para recopilar datos más detallados. Los

hallazgos de este estudio sugieren que la formación de equipos, la comunicación, la coordinación, la ejecución y el aprendizaje continuo son competencias críticas para el éxito de los mandos intermedios en China. La revisión de la literatura muestra que, aunque los estudios previos sobre competencias de liderazgo son extensos, se ha realizado poca investigación para explorar las competencias requeridas de los gerentes intermedios. Este estudio contribuiría a llenar el vacío en la literatura sobre las competencias gerenciales del liderazgo directivo.

Singh et al. (2007) refiere que la inteligencia emocional es un potencial humano para obtener éxito en un entorno conformado por personas. La inteligencia cognitiva e inteligencia emocional, se combinan para ayudar a los líderes a rendir su máximo potencial en una organización y además son una fuente de inspiración para el éxito de las personas. Así mismo, Manser (2005) nos dice que un líder además de tener un buen coeficiente intelectual cognitivo, necesita de la inteligencia emocional para lograr los objetivos de la organización. Esta investigación avala nuestra literatura de que un líder necesita de la inteligencia emocional para tener un buen desenvolvimiento en una organización y de esta forma se llegue al éxito. Sin embargo, son necesarios más estudios e investigaciones que relacionen esta variable con la inteligencia emocional y profundicen en esta línea de investigación.

Es por ello que en la presente investigación se propuso identificar la correlación existente entre la inteligencia emocional y las competencias gerenciales del liderazgo directivo. La prueba de Rho Spearman demostró una correlación positiva media, lo que indica que la inteligencia emocional representa solo uno de los factores que ejerce influencia sobre las competencias gerenciales del liderazgo directivo.

11. CONCLUSIÓN

Según los resultados obtenidos, se llega a la conclusión de que existe una correlación positiva media entre la variable de inteligencia emocional y competencias gerenciales del liderazgo directivo. Por medio de la muestra de 120 docentes y directivos, los cuales son estudiantes de maestría en Educación. Se establece entonces, que son varios los factores que van a ejercer influencia en la adquisición y desarrollo de las competencias gerenciales del liderazgo directivo, y claramente, uno de los factores que ejerce dominio, representa un adecuado manejo de la inteligencia emocional, lo que nos muestra coherencia con la realidad.

Así mismo, es preciso mencionar algunas limitaciones de nuestro estudio, como encontrar insuficientes investigaciones previas que hayan abordado ambas variables de nuestro estudio o el proceso de maestría que desarrolla la muestra de estudio. Por tal motivo, sería importante realizar investigaciones longitudinales, puesto que la concepción del liderazgo existe en toda cultura o sociedad, sin embargo, puede variar con el paso de los años (O'Connell, Prieto & Gutiérrez, 2008).

Finalmente, se proponen las siguientes líneas de investigación futuras en concordancia con el tema abordado en este estudio: Incluir variables que complementen a las competencias gerenciales del liderazgo directivo y de este modo, se podrían enriquecer más investigaciones que tomen en cuenta a dicha variable.

REFERENCIAS

- Arbaiza, L. (2011). *Desarrollo de competencias gerenciales: un modelo alternativo*. Buenos Aires: Cengage Learning, Mx-Cengage.
- Ashkanasy, N. M., Härtel, C. E. J., & Daus, C. S. (2002). Diversity and emotion: The new frontiers in organizational behavior research. *Journal of Management*, 28(3), 307–338. <https://doi.org/10.1177/014920630202800304>
- Ayiro, L. P. (2010). An analysis of emotional intelligence and the performance of principals in selected schools in Kenya. *Journal Advances in Developing Human Resources*. 11: 719– 746. <https://doi.org/10.1177/1523422309360958>
- Benavides, O. (2002). *Competencias y competitividad diseño para las organizaciones latinoamericanas*. Bogotá, Colombia: Editorial: McGraw-Hill
- Brinia, B. (2008c). *Emotional intelligence and educational unit management*. *Modern Kindergarten* 64(1): 82–87.
- Brinia, V., Zimianiti, L., & Panagiotopoulos, K. (2014). The role of the principal's emotional intelligence in primary education leadership. *Educational Journal Management Administration and Leadership*, 42(3), 28–44. <https://doi.org/10.1177/1741143213513183>
- Caruso, D. R., Mayer, J. D., & Salovey, P. (2002). Relation of an ability measure of emotional intelligence to personality. *Journal of Personality Assessment*, 79(2), 306–320. https://doi.org/10.1207/S15327752JPA7902_12
- Castro, F. (2005). Competencias Gerenciales: Una herramienta importante para el desarrollo organizacional. *Artículo publicado en el Primer*

Seminario de Actualizaciones para el Desarrollo Organizacional: Chile. Universidad Viña del Mar.

