

TIERRA NUESTRA

AÑO 2022
VOL 16 N°2

Frecuencia: Semestral
E-ISSN: 2519-738X
P-ISSN: 1818-4103
DOI: 10.21704/rtn



UNIVERSIDAD NACIONAL AGRARIA
LA MOLINA

Tierra Nuestra

Revista científica de la Universidad Nacional Agraria La Molina
Departamento de Ciencias Humanas

Volumen 16 | Número 2 | Julio a Diciembre | Año 2022

e-ISSN: 2519-738x

p-ISSN: 1818-4103

Revista semestral

Publisher: Universidad Nacional Agraria La Molina

Web: <https://revistas.lamolina.edu.pe/index.php/tnu/about>

Copyright © Los autores.

E-mail: revistatierranuestra@lamolina.edu.pe

Correspondencia: Universidad Nacional Agraria La Molina / Departamento de Ciencias Humanas, Av. La Molina s/n distrito La Molina.

Telf.: 614-7800 Anexo 282, Lima – Perú.

Tiraje: 100 Ejemplares

Tierra Nuestra

Revista científica de la Universidad Nacional Agraria La Molina
Departamento de Ciencias Humanas

Volumen 16 | Número 2 | Julio a Diciembre | Año 2022

Equipo editorial/Editorial Team

Editor Jefe / Editor-In-Chief

Jim Anchante Arias

Universidad Nacional Agraria La Molina, Lima, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0002-0452-9353>

Editores Asociados / Associate Editors

Mario Castillo Hilario

Universidad Nacional Agraria La Molina, Lima, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0002-2929-4677>

Jairo Valqui Culqui

Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

 <https://orcid.org/0000-0003-1992-9795>

Tomás Barriga Barriga

Universidad Nacional Agraria La Molina, Lima, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0003-1020-2856>

María Alejandra Torres

Universidad de Buenos Aires.

 <https://orcid.org/0000-0001-5108-5938>

Francisco Lima Baca

Universidade Federal de Mato Grosso.

 <https://orcid.org/0000-0001-7096-3302>

Consejo Editor / Editorial Board

Camilo Fernández Cozman

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú.

<https://orcid.org/0000-0002-7474-8666>

Belén Casas Mas

Universidad Complutense de Madrid, España.

 <https://orcid.org/0000-0001-8329-0856>

Jorge Yangali Vargas

Universidad Nacional del Centro del Perú, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0003-3714-326X>

Jorge Acevedo Guerra,

Universidad de Chile, Chile

 <https://orcid.org/0000-0002-2634-4368>

Mónica Cárdenas Moreno

Université de la Réunion, Francia.

 <https://orcid.org/0000-0002-6211-5706>

Enrique E. Cortez

Portland State University, Estados Unidos.

 <https://www.pdx.edu/profile/enrique-e-cortez>

María Alejandra Torres

Universidad de Buenos Aires, Argentina.

 <https://orcid.org/0000-0001-5108-5938>

Christian Fernández Palacios

Louisiana State University (Estados Unidos).

 Christian P. Fernandez | LSU Foreign Languages and Literatures

Dennis Arias Chávez

Universidad Continental, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0003-1500-8366>

Ramiro Podetti Lezcano

Universidad de Montevideo, Uruguay.

 <https://www.um.edu.uy/facultad-de-derecho/ramiro-podetti>

Mauro Marino Jiménez

Universidad San Ignacio de Loyola, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0003-2541-0447>

Miguel Rodríguez Mondoñedo

Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0002-7479-7353>

Jorge Iván Pérez

Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0003-2561-4060>

Zenón Depaz Toledo

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú.

 <https://orcid.org/0000-0002-7641-9823>

Tierra Nuestra

Revista científica de la Universidad Nacional Agraria La Molina
Departamento de Ciencias Humanas



UNIVERSIDAD NACIONAL AGRARIA LA MOLINA
UNIDAD DE PUBLICACIONES DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS HUMANAS

INDICE

Artículos originales/ Original article

- HUMBERTO ALEJANDRO TRUJILLO CUBILLAS, JESÚS EDUARDO GAMBOA 79-89
UNSIHUAY
Impacto de estudiar economía en el desarrollo laboral: el caso de la Universidad Nacional Agraria La Molina
Impact of studying economics on labor development: the National Agrarian University La Molina case
- ROSARIO BETZABETH DE LA CRUZ HUAMÁN 90-98
Sin mujeres no hay democracia: mujeres indígenas y los procesos de consulta previa en el Perú
Without women there is no democracy: indigenous women and prior consultation processes in Peru
- DIANA C. PEREZ FON, LUIS E. HUERTA CAMONES 99-111
Influencia de los procesos cognitivos en la intención de segregar residuos sólidos, según género de estudiantes universitarios
Influence of cognitive processes on the intention to segregate solid waste, according to gender of university students
- AMPELIO FERRANDO PEREA 112-122
Análisis de factores motivacionales que influyen en el uso y la satisfacción de Facebook de estudiantes en la Universidad Nacional Agraria La Molina, Lima-Perú
Analysis of motivational factors that influence in the use of Facebook and the satisfaction of students of the National Agrarian University La Molina, Lima-Peru
- MITCHEL ANGELO ROJAS VALDÉS 123-134
Dificultades de la interpretación y comprensión hermenéutica del texto: escritura, apropiación y sentido. Una propuesta de lectura a partir de Sartre y Ricoeur
Difficulties of the interpretation and hermeneutical understanding of the text: writing, appropriation and meaning. A reading proposal from Sartre and Ricoeur
- EDMUNDO DE LA SOTA DÍAZ 135-144
El poema integral en *Un par de vueltas por la realidad*, de Juan Ramírez Ruiz
The integral poem in *Un par de vueltas por la realidad* by Juan Ramírez Ruiz
Edmundo de la Sota Díaz

TERESA LINDO ANGULO; DANIEL FERNANDO VALLE BASTO; JORGE MARIO CHÁVEZ SALAS 145-155

Turismo educativo en la Universidad Nacional Agraria La Molina: Un análisis de la experiencia educativa

Educational tourism at La Molina National Agrarian University: An analysis of the educational experience

SHIRLEY MIRELLA VÁSQUEZ LEÓN; EDWARD FAUSTINO LOAYZA-MATURRANO; ELIANA ROSA AVALOS MONTERREY 156-166

Perspectivas de los estudiantes con discapacidad auditiva en la educación superior en época de la COVID-19

Perspectives of hearing impaired students in higher education in the time of COVID-19

Presentación

Presentamos a la comunidad académica el volumen 16-2 de *Tierra Nuestra*, revista de investigación en Ciencias Humanas. En este volumen incluimos cinco artículos de educación, dos de literatura y uno de sociedad.

El artículo de sociedad se titula “Sin mujeres no hay democracia: mujeres indígenas y los procesos de consulta previa en el Perú” de Rosario de La Cruz Huamán (Universidad Nacional Mayor de San Marcos). Es un estudio que analiza la participación de las mujeres indígenas en nuestro país, específicamente en los procesos de consulta previa.

Los artículos de literatura abordan las áreas de teoría y de crítica. El primero se titula “Dificultades de la interpretación y comprensión hermenéutica del texto: escritura, apropiación y sentido. Una propuesta de lectura a partir de Sartre y Ricoeur” de Mitchel Rojas Valdés (Universidad de Chile – Liceo Politécnico Pueblo Nuevo). Es una reflexión sobre la interpretación hermenéutica del texto, la cual aporta una interesante propuesta, basada en conceptos de Jean Paul Sartre, Paul Ricoeur, Hans-George Gadamer, entre otros teóricos de la literatura. El segundo artículo lleva por título “El poema integral en *Un par de vueltas por la realidad*, de Juan Ramírez Ruiz” de Edmundo de la Sota Díaz (Universidad Nacional Mayor de San Marcos) y es un análisis crítico del texto-manifiesto en cuestión. Dicho análisis se basa en los aportes teóricos de Luján, Eagleton y Arduini.

Los artículos sobre educación abordan diversos enfoques y temáticas. El primero es “Impacto de estudiar economía en el desarrollo laboral: el caso de la Universidad Nacional Agraria La Molina” de Humberto Trujillo y Jesús Gamboa (UNALM). Es un estudio estadístico cuyo objetivo es analizar el impacto de estudiar economía en los egresados de dicha carrera en la universidad mencionada. El segundo artículo se titula “Influencia de los procesos cognitivos en la intención de segregar residuos sólidos, según género de estudiantes universitarios” de Diana Pérez y Luis Huerta (UNALM). Su objetivo es determinar las diferencias en la influencia de los procesos cognitivos en la intención de segregar residuos sólidos entre estudiantes mujeres y hombres de la referida casa de estudios. El tercer artículo es “Análisis de factores motivacionales que influyen en el uso y la satisfacción de Facebook de estudiantes en la Universidad Nacional Agraria La Molina” de Ampelio Ferrando Perea, el cual busca identificar los motivos asociados con el uso de Facebook en estudiantes de pregrado de la referida universidad. El cuarto artículo lleva por título “Turismo educativo en la Universidad Nacional Agraria La Molina: Un análisis de la experiencia educativa” de Teresa Angulo, Daniel Valle y Jorge Chávez (Universidad Nacional Mayor de San Marcos – Universidad Científica del Sur). Es una investigación estadística basada en entrevistas y cuestionarios, cuyo objetivo es analizar el grado de satisfacción de las visitas a la universidad en cuestión. Finalmente, el quinto artículo es “Perspectivas de los estudiantes con discapacidad auditiva en la educación superior en época de la COVID-19” de Shirley Vásquez, Edward Loayza y Eliana Avalos. Es una investigación interuniversitaria cuyo objetivo es relacionar las características de la capacidad de gestión y organización de la universidad peruana con el nivel de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva durante el contexto de la Covid-19.

Terminamos mencionando dos datos. El primero es la indexación de la revista al Catálogo 2.0 de Latindex, logro conseguido gracias al trabajo del consejo editor, consejo asesor, árbitros y las instancias de la Universidad involucradas. El segundo es el homenaje que la revista le rinde al filósofo chileno Jorge Acevedo Guerra, integrante del consejo asesor, cuya trayectoria leemos a continuación.

SOBRE JORGE ACEVEDO GUERRA

En filosofía se dan preferencias y amores como en toda actividad humana. Así, todos o casi todos los que se dedican a esta disciplina orientan su ocupación a algún período de la historia de la filosofía, así como a algunos filósofos en particular. En el caso de Jorge Acevedo Guerra (Santiago, 1946), sus preferencias y amores han estado dirigidos hacia dos pensadores contemporáneos: José Ortega y Gasset y Martín Heidegger, y en menor medida a Jean-Paul Sartre y Julián Marías.

En la formación filosófica de Acevedo Guerra fue determinante la influencia del profesor español Francisco Soler Grima, que en las décadas de 1960 y 1970 introdujo y repensó a los filósofos Ortega y Gasset y Heidegger, especialmente en sus cursos y seminarios en la Universidad de Chile y en la Universidad de Valparaíso.

Jorge Acevedo fue su más destacado estudiante y llegó a ser su asistente y continuador de su labor hasta su fallecimiento en 1982. Así, en 1983 Acevedo edita un libro de Soler: *Apuntes acerca del pensar de Heidegger*, que comprende dos manuscritos póstumos. Ese mismo año, edita el libro *Ciencia y técnica* con las traducciones de Soler de los textos de Heidegger: “La pregunta por la técnica” (“Die Frage nach der Technik”) y “Ciencia y meditación” (“Wissenschaft und Besinnung”), acompañados de un prólogo del mismo Soler y de una “Introducción a ‘La pregunta por la técnica’” de Jorge Acevedo. En la segunda edición (1993), el editor agrega dos traducciones de Francisco Soler de los textos “La vuelta” (“Die Kehre”) y “Construir, habitar, pensar” (“Bauen, Wohnen, Denken”) de Heidegger. En la tercera edición (1997), debido a su extensión, cambia de nombre y pasa a llamarse *Filosofía, ciencia y técnica*; se agregan otros tres textos de Heidegger: “Das Ding” (“La cosa”), “Was heisst Denken?” (“¿A qué se llama pensar?”) y “Zeit und Sein” (“Tiempo y ser”), traducidos siempre por Francisco Soler y un Prólogo del Editor. En la sexta edición (2

017) se agrega el protocolo del *Seminario de Le Thor 1969*. La traducción del francés es de María Teresa Poupin Oissel.

Repasemos ahora sus propios textos.

En su primer libro, *Hombre y mundo. Sobre el punto de partida de la filosofía actual* (1983), Acevedo estudia a Ortega, Heidegger y Sartre tomando como punto de partida la relación hombre-mundo. En su tercera edición agrega un capítulo sobre Julián Marías. En 1990 publica *En torno a Heidegger*, cuya segunda parte está dedicada al estudio de nuestra época como la del dominio de la técnica. En 1999, este libro se reedita ampliado con el título de *Heidegger y la época técnica*. En 1994 publica su libro *La sociedad como proyecto en la perspectiva de Ortega*. En 2014 continúa sus escritos sobre el problema del dominio planetario de la técnica con su voluminoso libro *Heidegger: existir en la era técnica*.

El recuento anterior busca hacer patente la continuidad y fidelidad a un filósofo y a un problema por parte de Jorge Acevedo. Consideramos que el libro *Heidegger: existir en la era técnica* es su obra más importante, pues en ella realiza unos análisis muy exhaustivos y esclarecedores sobre las ideas directrices de Heidegger en torno al dominio planetario de la técnica, la ciencia, la historia y el habitar del hombre actual.

Cabe hacer notar que su producción no se ha detenido, pues en 2014 publica el libro *Ortega, Renan y la idea de nación*. En 2016, *Ortega y Gasset ¿Qué significa vivir humanamente?* En 2017 edita el libro *Voz del amigo y otros ensayos en torno a Heidegger* de François Fédiér, selección y traducción de textos por académicos de Perú, Chile y España. A ellos debemos sumar una cantidad considerable de artículos en diversas revistas chilenas y de otros países.

Jaime Sologuren López, ex Profesor de la Universidad de Chile y de la Universidad de Oriente (Venezuela).

**TIERRA
NUESTR**A

Revista del Departamento de Ciencias Humanas

Artículos

**TIERRA
NUESTR**A

Revista del Departamento de Ciencias Humanas



Impacto de estudiar economía en el desarrollo laboral: el caso de la Universidad Nacional Agraria La Molina

Impact of studying economics on labor development: the National Agrarian University La Molina case

Humberto Alejandro Trujillo Cubillas^{1*}; Jesús Eduardo Gamboa Unsuihuay¹

¹ Universidad Nacional Agraria La Molina, Lima, Perú.

* Autor de correspondencia: htrujillo@lamolina.edu.pe

Recibido: 15/03/2022; Aceptado: 15/06/2022; Publicado: 30/12/2022

Resumen

La comprensión del desarrollo laboral de los egresados de una universidad permitirá ajustar los planes de estudio de los nuevos estudiantes para enfrentar con éxito el mercado laboral. En ese sentido, esta investigación explora el impacto de estudiar economía en los egresados de esta carrera en la Universidad Nacional Agraria La Molina. Se recogió información de encuestas realizadas entre el 2019 y el 2021 por la administración de la carrera, a las que se le aplicó procedimientos de limpieza de datos y análisis de clúster. El estudio dio como resultado tres clústeres: el primero está formado por egresados que estudiaron bajo el Plan de Estudios del año 2012 y en su mayoría son emprendedores, no están vinculados con su carrera, están satisfechos con sus estudios y tienen salarios medios. Los otros dos clústeres están constituidos por egresados formados bajo el Plan de Estudios del año 2001: el segundo clúster agrupa a los vinculados con sus carreras, satisfechos con sus estudios y que perciben salarios altos; el tercer clúster agrupa a los que no están vinculados con su carrera, tienen bajos ingresos y cuya mayor proporción buscaba empleo. Si bien los egresados del segundo y tercer clúster proceden del Plan de Estudios del 2001, sus resultados laborales y satisfacción con su carrera son diferentes: los más vinculados con sus carreras son los de mejores resultados laborales y mayor satisfacción.

Palabras clave: Plan de estudios, egresados, clúster, formación universitaria, ingresos.

Abstract

The understanding the job development of university graduates will allow adjusting the study plans of new students to successfully face the labor market. In this sense, this research explores the impact of studying economics on graduates of this career at the La Molina National Agrarian University. Information was collected from surveys carried out between 2019 and 2021 by the career administration, to which data cleaning procedures and cluster analysis were applied. The study resulted in three clusters: the first is made up of graduates who studied under the 2012 Study Plan and are mostly entrepreneurs, are not linked to their career, are satisfied with their studies and have average salaries. The other two clusters are made up of graduates trained under the 2001

Forma de citar el artículo: Trujillo, H., & Gamboa, H. (2022). Impacto de estudiar economía en el desarrollo laboral: el caso de la Universidad Nacional Agraria La Molina. *Tierra Nuestra*, 16(2), 79-88. <https://doi.org/10.21704/rtn.v16i2.1922>.

DOI: <https://doi.org/10.21704/rtn.v16i2.1922>

© Los autores. Este artículo es publicado por la revista Tierra Nuestra del Departamento Académico de Ciencias Humanas de la Facultad de Economía y Planificación, Universidad Nacional Agraria La Molina. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>) que permite Compartir (copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato), Adaptar (remezclar, transformar y construir a partir del material) para cualquier propósito, incluso comercialmente.

Study Plan: the second cluster groups those linked to their careers, satisfied with their studies and who receive high salaries; the third cluster groups those who are not linked to their career, have low incomes and whose highest proportion was looking for a job. Although the graduates of the second and third cluster come from the 2001 Study Plan, their work results and satisfaction with their career are different: those who are most linked to their careers are those with the best work results and greatest satisfaction.

Keywords: Study plan, graduate, cluster, university education, income.

1. Introducción

Comprender el desarrollo laboral de los egresados de una universidad permitiría ajustar mejor los planes de estudio de los nuevos estudiantes y darles herramientas que les permitan enfrentar con éxito el mercado laboral, así como mejorar los procesos de gestión administrativa en la universidad.

Al respecto, Urzúa (2012) se preguntó si el sistema de educación superior de Chile contribuye a la movilidad social, y su respuesta es que sí lo hace, pero esta debe ser de calidad y el estudiante debe tener la capacidad para aprovecharlo. Por su parte, Villaizan Vicuña (2022) señaló que, en el Perú, «los egresados de una universidad licenciada sí experimentan movilidad social ascendente a excepción de aquellos que cursaron la educación universitaria ubicados en el quintil más bajo del gasto per cápita» (p. 32). Sumado a ello, Feldman (2021) argumentó que los estudios universitarios contribuyen a la movilidad social; sin embargo, existen formas de discriminación que favorecen a los estudiantes que se formaron en instituciones «de prestigio», usualmente asociadas con la clase media y alta. Por su parte, Yamada y Oviedo (2016) indicaron que, aunque se requiere más pruebas, la evidencia parece indicar que el aumento de profesionales graduados en los países en desarrollo presiona a la baja el ingreso, y provoca subempleo profesional y sobreeducación.