- Childs R. (2004). *Emotional intelligence and leadership*. <http://www.teamtechnology.co.uk/emotional-intelligence.html>
- Delors, J. (1996.). "Los cuatro pilares de la educación" en *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*: Santillana ediciones UNESCO. Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.
- Evans, J. R. & Lindsay, W. (2000). *Administración y control de la calidad. Cuarta edición*: Ediciones Paraninfo S.A.
- Gardner, L. & Stough, C. (2002). Examining the relationship between leadership and emotional intelligence in senior level managers journal *Revista de desarrollo organizacional y de liderazgo* 23 (2), 68–78. <https://doi.org/10.1108/01437730210419198>
- Goleman, D. (1998c). *La inteligencia emocional en la empresa*. Barcelona: Editorial Planeta.
- Goleman, D. (2005). *Sentimientos destructivos*. 3a ed. Atenas: letras griegas.
- Gutiérrez, E. (2010). *Competencias Gerenciales*. Bogotá: ECOEDICIONES.
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p.
- Hourani, R. B., Litz, D. R., & Parkman, S. (2020) Linking emotional intelligence to professional leadership performance standards, *International Journal of Leadership in Education*. <https://doi.org/10.1080/13603124.2020.1818134>
- Istianingsih, N., Masnun, A., & Pratiwi, W. (2020). Managerial performance models through decision making and emotional intelligence in public sector. *Administratie Si Management Public*, 2020(35), 153–166. <https://doi.org/10.24818/amp/2020.35-10>
- Manser, P. G. (2005). *The influence of school leaders' emotionally intelligent behaviours on the job satisfaction of employees in the Eastern Cape*. PhD thesis. Port Elizabeth: Nelson Mandela Metropolitan University
- Maqbool, R., Sudong, Y., Manzoor, N., & Rashid, Y. (2017). The Impact of Emotional Intelligence, Project Managers' Competencies, and Transformational Leadership on Project Success: An Empirical Perspective. *Project Management Journal*, 48(3), 58–75. <https://doi.org/10.1177/875697281704800304>
- Marchesi, A. (2007). *Sobre el bienestar de los docentes*. Madrid: Alianza.
- Merkowitz, R. F. & Earnest, G. W. (2006). *Emotional intelligence: a pathway to self-understanding and improved leadership capacities*. Available at <https://agris.fao.org/agris-search/search.do?recordID=US201301104987>
- Meyer, J. W. & Bromley, P. (2013). The Worldwide Expansion of "Organization". *Sociological theory*. 31 (4), 366-389. <https://doi.org/10.1177/0735275113513264>
- Montoya, Y. (2017). Competencias Gerenciales del Directivo Escolar en Base a la Inteligencia Emocional. *Revista Científica*, 2(Ed. Esp.), 430–446. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2017.0.0.23.430-446>
- Mukonoweshuro, J. & Sanangura, C. (2016). The role of servant leadership and emotional intelligence in managerial performance in a commercial banking sector in Zimbabwe. *Banks and Bank Systems*. 11.94-108. [https://doi.org/10.21511/bbs.11\(3\).2016.10](https://doi.org/10.21511/bbs.11(3).2016.10)
- Northouse, P. G. (2004). *Leadership: theory and practice*. London: Sage.
- Núñez, R. N. & Díaz, C. D. (2017). Perfil por competencias gerenciales en directivos de instituciones educativas. *Estudios Pedagógicos*, XLIII (2), 237-252. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000200013>
- OREALC-UNESCO. (2016a). Informe de resultados del tercer estudio regional comparativo y explicativo. Factores Asociados. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002435/243533s.pdf>
- OREALC-UNESCO. (2016b). Recomendaciones de políticas educativas en América Latina en base al TERCE. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002449/244976s.pdf>
- O'Connell, J. J., Prieto, J. M., & Gutiérrez, C. (2008). *Managerial Culture and Leadership in Spain*. En J.S. Chhokar, F.C. Brodbeck & R.J. House (Eds.).
- Oyewunmi, A. E. (2018). Normalizing Difference: Emotional intelligence and diversity management competence in healthcare managers. *"Intangible Capital"*, octubre 2018, vol. 14, núm. 3, p. 429-444. <http://dx.doi.org/10.3926/ic.1050>
- Petrides, K. V. & Furnham, A. (2000). Gender Differences in measured and self-estimated trait emotional intelligence. *Sex Roles*, 42, 449-461. <https://doi.org/10.1023/A:1007006523133>
- Richmond, S. L., Rollin, P. F. and Brown, J. M. (2004). What makes a successful leader?