Por otra parte, Lavado et al. (2014) encontraron que la desregulación en la creación de universidades en el Perú creó universidades de «menor calidad», y que esto genera diferencia entre los egresados, lo cual se observa en condiciones laborales y aumenta la propensión al subempleo profesional. Asimismo, Torres (2019), al estudiar la inserción laboral de los egresados universitarios del Perú, encontró que existen diferencias entre carreras y entre universidades; y que los egresados que viven fuera de Lima experimentan más dificultades para encontrar su primer empleo.

Por otro lado, existen estudios locales que buscan conocer la situación de los egresados en distintas universidades peruanas, por ejemplo, la investigación de Toro-Huamanchuco et al. (2018), quienes describen las características académicas y de ocupación laboral de médicos egresados de tres universidades (Universidad de Piura, Universidad de la Amazonía Peruana y Universidad San Antonio

Abad de Cusco). Por su parte, Huangal Álvarez (2022) realizó una investigación similar con egresados de la Escuela Profesional de Tecnología Médica, Facultad de Medicina, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Además, en la Universidad Nacional Agraria La Molina (UNALM), Tipiana Valentino (2021) ha determinado las características del egresado de Ingeniería en Gestión Empresarial según la percepción del empleador.

Si bien se han estimado los efectos en los ingresos de los graduados universitarios, no se ha avanzado en los casos específicos como la diferencia entre los graduados de universidades públicas y privadas, o de alguna universidad en particular o de la diferencia entre carreras. En ese sentido, se pretende dar un primer alcance exploratorio sobre lo que sucede con los egresados de economía de la Universidad Nacional Agraria La Molina, ya que ellos son la cara visible ante la sociedad.

Este estudio busca revelar el impacto de estudiar economía en los graduados de economía de la UNALM, respecto a su desarrollo profesional y su relación con los estudios realizados en la universidad, pues los cambios de planes de estudio se realizaron bajo la hipótesis de que tendrían impactos positivos en el desarrollo profesional de los egresados.

2. Marco teórico

Torres (2019) propuso que el empleo decente, aquel que exige la existencia de trabajo suficiente para todos, la seguridad en el ambiente laboral, las condiciones laborales salubres y que sea remunerado de manera justa, puede expresarse como una función de las variables antes descritas: salario, seguro médico, fondo de pensiones y vacaciones laborales.

Por su parte, Lavado et al. (2014) propusieron una clasificación del subempleo profesional para el problema de subempleo entre los graduados, y lo clasificaron en dos: (a) subempleo profesional flexible y (b) subempleo profesional estricto. El primero hace referencia a que el graduado está sobreeducado y ocupado en un empleo no profesional. El segundo tiene las mismas condiciones que el flexible más una tercera condición, que es el estar subremunerado en comparación con sus colegas de la misma carrera profesional.

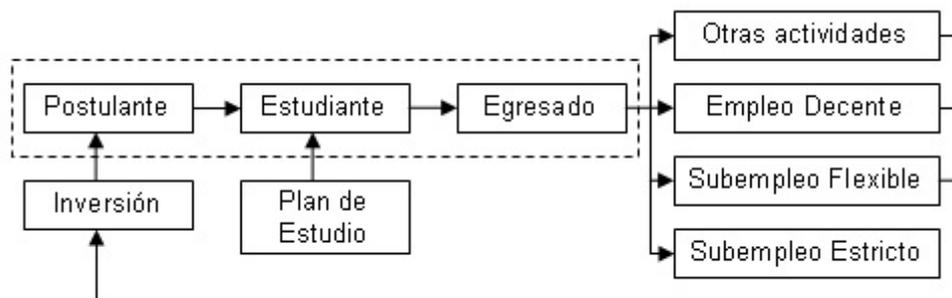


Figura 1

Modelo conceptual de la investigación

Asimismo, los jóvenes que deciden postular a la universidad lo hacen con el respaldo familiar, el cual les permite realizar la inversión en educación superior. Esta posibilita a los egresados contar con títulos universitarios que les permiten acceder a trabajos mejor remunerados. Sin embargo, los resultados pueden ser otros, tal como se muestra en la Figura 1 y no asegura a los egresados sentir que han recuperado su inversión.

3. Metodología

El diseño de investigación fue no experimental, ya que no se ejerció control sobre las variables en estudio. El enfoque de la investigación fue cuantitativo, de tipo exploratorio.

Los datos fueron recopilados a partir de encuestas aplicadas en el lapso 2019-2021 a egresados de la carrera de Economía. Se accedió a una muestra por conveniencia de 95 egresados que participaron en el programa de titulación por trabajo de suficiencia profesional (TSP), por lo que los resultados obtenidos buscan dar un alcance descriptivo del grupo, mas no realizar generalizaciones mediante el uso de la inferencia estadística.

La distribución de los egresados por malla curricular fue la siguiente: 4 fueron formados bajo la malla curricular 1990; 59, bajo la del 2001; 22, con la del 2012, y 10, con la del 2014. Por otro lado, la distribución de egresados por periodos de ingreso y egreso de la carrera se muestra en la Tabla 1, mientras que las variables recopiladas en la encuesta se aprecian en la Tabla 2.

En base al esquema de la Figura 1, se propone analizar el impacto en los egresados a través de las variables descritas en la Tabla 2. Asimismo, se propone analizar si los planes de estudio permiten agrupar a los egresados en distintos conglomerados.

Por otro lado, el análisis de datos consistió en tres etapas:

1. Limpieza de datos: Se estandarizaron los nombres y las categorías de las variables cualitativas, se eliminaron registros repetidos (algunos egresados contestaron más de una vez) o inconsistentes (por ejemplo, si la fecha de egreso era previa a la de ingreso, si la respuesta era incoherente, etc.) y se categorizaron variables que contaban con muchas categorías.
2. Análisis descriptivo: Exploración univariada y bivariada de atributos con la finalidad de encontrar

Tabla 1

Distribución de encuestados por periodo de ingreso y egreso

Ingreso / egreso	2000-2004	2005-2009	2010-2014	2015-2019	2020-2021	Total
1990-1999	1	3	0	0	0	4
2000-2004	0	1	3	0	0	4
2005-2009	0	0	17	9	0	26
2010-2014	0	0	1	57	0	58
2015	0	0	0	0	3	3
Total	1	4	21	66	3	95

Tabla 2

Variables en estudio

Nombre de la variable	Pregunta	Categorías
SEXO	Sexo del encuestado	M / F
PROCED	Lugar de procedencia	Lima / Callao / Junín / Otros
INGRESO	Año de ingreso a la UNALM	Variable numérica, sin categorías
EGRESO	Año de egreso de la UNALM	Variable numérica, sin categorías
MALLA	Plan de Estudios del egresado	1990 / 2001 / 2012 / 2014
GRADO	Nivel de estudio alcanzado	Egresado / Bachiller / Titulado / Estudios de maestría / Magister / No responde
SITACT	Situación laboral actual	Empleado en empresa del sector privado / Empleado en empresa del sector público / Independiente Practicante / Buscando empleo
EMPRESA	¿Usted alguna vez ha constituido una empresa?	Sí / No
TIEMPO_EMPRESA	Si trabaja para una empresa, ¿cuál es el periodo de tiempo en que viene laborando en su actual institución?	De 0 a 1 año / De 1 a 2 años / De 2 a 3 años / De 3 a más años
OBT_EMPLEO	¿Cómo obtuvo su actual empleo?	Por anuncio en los medios de comunicación / Por recomendación / Otros / No responde
TRAB_ACTUAL	Su trabajo actual está...	Totalmente vinculado a su profesión / Parcialmente vinculado a su profesión / No tiene vinculación a su profesión
REMUN	Su remuneración bruta mensual es de:	Menos de S/. 1,000 / Entre S/. 1,000 y S/. 2,500 / Entre S/. 2,500 y S/. 3,500 / Entre S/. 3,500 y S/. 5,000 / Más de S/. 5,000
EMPLEOS	Hasta la fecha, ¿cuántos empleos ha tenido?	Variable numérica, sin categorías
SECTOR	¿En qué sector productivo trabaja actualmente?	Agropecuario / Banca y finanzas / Comercio / Educación / Industrial / Medioambiente / Otros / No responde
PRIMER	¿Cuándo accedió a su primer puesto de trabajo?	Antes de ser egresado / Inmediatamente luego del egreso / De 1 a 6 meses de egresado / De 7 meses a 1 año de egresado / Más de 1 año de egresado
MEDIO_PRIMER	¿Por qué medio accedió a su primer puesto laboral?	Por realizar prácticas pre-profesionales y continuar laborando / Por recomendación familiar y amistad personal / Por recomendación de un docente / Propuesta directa de la institución / Concurso público / Otros / No responde
AREAS	¿En qué áreas se ha desempeñado?	Asesoría y consultoría / Administración / Inversiones y/o finanzas / Supervisión y evaluación / Estudio de impactos de proyectos / Otros
SATISF	¿Cuál es el nivel de satisfacción que tiene con lo aprendido en la carrera?	Muy satisfecho / Satisfecho / Regular / Insatisfecho

FORM_TEO	¿Qué opina de la formación que recibió en los siguientes aspectos?	Formación teórica	Muy adecuada o excelente / Adecuada o suficiente / Regular o aceptable / Mala o insuficiente
FORM_PRA		Formación práctica	Muy adecuada o excelente / Adecuada o suficiente / Regular o aceptable / Mala o insuficiente
FORM_MET		Formación metodológica	Muy adecuada o excelente / Adecuada o suficiente / Regular o aceptable / Mala o insuficiente
FORM_HUM		Formación humanista	Muy adecuada o excelente / Adecuada o suficiente / Regular o aceptable / Mala o insuficiente
FORM_COM	¿Cuál o cómo ha sido la contribución de la formación profesional recibida en la universidad al logro de las siguientes competencias profesionales?	Habilidad en la comunicación oral y escrita.	Excelente / Buena / Adecuada / Regular / Deficiente
FORM_EQUI		Se integra al trabajo en equipo.	Excelente / Buena / Adecuada / Regular / Deficiente
FORM_ETI		Desarrolla compromiso ético en su labor profesional.	Excelente / Buena / Adecuada / Regular / Deficiente
FORM_LID		Ejerce liderazgo en los trabajos en equipo.	Excelente / Buena / Adecuada / Regular / Deficiente
FORM_INF		Maneja herramientas informáticas especializadas.	Excelente / Buena / Adecuada / Regular / Deficiente
FORM_MAC		Analiza procesos macroeconómicos.	Excelente / Buena / Adecuada / Regular / Deficiente
FORM_MIC		Analiza procesos microeconómicos.	Excelente / Buena / Adecuada / Regular / Deficiente
FORM_MET		Formula y evalúa modelos econométricos para la toma de mejores decisiones.	Excelente / Buena / Adecuada / Regular / Deficiente
FORM_EVAL		Evalúa económica y financieramente una empresa.	Excelente / Buena / Adecuada / Regular / Deficiente
FORM_FIN		Propone estrategias de dirección financiera que aporten valor en el mercado.	Excelente / Buena / Adecuada / Regular / Deficiente
FORM_INV		Formula y evalúa proyectos de inversión de naturaleza pública y privada.	Excelente / Buena / Adecuada / Regular / Deficiente
FORM_REAL		Desarrolla y propone investigaciones sobre la realidad económica.	Excelente / Buena / Adecuada / Regular / Deficiente
FORM_RRN		Valora económicamente los recursos naturales y medioambientales.	Excelente / Buena / Adecuada / Regular / Deficiente
FORM_EVAL2		Evalúa económicamente y financieramente planes y proyectos de innovación y mejora de competitividad en el sector agrario.	Excelente / Buena / Adecuada / Regular / Deficiente
SATISF_SAL	Indique el grado de satisfacción con su ocupación actual respecto a:	Salario	Muy Alto / Alto / Medio / Bajo
SATISF_POS		Posición profesional alcanzada	Muy Alto / Alto / Medio / Bajo
SATISF_BEN		Oportunidad de beneficios sociales	Muy Alto / Alto / Medio / Bajo
SATISF_OPOR		Oportunidad de desarrollo profesional	Muy Alto / Alto / Medio / Bajo
CURSOS	Al concluir su carrera profesional ¿participó en...?	Cursos	Sí / No
DIPLOMADOS		Diplomados	Sí / No
SEMINARIOS		Seminarios	Sí / No
TALLERES		Talleres	Sí / No
MAESTRIA		Maestría	Sí / No
CONGRESO		Congresos	Sí / No

posibles patrones y conocer las principales características de los egresados.

3. **Análisis de conglomerados:** Consiste en el descubrimiento de grupos de elementos, basados en medidas de distancia o similitud entre estos. Para el caso de datos mixtos (cualitativos y cuantitativos), Everitt et al. (2011) recomendaron usar la distancia de Gower. El número de grupos que fue considerado se obtuvo mediante la técnica de la silueta, de modo que se eligió la cantidad de clústeres que maximiza este indicador. La formación de grupos se realizó mediante el algoritmo jerárquico Partitioning Around Medoids (PAM), que utiliza medoides en vez de medias como representaciones robustas de los centros de los clústeres (Van der Laan et al., 2010). Cabe resaltar que el análisis de conglomerados es una técnica exploratoria no inferencial.

4. Resultados

La muestra obtenida por conveniencia estuvo conformada por 95 egresados de la carrera de Economía, quienes iniciaron sus estudios entre los años 1990 y 2015. Además, el 54.7% eran mujeres; el 88.4% provenían de Lima; el 62% estudió según el Plan de Estudios del 2001, y 3 de cada 4 de estos

egresados culminó su carrera luego de 5 a 6 años de estudio.

El análisis bivariado que se muestra en la Figura 2 permitió conocer que los egresados cuyo trabajo actual está totalmente vinculado con su profesión son principalmente quienes perciben una remuneración superior a los S/ 5000. Asimismo, aquellos cuyas labores no están vinculadas con su profesión prefirieron no dar información acerca de su remuneración. Por otro lado, en la Figura 3, se aprecia que una gran proporción de egresados sí está satisfecha con lo aprendido en la carrera, aunque aquellos que se encuentran insatisfechos no ganan más de S/ 3500.

En cuanto a la formación de grupos homogéneos, el análisis de la silueta, que se aprecia en la Figura 4, permitió identificar la presencia de tres conglomerados, pues en ese punto se maximiza el valor del indicador de silueta. La caracterización de estos, según lo que se muestra en la Tabla 2, hace posible indicar que el primero de ellos está conformado por los egresados más jóvenes, que son en su mayoría hombres y accedieron a su primer puesto de trabajo antes de culminar la carrera. Asimismo, este primer grupo se caracteriza por tener un mayor porcentaje de empresarios que los otros, por haber conseguido sus empleos por recomendación y porque al menos

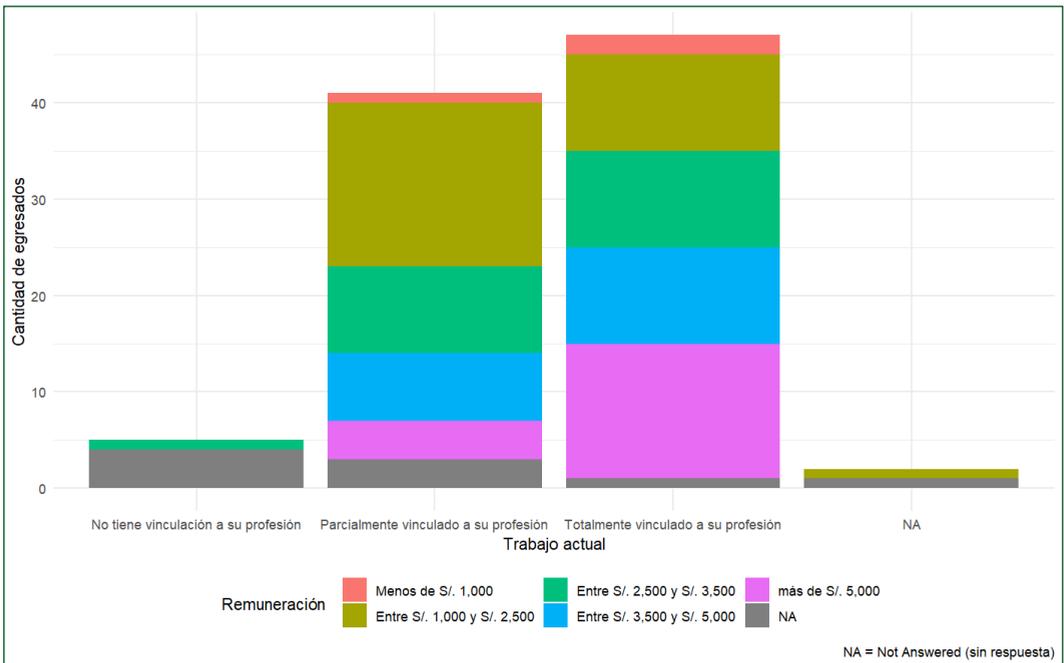


Figura 2

Distribución de egresados por situación laboral actual y remuneración percibida

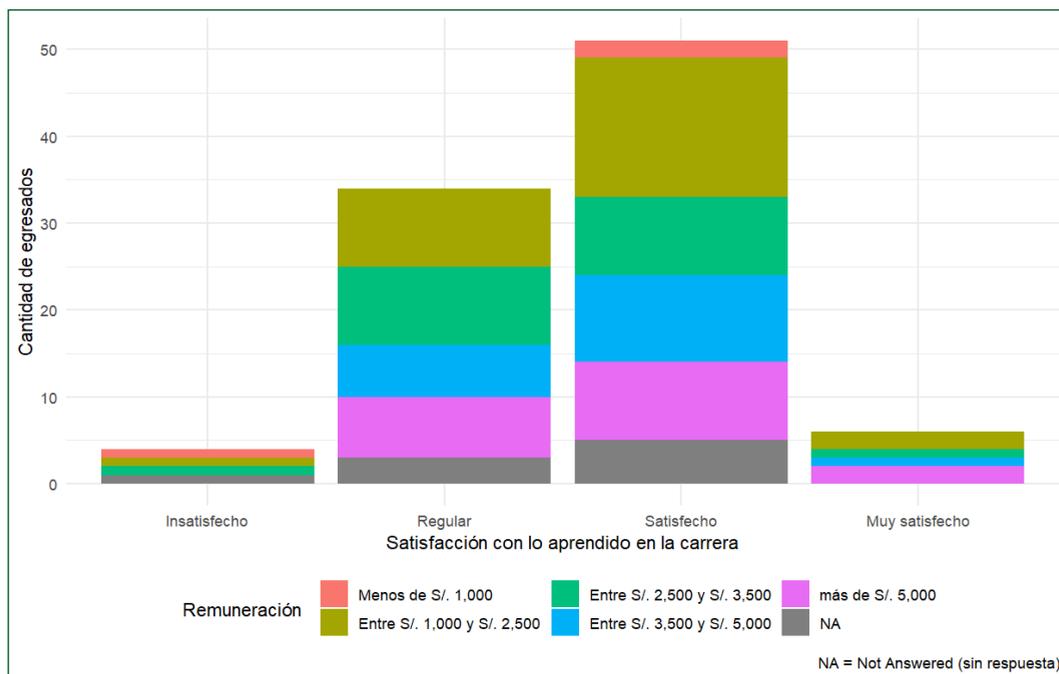


Figura 3

Distribución de egresados por satisfacción con la carrera y remuneración percibida

3 de cada 4 están satisfechos con lo aprendido en la carrera.