- Robbins, S. y Coulter, M. (2010). *Administración*. México. Pearson.
- Rodríguez, D. (2001). *Gestión Organizacional*. Chile: Universidad Católica de Chile.
- Salavera, C. y Usán, P. (2018). Adaptación del cuestionario de competencia interpersonal ICQ-15 con población adolescente hispanohablante. *Revista iberoamericana de diagnóstico y educación*. <https://doi.org/10.21615/cesp.12.3.4>
- Salovey, P. and Mayer J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination cognition and personality*, 9, 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C.J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167-177.
- Singh, P., Manser P. & Mestry R. (2007). Importance of emotional intelligence in conceptualizing collegial leadership in education. *South African Journal of Education* 27(3): 541–563. <https://doi.org/10.4314/SAJE.V27I3.25117>
- Tai, M. K. & Abdull Kareem, O. (2018). The relationship between emotional intelligence of school principals in managing change and teacher attitudes towards change. *International Journal of Leadership in Education*, 469–485. <https://doi.org/10.1080/13603124.2018.1481535>
- Taylor G. J. & Bagby R. M. (2000). *An overview of the Alexithymia construct*. In: Bar-On R and Parker JDA (eds) *The Handbook of Emotional Intelligence: Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Thilo J. L. (2004). Emotional intelligence and leadership in the ASC . American Association of Ambulatory Surgery Centers.
- Tobón, S. (2015). *Formación integral por competencias*. Bogotá: ECOE.
- UNESCO (2011). *Manual de gestión para directores de instituciones educativas*. Lima - Perú
- Vani, M., Sankaran, H. & Kumar, S. P. (2019). Analysis on the influence of emotional intelligence on the performance of managers and organisational effectiveness in the it industry. *International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering*, 8(9 Special Issue 3), 470–472. <https://doi.org/10.35940/ijitee.I3089.0789S319>
- Waliszewski, S., Aguirre A., Infanzon, R., Silva, C. & Siliceo, J. (2001). Organochlorine Pesticide Levels in Maternal Adipose Tissue, Maternal Blood Serum, Umbilical Blood Serum, and Milk from Inhabitants of Veracruz, Mexico. *Arch. Environ. Contam. Toxicol.* 40, 432–438. <https://doi.org/10.1007/s002440010194>
- Woitschach, P. (2017). Liderazgo educativo en América Latina: Un análisis a partir de los datos de la evaluación TERCE. *Avances en liderazgo y mejora de la educación*.
- Xuejun-Qiao, J. & Wang, W. (2009). Managerial competencies for middle managers: some empirical findings from China, *Journal of European Industrial Training*, Vol. 33 No. 1, pp. 69-81. <https://doi.org/10.1108/03090590910924388>
- Zhoc, K. C. H., Li, J. C. H. and Webster, B. J. (2016). New Reliability and Validity Evidence of the Emotional Intelligence Scale. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 1, 16. <https://doi.org/10.1177/0734282916653901>

ACEPTACIÓN DEL ARTE GENERADO POR LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y PERCEPCIÓN DE LA CREATIVIDAD EN ESTUDIANTES DE ARTES VISUALES

The acceptance of art generated by Artificial Intelligence and perception of creativity in visual arts students

Mary Escarly Huarsaya Rodríguez
mhuarsaya@unsa.edu.pe
Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa
<https://orcid.org/0009-0006-1958-8520r>

Olger Gutiérrez Aguilar
ogutierrez@unsa.edu.pe
Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa
<https://orcid.org/0000-0002-6657-7529>

Recibido: 07-09-2023

Aceptado: 22-09-2023

Publicado: 09-10-2023

Resumen

El estudio tuvo como objetivo principal, establecer la relación entre la aceptación del arte generado por la inteligencia artificial y la percepción de la creatividad en estudiantes de artes visuales. Se utilizó como metodología de análisis un diseño no experimental, descriptivo correlacional, de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 143 estudiantes de artes plásticas, de ambos sexos. Se utilizaron estadísticas descriptivas y coeficientes de correlación y regresión lineal para la prueba de hipótesis. Los resultados aportan pruebas empíricas a las discusiones en curso sobre la posición del arte generado por IA dentro del espectro artístico. Se concluye que la legitimidad y comparabilidad con el arte humano siguen siendo cuestiones abiertas, es innegable que el arte basado en IA está moldeando el panorama artístico y sus percepciones en formas sin precedentes.

Palabras claves: Aceptación del arte, percepción de la creatividad, inteligencia artificial

Abstract

The study's main goal was to determine the connection between students of the visual arts perceptions of creativity and the acceptance of artificial intelligence-generated art. A non-experimental, descriptive, correlational, and cross-sectional design was used as the analysis methodology. The sample consisted of 143 plastic arts students of both sexes. Descriptive statistics and correlation coefficients, and linear regression were used for the hypothesis test. The study adds empirical evidence to the ongoing discussions about the position of AI-generated art within the artistic spectrum. While its legitimacy and comparability with human art remain open questions, it is undeniable that AI-based art is shaping the art landscape and its perceptions in unprecedented ways

Keywords: Acceptance of art, perception of creativity, artificial intelligence

1. INTRODUCCIÓN

La aceptación del arte generado por inteligencia artificial, es un constructo teórico que ha sido fundamental para la comprensión y valoración del trabajo artístico, está siendo remodelada por la creciente prevalencia del arte generado por inteligencia artificial. La obra de (Terzidis, Fabrocini, & Lee, 2023) establece un marco que desplaza la discusión desde la intencionalidad tradicional hacia la valoración del resultado final del proceso artístico. Esto posiciona a la apreciación del arte generado

por inteligencia artificial en una posición única en la esfera del arte, sugiriendo que, si uno se centra únicamente en el valor estético de una obra, el origen de la intención (ya sea humano o máquina) se vuelve marginal.

Dentro de esta discusión, (Maitre, 2023) destaca tanto los desafíos como las oportunidades inherentes al uso de la IA en la apreciación artística. Estos desafíos y oportunidades redefinen cómo percibimos y valoramos la estética en el arte, con la IA ofreciendo posiblemente parámetros de evaluación distintos y cambiantes en comparación con el arte tradicional. Esta redefinición se expande aún más con la inclusión de cyborgs y otras entidades no humanas en el mercado del arte, como se indica en el trabajo de Fortuna, Modliński, & McNeill, (2023). Tal diversidad en los orígenes de la creación artística altera las normas tradicionales de apreciación, sugiriendo que el valor estético puede, y quizás debería, ser independiente del creador.

Choi, (2023) lleva la discusión a un territorio conceptualmente desafiante, argumentando que la IA tiene la capacidad de desdibujar las líneas entre lo real y lo virtual. Esto plantea preguntas profundas sobre cómo apreciamos el arte que se sitúa en este intersticio. ¿Cómo valoramos una obra que desafía nuestra comprensión de la realidad y la virtualidad, de la imaginación y la artificialidad?

Mientras exploramos estas preguntas, también debemos considerar las nuevas metodologías que la IA introduce en el proceso de creación. Terzidis, Fabrocini, & Lee, (2023) proponen un enfoque basado en permutaciones y redes neuronales que maximiza las capacidades de diseño de la IA. Esto sugiere que la apreciación del arte generado por inteligencia artificial podría requerir un enfoque más técnico, donde se valoran no solo las cualidades estéticas de la obra final, sino también la complejidad y la innovación del proceso de diseño subyacente.

En el espectro del realismo y autenticidad, Zamboni et al., (2023) nos recuerdan que la representación realista es fundamental para la percepción de la vida y la sensibilidad en entidades tecnológicas. En contraposición, Brook, (2023) contempla los riesgos asociados con la IA, como la estandarización en la creación artística, cuestionando la autenticidad y singularidad de las obras.

Por tanto, la sinergia entre el artista humano y la IA, como se refleja en el trabajo de Kongdee & Israel, (2023), sugiere una colaboración en lugar de una com-

petencia. Esta perspectiva se presenta la apreciación del arte generado por inteligencia artificial, no como una entidad separada del arte humano, sino como una extensión o herramienta. La apreciación del arte generado por inteligencia artificial, no solo está desafiando las normas tradicionales de apreciación artística, sino que también está expandiendo activamente el panorama del arte contemporáneo. A medida que continuamos navegando en esta era de digitalización y avances tecnológicos, es esencial que revisitemos y redefinamos constantemente cómo apreciamos y valoramos el arte en todas sus formas.

En cuanto a la percepción de la creatividad del arte generado por inteligencia artificial IA, la revolución tecnológica y el surgimiento de modelos avanzados de IA, nos encontramos en una encrucijada de intersecciones entre el arte, la tecnología y la percepción humana. Bellaiche et al., (2023) plantean que estos modelos de IA tienen la potencia de imitar obras de arte humanas al grado que podrían reemplazar la creatividad humana. Sin embargo, estos mismos autores argumentan que este reemplazo es poco probable debido al valor que los humanos asignan a la experiencia intrínsecamente humana imbuida en el arte.

El valor asignado a la participación humana en la creación artística está profundamente arraigado en nuestras percepciones de autenticidad y experiencia. En una serie de estudios, Bellaiche et al., (2023) encontraron un sesgo consistente hacia las obras de arte etiquetadas como creadas por humanos. Esta preferencia se extendió a diversos criterios de evaluación, desde juicios a nivel sensorial hasta evaluaciones más profundas, como valor y profundidad.

Por otro lado, el arte y la creatividad no solo se limitan a las percepciones estéticas. Como Sion et al., (2023) sugieren, el arte también tiene beneficios terapéuticos, y su transición hacia lo digital no necesariamente reduce estos efectos positivos. Sin embargo, hay una distinción palpable entre el arte físico y el digital, especialmente en la percepción de la reducción del estrés.

La definición de "creatividad" es, en sí misma, evocadora y abrumadora. Según (Steen, 2023), esta palabra simboliza brillantez, logros y promete una defensa contra la conformidad. No obstante, la misma autora señala que las narrativas sobre la creatividad pueden ser seductoras, alentándonos a adoptar cosmovisiones y valores que, de lo contrario, podríamos cuestionar.

Mientras Beaty & Kenett, (2023) sugieren que la creatividad implica una serie de procesos asociativos en la memoria, Millet et al., (2023) proponen que la IA plantea una amenaza para las cosmovisiones antropocéntricas, especialmente en el dominio del arte. Las obras de arte creadas por IA, aunque técnicamente impresionantes, a menudo se perciben como menos creativas, lo que lleva a una depreciación sistemática de estas creaciones y consecuentemente a negar y otorgar protección de derechos de autor al contenido generado por IA la Kalpokiene & Kalpokas, (2023).

A pesar de los avances en IA, es esencial reconocer la intrincada relación entre arte, emoción y creatividad. Como destaca López-González, (2023), esta interconexión ha sido intuitiva pero ampliamente separada en la investigación. La valoración consciente de esta relación es el resultado de intercambios emocionales y significados personales dentro de un contexto social.