Asimismo, un segundo grupo está conformado por egresados bajo el Plan de Estudios 2001, en su mayoría mujeres, y que consiguieron sus empleos a partir de las prácticas preprofesionales o por anuncios publicitarios. La mitad tiene un ingreso mayor a los 3500 soles, con lo cual supera a los otros dos grupos, y su trabajo está totalmente vinculado con su profesión.

Finalmente, un tercer grupo incluye también a egresados según el Plan de Estudios 2001 con una mayor preponderancia de mujeres. De este conglomerado se puede resaltar que aproximadamente 4 de cada 10 se encontraba buscando empleo al momento de la encuesta y solo el 25% estaba satisfecho con lo aprendido en la carrera.

Al analizar la caracterización académica de los egresados por conglomerados, en la Tabla 3, se muestran distintos porcentajes: el color verde significa un resultado favorable de evaluación de la formación o contribución de la carrera, y el color rojo

denota una mala apreciación de dicha formación o contribución.

De este modo, en el primer clúster, se considera que la formación recibida ha sido muy buena, excepto en el ámbito práctico. Asimismo, han desarrollado bastante bien las diversas competencias, excepto la evaluación de modelos econométricos y el manejo de herramientas informáticas. El segundo conglomerado es similar al primero, excepto por el hecho de que la contribución de la formación profesional no ha sido buena o excelente para el desarrollo de diversas competencias como la evaluación de modelos econométricos o la investigación acerca de la realidad económica. Finalmente, el tercer clúster se caracteriza por tener una opinión negativa con respecto a la formación recibida y al logro de competencias, ya que muy pocos opinan que la formación profesional ha sido buena o excelente; en este contexto, lo más crítico es el 0% que considera que la formación práctica fue adecuada o muy adecuada. Asimismo, en algunas competencias, como la valoración económica de los recursos naturales, ningún miembro del grupo otorga el calificativo bueno o excelente.

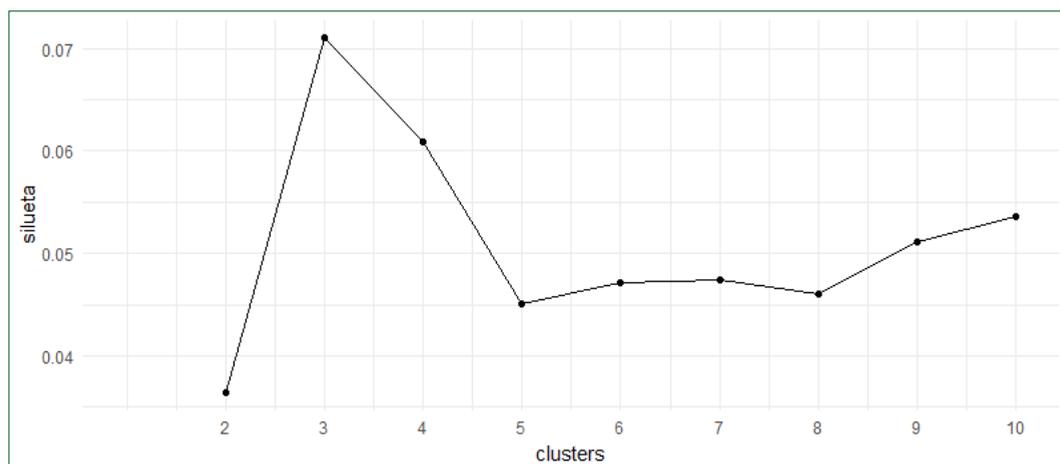

Figura 4

Diagrama de la silueta

Tabla 2

Caracterización general de los conglomerados

		Clúster 1	Clúster 2	Clúster 3
Plan de estudios	2001	36%	76%	64%
	2012	40%	16%	18%
Sexo masculino		60%	45%	32%
Duración de la carrera (años)	Promedio	5.92	6.14	5.54
	Mediana	5	6	5
Alguna vez constituyó empresa		28%	11%	18%
Accedió a su primer puesto de trabajo antes de egresar		68%	46%	33%
Obtuvo su primer empleo	Por recomendación	52%	31%	28%
	A partir de las prácticas	24%	33%	21%
Obtuvo su actual empleo	Por recomendación	44%	31%	32%
	Por anuncios	28%	40%	25%
Actualmente buscando empleo		8%	7%	39%
Remuneración bruta mensual actual > 3500 soles		33%	50%	25%
Vinculación total del trabajo actual con su profesión		32%	69%	38%
Satisfecho con lo aprendido en la carrera		76%	60%	25%

En línea con la caracterización académica, en lo concerniente a lo laboral, en la Tabla 4, se aprecia un mayor grado de satisfacción en los egresados del primer clúster, aunque el segundo conglomerado supera al primero

en cuanto a la satisfacción con el salario y la posición profesional alcanzada. El tercer conglomerado nuevamente presenta la peor percepción con respecto a los puntos analizados. En este contexto, el grado de satisfacción con la oportunidad de beneficios sociales alcanzó el menor porcentaje.

Tabla 3

Caracterización académica de los conglomerados

- Más del 80% provino de Lima.
- Menos del 25% se ha desempeñado en áreas de supervisión y evaluación.
- Al concluir su carrera profesional, menos del 20% participó en congresos y menos del 5% en cursos. Asimismo, entre 38% y 48% ha participado en seminarios.

		Clúster 1	Clúster 2	Clúster 3
Opina que la formación ... ha sido adecuada o muy adecuada	Teórica	96%	88%	43%
	Práctica	48%	43%	0%
	Metodológica	76%	52%	14%
	Humanística	76%	83%	43%
Opina que la formación profesional ha tenido una contribución bueno o excelente en el logro de la competencia...	Habilidad comunicacional	80%	50%	25%
	Trabajo en equipo	84%	81%	32%
	Compromiso ético	88%	83%	39%
	Liderazgo	68%	71%	29%
	Manejo de herramientas informáticas	44%	36%	4%
	Análisis de procesos macroeconómicos	80%	26%	14%
	Análisis de procesos microeconómicos	80%	36%	14%
	Evaluación de modelos econométricos	32%	12%	4%
	Evaluación económica y financiera de una empresa	68%	29%	4%
	Estrategias de dirección financiera	48%	21%	4%
	Formulación y evaluación de proyectos de inversión	64%	45%	4%
	Investiga acerca de la realidad económica	64%	19%	0%
	Valoración económica de los RRNN	80%	38%	0%
Evaluación de planes y proyectos de innovación y mejora en el sector agrario	56%	24%	4%	

Tabla 4

Caracterización laboral de los conglomerados

		Clúster 1	Clúster 2	Clúster 3
Grado de satisfacción alto o muy alto respecto al / a la...	Salario	38%	46%	19%
	Posición profesional alcanzada	29%	46%	19%
	Oportunidad de beneficios sociales	57%	41%	4%
	Oportunidad de desarrollo profesional	58%	56%	27%
	Estabilidad	67%	46%	15%

Como se ha detallado, estos grupos se caracterizan por presentar atributos que los diferencian unos de otros; sin embargo, en algunos casos, no se encontraron disimilitudes, de modo que las siguientes características fueron comunes en los tres grupos:

5. Discusión

Al analizar los resultados de la encuesta, se observó que el haber sido formados por el Plan de Estudios 2012 (junto a otras variables) sí permite separar a los egresados en un clúster (aunque su predominancia no es clara, ya que solo comprenden el 40% del clúster 1). Asimismo, los planes de estudio de la década de 1990 y del 2014 no se diferenciaron en un clúster específico. Finalmente, para aquellos formados con el Plan de Estudios 2001, se consideraron otras

características para realizar las agrupaciones.

Así, si bien los clústeres 2 y 3 proceden principalmente del propio Plan de Estudios 2001, los del clúster 3 manifiestan estar poco satisfechos con lo aprendido a la vez que tienen menos vinculación laboral con su carrera y menores ingresos. La causalidad no está determinada, pues los bajos ingresos pueden deberse el haber elegido no vincularse con su carrera, y esta baja vinculación puede ser producto de que no fueron buenos estudiantes. También, podría

ser el caso de que siendo buenos estudiantes no se les enseñó bien, y, por tanto, no obtuvieron buenos resultados laborales. Esto los llevó a alejarse de la carrera, y finalmente perciben bajos ingresos por todo lo anterior.

No obstante, los del clúster 2 también estudiaron el mismo plan de estudios, pero lograron mejores ingresos, están más vinculados a su carrera y manifiestan estar más satisfechos con lo aprendido en la universidad. El hecho de que el clúster 2 manifiesta estar satisfecho con lo aprendido bajo la misma currícula de estudio del clúster 3 anularía el argumento de que la enseñanza fue de mala calidad, pues de ser así no existiría el clúster 2.

Por ello, una explicación más razonable para el resultado de ingresos del clúster 3 es que no fueron buenos alumnos, pero esto habría que demostrarlo con información académica de sus estudios que la universidad conserva en sus archivos. Un hecho que llama la atención también es que el clúster 3 está compuesto por dos tercios de mujeres y el clúster 2 tiene aproximadamente la mitad de mujeres, por lo que también podría haber una influencia del género en los resultados laborales y de ingresos.

Por otro lado, el clúster 1 está conformado por 40% de egresados que estudiaron en el Plan de Estudios del 2012 y un 24% de planes de estudios anteriores al año 2000. Este clúster presenta un mayor porcentaje de emprendedores que los otros y son los que tienen un mayor porcentaje que empezó a trabajar antes de terminar su carrera. Son también los que más satisfechos están con su carrera a pesar estar menos vinculados con ella y al hecho de no tener ingresos tan altos como los del clúster 2.

Finalmente, los egresados del clúster 1 que han estudiado principalmente bajo el Plan de Estudios 2012 tienen menos tiempo de egresados. Esto puede influir en el hecho de que sus ingresos son inferiores a los del clúster 2. Sin embargo, son los más satisfechos con su formación profesional.

6. Conclusiones

A partir del análisis de los datos, se caracterizaron tres clústeres: (a) los más jóvenes y más viejos pero emprendedores; (b) los más vinculados con su carrera y con buenos resultados laborales, y (c) los menos vinculados con su carrera y con más bajos resultados laborales.

Los que dieron una mejor calificación a sus estudios en la universidad perciben mejores ingresos. Asimismo, tienen una tasa de empleo menor comparada con los que no están satisfechos con sus estudios.

El clúster 1 tiene el mayor porcentaje de

egresados que estudiaron bajo el Plan de Estudios del año 2012. Estos fueron los más emprendedores, los que más constituyeron empresas. Son, también, los más desvinculados de su carrera y los más satisfechos con su formación.

Finalmente, se puede apreciar que los egresados bajo el Plan de Estudios 2012 están más satisfechos con su formación profesional.

Conflictos de interés

Los autores que firman el presente trabajo de investigación declaran no tener ningún potencial conflicto de interés personal o económico con otras personas y organizaciones que puedan influir indebidamente con el presente manuscrito.

Contribución de los autores

Preparación y ejecución: HT, JG

Desarrollo de la metodología: HT, JG

Concepción y diseño: HT, JG

Edición del artículo: HT, JG

Supervisión del estudio: HT, JG

Fuentes de financiamiento

Esta investigación no recibió ninguna subvención específica de ninguna agencia de financiación, sector gubernamental ni comercial o sin fines de lucro.

Aspectos éticos / legales

Los autores declaran no haber incurrido en aspectos antiéticos ni haber omitido normas legales.

ORCID and e-mail

Humberto
Alejandro Trujillo htrujillo7@yahoo.com
Cubillas

Jesús Eduardo
Gamboa Unsihuay jgamboa@lamolina.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0002-2437-3894>

Referencias

- Avellaneda, Y. E., Herrera, I. O. O., Villarroel, J. E. C., & Marín, O. R. Q. (2021). Empleabilidad y rentabilidad de las carreras universitarias de la región centro del Perú: desafíos para la gestión universitaria peruana. *Horizonte de la Ciencia*, 11(21), 361-374.
- Everitt, B., Landau, S., Leese, M., & Stahl, D. (2011). *Cluster Analysis* (5.a ed.). Wiley.
- Feldman, Joseph P. (2022). «Recent work focused on race, class, and social mobility in Lima, Peru». *Latin American and Caribbean Ethnic Studies* 17(1):158-65. <https://doi.org/10.1080/17442222.2021.1927299>
- Huangel Alvarez, Rossangela Elena. (2022). «Caracterización e impacto percibido del plan 2012 por los egresados de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos - 2021». Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Lavado, P., Martínez, J., & Yamada, G. (2016). Calidad de la educación superior y desigualdad en los retornos en el Perú, 2012. *EN EL PERÚ*, 221.
- Tipiana Valentino, Karla. (2021). «Percepción del empleador en el mercado laboral sobre las características del egresado de Ingeniería en Gestión Empresarial de la UNALM». Universidad Nacional Agraria La Molina.
- Toro-Huamanchumo, Carlos J., Jessica Meza-Liviapoma, Antonio J. Aspajo, Joel S. Roque-Roque, y Paola Novoa-Sandoval. (2018). «Occupational and Academic Characteristics of Medical Graduates from Three Peruvian Universities». *Educación Médica* 19:90-97. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.04.001>
- Torres Luján, D. F. U. (2019). La inserción laboral de los recién egresados universitarios en el Perú.
- Urzúa, S. (2012). La rentabilidad de la educación superior en Chile. Revisión de las bases de 30 años de políticas públicas. *Estudios Públicos*, (125).
- Van der Laan, M., Pollard, K., & Bryan, J. (2003). A new partitioning around medoids algorithm. *Journal of Statistical Computation and Simulation*, 73(8), 575-584. <https://doi.org/10.1080/00949650310001620000>



Sin mujeres no hay democracia: mujeres indígenas y los procesos de consulta previa en el Perú

Without women there is no democracy: indigenous women and prior consultation processes in Peru

Rosario Betzabeth De La Cruz Huamán¹*

¹ Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

* Autor de correspondencia: rosario.delacruz@unmsm.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0002-9956-1929>

Recibido: 17/09/2022; **Aceptado:** 15/11/2022; **Publicado:** 30/12/2022

Resumen

El presente artículo analiza la participación de las mujeres indígenas en el Perú, específicamente en los procesos de consulta previa. Cabe indicar que este es un derecho específico de los pueblos indígenas reconocidos en el marco normativo internacional y nacional, que tiene como principal fin establecer acuerdos con el Estado ante cualquier medida de carácter legislativo o administrativo que afecte los derechos colectivos de estos pueblos. A pesar de ello, se advierte una serie de dificultades generales en su aplicación y particulares en lo que se refiere a la participación de las mujeres indígenas, quienes experimentan múltiples brechas de desigualdad que afectan su desarrollo. Igualmente, estas barreras constituyen una vulneración al principio de igualdad y no discriminación así como obstruyen el camino de edificar un Estado con una actuación democrática que contribuya a la interculturalidad y a la igualdad de género.

Palabras clave: Mujeres indígenas, participación, consulta previa, interculturalidad, género, Perú..

Abstract

This article analyzes the participation of indigenous women in Peru, specifically in prior consultation processes. It should be noted that this is a specific right of indigenous peoples recognized in the international and national regulatory framework, whose main purpose is to establish agreements with the State before any measure of a legislative or administrative nature that affects the collective rights of these peoples. Despite this, there are a series of general difficulties in its application and particular difficulties with regard to the participation of indigenous women, who experience multiple inequality gaps that affect their development. Likewise, these barriers constitute a violation of the principle of equality and non-discrimination, as well as obstructing the path of building a State with democratic action that contributes to interculturality and gender equality.

Keywords: Indigenous women, participation, prior consultation, interculturality, gender, Peru.

Forma de citar el artículo: De La Cruz, R. (2022). Sin mujeres no hay democracia: mujeres indígenas y los procesos de consulta previa en el Perú. *Tierra Nuestra*, 16(2), 90-98. <https://doi.org/10.21704/rtn.v16i2.1928>.

DOI: <https://doi.org/10.21704/rtn.v16i2.1928>

© El autor. Este artículo es publicado por la revista *Tierra Nuestra* del Departamento Académico de Ciencias Humanas de la Facultad de Economía y Planificación, Universidad Nacional Agraria La Molina. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>) que permite Compartir (copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato), Adaptar (remezclar, transformar y construir a partir del material) para cualquier propósito, incluso comercialmente.

1. Introducción

La consulta previa (en lo sucesivo CP) es reconocida como un derecho de los pueblos indígenas (en adelante PI), establecido en el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo-OIT y, luego, adecuada en el país con la Ley 29785 del derecho a la CP de los PI. Tiene como objetivo establecer un acuerdo o consentimiento con el Estado ante cualquier medida legislativa o administrativa que afecte los derechos colectivos de los PI. Sin embargo, existen limitaciones en su implementación, entre las cuales destaca el escaso ejercicio de las mujeres indígenas (en lo posterior MI) a este derecho. Esta situación se relaciona con un sistema jerárquico de relaciones de poder que entrelaza discriminaciones, las cuales perduran históricamente hasta la actualidad. Por ello, el presente artículo tiene como objetivo analizar la participación de las MI en el Perú en los procesos de consulta previa. A continuación, se expondrán algunos elementos de reflexión sobre el tema.

2. La intersección histórica de las discriminaciones

La interseccionalidad es un enfoque de análisis e intervención que permite advertir que el entrelazamiento de categorías como el género, raza, clase, edad, etc. constituyen parte de la identidad de las personas y que, al mismo tiempo, cuando se conjugan, pueden generar diversas formas de opresión e injusticias a nivel individual y colectivo. En ese sentido, esta perspectiva contribuye a que el diseño y gestión de las políticas públicas pueda tener un resultado más efectivo y pertinente, en tanto tiene un horizonte de reflexión y actuación más amplio. Es decir, la intersección es

una categoría de análisis para referir los componentes que confluyen en un mismo caso, multiplicando las desventajas y discriminaciones. Este enfoque permite contemplar los problemas desde una perspectiva integral, evitando simplificar las conclusiones y, por lo tanto, el abordaje de dicha realidad. (INMUJERES, 2022, párr. 1).

Ahora bien, históricamente, debido a la matriz colonial¹, en el Perú, se ha establecido una

configuración jerárquica y racializada (CAAAP, 2016; Espinosa, 2009; Ildads, 2018; Quijano, 2014; Smith, 2003; Vega, s.f.; Wray, 2002): los sectores dominantes clasificaron lo «blanco» (vinculado con el hombre europeo) con un halo de superioridad y, por tanto, con el privilegio de ejercer el poder; mientras que todas las demás personas que no eran de dicha «raza» (indígenas, afrodescendientes, etc.) fueron subordinados. Ello ha ido resignificándose bajo diferentes máscaras, y se ha convertido en un hito importante en nuestro pasado reciente el período del gamonalismo² en el que «la no tan secreta aspiración de la fantasía colonial era que las relaciones sociales formaran parte del orden natural de la sociedad. Que a primera vista pudiera distinguirse entre “la gente” y “nadie»» (Nugent, 2021, p. 103). En ese sentido, a pesar de que se han producido resistencias por parte de los grupos oprimidos para generar cambios; debido al carácter sistémico de esta clasificación, regularmente, ha logrado interiorizarse como algo normal en las subjetividades y el imaginario social.

Muestra de ello es la persistencia de la desigualdad en la que viven los PI, reportado por el INEI (2018). Así, a nivel de las comunidades nativas, se advierte lo siguiente:

- El 22.8% no cuenta con titulación de sus territorios; el 29.9% mantiene conflictos por las tierras de la comunidad.
- El 57% no dispone de ningún servicio de comunicación.
- En el ámbito educativo, se identifica que el 25.5% no cuenta con alguna institución

el eurocentrismo. Dicho eje tiene, pues, origen y carácter colonial, pero ha probado ser más duradero y estable que el colonialismo en cuya matriz fue establecido. Implica, en consecuencia, un elemento de colonialidad en el patrón de poder hoy mundialmente hegemónico» (p. 201).

² Es preciso mencionar que Nugent hace un interesante análisis crítico sobre el uso del término racismo y la importancia de identificar sus matices, ya que estos varían según los contextos históricos. Al mismo tiempo, nos advierte de reflexionar en torno al gamonalismo entendido como “Un régimen que, en torno a la figura del hacendado omnipotente, generaba una serie de prácticas que involucraban por sobre todo las maneras tanto benevolentes como despóticas de ejercer la autoridad tutelar: Jueces, militares, curas participaban de esas prácticas que definieron en gran parte el estilo cívico del Perú republicano” (p. 231). Por otro lado, anota que este régimen persiste en la actualidad y que permea todos los espacios de la vida social. Así precisa “¿Cuáles son los rasgos del gamonalismo que persisten una vez que su símbolo territorial, la hacienda, desapareció? La respuesta no es difícil: todo lo que espontáneamente es señalado como perteneciente a “su chacra”: la imposición, la negativa de la discusión eficaz, la separación de espacios “lindos” y espacios “feos”, el universo como un encadenamiento jerárquico de argollas” (p. 233)

¹ Quijano (2014) argumentó que «La globalización en curso es, en primer término, la culminación de un proceso que comenzó con la constitución de América y la del capitalismo colonial/moderno y eurocentrado como un nuevo patrón de poder mundial. Uno de los ejes fundamentales de ese patrón de poder es la clasificación social de la población mundial sobre la idea de raza, una construcción mental que expresa la experiencia básica de la dominación colonial y que desde entonces permea las dimensiones más importantes del poder mundial, incluyendo su racionalidad específica,

educativa con enfoque intercultural bilingüe; el 23.5% no tiene acceso a servicios educativos de nivel secundario; el 60.8% de las instituciones educativas no dispone de abastecimiento de agua por red pública ni agua de pozo; y el 64.3% no cuenta con servicio de electricidad ni panel solar.

- Con respecto a la salud, el 67% no cuenta con establecimientos de salud, etc.
- A ello se suma la vulneración de sus derechos colectivos, especialmente los asociados a la CP y sus territorios –estos son un objetivo para el extractivismo de recursos (Chirif, 2020a; Espinosa, 2009; Hallazi, s.f.; Hallazi, 2019) germinado desde el patrón capitalista colonial/moderno (Quijano, 2014)– acentuado con la pandemia por la COVID19.

Sin embargo, la discriminación étnica³ no es la única forma de desigualdad estructural. La discriminación de género es otra injusticia que se construye a partir de las diferencias sexuales entre hombres y mujeres, y que establece relaciones de poder asimétricas (Belaunde, 2011; CIDH, 2017; Jave, 2018; MIMP, 2019): socioculturalmente se re-produce que los hombres/lo masculino ejercen el dominio, mientras que las mujeres/lo femenino son inferiorizadas y ubicadas en una posición subalterna. Si bien no están exentas de tensiones y modificaciones, perviven debido a su ramificación e historicidad. Cabe indicar que ambas formas de discriminación operan como marcadores biológicos para justificar/naturalizar esta clasificación jerárquica (Segato, 2010).

De esta manera, y a pesar del tiempo transcurrido, las MI aún se mantendrían en los últimos eslabones de la cadena de subordinaciones (De la Cadena, 1992), debido a que experimentan la intersección de discriminaciones y, por tanto, el recrudescimiento de su impacto: al entrelazarse la desigualdad étnica y de género, las MI vivencian efectos desfavorables para sus proyectos de vida y para nuestra sociedad. Así lo reveló la DP (2019b) al exponer algunos indicadores:

- El 56% (18 376) de MI no cuentan con

³ Se entiende este término como «todo trato diferenciado, excluyente o restrictivo basado en el origen étnico-cultural (hábitos, costumbres, indumentaria, símbolos, formas de vida, sentido de pertenencia, idioma y creencias de un grupo social determinado) y/o en las características físicas de las personas (como el color de piel, facciones, estatura, color de cabello, etc.) que tenga como objetivo o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos y libertades fundamentales de las personas en la esfera política, económica, social y cultural» (MINCU, 2022, párr. 3).

documento nacional de identidad; el 24% (564 423) no sabe leer ni escribir, y más del 40% de niñas no están matriculadas en el nivel secundario.

- Con respecto a la salud, a pesar de existir una alta demanda por parte de las MI a estos servicios, se reporta que no fueron atendidas un 42% de MI amazónicas y un 40% de MI andinas. Igualmente, un 35% de ellas no cuenta con seguro integral de salud, y se advierte una mayor incidencia de maternidad adolescente en MI amazónicas.
- El 63.2% alguna vez unida ha sufrido violencia familiar.
- El 49% (286 122) labora en trabajos no calificados y, por tanto, con menores ingresos.
- El 4% (102) de MI amazónicas han sido presidentas de su comunidad; de 45 procesos de CP realizados han asistido solo cerca de 30 MI a las diferentes reuniones, etc.

3. La consulta previa (CP)⁴

La relación entre el Estado y los PI se encuentra inmersa en esta configuración jerárquica sustentada en el entramado de discriminaciones (CAAAP, 2016; Espinosa, 2009; Ildads, 2018; Quijano, 2014; Smith, 2003; Vega, s.f.; Wray, 2002): los pueblos se han adecuado forzosamente para dialogar y articular sus demandas dentro de las lógicas de un Estado monocultural, mientras que este ha tenido escasos avances para actuar con perspectiva intercultural crítica⁵ y garantizar sus derechos. Cabe indicar

⁴ La definición establecida en la Ley 29785 es la de «derecho de los pueblos indígenas u originarios a ser consultados de forma previa sobre las medidas legislativas o administrativas que afecten directamente sus derechos colectivos, sobre su existencia física, identidad cultural, calidad de vida o desarrollo. También corresponde efectuar la consulta respecto a los planes, programas y proyectos de desarrollo nacional y regional que afecten directamente estos derechos. La consulta a la que hace referencia la presente Ley es implementada de forma obligatoria solo por el Estado» (Art. 2). Es preciso mencionar que, en esta norma, solo se señala como uno de los principios el de interculturalidad, mas no el de género. Sin embargo, en la Política Nacional para la Transversalización del Enfoque Intercultural, se establece como parte de sus enfoques orientadores el de interculturalidad y de género. Igualmente, la Política Nacional de Cultura al 2030 consigna que asumen una concepción amplia de diversidad cultural que incluye la de género, entre otras.

⁵ Se asume la interculturalidad crítica como una propuesta ético-política que busca analizar la realidad, develando y cuestionando el ordenamiento jerárquico y las relaciones de dominación instauradas y reproducidas desde la colonización. Además, plantea construir nuevas posibilidades de convivencia, reconociendo el valor de la diversidad y el diálogo intercultural, así como la gestión

que, regularmente, estos progresos adoptados por el Estado surgen a partir de normas y mecanismos internacionales y, principalmente, debido a las movilizaciones y resistencias que han realizado los PI.

En ese sentido, la CP no ha estado exenta de este orden y, por tanto, de la brecha de implementación⁶ (Yrigoyen, 2011). De esta manera, aunque el Estado peruano suscribió en 1995 el Convenio 169 de la OIT que establece este derecho, recién el 2011 aprobó la Ley 29785 del derecho a la CP a los PI y, posteriormente, su reglamentación. Es importante recordar que este avance se dio a partir de movilizaciones de los PI frente a medidas estatales que violaban sus derechos colectivos, con el grave desenlace del «Baguazo» (Espinosa, 2009; Hallazi, s.f.; Hallazi, 2019; Vega, s.f.): se afectaron vidas, se acentuaron las relaciones verticales y de desconfianza con el Estado, y se reforzaron estereotipos coloniales que representan negativamente a los indígenas como «salvajes» opositores al progreso.

A la fecha se han realizado 81 consultas –5 de alcance nacional, 1 regional, y 75 locales–, de las cuales 34 corresponden con minería; 13 de hidrocarburos; 11 a áreas naturales protegidas; 8 de patrimonio cultural; 5 medidas nacionales vinculadas con leyes variadas; 6 de generación eléctrica; 3 de infraestructura vial, y 1 de infraestructura fluvial (MINCU, 2022). No obstante, se advierten debilidades en su implementación (DAR, 2017; Vega, 2017; DP, 2019a; DAR, 2020):

- Se otorga mayor énfasis al cumplimiento del trámite gubernamental homogéneo según ruta y plazos establecidos que a la importancia de construir un diálogo real que garantice los derechos de los PI.
- El Estado adopta medidas económicas contraproducentes con los derechos de los PI y, en particular, con las CP.
- Prevalcen las relaciones asimétricas en contra de los PI, ya que no siempre disponen

de políticas públicas que promuevan la justicia cultural, económica y política, sin perder de vista que en este proceso se pueden producir tensiones y contradicciones (Flores, 2018).

⁶ La autora refiere que dicha denominación fue planteada por el Relator especial para las libertades y los derechos indígenas, la cual alude «al vacío entre la legislación existente y la práctica administrativa, jurídica y política. Este hueco entre el nivel formal y el nivel real constituye una violación de los derechos humanos de los indígenas. Cerrar el hueco, colmar la brecha, representa un desafío y deberá plantearse como un programa de acción de derechos humanos indígenas en el futuro». (p. 2)

de información, asesoría, recursos y tiempo pertinentes para analizar la medida, elaborar propuestas y ejercer influencia sobre esta.

- Es limitado el seguimiento al cumplimiento de acuerdos establecidos en las CP.
- Es escasa la incorporación del enfoque intercultural y de género, etc.

4. Avances y desafíos sobre el ejercicio del derecho a la consulta de las mujeres indígenas (MI)

En el país, existen varias normas direccionadas a promover la igualdad entre mujeres y hombres en diferentes ámbitos del desarrollo. Entre ellas se considera el Acuerdo Nacional (2002) –que establece 29 políticas de Estado dentro de las cuales se encuentra la Promoción de la igualdad de oportunidades sin discriminación–, la Ley 28983⁷ de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, el Decreto Supremo N.º 008-2019-MIMP⁸, que aprueba la Política Nacional de Igualdad de Género-PNIG, y el Decreto Supremo N.º 012-2016-MINAM⁹, que aprueba el Plan de Acción de Género y Cambio Climático-PAGCC y establece medidas de obligatorio cumplimiento gubernamental para impulsar la paridad participativa¹⁰ (Fraser y Honneth, 2006) de las mujeres en los espacios públicos: expresar sus voces, plantear sus necesidades y propuestas, socializar e

⁷ Esta Ley establece como uno de los lineamientos del Poder Ejecutivo, gobiernos regionales y gobiernos locales que deben e) «Promover la participación económica, social y política de las mujeres rurales, indígenas, amazónicas y afroperuanas, así como su integración en los espacios de decisión de las organizaciones comunitarias, asociativas, de producción y otras, garantizando su acceso a una remuneración justa, indemnizaciones, beneficios laborales y de seguridad social, de acuerdo a ley, en igualdad de condiciones con los hombres». (Art. 6).

⁸ Esta Política consigna que «es de aplicación inmediata para todas las entidades de la administración pública señaladas en el artículo 1 del Texto Único Ordenado de la Ley N.º 27444, Ley del Procedimiento Administrativo General, aprobado por Decreto Supremo N.º 004-2019-JUS, en el marco de sus competencias» (Art. 2) y establece como «objetivo prioritario 3: Garantizar el acceso y participación de las mujeres en espacios de toma de decisiones» (p. 39).

⁹ Este Plan establece, en su objetivo estratégico 2.2, «Promover la igualdad en el acceso de mujeres y hombres con espacios de diálogo, capacitación y toma de decisiones» (p. 25).

¹⁰ Para los autores, la paridad participativa comprende la justicia en el establecimiento de acuerdos en una sociedad, la cual tiene que cumplir con dos condiciones. Una primera, asociada con una dimensión objetiva vinculada con la distribución de los recursos económicos para garantizar la autonomía y la voz de todos los participantes. La segunda implica una condición subjetiva asociada con cambios en los patrones institucionalizados y culturales que promuevan el reconocimiento, igualdad de respeto y no discriminación de todas las personas.

incidir políticamente sus iniciativas desplegadas, y articular esfuerzos con diversos actores del territorio para implementarlas según el nivel comunal, local, regional y nacional.

A pesar de estos avances, existen barreras que las ubican en una posición de desventaja en el ejercicio de sus derechos, lo cual se acentúa en las MI (Belaunde, 2011; Chirapaq, 2021; DP, 2019b; GTPI-CNDH, 2019; Meentzen, 2010; MIMP, 2019; MINAM, 2016; OINP y GTPI-CNDH 2015; ONAMIAP, 2020; Zambrano y Uchuypoma, 2015). Así, debido a su condición étnica y de género, las MI tienen menores oportunidades para estudiar y mayor riesgo de experimentar violencia. Asimismo, para ellas existe un incremento de embarazo adolescente; la división sexual del trabajo genera sobrecarga de tiempo que impide su participación; tienen mayores restricciones para movilizarse fuera del ámbito doméstico; regularmente son excluidas de participar en los espacios públicos; tienen riesgo de experimentar hostigamiento político cuando son autoridades (Pinedo, 2017), etc.

A estas brechas de género preexistentes, se añaden limitaciones específicas que tienen las MI para ejercer su derecho a la CP o, como plantea Santisteban (2017), se observa la desfeminización¹¹ de este proceso, lo cual vulnera sus derechos (DP, 2019b; GTPI-CNDH, 2019; OINP y GTPI-CNDH 2015; ONAMIAP, 2016; ONAMIAP, 2019a; Naciones Unidas, 2014; Santisteban, 2019). Entre las barreras destacan las que siguen:

- Los planes de consulta tienen una escasa incorporación del enfoque de género durante todas las etapas, desde la identificación de la medida hasta la adopción de la decisión final.
- Las MI no son consideradas como representantes acreditadas para participar en la CP debido a que no son reconocidas como comuneras calificadas.
- Es escasa la promoción de la participación cualitativa de las MI.
- No se aplican estrategias específicas que comprendan las características y condiciones de vida de las MI: adecuación de horarios, roles de género, limitaciones para su desplazamiento, entre otras.

¹¹ La autora argumentó que ello no solo implica una ceguera de género y de interculturalidad por parte de la actuación del Estado en relación con la CP, sino, además, una escasa participación de las MI en estos espacios, lo que genera un costo significativo en el proceso y los resultados de la decisión final, y constituye una limitación en el ejercicio de sus derechos específicos.

- El planteamiento de afectaciones o propuestas colectivas frente a la medida no visibilizan los impactos y aportes diferenciados de las MI.

Por otro lado, existe un escaso análisis sobre las resistencias y agencias desplegadas por las MI en el transcurso del tiempo (Curiel, 2007; ONAMIAP, 2019b; Rousseau y Morales, 2018). Sin embargo, se reconoce que, en las últimas décadas, se han organizado de manera heterogénea y en diferentes ámbitos territoriales para hacer frente a la discriminación dentro y fuera de sus pueblos (Jave, 2018; Rousseau y Morales, 2018; Santisteban, 2017). Las más representativas a nivel nacional son el Programa Mujer Indígena de la Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana-AIDSESP creado el 2002; la Federación Nacional de Mujeres Campesinas, Artesanas, Indígenas, Nativas y Asalariadas del Perú-FENMUNARICAP, fundada el 2006; y la Organización Nacional de Mujeres Indígenas Andinas y Amazónicas del Perú-ONAMIAP, creada en el 2009.

Asimismo, el Programa Mujer Indígena de AIDSESP (2018), la ONAMIAP (2022) y la FENMUNARICAP (2021) han elaborado, respectivamente, Agendas específicas: estas advierten de la desigualdad que vivencian las MI y constituyen instrumentos de gestión claves para incidir en cambios dentro de sus organizaciones/comunidades (AIDSESP, 2021; Santisteban, 2017), así como para dialogar con el Estado y construir políticas públicas con enfoque intercultural y de género que atiendan sus necesidades específicas (Jave, 2018, Rousseau y Morales, 2018). Particularmente, las tres identifican que la participación y la CP de las MI es central¹² para garantizar sus derechos, representar sus demandas y ser parte de la toma de decisiones, en particular de

¹² En la agenda de la AIDSESP, se establece como principales propuestas la de «Gestionar ante las organizaciones regionales y la organización nacional, la participación de mujeres (40%) y jóvenes (20%) en los proyectos de titulación de comunidades nativas, garantizando su incorporación en las brigadas para dicho procedimiento, ya sean o no profesionales, y su participación en las asambleas consultivas al inicio y al final del procedimiento», «Exigir e incidir ante la organización nacional, las organizaciones regionales y federaciones locales, la consideración de las mujeres indígenas como comuneras habilitadas, es decir con derecho a voz y voto sobre las decisiones territoriales de la comunidad y participes de su gestión. Lo que debe constar en el estatuto comunal actualizado en la SUNARP» e «Implementar medidas específicas para promover la participación de las mujeres indígenas en la toma de decisiones a nivel familiar, comunal y organizacional y su legitimación en los estatutos». En el caso de la ONAMIAP, señalan como principales propuestas la de «Modificar la Ley de Consulta Previa y su Reglamento para garantizar un verdadero reconocimiento y cumplimiento del Convenio No 169 de la OIT y de la Declaración de la ONU» y «Promover la inclusión de las mujeres como comuneras calificadas en los padrones comunales».

aquellos asuntos que les afectan directamente.