Por último, el estudio de Luo, Guan, & Wang, (2023) sobre estereotipos de género en la creatividad dentro del contexto chino resalta cómo las normas y percepciones culturales pueden influir en nuestra percepción de la creatividad y, por extensión, en cómo podría ser percibida la creatividad de la IA en diferentes culturas y contextos.

Es así que, la percepción de la creatividad del arte generado por IA es un campo multifacético que abarca consideraciones estéticas, emocionales, terapéuticas y socioculturales. La llegada de la IA en el mundo del arte no solo desafía nuestras percepciones estéticas, sino que también plantea preguntas profundas sobre la esencia de la creatividad y el papel central de la experiencia humana en el arte, es decir que la creatividad es una característica exclusivamente humana Millet et al., (2023).

Tabla 1

Aceptación del arte generado por IA (Inteligencia Artificial)

Ítems	1	%	2	%	3	%	4	%	5	%	Media
AAGIA1	41	28,7%	39	27,3%	41	28,7%	15	10,5%	7	4,9%	2,36
AAGIA2	31	21,7%	33	23,1%	40	28,0%	22	15,4%	17	11,9%	2,73
AAGIA3	44	30,8%	36	25,2%	39	27,3%	11	7,7%	13	9,1%	2,39
AAGIA4	14	9,8%	17	11,9%	40	28,0%	34	23,8%	38	26,6%	3,45
Total	130		125		160		82		75		

Fuente: Elaboración propia

Nota: Valoración: Escala del 1 al 5, donde 1 significa "totalmente en desacuerdo" y 5 significa "totalmente de acuerdo"

2. MÉTODO

El tipo de investigación es básica, de diseño no experimental, descriptivo correlacional, de corte transversal, de modo tal que, nuestro interés principal fue establecer la relación de las dos variables de estudio: Aceptación del arte generado por inteligencia artificial (AAGIA) y la Percepción de la creatividad del arte generado por inteligencia artificial (PCAGIA). La muestra estuvo conformada por 143 estudiantes de artes plásticas, de ambos sexos, cuyas edades están comprendidas entre los 16 y 35 años de la Escuela de Artes de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. La media obtenida fue de 20.05 años, con una desviación estándar de 3.29, que indica que es una muestra relativamente homogénea. El recojo de los datos se realizó entre los meses de abril y julio del 2023.

El instrumento se diseñó especialmente para el presente estudio, la estructura de los ítems de medición fue en escala de Likert de 5 puntos. El instrumento se distribuyó en modo virtual a través de la plataforma: <http://www.encuesta.com>.

3. RESULTADOS

3.1 Resultados descriptivos

Variable: Aceptación del arte generado por inteligencia artificial (AAGIA)

Ítems:

- AAGIA1 Considero que el arte generado por IA es una forma legítima de arte.
- AAGIA2 Estoy dispuesto a utilizar la IA en mi propia creación artística.
- AAGIA3 Valoro el arte generado por IA de manera similar al arte tradicional.
- AAGIA4 Me gustaría aprender más sobre las tecnologías de IA en mi educación artística.

Los datos obtenidos, sugieren que hay una tendencia generalizada hacia el escepticismo o desacuerdo sobre la legitimidad y valoración del arte generado por IA en comparación con el arte tradicional. Sin embargo, una porción considerable de encuestados está abierta a la idea de incorporar la IA en su trabajo artístico. Además, existe un interés notable en aprender más sobre la IA en el contexto de la educación artística, lo que podría indicar que, aunque hay reservas sobre el producto final del arte generado por IA, hay curiosidad sobre la tecnología y su potencial.

Estos resultados podrían ser utilizados para discutir el contraste entre la percepción del arte generado por IA y el interés en aprender sobre la tecnología detrás de él en el contexto artístico. También puede servir para explorar las posibles razones detrás de estas percepciones y cómo se podrían abordar en el futuro para mejorar la aceptación del AAGIA. Es posible que el arte, siendo una expresión intrínsecamente humana, genere escepticismo cuando es

producido por la IA. Sin embargo, la apertura hacia la educación y el uso de IA sugiere que los artistas están dispuestos a explorar y tal vez fusionar estas herramientas con su pensamiento y procesos creativos utilizando la interacción humano-computadora (Fan & Zhong, 2022). Es una época de transición, y la fusión de tecnología y arte está redefiniendo los límites de la expresión artística.

Variable: Percepción de la creatividad del arte generado por inteligencia artificial (PCAGIA)

Ítems:

PCAGIA1 Las imágenes generadas por IA muestran un alto grado de originalidad.

PCAGIA2 La IA utiliza técnicas innovadoras para crear arte.

PCAGIA3 Las imágenes generadas por IA a menudo presentan nuevas ideas y conceptos.

PCAGIA4 La creatividad en el arte generado por IA es comparable a la creatividad en el arte humano.

Tabla 2

Percepción de la creatividad en el arte generado por IA (Inteligencia Artificial)

Ítems	1	%	2	%	3	%	4	%	5	%	Media
PCAGIA1	15	10,5%	37	25,9%	55	38,5%	23	16,1%	13	9,1%	2,87
PCAGIA2	26	18,2%	31	21,7%	39	27,3%	33	23,1%	14	9,8%	2,85
PCAGIA3	16	11,2%	36	25,2%	43	30,1%	35	24,5%	13	9,1%	2,95
PCAGIA4	49	34,3%	39	27,3%	29	20,3%	20	14,0%	6	4,2%	2,27
Total	106		143		166		111		46		

Fuente: Elaboración propia

Nota: Valoración: Escala del 1 al 5, donde 1 significa "totalmente en desacuerdo" y 5 significa "totalmente de acuerdo"

Según los datos obtenidos, se deduce que la percepción del arte es intrínsecamente subjetiva y a menudo está profundamente enraizada en las complejas interacciones de la cultura, la historia personal y la emoción. Al examinar la percepción del público sobre la creatividad en el arte generado por la inteligencia artificial, es evidente que la comunidad tiene opiniones mixtas, pero tiende hacia una distinción clara entre la creatividad humana y la IA.

En primer lugar, es fundamental reconocer que la creatividad, en su esencia, es vista no solo como la capacidad de producir algo nuevo y original, sino también como la capacidad de infundir una obra con emociones, intenciones y significados. Mientras que la IA puede replicar estilos, generar patrones innovadores y presentar ideas visuales que pueden pa-

recer novedosas para el ojo humano, lo que parece faltar, según la percepción del público, es ese "alma" o "esencia" intrínsecamente humana.

Es posible que la cautela o el escepticismo expresado en PCAGIA4 se origine en la idea de que la creatividad no es simplemente un acto de producción, sino una manifestación del ser, del contexto cultural, y de la respuesta a las experiencias vividas. Si bien la IA puede simular ciertos aspectos de esta manifestación, hay una profundidad y una riqueza en la creatividad humana que puede no ser fácilmente alcanzada o comprendida por los algoritmos.

Además, la historia del arte ha sido una crónica de la humanidad: nuestras luchas, triunfos, temores y

esperanzas. La percepción de que la IA no puede compararse completamente con la creatividad humana podría derivarse de la idea de que el arte es, en muchos aspectos, un reflejo del espíritu humano. Las máquinas, por avanzadas que sean, carecen de ese espíritu, de esa chispa de vida que impulsa a los seres humanos a crear y expresarse.

Por último, mientras que la tecnología y la IA continúan avanzando y ampliando sus capacidades, es esencial recordar que su función en el ámbito artístico no tiene que ser necesariamente competir con la creatividad humana, sino complementarla, expandirla y ofrecer nuevas herramientas y perspectivas que enriquezcan el vasto tapiz del arte humano.

Tabla 3

Coefficientes del modelo - aceptación del arte generado por inteligencia artificial - AAGIA

Variable Predictora	Estimador	EE	Valor-t	p-valor
Constante	0.00	0.04	0.00	1.000
PCAGIA	0.92	0.07	13.71	<.001

Fuente: Elaboración propia

Nota: Valoración: Escala del 1 al 5, donde 1 significa "totalmente en desacuerdo" y 5 significa "totalmente de acuerdo"

Relación estadística entre PCAGIA y AAGIA:

El coeficiente para PCAGIA de 0.92 es notablemente alto, dado que ambas variables están en una escala de 1 a 5, un cambio unitario en la percepción de la creatividad en el arte generado por IA puede tener un impacto casi igual (0.92) en la aceptación del mismo. En términos prácticos, esto sugiere que las percepciones sobre la creatividad del arte generado por IA juegan un papel crucial en la aceptación general del arte impulsado por la tecnología.

Este hallazgo puede tener varias interpretaciones:

Valor del Arte Original:

Las personas a menudo valoran el arte por su originalidad. Si perciben que el arte generado por IA es creativo y original, es más probable que lo acepten como una forma legítima de expresión artística.

Superando el Estigma Tecnológico:

A menudo existe un estigma asociado con la tecnología en dominios tradicionalmente humanos. Sin embargo, si la IA puede demostrar niveles notables

3.2 Análisis de hipótesis

Hipótesis:

H1 La aceptación del arte generado por inteligencia artificial (AAGIA) tiene un impacto significativo en la percepción de la creatividad del arte generado por inteligencia artificial (PCAGIA)

3.3 Proceso de contrastación de hipótesis

Según las medidas de ajuste al modelo propuesto, se obtiene un coeficiente de correlación de 0.760, que significa una correlación positiva alta entre las 2 variables de estudio. El coeficiente de determinación R2 es de 0.570.

de creatividad, puede superar estas barreras y ganarse la aceptación de la comunidad artística y del público en general.

Expectativas del Público:

A medida que la tecnología avanza, el público puede tener expectativas cambiantes. La relación fuerte y positiva entre PCAGIA y AAGIA podría indicar que el público está comenzando a esperar, o al menos está abierto a formas innovadoras de creación artística.