Igualmente, estas organizaciones vienen participando y movilizándose para garantizar sus derechos (Rousseau y Morales, 2018; CanalCPAP, 2020), y mejorar la implementación de la CP (GTPI-CNDH, 2019; ONAMIAP, 2016; ONAMIAP, 2019a). Si bien estas iniciativas valiosas muestran la potencia/resistencia de las MI (Chirif, 2020b) y han abierto la posibilidad de democratizar los espacios públicos, resultan ser insuficientes cuando prevalece una configuración del Estado asimétrico que es reticente a realizar cambios fundamentales y más bien mantiene una actuación distinguida por fuertes contradicciones (Chirif, 2020a; Espinosa, 2009; GTPI-CNDH, 2019; Hallazi, 2019; Vega, s.f.; Vega, 2017, Segato 2010): por un lado, hay avances «formales» en la aprobación de normas como la Ley 29785 del derecho a la CP de los PI y, por otra parte, dan «luz verde» a medidas que subordinan o atentan contra este derecho y otros.

5. Conclusión

Finalmente, las MI experimentan una intersección de opresiones por razones de género y étnicas. Estas no solo se traslucen en las brechas de desigualdad histórica que se atraviesan en sus vidas como las barreras para ejercer su derecho a la identidad, educación, salud, trabajo, participación ciudadana y política, una vida libre de violencia, etc. sino que, además, limitan su ejercicio al derecho a la CP. Ello afecta sus proyectos como ciudadanas y ocasiona un impacto desfavorable en nuestro devenir social: al no ser consideradas en el proceso, se invisibilizan sus necesidades, intereses y propuestas y, en consecuencia, los pactos convenidos en la CP a los que se arriben adolecerán de legitimidad y justicia.

En un escenario crítico como la pandemia por la COVID-19 (Correa y Yeckting, 2020; Mannarelli, Motta, Yon, Figueroa y Soto, 2020) y con la agudización de la crisis existente —que ha vuelto a revelar este sistema histórico jerárquico—, es fundamental el despliegue de transformaciones profundas. Ello implica la disposición para problematizar nuestras prácticas coloniales (Rivera, 2010) y gamonales (Nugent, 2021); la valoración de las cosmovisiones/iniciativas indígenas, la voluntad política para sentipensar (Escobar, 2014) y la construcción de acuerdos con las diversas organizaciones indígenas —especialmente las MI—, conducentes a reformar el Estado y sumar esfuerzos por emprender convivencias democráticas, interculturales e igualitarias. Como exponen diversas lideresas indígenas, «las MI están en tiempo de siembra» y su actuación es sustancial en este camino.

Contribución de los autores

Preparación y ejecución, Desarrollo de la metodología, Concepción y diseño, Edición del artículo, Supervisión del estudio: RBCH.

Fuentes de financiamiento

Esta investigación no recibió ninguna subvención específica de ninguna agencia de financiación, sector gubernamental ni comercial o sin fines de lucro.

Aspectos éticos / legales

Los autores declaran no haber incurrido en aspectos antiéticos ni haber omitido normas legales.

ORCID and e-mail

Rosario Betzabeth
De La Cruz rosario.delacruz@unmsm.edu.pe
Huamán

 <https://orcid.org/0000-0002-9956-1929>

Referencias bibliográficas

- Asociación Interétnico de Desarrollo de la Selva Peruana-AIDSESP. (2018). *Agenda de las mujeres indígenas de la Amazonía de AIDSESP*. AIDSESP
- Asociación Interétnico de Desarrollo de la Selva Peruana-AIDSESP. (2021). *La participación de la mujer indígena debe ser un compromiso de todos y todas*. <https://n9.cl/gifw4>
- Belaunde, L. (2011). La mujer indígena en la colonización amazónica: ruptura de la masculinidad, tránsitos y nuevos espacios políticos. En CEPES. *Seminario Internacional Mujer Rural: Cambios y Persistencias en América Latina*. (181-206). CEPES.
- CanalCPAP. (20 de setiembre de 2020). *Foro virtual "Volviendo a la maloka", día 1 [23 de abril del 2020]*. [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=Kcf11wuSoUU>
- Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica-CAAAP. (2016). *Gestión pública e interculturalidad*. CAAAP.
- Chirapaq. (2021). *Violencia sexual contra niñas y jóvenes indígenas. Reporte*. CHIRAPAQ.
- Chirif, A. (2020a). *Derechos indígenas en el Perú: Transgresiones y contrabandos normativos*. [Archivo PDF]. <https://n9.cl/cvlyq>

- Chirif, A. (2020b). El virus que desnuda. En Bicentenario del Perú. *25 ensayo de la pandemia para imaginar el Perú Bicentenario*. (46-56). BICENTENARIO DEL PERU.
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos-CIDH. (2017). *Las mujeres indígenas y sus derechos humanos en las Américas*.
- Correa, N y Yeckting, F. (2020). Pueblos indígenas amazónicos y COVID-19: La urgencia de una respuesta diferenciada. En Grupo Temático de Ciencias Sociales-MINSA. *Por una nueva convivencia. La sociedad peruana en tiempos del COVID-19: escenarios, propuestas de política y acción pública*. (117-140). PUCP.
- Curiel, O. (2007). Crítica poscolonial desde las prácticas políticas del feminismo antirracista. *En Nómadas*. N° 26, 92-101, Universidad Central – Colombia.
- DAR. (2017). *Alcances para una mejor participación en la Consulta Previa*. DAR.
- DAR. (2020). *Vulneración al derecho a la consulta previa en la Amazonía peruana. Los casos de la hidrovia amazónica y el lote 58*. DAR.
- Defensoría del Pueblo-DP. (2019a). *Informe N° 001-2019-DP-AMASPPI-PPI El derecho a la consulta previa y la modificatoria del estudio de impacto ambiental del Proyecto minero Antapaccay – Expansión Tintaya – Integración Corocochuayco*. [Archivo PDF]. <https://n9.cl/qljxu>
- Defensoría del Pueblo-DP. (2019b). *Informe de adjuntía N° 002-2019-DP/AMASPPI/PPI «Situación de los derechos de las mujeres indígenas en el Perú»*. [Archivo PDF]. <https://n9.cl/4kku7>
- De la Cadena, M. (1993). *Las mujeres son más indias*. [Archivo PDF]. <https://n9.cl/sp80l>
- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. UNAULA
- Espinosa, O. (2009). Las organizaciones indígenas de la Amazonía y sus reivindicaciones. *En Revista Argumentos*, edición N° 3, Julio 2009. <https://n9.cl/slmwv>
- FENMUCARINAP. (2021). *Pilares de trabajo*. <https://n9.cl/aa3nn>
- Flores, A. (2018). *Unidad 2: La Interculturalidad Crítica como Política*. Curso: “Interculturalidad Crítica: Pueblos Indígenas Amazónicos, Gobernabilidad y Democracia”. Universidad Antonio Ruiz de Montoya
- Fraser, N. y Honneth, A. (2006). *Redistribución o reconocimiento*. MORATA.
- Grupo de Trabajo sobre Pueblos Indígenas de la Coordinadora Nacional de Derechos Humanos-GTPI-CNDH. (2019). ¿Y los Pueblos Indígenas en el Perú? Cumplimiento de las obligaciones del Estado peruano a 30 años del Convenio 169 de la OIT. [Archivo PDF]. <https://n9.cl/mz7r2l>
- Hallazi, L. (s.f.). *Unidad 3. Las sentencias de la Corte Interamericana de Derechos Humanos y los Derechos Territoriales Indígenas. Curso Territorios indígenas y gobernanza territorial en la Amazonía*. Universidad Antonio Ruiz de Montoya
- Hallazi, L. (2019). El derecho a la tierra y territorio de los pueblos indígenas en el Perú. *En Ius Inkarrí. Revista de la Facultad de Derecho y Ciencia Política* N° 8, 245-260. <https://doi.org/10.31381/iusinkarri.vn8.2746>
- Ildads Perú. (6 de setiembre de 2018). *La precariedad institucional del Estado y la desprotección de los pueblos indígenas (Perú)*. [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=iMKOJ4mlfZs>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática-INEI. (2018). *III Censo de comunidades nativas 2017. Resultados definitivos. Tomo I*. INEI.
- Instituto Nacional de las Mujeres-INMUJERES. (2022). *Glosario para la igualdad*. <https://n9.cl/y7vzh>
- Jave, I. (2018). *El poder de las mujeres indígenas: barreras y estrategias para su participación política*. <https://n9.cl/aiddt>
- Mannarelli, M; Motta, A; Yon, C; Figueroa, E y Soto, K. (2020). Mujeres, género y pandemia en el Perú. En Grupo Temático de Ciencias Sociales-MINSA. *Por una nueva convivencia. La sociedad peruana en tiempos del COVID-19: escenarios, propuestas de política y acción pública*. (57-78). PUCP.
- Meentzen, A. (2010). *Participación política y liderazgo de las mujeres indígenas en América Latina. Estado del Arte. Estudio de caso Perú*. PNUD.
- Ministerio del Ambiente-MINAM. (2016). *Plan de Acción en Género y Cambio Climático 2016*.
- Ministerio de Cultura-MINCU. (2011). *Ley 29785*

- del derecho a la consulta previa a los pueblos indígenas u originarios, reconocido en el Convenio 169 de la OIT.* [Archivo PDF]. <https://n9.cl/npzgu>
- Ministerio de Cultura-MINCU. (2017). *Política Nacional para la Transversalización del Enfoque Intercultural.* [Archivo PDF]. <https://n9.cl/006t>
- Ministerio de Cultura-MINCU. (2020). *Política Nacional de Cultural al 2030.* [Archivo PDF]. <https://n9.cl/mi042>
- Ministerio de Cultura-MINCU. (2022). *Lista de procesos de consulta previa.* <https://consultaprevia.cultura.gob.pe/proceso>
- Ministerio de Cultura-MINCU. (2022). *Alerta contra el racismo. Discriminación étnica-racial.* <https://n9.cl/bipz>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables-MIMP. (2007). *Ley 28983 de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres.* [Archivo PDF]. <https://n9.cl/lra4f>
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables-MIMP. (2019). *Política Nacional de Igualdad de Género 2019.* [Archivo PDF]. <https://n9.cl/rsquv>
- Naciones Unidas. (2014). *Grupo de Trabajo del Consejo de Derechos Humanos de Naciones Unidas sobre Discriminación contra la Mujer en la Ley y en la Práctica.* <https://n9.cl/5qajp>
- Nugent, G. (2021). *El laberinto de la choledad.* Penguin Random House Grupo Editorial
- ONAMIAP. (2016). *Consulta previa en minería: Manual de capacitación para mujeres indígenas.* [Archivo PDF]. <https://n9.cl/yul7b>
- ONAMIAP. (2019a). *Sin mujeres indígenas, ¡NO! Aproximaciones desde la implementación de la consulta previa, libre e informada en la industria extractiva en el Perú.* OXFAM
- ONAMIAP. (2019b). *Mujeres indígenas en resistencia en la historia del Perú.* <https://n9.cl/ep5n8>
- ONAMIAP. (2020). *Informe “Hacia la operativización de la participación de la mujer indígena en la implementación de los instrumentos de gestión integral frente al cambio climático”.* [Archivo PDF]. <https://n9.cl/7g9nt>
- ONAMIAP. (2022). *Nuestra agenda.* <https://n9.cl/ujpca>
- Organizaciones Indígenas Nacionales del Perú-OINP y Grupo de Trabajo sobre Pueblos Indígenas de la Coordinadora Nacional de Derechos Humanos-GTPI-CNDH. (2015). *Informe alternativo 2015 sobre el cumplimiento del Convenio 169 de la OIT.* [Archivo PDF]. <https://n9.cl/bxc5k>
- Organización Internacional del Trabajo-OIT. (2014). *Convenio Núm. 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes. Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas.* OIT.
- Pinedo, E; Cueva, C; Rivas, R y Miloslavich, D. (2017). *El acoso político en el Perú. Una mirada desde los recientes procesos electorales.* JNE
- Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En CLACSO. *Cuestiones y horizontes de la dependencia histórica-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder.* CLACSO.
- Rivera, S. (2010). *Ch'ixinakax utxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores.* Tinta Limón.
- Rousseau, S y Morales, A. (2018). *Movimientos de mujeres indígenas en Latinoamérica: género y etnicidad en el Perú, México y Bolivia.* PUCP.
- Santisteban, R. (2017). *Mujeres y conflictos ecoterritoriales. Impactos, estrategias, resistencias.* [Archivo PDF]. <https://n9.cl/na691>
- Santisteban, R. (2019). *Mujeres indígenas frente al cambio climático.* [Archivo PDF]. <https://n9.cl/oaaj85>
- Segato, R. (2010). *Género y colonialidad: en busca de claves de lectura y de un vocabulario estratégico descolonial.* [Archivo PDF]. <https://n9.cl/6mbu3>
- Smith, R. (2003). Los indígenas amazónicos suben al escenario internacional. En Morin, F y Santana, R (Eds). *Lo transnacional: Instrumento y desafío para los pueblos indígenas* (203-233). Abya-Yala.
- Vega, I. (s.f.). *Unidad 1. Diplomado de especialización: Interculturalidad y pueblos indígenas amazónicos Curso Estado y pueblos indígenas: Participación política, cambios y continuidades.* Universidad Antonio Ruiz de Montoya

- Vega, I. (2017). ¿Cómo va la aplicación de la consulta previa en el Perú?: Avances y retos 2017. CAAAP.
- Yrigoyen, R. (2011). El derecho a la libre determinación del desarrollo, la participación, la consulta y el consentimiento. [Archivo PDF]. <https://n9.cl/9wn10>
- Wray, N. (2002). Los cambios en las relaciones políticas entre pueblos indígenas, los estados y las sociedades nacionales en la región amazónica de Bolivia, Ecuador y Perú durante la última década. En Oliart, Patricia (Comp.). *Pueblos indígenas de América Latina: Retos para el nuevo milenio*. Fundación FORD / OXFAM-América.
- Zambrano, G. y Uchuypoma, D. (2015). *Intersectando desigualdades: Participación política de mujeres indígenas a nivel subnacional en el Perú*. PUCP



Influencia de los procesos cognitivos en la intención de segregar residuos sólidos, según género de estudiantes universitarios

Influence of cognitive processes on the intention to segregate solid waste, according to gender of university students

Diana C. Perez Fon¹; Luis E. Huerta Camones^{2*}

¹Universidad Nacional Agraria La Molina, Lima, Perú.

²Universidad Nacional Agraria La Molina, Lima, Perú.

* Autor de correspondencia: luishuerta@lamolina.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0003-1716-1348>

Recibido: 20/09/2022; **Aceptado:** 15/11/2022; **Publicado:** 30/12/2022

Resumen

La investigación estableció como objetivo determinar las diferencias en la influencia de los procesos cognitivos en la intención de segregar residuos sólidos entre mujeres y hombres universitarios. Los procesos cognitivos estudiados son explicados utilizando como base la teoría de la motivación a la protección. La muestra de estudio fue de 189 estudiantes de una universidad pública, estratificada en 97 mujeres y 92 hombres. Para las estadísticas inferenciales, se utilizó el análisis de regresión lineal simple. Los resultados indican que existe influencia significativa positiva de los procesos cognitivos en la intención de segregar. También, se evidenció que si bien las mujeres muestran una influencia mayor, la diferencia con los hombres no es significativa. Se concluye que si bien es importante tomar en cuenta la diferencia en la influencia de los procesos cognitivos de mujeres y hombres al diseñar programas de segregación en las universidades, al parecer esa diferencia entre géneros se va haciendo menos significativa conforme las personas logran una mayor educación.

Palabras clave: procesos cognitivos, intención, género, estudiantes universitarios, residuos sólidos

Abstract

The research aimed to determine the differences in the influence of cognitive processes on the intention to segregate solid waste between university women and men. The cognitive processes studied are explained using the theory of protection motivation as a basis. The study sample was 189 students from a public university, stratified into 97 women and 92 men. For inferential statistics, the normality test and simple linear regression analysis were used. The results indicate that there is a significant positive influence of cognitive processes on the intention to segregate. It was also evidenced that, although women show a greater influence, the difference with men is not significant. It is concluded that, although it is important to take into account the difference in the influence of the cognitive processes of women and men when designing segregation programs in universities; apparently, this difference between genders becomes less significant as people achieve more education.

Keywords: cognitive processes, intention, gender, university student, solid waste

Forma de citar el artículo: Perez, D., Huerta, L. (2022). Influencia de los procesos cognitivos en la intención de segregar residuos sólidos, según género de estudiantes universitarios. *Tierra Nuestra*, 16(2), 99-111. <https://doi.org/10.21704/rtn.v16i2.1918>.

DOI: <https://doi.org/10.21704/rtn.v16i2.1918>

© Los autores. Este artículo es publicado por la revista *Tierra Nuestra* del Departamento Académico de Ciencias Humanas de la Facultad de Economía y Planificación, Universidad Nacional Agraria La Molina. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional. (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>) que permite Compartir (copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato), Adaptar (remezclar, transformar y construir a partir del material) para cualquier propósito, incluso comercialmente.

1. Introducción

La segregación de residuos sólidos es una de las actividades principales en el cuidado del ambiente y surge como respuesta ciudadana ante la excesiva generación de basura que deteriora el planeta (Díaz et al., 2004). Esta se debe al aumento del consumo de bienes de las personas (Muñoz y Bedoya, 2019). Por ello, actualmente se genera un kilogramo de basura diario por persona. Esta es una cifra elevada si se considera que la población mundial asciende a 6700 millones de personas aproximadamente. Además, se estima que, en el 2050, los desechos crecerán en 70% a nivel mundial respecto de los niveles actuales si no se adoptan acciones para frenarlo; es decir, que de 2010 millones de toneladas registradas en el 2016 aumentaría a 3400 millones (Banco Mundial [BM], 2018).

En el caso particular del Perú, se generan 19000 toneladas de desechos diariamente, de las cuales el 18.7% de residuos municipales son segregados y posteriormente reaprovechados; pero solo el 1.9% se logra recuperar (Ministerio del Ambiente [MINAM], 2018). Los residuos restantes son arrojados a rellenos sanitarios y botaderos informales. Ello empeora los niveles de contaminación y se convierte en un riesgo para la salud de la población (Andina, 2018).

Por otro lado, la Ley General de Residuos Sólidos (Ley 27314) se encarga de la regulación de todos los procesos involucrados en lograr esta recuperación (Programa de Política y Gestión Ambiental de la Sociedad Peruana de Derecho Ambiental, 2009). Para ello, se debe iniciar con la correcta segregación de los residuos; es decir, separarlos según el tipo de material reciclable al que pertenezcan. De esta manera, se puede lograr posteriormente un efectivo reaprovechamiento de estos residuos (MINAM, 2016).