Consideraciones sobre la Constante:

La constante en la regresión lineal representa el valor de la variable dependiente (AAGIA) cuando todas las variables predictoras son 0. En este contexto, un valor de 0 para PCAGIA no tiene un significado práctico, ya que la escala comienza en 1. Esto podría explicar por qué la constante no es significativa en este modelo.

Significancia Estadística:

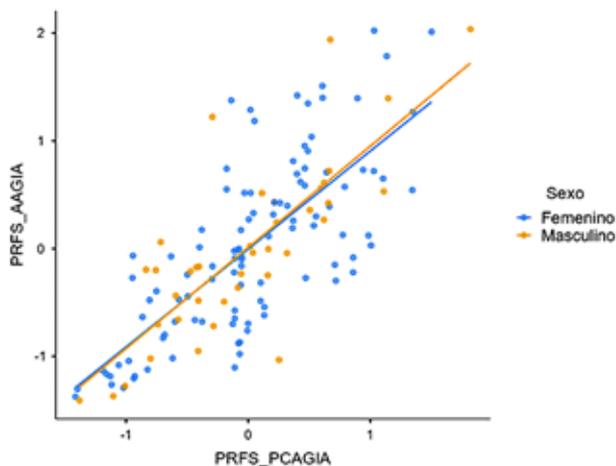
El valor-t extremadamente alto para PCAGIA y su p-valor asociado de < .001 reafirma la solidez de esta relación en el conjunto de datos. Es una indi-

cación fuerte de que esta no es una relación esporádica o una coincidencia en este conjunto particular de datos, sino que es probable que represente una tendencia real en la población subyacente.

Los resultados sugieren que la forma en que el público percibe la creatividad del arte generado por IA es intrínsecamente ligada a su aceptación. En esencia, la originalidad y la innovación son centrales en la percepción y valoración del arte, ya sea creado por humanos o máquinas. Las instituciones artísticas, los creadores y los educadores podrían considerar este hallazgo al pensar en cómo introducir y contextualizar el arte generado por IA para el público más amplio.

Figura 1

Regresión lineal simple de AAGIA por PCAGIA



Fuente: Elaboración propia

4. DISCUSIÓN

La integración de la inteligencia artificial en el ámbito artístico ha suscitado un debate académico y cultural profundo. Los datos presentados en este estudio reflejan una percepción diversificada y matizada sobre la aceptación y percepción de la creatividad del arte generado por IA.

Beaty y Kenett (2023) postulan que en el corazón de la creatividad yace el pensamiento asociativo. La IA, con sus capacidades para conectar y analizar vastas cantidades de datos, sin duda posee un potencial asociativo. Sin embargo, ¿esto se traduce en una creatividad que es valorada por el público general? Nuestros resultados, especialmente con la media de 2,87 en PCAGIA1, sugieren que las imágenes generadas por IA son percibidas como originalmente creativas por una significativa porción de la muestra.

Sin embargo, la preocupación por la autenticidad y el valor intrínseco del arte generado por máquinas es palpable. Bellaiche et al. (2023) exploran este dilema, sugiriendo que existe una inclinación hacia el arte humano. Nuestros datos sobre la aceptación del arte generado por IA (AAGIA) con una media de 2,27 en el ítem AAGIA4 respaldan esta noción, sugiriendo que, si bien hay interés en aprender más sobre las tecnologías de IA en la educación artística, aún hay cierta reserva en comparar la creatividad de la IA con la del arte humano.

La obra de Millet et al. (2023) resalta la idea de un “sesgo antropocéntrico” en el arte. Esto parece reflejarse en los coeficientes de nuestro modelo, donde PCAGIA presenta un fuerte predictor positivo (0,92) para la aceptación del arte generado por IA. Es decir, aquellos que valoran la creatividad en el arte de IA son también más propensos a aceptarlo como una forma legítima de arte. Esto podría interpretarse a la luz de las ideas de Millet y colegas, en el sentido de que superar el sesgo antropocéntrico podría ser clave para una mayor aceptación del arte generado por máquinas.

Además, Terzidis, Fabrocini y Lee (2023) reflexionan sobre la naturaleza de la intencionalidad en el arte generado por IA. Nuestros datos sugieren que, si bien hay reconocimiento de la innovación técnica de la IA (PCAGIA2 con una media de 2,85), la percepción de intencionalidad, o de un “mensaje” intrínseco, podría no ser tan fuerte, lo que puede contribuir a la menor valoración de la creatividad de la IA en comparación con la humana.

5. CONCLUSIONES

La relación entre la IA y el arte, está respaldada por una rica tradición académica y nuestra investigación, no es meramente una cuestión de tecnología, sino una reflexión profunda sobre qué significa ser creativo en el siglo XXI. El arte, en todas sus formas, es un reflejo de su tiempo y contexto. Como tal, la emergencia del arte generado por IA es un espejo de nuestra época, marcada por la convergencia entre humanidad y máquina, y el constante cuestionamiento de las barreras que una vez consideramos inquebrantables.