Además, se debe identificar correctamente los colores de los tachos de residuos correspondientes a cada material (Instituto Nacional de Calidad, 2019). De este modo, finalmente los residuos como el papel, el plástico, el vidrio y los metales pueden ser reciclados; y los residuos orgánicos, reaprovechados en compostaje (Huamaní et al., 2020). De esta manera, se intenta lograr la disminución de los desechos para mitigar las consecuencias negativas de esta amenaza (Solís, 2015).

En ese sentido, para contribuir significativamente a estas acciones ambientales y generar nuevas herramientas que las potencien, el Estado, las instituciones y la ciudadanía deben estar involucrados. En particular, las universidades, al ser instituciones educativas y formadoras, tienen la oportunidad de ser ejemplo de programas de sensibilización efectivos que aumenten la segregación de residuos sólidos, y, por ende, el comportamiento ambiental. Para que estos programas logren un impacto positivo mayor,

se deben conocer con más detalle los factores que influyen en este comportamiento (Stakeholders, 2018). Esto se debe a que se puede contribuir con soluciones a problemas ambientales analizando el comportamiento e investigando la influencia de sus factores (Machicao, 2012).

Se precisa que el comportamiento se refiere al proceso en el cual, al seleccionar y utilizar experiencias o ideas, se logra satisfacer una necesidad y generar impacto tanto en la persona como en la sociedad. Los factores que influyen en este comportamiento son psicosociales, cognitivos y sociodemográficos.

Los factores psicosociales, por un lado, se relacionan con la responsabilidad frente a la acción, la percepción de control, actitudes, creencias y valores. Por otro lado, los factores cognitivos se relacionan con el proceso en el que, a través del aprendizaje y las experiencias, se forman las creencias en la persona de si puede ser afectado por una amenaza ambiental y si tiene la capacidad de realizar acciones para solucionarlo (Aguilar, 2006).

Para una mejor comprensión de los factores cognitivos, la teoría de la motivación a la protección los explica del siguiente modo: la persona recibe información de fuentes ambientales e interpersonales para posteriormente iniciar el proceso cognitivo. En este proceso, se consideran dos dimensiones: la evaluación de la amenaza, en la cual la persona determina el nivel en el que le afecta esta amenaza; y la evaluación del afrontamiento, en la que la persona determina si puede enfrentar esta amenaza. Al evaluar ambas dimensiones, se genera la motivación a la protección contra la amenaza; y posteriormente, las acciones para enfrentarla (Castro et al., 2017).

Finalmente, entre los factores sociodemográficos se consideran la edad, el nivel educativo, el nivel de ingresos y el género. Respecto de este último, el género es uno de los factores que tiene mayor impacto en el comportamiento ambiental, pues tendría un efecto significativo en la relación entre los factores cognitivos y la intención de segregar los residuos sólidos. Por ello, el género puede considerarse como un factor moderador del proceso cognitivo para obtener un comportamiento ambiental al influir en la intensidad o estructura del modelo. Al no ser un factor de procesamiento, se puede concluir que no tiene una influencia directa sobre el comportamiento (Díaz et al., 2004).

Al estudiarse el género como factor del comportamiento ambiental; se determinó que las mujeres tienen mayores conocimientos, actitudes e intención de proteger el ambiente (Naciones Unidas [NU], 2021). Además, al realizar la segregación de residuos sólidos, tienen un mayor nivel de acierto al seleccionar el contenedor específico para cada tipo de residuo; y expresan, frente a los hombres, mayores afirmaciones sobre la crisis ecológica (Romeo et al.,

2011). Esta diferencia en el género puede deberse a que las mujeres son más afectadas por los desastres naturales generados por el cambio climático, los cuales han ido agudizándose progresivamente en el tiempo (González, 2021).

En el caso del hogar, existe una tendencia en las mujeres por ser proveedoras de alimentos; por ello, tienen una alta dependencia y conocimiento sobre los recursos naturales. El cambio climático tiene un efecto negativo sobre estos recursos: el agua, la energía y la biodiversidad son explotados indiscriminadamente sin considerar la sostenibilidad ambiental y social. De esta manera, surge la preocupación por la protección ambiental; y soluciones sustentables como la segregación de residuos sólidos, la cual es una de las acciones principales que se realizan (NU, 2021).

Por otro lado, en las universidades, se evidencia un mayor comportamiento ambiental en las mujeres que en los hombres (Saza et al., 2021). Además, existen patrones de consumo diferentes según el género. Esta diferencia es notoria en las preferencias de compras y alimentos en ambos géneros, lo cual genera que el nivel de contaminación en cada uno sea significativamente distinto (Regalado et al., 2017). Por un lado, las mujeres adquieren, en mayor proporción, dulces, ropa y calzado; mientras que los hombres, más alimentos cárnicos y vehículos personales. Estos últimos son los más contaminantes, ya que tienen una huella de carbono muy alta (Instituto de investigación en Economía Aplicada [IPEA], 2019).

Asimismo, debido a que existen evidencias de que las mujeres tienen un mayor comportamiento ambiental, se ha planteado la necesidad de aumentar su participación en las soluciones climáticas. Por ello, en el 2007, en el marco de la COP 13, se instauró la Alianza Global de Género y Cambio Climático (GGCA) para lograr que las decisiones políticas y programas de cambio climático sean realizados dentro de la equidad de género en todos los niveles. Actualmente, tiene 100 miembros de todo el mundo, cuenta con apoyo financiero para proyectos; y es la alianza más influyente en la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático (CMNUCC). Además, a partir del 2009, las partes ante la CMNUCC reconocen las consideraciones sociales y de género en decisiones y posiciones (Aguilar, 2019).

Por tanto, la constante búsqueda por encontrar soluciones frente a la amenaza climática, y la preocupación por desarrollar herramientas más efectivas, basadas en un marco teórico, que puedan aumentar el comportamiento ambiental y la segregación de residuos sólidos han guiado, en la presente investigación, al empleo de la teoría de la protección a la motivación para analizar si es que

los procesos cognitivos influyen en la intención de segregación de los estudiantes universitarios. Por otro lado, ya que se ha revisado diversos estudios que muestran que existe una diferencia en el género, respecto al nivel de influencia sobre el comportamiento ambiental, se considerará este criterio para poder investigar si existe esta diferencia en la población estudiada y determinar si las mujeres tienen una mayor intención de segregar los residuos sólidos.

Esta investigación será realizada en una universidad pública, donde, el 2020, se logró reciclar solo el 2.61% de los residuos sólidos reaprovechables. Este nivel bajo de residuos reaprovechados se debió a una incorrecta segregación. Por ello, a través del Reglamento General de Gestión de Residuos Sólidos (2016), se establecieron los lineamientos para asegurar un adecuado manejo de residuos dentro del campus universitario. Además, la universidad realiza constantemente campañas de sensibilización ambiental, enfocadas en mejorar este comportamiento ambiental, y posteriormente mejorar la segregación dentro de la institución. Es decir, la institución podrá utilizar las herramientas obtenidas para potenciar los efectos de sus campañas (Alvarez 2020).

2. Metodología

Diseño: El diseño de la investigación es correlacional de tipo transversal, ya que busca determinar la relación que existe entre los procesos cognitivos y la intención de segregar residuos sólidos. Los datos fueron obtenidos en un momento determinado y de una población específica.

Participantes: La población es el total de estudiantes universitarios de pregrado de una universidad pública peruana, matriculados en el ciclo académico 2020-I y distribuidos en todos los cursos dictados en este ciclo académico. Las carreras estudiadas por la población son Agronomía, Ingeniería Ambiental, Biología, Meteorología, Ingeniería Forestal, Ingeniería Agrícola, Zootecnia, Industrias Alimentarias, Pesquería, Economía, Ingeniería en Gestión Empresarial y Estadística Informática. Es decir, son carreras universitarias no relacionadas con el estudio de los procesos cognitivos, pero sí con temas ambientales como las amenazas del cambio climático y los residuos sólidos.

La muestra fue conformada por 189 estudiantes. Esta se obtuvo al considerar una población de 5521 estudiantes, un nivel de confianza de 95%, probabilidad de ocurrencia del 50% y un margen de error del 7%. Además, fue estratificada según

el género. En la población, el 51.20% estuvo conformado por mujeres, y el 48.8%, por hombres. Por ello, en la muestra, se consideraron 97 mujeres y 92 hombres.

Instrumentos: Para medir la influencia entre los procesos cognitivos y la intención de segregar, se utilizó un cuestionario adaptado de Castro et al. (2017), el cual es de tipo Likert, donde 1 es totalmente en desacuerdo y 5 es totalmente de acuerdo. La encuesta fue sometida a una prueba piloto; luego de ser respondida por los participantes, ellos indicaron que existían preguntas muy parecidas entre sí y preguntas de difícil comprensión. Por ello, posteriormente, fue modificada la encuesta y nuevamente respondida por los participantes de la prueba piloto. De este modo, pudo ser respondida fácilmente y los participantes indicaron que todas las preguntas fueron comprendidas con claridad. Finalmente, la encuesta fue distribuida a los 189 estudiantes de la muestra y validada con el análisis Alpha de Cronbach con una confiabilidad de 0.89 (ver Anexo 1).

En la variable “procesos cognitivos”, se consideraron las dimensiones “evaluación del afrontamiento” y “evaluación de la amenaza”. En la primera dimensión, se utilizaron los indicadores “autoeficacia percibida” (preguntas 1, 5, 12, 13, 14), “costo de respuesta” (preguntas 2, 6, 9) y “eficacia de respuesta” (preguntas 4, 10, 15, 18). Asimismo, en la segunda dimensión, se consideró el indicador “severidad percibida” (preguntas 8, 17, 20) y “vulnerabilidad percibida” (preguntas 7, 11, 19). Por otro lado, para la variable “intención”, se utilizaron las preguntas 3, 16, 21 (ver Anexo 2).

Procedimiento: Inicialmente, se distribuyeron las encuestas entre los estudiantes, a quienes se indicó que su participación sería voluntaria. Posteriormente, con la información recopilada, se procedió a utilizar la prueba estadística de normalidad y el análisis de regresión lineal simple para determinar si

existe influencia entre la variable dependiente y la independiente.

Hipótesis:

Hipótesis general:

Los procesos cognitivos influyen significativamente en la intención de segregar residuos sólidos en los estudiantes universitarios.

Hipótesis específicas:

Los procesos cognitivos influyen significativamente en la intención de segregar residuos sólidos en las estudiantes universitarias mujeres.

Los procesos cognitivos influyen significativamente en la intención de segregar residuos sólidos en los estudiantes universitarios hombres.

3. Resultados

Según las 189 encuestas, con 21 preguntas por cada una, se obtuvieron los resultados mostrados a continuación.

3.1 Procesos cognitivos

En la Tabla 1, se observa que, al aplicarse una encuesta de 21 preguntas, 18 pertenecían a la variable procesos cognitivos. En el caso de las mujeres, se aplicaron 97 encuestas; y, en los hombres, fueron consideradas 92 encuestas. Es decir, para la variable procesos cognitivos, se obtuvieron 1746 respuestas de mujeres y 1656 respuestas de hombres.

Asimismo, en la Figura 1, se aprecia que la muestra tiene un alto nivel de procesos cognitivos relacionados con la amenaza del cambio climático, ya que el 63% de mujeres y 60% de hombres están entre “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo”. Además, solo el 3% de mujeres y 4% de hombres mostraron el más bajo nivel.

Tabla 1

Procesos cognitivos, según género de estudiantes universitarios

Género	Mujer (97 encuestas)		Hombre (92 encuestas)	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	571	33	443	27
De acuerdo	521	30	540	33
Neutral	421	24	422	25
En desacuerdo	177	10	183	11
Totalmente en desacuerdo	56	3	68	4
Total de respuestas	1746	100	1656	100

Además, existe una diferencia mayor en las mujeres, con un 33% totalmente de acuerdo y 30% de acuerdo; respecto de los hombres, con 27% totalmente de acuerdo y 33% de acuerdo. Es decir, las mujeres tienen una mayor percepción del peligro ocasionado por el cambio climático.

Finalmente, en la Tabla 2, se observa que el $t = -1.44676771$ y el p-valor es mayor a 0.05, con lo que no se puede descartar H_0 ; es decir, hay una igualdad de medias entre los hombres y mujeres.

3.2 Intención

Se puede observar, en la Tabla 3, que, al aplicarse una encuesta de 21 preguntas, 3 pertenecían a la variable “procesos cognitivos”. En el caso de las mujeres, se aplicaron 97 encuestas; y, en los hombres, fueron consideradas 92. Es decir, para la variable “procesos cognitivos”, se obtuvieron 291 respuestas de mujeres y 276 respuestas de hombres.

En la Figura 2, se observa que hay una alta intención de la muestra por segreggar residuos sólidos, ya que el 50% de las mujeres y el 43% de los hombres están entre el nivel “de acuerdo” y el de “totalmente de acuerdo”, mientras que solo el 5% de hombres y el 9% de mujeres tienen la menor intención de segreggar. Además, existe una diferencia más alta en la intención de las mujeres, con un 21% totalmente de acuerdo y el 29% de acuerdo en las mujeres; frente al 16% totalmente de acuerdo y el 27% de acuerdo en los hombres. Es decir, las mujeres tienen una

Tabla 2

Prueba t de student de diferencia de medias en los procesos cognitivos según género de estudiantes universitarios

	Hombres	Mujeres
Media	66.0326087	68.1649485
Varianza	119.020903	86.9725086
Observaciones	92	97
Varianza agrupada	102.568251	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	187	
Estadístico t	-1.44676771	
$P(T \leq t)$ una cola	0.07481807	
Valor crítico de t (una cola)	1.65304289	
$P(T \leq t)$ dos colas	0.14963615	
Valor crítico de t (dos colas)	1.97273103	

mayor intención hacia las acciones ambientales para enfrentar las consecuencias negativas del cambio climático como es, en este caso, la segregación.

Asimismo, en la Tabla 4, se observa que el $t = -0.7763749$, con un valor p mayor a 0.05, con lo que no se puede descartar H_0 ; es decir, hay una igualdad de medias entre los hombres y mujeres.

Figura 1

Procesos cognitivos, según género de estudiantes universitarios

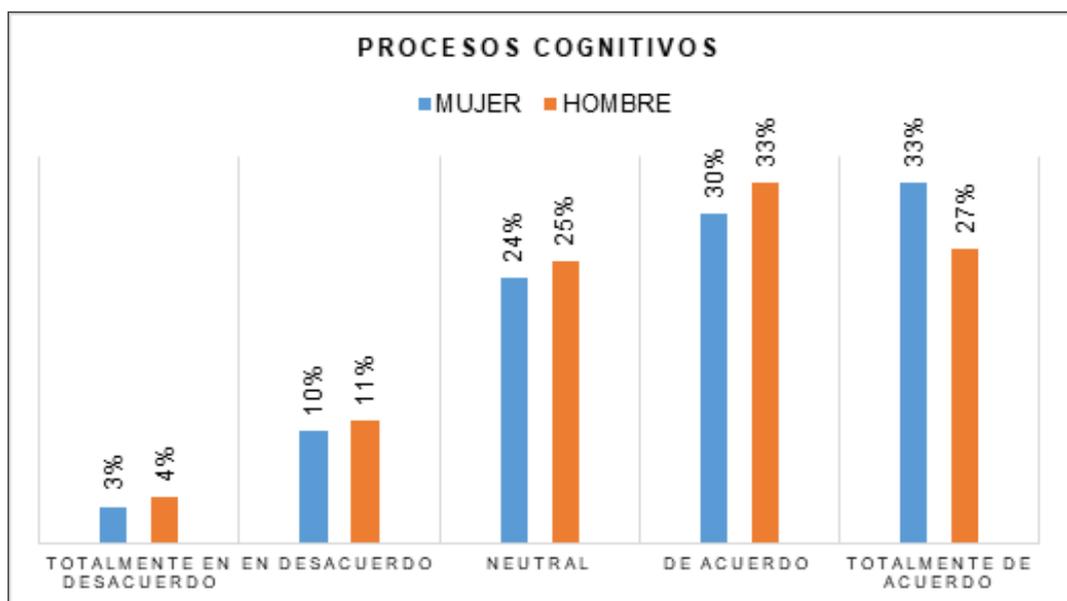


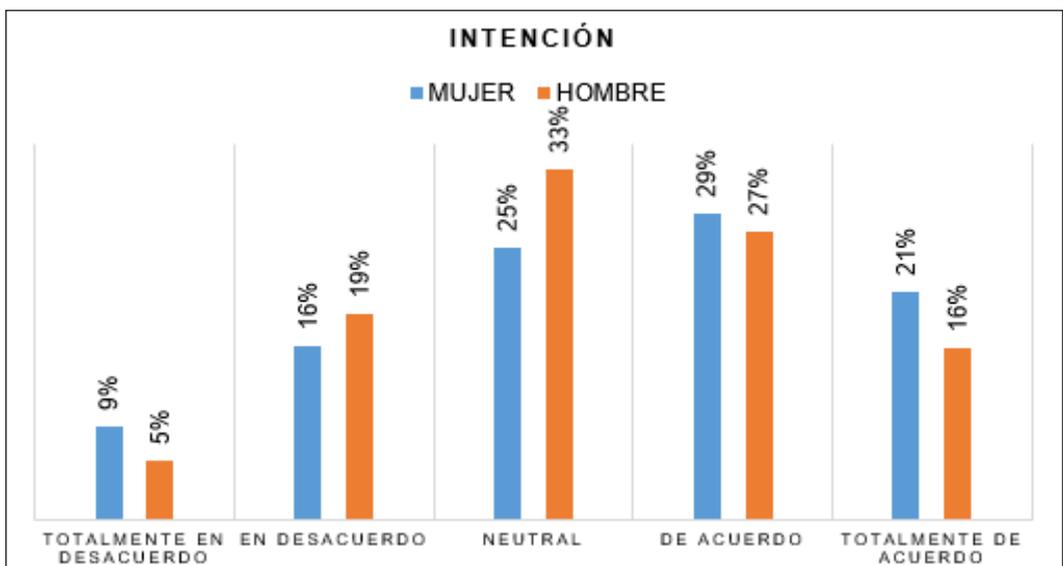
Tabla 3

Intención, según género de estudiantes universitarios

Género	Mujer (97 encuestas)		Hombre (92 encuestas)	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	62	21	44	16
De acuerdo	83	29	74	27
Neutral	74	25	90	33
En desacuerdo	47	16	53	19
Totalmente en desacuerdo	25	9	15	5
Total de respuestas	291	100	276	100

Figura 2

Intención, según género de estudiantes universitarios



3.3 Influencia de los procesos cognitivos en la intención

Previo a realizar el análisis de regresión lineal simple en las hipótesis planteadas, se aplicó la prueba de normalidad para determinar si los datos obtenidos cumplían con una distribución normal; y, posteriormente, determinar el método estadístico paramétrico o no paramétrico más conveniente para el análisis. Por ello, luego, se aplicó el análisis de regresión lineal simple en todas las hipótesis.