Al entrelazar los hallazgos de este estudio con las contribuciones teóricas de destacados autores, queda claro que la percepción y aceptación del arte generado por IA se encuentra en un punto de inflexión. Si bien se reconoce la capacidad técnica y el potencial innovador de la IA, aún persisten reservas sobre

su capacidad para igualar o superar la profundidad emotiva y la intencionalidad del arte humano. A medida que la IA continúa evolucionando y su integración en el mundo artístico se profundiza, es probable que estas percepciones también se transformen.

La discusión sobre la IA y el arte, lejos de ser concluyente, nos abre puertas a innumerables interrogantes sobre la creatividad, la originalidad y el valor del arte. Mientras que los puristas pueden mantener sus reservas, es innegable, a la luz de nuestros resultados y la literatura existente, que el arte generado por IA ha encontrado un lugar en el espectro artístico contemporáneo. Es nuestra responsabilidad como académicos, artistas y consumidores de arte, navegar en este nuevo terreno con curiosidad, apertura y rigor crítico.

6. REFERENCIAS

- Beaty, R. E., & Kenett, Y. N. (2023). Associative thinking at the core of creativity [Review]. *Trends in Cognitive Sciences*, 27(7), 671-683. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2023.04.004>
- Bellaiche, L., Shahi, R., Turpin, M. H., Ragnhildstveit, A., Sprockett, S., Barr, N., Christensen, A., & Seli, P. (2023). Humans versus AI: whether and why we prefer human-created compared to AI-created artwork [Article]. *Cognitive Research: Principles and Implications*, 8(1), Article 42. <https://doi.org/10.1186/s41235-023-00499-6>
- Brook, T. (2023). Music, Art, Machine Learning, and Standardization [Article]. *Leonardo*, 56(1), 81-86. https://doi.org/10.1162/leon_a_02135
- Choi, S. K. (2023). The AI Laocoön: Art and the Artificial Imagination, or Survival Aesthetics in the Anthropocene [Article]. *Leonardo*, 56(3), 237-243. https://doi.org/10.1162/leon_a_02307
- Fan, X., & Zhong, X. (2022). Artificial intelligence-based creative thinking skill analysis model using human-computer interaction in art design teaching. *Computers and Electrical Engineering*, 100, 107957. <https://doi.org/10.1016/j.compeleceng.2022.107957>
- Fortuna, P., Modliński, A., & McNeill, M. (2023). Creators Matter. Perception and Pricing of Art Made by Human, Cyborgs and Humanoid Robots [Article]. *Empirical Studies of the Arts*, 41(2), 331-351. <https://doi.org/10.1177/02762374221143717>
- Kalpokiene, J., & Kalpokas, I. (2023). Creative encounters of a posthuman kind – anthropocentric law, artificial intelligence, and art. *Technology in Society*, 72, 102197. [https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2023.102197](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2023.102197)
- Kongdee, N., & Israel, M. (2023). The Creation of Digital image in Thai Cultural using AI generated. 8th International Conference on Digital Arts, Media and Technology and 6th ECTI Northern Section Conference on Electrical, Electronics, Computer and Telecommunications Engineering, ECTI DAMT and NCON 2023,
- López-González, M. (2023). Emotional creativity. In *Language and Emotion* (Vol. 3, pp. 1437-1470). <https://doi.org/10.1515/9783110795486-005>
- Luo, N., Guan, T., & Wang, J. (2023). Is Creativity Masculine? Visual Arts College Students' Perceptions of the Gender Stereotyping of Creativity and Its Influence on Creative Self-Efficacy [Article]. *International Journal of Art and Design Education*, 42(2), 312-326. <https://doi.org/10.1111/jade.12454>
- Maître, H. (2023). Aesthetics in digital photography [Book]. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85166137119&partnerID=40&md5=e04fb9c7ec474a6feb84c9f3de153d6b>
- Millet, K., Buehler, F., Du, G., & Kokkoris, M. D. (2023). Defending humankind: Anthropocentric bias in the appreciation of AI art. *Computers in Human Behavior*, 143, 107707. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.107707>
- Sion, A., Czamanski-Cohen, J., Halbrecht-Shaked, O. C., Galili, G., & Cwikel, J. (2023). Self-correction, digital art making and stress reduction [Article]. *Arts in Psychotherapy*, 85, Article 102060. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2023.102060>
- Steen, S. (2023). The creativity complex: Art, tech, and the seduction of an idea [Book]. <https://doi.org/10.3998/mpub.12083938>
- Terzidis, K., Fabrocini, F., & Lee, H. (2023). Unintentional intentionality: art and design in the age of artificial intelligence [Article]. *AI and Society*, 38(4), 1715-1724. <https://doi.org/10.1007/s00146-021-01378-8>
- Zamboni, J., Viana, D. M., Rodrigues, L., & Consalvo, M. (2023). Expressive Elements of Lifelike Machines [Article]. *International Journal of Social Robotics*, 15(6), 879-891. <https://doi.org/10.1007/s12369-023-00994-2>

Contribuyendo a la investigación y conocimiento

RAE
Revista Agustina de Educación



website: www.unsa.edu.pe/inedu/
e-mail: rae@unsa.edu.pe