3.4 Muestra total

En la Tabla 5, se muestra que a un nivel de significancia del 95% y un $p\text{-valor} = 0,3749 > \alpha = 0,05$, hay suficiente prueba estadística para concluir

que las variables tienen una distribución normal. Esto se debe a que el valor de probabilidad (p) es muy superior a nuestro nivel elegido (0,05).

Asimismo, en la Figura 3, se puede observar que los puntos se encuentran cerca de la línea. Cuanto más se aproximen los datos a una normal, más alineados están los puntos entorno a la recta, lo cual ha sido validado con la prueba de normalidad.

Hipótesis general:

- H_0 : Los procesos cognitivos no influyen significativamente en la intención de segregar residuos sólidos en los estudiantes universitarios.
- H_1 : Los procesos cognitivos influyen

Tabla 4

Prueba t de student de diferencia de medias en la intención según género de estudiantes universitarios

	Variable 1	Variable 2
Media	9.85869565	10.1340206
Varianza	5.52926421	6.32560137
Observaciones	92	97
Varianza agrupada	5.93807901	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	187	
Estadístico t	-0.7763749	
P(T<=t) una cola	0.21925427	
Valor crítico de t (una cola)	1.65304289	
P(T<=t) dos colas	0.43850853	
Valor crítico de t (dos colas)	1.97273103	

significativamente en la intención de segregar residuos sólidos en los estudiantes universitarios.

Finalmente, en la Tabla 6, se muestra que a un nivel de significancia del 95% y un p-valor = $2e-16^{***} < \alpha = 0,05$, hay suficiente prueba estadística para rechazar H0. Es decir, hay una influencia significativa de los procesos cognitivos hacia la intención de segregar.

Tabla 5

Prueba de normalidad, muestra total

	Estadístico D	
Normalidad	0,066418	
Prueba de Kolmogorov-Smirnov-Lilliefors	0,3749	
	N	189

Figura 3

Prueba de normalidad, muestra total

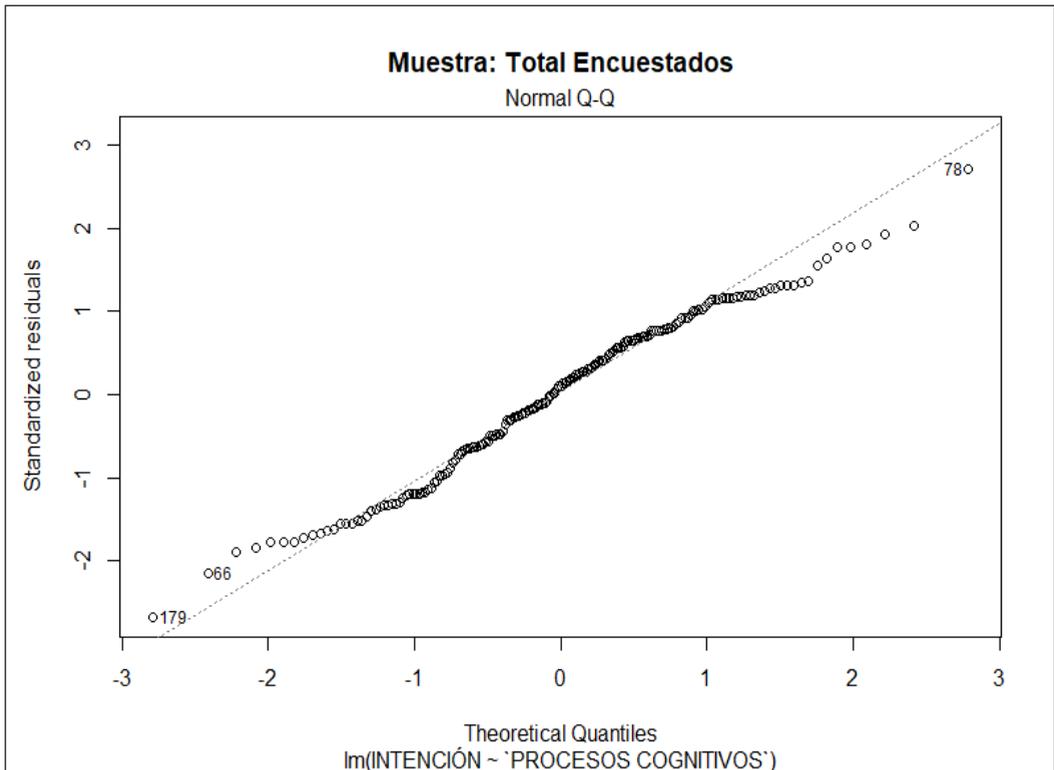


Tabla 6

Análisis de regresión lineal simple, muestra total

		Coefficiente	Significancia
Regresión	Intercepto	-0,6843	0,443
	Procesos cognitivos	0,1592	<2e-16 ***
R cuadrado		0,4411	
N		189	

3.5 Mujeres

En la tabla 7, se muestra que, a un nivel de significancia del 95% y un p-valor = 0,3894 > $\alpha = 0,05$, hay suficiente prueba estadística para concluir que las variables tienen una distribución normal. Esto se debe a que el valor de probabilidad (p) es muy superior a nuestro nivel elegido (0,05).

En la Figura 4, se puede observar que los puntos se encuentran cerca de la línea. Cuanto más se aproximan los datos a una normal, más alineados están los puntos entorno a la recta, lo cual ha sido validado con la prueba de normalidad.

Hipótesis específica 1:

- H0: Los procesos cognitivos no influyen significativamente en la intención de segregar residuos sólidos en las estudiantes universitarias mujeres.
- H1: Los procesos cognitivos influyen significativamente en la intención de segregar residuos sólidos en las estudiantes universitarias mujeres.

Por último, en la Tabla 8, se muestra que, a un nivel de significancia del 95% y un p-valor = 1,43e-15*** < $\alpha = 0,05$, hay suficiente prueba estadística para rechazar H0; es decir, hay una influencia significativa de los procesos cognitivos hacia la intención de segregar en las universitarias mujeres.

Figura 4

Prueba de normalidad, mujeres

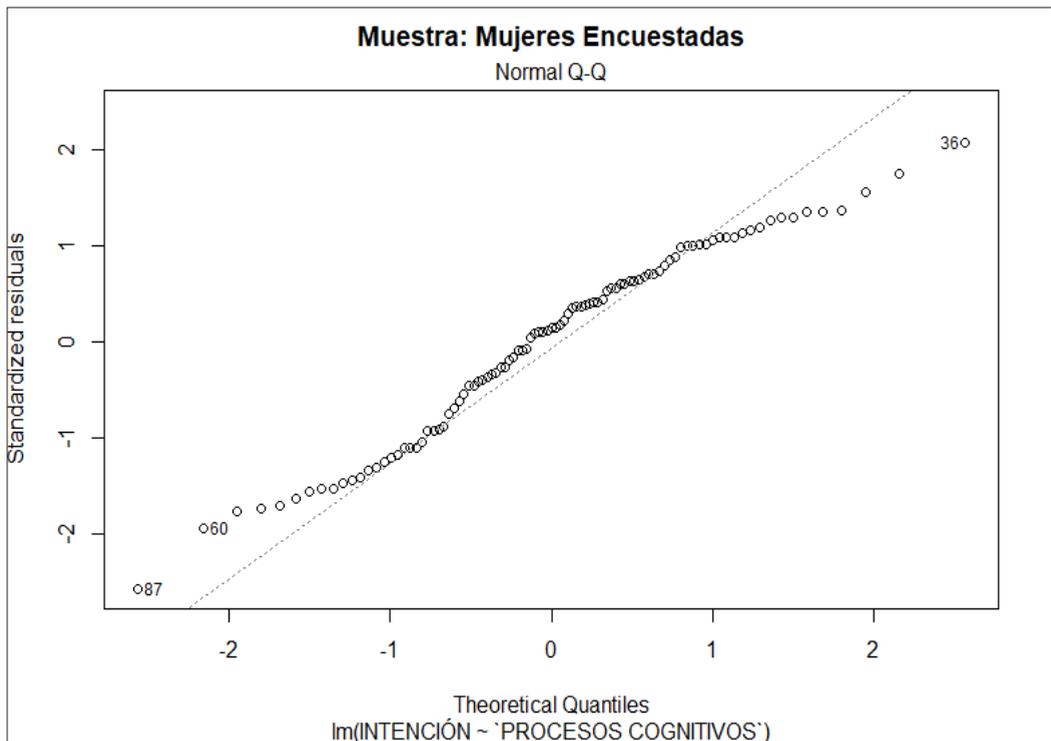


Tabla 7

Prueba de normalidad, mujeres

Normalidad	Estadístico D	0,09163
Prueba de Kolmogorov-Smirnov-Lilliefors	Sig. (bilateral)	0,3894
	N	97

Tabla 9

Prueba de normalidad, hombres

Normalidad	Estadístico D	0,063626
Prueba de Kolmogorov-Smirnov-Lilliefors	Sig. (bilateral)	0,8504
	N	92

Tabla 8

Análisis de regresión lineal simple, mujeres

		Coefficiente	Significancia
Regresión	Intercepto	-2,73957	0,0466 *
	Procesos cognitivos	0,18886	1,43e-15 ***
R cuadrado		0,4904	
N		97	

3.6 Hombres

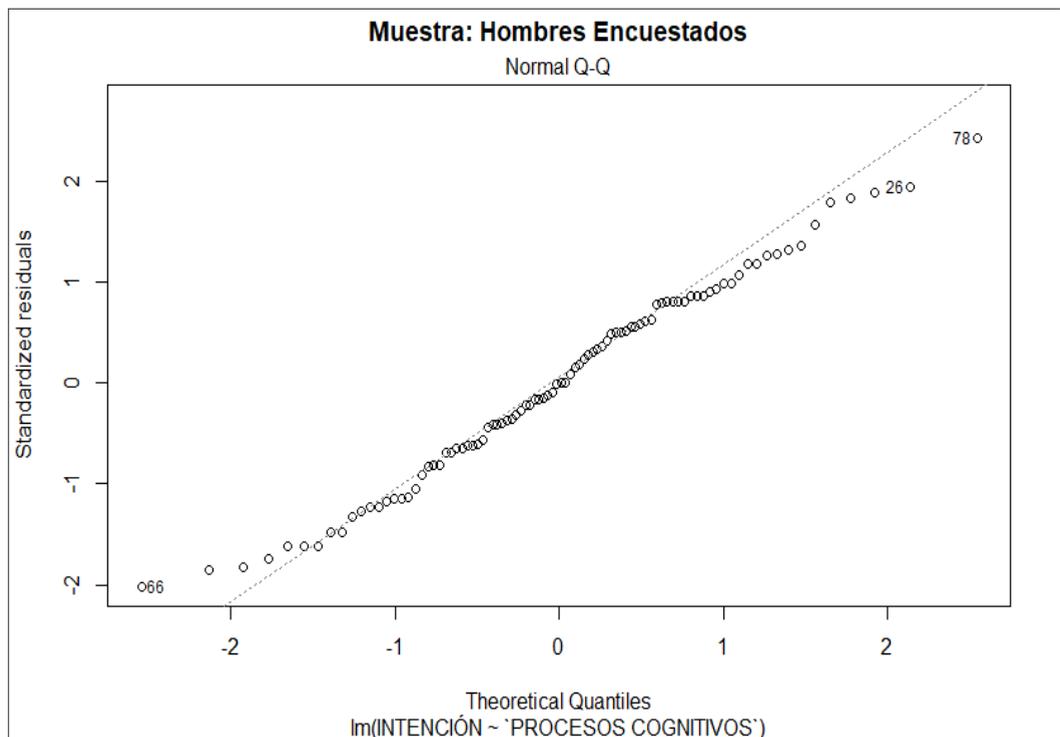
En la Tabla 9, se muestra que, a un nivel de significancia del 95% y un p-valor = 0,8504 > $\alpha = 0,05$, hay suficiente prueba estadística para concluir que las variables tienen una distribución normal. Esto se debe a que el valor de probabilidad (p) es muy

superior a nuestro nivel elegido (0,05).

Asimismo, en la Figura 5, se puede observar que los puntos se encuentran cerca de la línea. Cuanto más se aproximen los datos a una normal, más alineados están los puntos entorno a la recta. Ello ha sido validado con la prueba de normalidad.

Figura 5

Prueba de normalidad, hombres



Hipótesis específica 2:

- H0: Los procesos cognitivos no influyen significativamente en la intención de segregar residuos sólidos en los estudiantes universitarios hombres.
- H1: Los procesos cognitivos influyen significativamente en la intención de segregar residuos sólidos en los estudiantes universitarios hombres.

Por último, en la Tabla 10, se muestra que a un nivel de significancia del 95% y un p-valor = $1,06e-11^{***} < \alpha = 0,05$, hay suficiente prueba estadística para rechazar H0; es decir, hay una influencia significativa de los procesos cognitivos hacia la intención de segregar en los universitarios hombres.

Tabla 10

Análisis de regresión lineal simple en hombres

		Coficiente	Significancia
Regresión	Intercepto	0,82082	0,486
	Procesos cognitivos	0,13687	1,06e-11 ***
R cuadrado		0,4032	
N		92	

3.7 Prueba de diferencia por género del impacto en la intención de segregar usando predictores categóricos

Usando la codificación de predictores categóricos, en la cual las mujeres son “1” y los hombres son “0”, se obtienen los siguientes resultados:

- H0: El coeficiente de género es igual a cero (no hay diferencias significativas en el impacto por género).
- H1: El coeficiente de género es diferente de cero (hay diferencias significativas en el impacto por género).

Finalmente, se puede observar que las mujeres (Género = 1) tienen un promedio 0,065 puntos más alto que los hombres (Género = 0) en la escala de intención de segregar, lo cual es un valor muy próximo al cero. Al mismo tiempo, se tiene un p-valor de 0,809; es decir, un valor mayor que 0,05.

Tabla 11

Coeficientes del modelo de regresión

Término	Coef.	EE del coef.	Valor T	Valor p	FIV
Constante	-0,738	0,919	-0,80	0,423	
Procesos cognitivos	0,1595	0,0132	12,08	0,000	1,01
Género (mujeres = 1)	0,065	0,268	0,24	0,809	1,01

Entonces, se evidencia que, si bien hay diferencias en el impacto por género sobre los procesos cognitivos, aquellas no son significativas. Es decir, no se puede rechazar la hipótesis nula.

4. Conclusiones

Se ha podido evidenciar que existe una alta intención de segregar residuos en los estudiantes universitarios, ya que el 50% de las mujeres y el 43% de los hombres tienen elevada intención, con un porcentaje más grande en las mujeres. Respecto de la influencia de los procesos cognitivos sobre la intención de segregar residuos sólidos, existe una alta influencia, ya que, en el análisis de regresión lineal simple, se obtuvo un p-valor = $2e-16$. Además, en

el análisis descriptivo, el 63% de las mujeres y el 58% de los hombres tuvieron el mayor nivel en los procesos cognitivos relacionados con la amenaza del cambio climático, siendo un mayor porcentaje en las mujeres.

Por otro lado, se obtuvo como resultado que el p-valor en las mujeres fue $1,43e-15$, mientras que el de los hombres fue $1,06e-11$. Si bien ambos muestran una influencia significativa entre las variables, las mujeres presentan una mayor influencia, ya que obtuvieron un p-valor menor. Sin embargo, en la regresión lineal simple, según la codificación de predictores categóricos, no se evidencia diferencias significativas entre la influencia de hombres y mujeres. Esto puede deberse a factores sociodemográficos que pueden acortar las diferencias por género, los cuales serían el nivel educativo y la edad. Al respecto, existen investigaciones que han determinado que mientras más estudios realicen las personas, mayores conocimientos sobre los problemas ambientales

podrán tener. Así mismo, las personas jóvenes, son las que presentan un mayor comportamiento ambiental (Díaz et al, 2004). Nuestra muestra representa a estudiantes jóvenes, ya que cursan un pregrado, y tienen un mayor nivel educativo, debido a que se encuentran en un nivel universitario. Además, las carreras que estudian se relacionan con temas ambientales.

Por otro lado, la presente investigación se diferencia en que está basada en la teoría de la motivación a la protección, la cual también ha sido utilizada en el estudio de Castro et al. (2017). En este, se pudo concluir que las variables consideradas en la teoría son buenos predictores para el comportamiento ambiental, ya que explican cómo los procesos cognitivos pueden influir en la intención de la población estudiada. Con fundamento en este estudio, se podrían aplicar herramientas más efectivas, al considerar los factores analizados, que contribuyan al aumento de la intención para lograr un mayor comportamiento ambiental y segregación de residuos. Además, se pueden crear campañas de sensibilización más específicas, separadas con criterio de género, las cuales potenciarán el aumento en la intención de ambos géneros. Por tanto, se podrá generar una mayor contribución de ideas y participación en acciones que protejan el ambiente.

Contribución de los autores

Preparación y ejecución, Desarrollo de la metodología, Concepción y diseño, Edición del artículo, Supervisión del estudio: DCPF; LEHC²

Fuentes de financiamiento

Esta investigación no recibió ninguna subvención específica de ninguna agencia de financiación, sector gubernamental ni comercial o sin fines de lucro.

Aspectos éticos / legales

Los autores declaran no haber incurrido en aspectos antiéticos ni haber omitido normas legales.

ORCID and e-mail

Perez, D. rosario.delacruz@unmsm.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0003-1224-3408>

Huerta, L.

 <https://orcid.org/0000-0003-1716-1348>

Referencias

- Aguilar, L. (2019). *Género y cambio climático: retrospectiva y retos*. UNED, 11 (1). https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1659-42662019000100089&script=sci_arttext
- Aguilar, M. (2006). *Predicción de la conducta del reciclaje a partir de la teoría de la conducta planificada y desde el modelo del valor, normas y creencias hacia el medio ambiente* [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/991/16135593.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Andina. (2018). *Rellenos sanitarios: MINAM trabaja con 31 ciudades priorizadas para gestionar residuos*. <https://andina.pe/agencia/noticia-rellenos-sanitarios-minam-trabaja-31-ciudades-priorizadas-para-gestionar-residuos-725627.aspx>
- Banco Mundial. (20 de setiembre de 2018). *Informe del Banco Mundial: Los desechos a nivel mundial crecerán un 70% para 2050, a menos que se adopten medidas urgentes*. <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2018/09/20/global-waste-to-grow-by-70-percent-by-2050-unless-urgent-action-is-taken-world-bank-report>
- Castro, J. M., González, V. L., Sánchez, J. y Herrera, J. (2017). *Estudio de los determinantes del comportamiento de reciclaje en los ejecutivos de Lima Metropolitana* [Tesis de Maestría, Universidad ESAN]. https://repositorio.esan.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12640/1130/2017_MATP_15-2_17_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Díaz, G., Beerli, A. y Martín, J. (2004). *El modelo de hábito de reciclado según el perfil sociodemográfico de los consumidores*. Libro de Actas del XVI Encuentro de Profesores Universitarios de Marketing: 191-207. <http://www.epum2004.ua.es/aceptados/222.pdf>
- González, F. A. I. (2021). Desastres naturales y desarrollo humano: Una revisión de la literatura. *Rev. Iberoam. Bioecon. Cambio Clim.*, 7(14), 1666-1675. <https://doi.org/10.5377/ribcc.v7i14.12798>
- Huamaní Montesinos, C., Tudela Mamani, J. W. y Huamaní Peralta, A. (2020). *Gestión de residuos sólidos de la ciudad de Juliaca - Puno - Perú*. *Revista de Investigaciones Altoandinas*, 22(1), 106-115. <https://dx.doi.org/10.18271/ria.2020.541>

- Instituto Nacional de Calidad. (2ª ed.). (2019). *Gestión de residuos sólidos: Código de colores para el almacenamiento de residuos sólidos*. <https://www.minam.gob.pe/gestion-de-residuos-solidos/norma-tecnica-peruana-de-colores-ntp-900-058-2019/>
- Instituto de investigación en Economía Aplicada, Universidad de Barcelona. (2019). “*Who pollutes more? Gender differences in consumption patterns*”. https://www.ub.edu/irea/working_papers/2019/201906.pdf
- Machicao Fonseca, R. (2015). Factores de personalidad y actitud hacia los residuos sólidos en estudiantes de una universidad particular de Lima - Perú. *Revista Psicológica Herediana*, 7(1-2). <https://doi.org/10.20453/rph.v7i1-2.2260>
- Ministerio del ambiente. (17 de mayo de 2018). *En el Perú solo se recicla el 1.9% del total de residuos sólidos re aprovechables*. <http://www.minam.gob.pe/notas-de-prensa/en-el-peru-solo-se-recicla-el-1-9-del-total-de-residuos-solidos-reaprovechables>
- Ministerio del ambiente. (2016). *Aprende a prevenir los efectos del mercurio: Residuos y áreas verdes*. Lima, Perú: MINAM.
- Muñoz, K.T. y Bedoya, A. (2009). *El papel de los residuos sólidos en la solución de problemas ambientales*. *Economía Autónoma*, (3). https://econpapers.repec.org/article/erveaeaea/y_3a2009_3ai_3a3_3a2.htm
- Naciones Unidas. (2021). *La igualdad de género ante el cambio climático*. Recuperado de: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46996/S2100332_es.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Programa de Política y Gestión Ambiental de la Sociedad Peruana de Derecho Ambiental. (2009). *Manual de Capacitación: Como cuidamos de nuestra tierra*. 13 p. https://spda.org.pe/wpfb-file/20100115181242_.pdf/
- Regalado Pezúa, O., Guerrero Medina, C. A. y Montalvo Corzo, R. F. (2017). *Una aplicación de la teoría del comportamiento planificado al segmento masculino latinoamericano de productos de cuidado personal*. *Revista EAN*, (83), 141-163. <https://doi.org/10.21158/01208160.n83.2017.1821>
- Romeo Delgado, M., Yepes i Baldó, M., Berger, R. y Vidal Moranta, B. (2011). *Impacto de las campañas de marketing ambiental: el modelo de las cuatro esferas*. *Folios, Revista De La Facultad De Comunicaciones*, (25), 149–164. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/folios/article/view/10603>
- Saza, A.F., Sierra, W. y Gómez, A. (2021). *Comportamiento proambiental y conocimiento ambiental en universitarios: ¿el área de conocimiento hace la diferencia?* *CES Psicol*, 14 (1), 64-84. <http://www.scielo.org.co/pdf/cesp/v14n1/2011-3080-cesp-14-01-64.pdf>
- Solís-Salazar, M. (2015). *Conductas ambientales de separación de desechos sólidos y ahorro de agua en la población de Costa Rica*. *Revista Costarricense De Psicología*, 29(44), 19–34. <http://www.rcps-cr.org/openjournal/index.php/RCPs/article/view/53>
- Stakeholders (2018). *¿Cuánto se ha avanzado en las universidades el tema de reciclaje?* <https://stakeholders.com.pe/noticias-sh/cuanto-se-ha-avanzado-en-las-universidades-el-tema-de-reciclaje/>
- Universidad Nacional Agraria La Molina. (2016). *Reglamento General de Gestión de Residuos Sólidos*. Lima, Perú: U N A L M . <http://www.lamolina.edu.pe/Rectorado/secgeneral/archivos/RC-2016-0186.pdf>.

Anexos**Anexo 1: Análisis**

$$\alpha = \frac{K}{K - 1} \left(\frac{\sum_{i=1}^K \sigma_{Y_i}^2}{\sigma_X^2} \right)$$

Coefficiente de confiabilidad = 0.89

Número de ítems del instrumento = 21

Sumatoria de varianzas de los ítems = 20.946

Varianza total del instrumento = 141.179642

Anexo 2: Tabla de operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES	PREGUNTA
VARIABLE INDEPENDIENTE (PROCESOS COGNITIVOS)	Las funciones mentales procesan las experiencias y acciones generando conceptos mentales, composición y modificaciones de esquemas (Millar, 1993, citado por Peralta, 2011).	EVALUACIÓN DEL AFRONTAMIENTO	AUTOEFICACIA PERCIBIDA	P1, P5, P12, P13, P14
			COSTO DE RESPUESTA	P2, P6, P9
			EFICACIA DE RESPUESTA	P4, P10, P15, P18
		EVALUACIÓN DE LAAMENAZA	SEVERIDAD PERCIBIDA	P8, P17, P20
			VULNERABILIDAD PERCIBIDA	P7, P11, P19
VARIABLE DEPENDIENTE (INTENCIÓN)	Disposición de una persona para realizar una conducta dada. (Guzmán et al., 2014).	INTENCIÓN	INTENCIÓN	P3, P16, P21



Análisis de factores motivacionales que influyen en el uso y la satisfacción de Facebook de estudiantes en la Universidad Nacional Agraria La Molina, Lima-Perú

Analysis of motivational factors that influence in the use of Facebook and the satisfaction of students of the National Agrarian University La Molina, Lima-Peru

Ampelio Ferrando Perea^{1*}

¹ Universidad Nacional Agraria La Molina, Lima, Perú.

* Autor de correspondencia: ampelio@lamolina.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0002-6666-9415>

Recibido: 22/09/2022; **Aceptado:** 15/11/2022; **Publicado:** 30/12/2022

Resumen

Este estudio se realizó con el objetivo de identificar los motivos asociados con el uso de Facebook en estudiantes de pregrado de la Universidad Nacional Agraria La Molina. La investigación ha seguido la pauta no experimental descriptiva y se realizó por medio de una encuesta aplicada a 372 estudiantes de pregrado de doce carreras profesionales de la Universidad Nacional Agraria La Molina. Se analizaron seis factores motivacionales: autoexpresión, compañía, comunidad virtual, *coolness*, entretenimiento y mantenimiento de relaciones. El estudio concluyó que los factores motivacionales más influyentes en la satisfacción del uso de Facebook en estudiantes de pregrado de la Universidad Nacional Agraria La Molina son comunidad virtual, entretenimiento y autoexpresión; y los menos influyentes, compañía, mantenimiento de relaciones y *coolness*.

Palabras clave: Factores motivacionales, Facebook, Internet, redes sociales, satisfacción

Abstract

This study was carried out with the objective of identifying the reasons associated with the use of Facebook in undergraduate students of the Universidad Nacional Agraria La Molina. The research has followed the non-experimental descriptive guideline and was carried out through a survey applied to 372 undergraduate students from twelve professional careers at the La Molina National Agrarian University. Six motivational factors were analyzed: self-expression, company, virtual community, coolness, entertainment, and relationship maintenance. The study concluded that the most influential motivational factors in the satisfaction of the use of Facebook in undergraduate students of the Universidad Nacional Agraria La Molina are virtual community, entertainment and self-expression; and the least influential, company, relationship maintenance and coolness.

Keywords: Motivational factors, Facebook, Internet, social networks, satisfaction

Forma de citar el artículo: Ferrando, A. (2022). Análisis de factores motivacionales que influyen en el uso y la satisfacción de Facebook de estudiantes en la Universidad Nacional Agraria La Molina, Lima-Perú. *Tierra Nuestra*, 16(2), 112-122. <https://doi.org/10.21704/rtn.v16i2.1932>.

DOI: <https://doi.org/10.21704/rtn.v16i2.1932>

© Los autores. Este artículo es publicado por la revista *Tierra Nuestra* del Departamento Académico de Ciencias Humanas de la Facultad de Economía y Planificación, Universidad Nacional Agraria La Molina. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>) que permite Compartir (copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato), Adaptar (remezclar, transformar y construir a partir del material) para cualquier propósito, incluso comercialmente.

1. Introducción

En el transcurso del tiempo, la humanidad ha empleado diversas formas de comunicación, desde el comunicarse mediante señas hasta la comunicación a distancia mediante avanzados dispositivos tecnológicos. Así, surgieron los sitios web, cuyo uso se ha orientado a la interacción y redes sociales. Esto ocurrió en el contexto de la aparición de la tecnología web 2.0, que se caracteriza principalmente por la participación del usuario como contribuidor activo y no solo como usuario pasivo espectador de los contenidos.

El surgimiento de las redes sociales data del año 1994, cuando se fundó GeoCities, la red social inicial en la historia. Luego, con el transcurso del tiempo, surgieron otras como Sixdegrees.com, en 1997; Friendster, en 2002; My Space y LinkedIn, en 2003; Facebook, en 2004; Twiter, en 2006; Instagram y Pinterest, en 2010; y Google plus, en 2011. En el blog Multiplicalia.com, se indica que las redes sociales más empleadas en 2018 fueron Facebook, Youtube, Instagram, LinkedIn, Google+, Snapchat y Twitter. Asimismo, se precisa que Facebook continúa ocupando el primer lugar entre las redes sociales más usadas y sube hasta los 2,130 millones de usuarios en el mundo en 2018, cantidad que representa una gran parte de la población mundial conformada por 7,603 millones de habitantes, lo que indica que una de cada cuatro personas se conecta cada mes a Facebook. (“Redes sociales más usadas”, 2018).

Es así como, desde que surgieron las redes sociales, muchos estudios han buscado comprender qué está transformando Facebook en el mundo y cómo esta red social está redefiniendo la comunicación mediante un computador y la socialización humana. Un estudio también investigó la diferencia entre los usuarios de Facebook masculinos y femeninos en términos de sus motivaciones para el uso de Facebook (Sheldon, 2008b). También, trataron de relacionar las gratificaciones buscadas y las otras construcciones. Por ejemplo, un estudio exploró la relación existente con la autoestima y las tendencias adictivas al utilizar Facebook (Smith-Duff, 2012). Este estudio concluyó que Facebook posee un gran efecto en la vida y personalidades de la gente, y que, además, desarrollan tendencias adictivas al conectarse a Facebook. Otro estudio de Park et al. (2009) exploró la relación entre la demografía y la confianza sociales, y las motivaciones.

Otros investigadores de comunicación han intentado segmentar a los usuarios de sitios de redes sociales o de Internet en función del uso del medio. En tal sentido, Coley (citado por Sheldon, 2008b) postuló que existen tres clases de comunidades cibernéticas. La primera comprende a personas que se consagran a una red social similar a Facebook

o MySpace, crean sus perfiles y los usan en su interrelación con otras personas en el mundo de las redes sociales existentes en Internet. Principalmente, utilizan estos sitios web para desarrollar y mantener diversas clases de relaciones: profesional (LinkedIn.com), académica (thecomunicationspace.com) o romántica (Desktopdating.com). La segunda clase de comunidad cibernética se involucra con los sistemas de chat. Muchos sitios ofrecen tales sistemas, por ejemplo, Yahoo Messenger y Gtalk. La tercera clase de comunidad cibernética se refiere al uso de blogs, sitios web personales, sitios de noticias y otros enlaces recomendados.

1.1 Redes sociales más utilizadas

La empresa especialista en el diseño y posicionamiento de tiendas *online* Multiplicalia informo que las redes sociales más empleadas en 2018 fueron Facebook, Youtube, Instagram, LinkedIn, Google+, Snapchat y Twitter, tal como se observa en la Tabla 1 (“Redes sociales más usadas”, 2018).

Tabla 1

Redes sociales más utilizadas

Red social	Usuarios mensuales (en millones)
Facebook	2130
Youtube	1500
Instagram	800
LinkedIn	530
Google+	395
Snapchat	356
Twitter	330

Nota: Elaborado con información de la página Multiplicalia.com

Acerca de la posición que ocupan estas redes sociales en 2018, Multiplicalia indicó que Facebook sigue estando en la parte alta de esta lista de redes sociales más usadas y sube en el 2018 hasta los 2130 millones de internautas en todo el mundo, una gran cantidad considerando que la población mundial es 7603 millones de habitantes. Es decir, una de cada cuatro personas se conecta a Facebook cada mes.

1.2 Redes sociales más utilizadas en el Perú

En el año 2019, en el blog Campus Virtual Romero, se informó que el constante progreso del Perú en la accesibilidad a Internet ha permitido la conexión de más peruanos a las redes sociales. Sobre el particular,

se precisa que el Pew Research Center, a mediados del 2018, informó que, entre el 2014 y el 2017, el porcentaje de adultos que en el Perú utilizan redes sociales creció de 39% a 53%. En este rango, las redes preferidas fueron Facebook, WhatsApp, Twitter e Instagram (ver Tabla 2).

Tabla 2

Las redes sociales más usadas en el Perú en el 2018

Red social	Porcentaje
Facebook	92
WhatsApp	64
Twitter	23
Instagram	14

Fuente: Campus Virtual Romero (2019)

Asimismo, Campus Virtual Romero (2019) manifestó que los dispositivos electrónicos preferidos para conectarse a las redes según el rango de edades son los siguientes: (a) personas de 18 a 35 años mediante un teléfono inteligente y (b) personas de 36 a 45 años a través de una tablet o computadora.

2. Antecedentes

Acerca de estudios realizados relacionados con la utilización de la red social Facebook, algunos investigadores que se han enfocado en el tema son los siguientes: Sheldon (2008b), quien realizó una encuesta aplicando un cuestionario a estudiantes universitarios, elaborado a partir de escalas previamente determinadas sobre el empleo de Facebook e Internet y que recolectaba datos acerca de diferentes motivos de uso Facebook; Parra (2010), quien, en su artículo científico, indicó que la afiliación de estudiantes universitarios a las redes sociales existentes en Internet se debe a tres ideas fundamentales: (a) la existencia de la sociedad red insertada en la realidad unida a otros aspectos como aquellas manifestadas en la vida en una ciudad y la naturaleza; (b) la proximidad del ciberespacio en una plaza pública, institución educativa, el trabajo o la familia; y (c) la capacidad de Internet de generar elementos satisfactorios de algunas necesidades humanas.

Por otra parte, Tapia et al. (2010) publicaron un artículo en el que expusieron los resultados de una investigación experimental realizada en estudiantes de la Universidad Europea Miguel de Cervantes de Valladolid y la Universidad Francisco de Vitoria de Madrid, en la que se analizan problemas de uso y agrupación en estructuras elitistas o pluralistas. La investigación se enfocó específicamente en el

uso que una parte de los nativos digitales (niños y jóvenes nacidos a partir de 1990) hacen de Facebook, MySpace, Tuenti, Hi5, Ringo, Bebo y un amplio número de redes sociales.

A su vez, Domínguez y López (2015) presentaron una exploración de un conjunto de investigaciones realizadas en México acerca de la utilización que hacen los jóvenes universitarios de las redes sociales digitales. Este estudio estableció como interés central delinear un marco que posibilite saber de qué manera se han realizado tales investigaciones acerca del tema y mostrar los resultados logrados hasta ese entonces, al igual que mostrar diversos enfoques metodológicos, aportes más significativos y temas principales que fueron estudiados últimamente.

También, en su momento, Fonseca (2015) realizó una investigación para conocer y comparar el uso de Facebook por parte de jóvenes de 18 a 24 años en Argentina, Colombia y México. Su propósito fue determinar los elementos que coadyuvan a la comprensión de la juventud en estos países y se enfocó en las emergentes maneras de comunicación en un continente donde cada vez más la penetración de la Internet es mayor y la comunicación móvil comienza a convertirse en una tendencia muy marcada.

Así mismo, Wienhausen y Andrés (2015) efectuaron una investigación que busca desdibujar las fronteras con respecto a lo público y lo privado como maneras de interacción de la persona. Estos ámbitos han sufrido cambios diversos desde que aparecieron estos espacios sociales virtuales, en los que las imágenes desempeñan un rol fundamental, y son formadoras de nuevas identidades, figuras de representación y características tecnológicas.

Asimismo, Igartúa y Rodríguez de Dios (2016) desarrollaron una investigación relacionada con los usos y gratificaciones, en la cual analizaron las razones de uso de Facebook y compararon cómo tales motivos determinan patrones de conductas y actitudes en los estudiantes universitarios.

Por otra parte, Gadekar y Krishnatray (2017) revisaron los artículos relacionados con las gratificaciones del uso de Facebook. Observaron que hay una superposición entre algunos factores de gratificación debido a similitudes y diferencias en la operacionalización de los factores de gratificación. Asimismo, destacaron la necesidad de desarrollar una escala de gratificaciones exclusiva para Facebook.

En este marco, el objetivo general de la presente investigación es el siguiente: analizar los factores motivacionales que influyen en el uso y la satisfacción de Facebook en estudiantes de pregrado de la Universidad Nacional Agraria La Molina. Además, los objetivos específicos son (a) identificar las redes sociales más utilizadas; (b) reconocer los

motivos primordiales relacionados con la utilización de Facebook, y (c) determinar los motivos de satisfacción relacionados con el uso de Facebook.

3. Materiales y métodos

Con respecto al lugar de la investigación, el estudio se desarrolló en el local de la Universidad Nacional Agraria La Molina (UNALM), ubicado en el distrito de La Molina, provincia de Lima, departamento de Lima, Perú.

En lo que concierne al tipo de investigación, el estudio corresponde al tipo descriptivo, puesto que describe el fenómeno en estudio: factores motivacionales que influyen en el uso y la satisfacción de Facebook en estudiantes de pregrado de la Universidad Nacional Agraria La Molina.

En cuanto al diseño de la investigación, pertenece al tipo no experimental transversal. Según Hernández et al. (2014), pertenecen a este tipo los estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos. A su vez, los diseños de investigación transeccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único.

Asimismo, en lo que concierne a la población y la muestra, la población del estudio fue un conjunto de 5340 estudiantes de carreras profesionales de pregrado de la Universidad Nacional Agraria La Molina, del cual se extrajo una muestra estratificada de 372 estudiantes, con el 95.5% de confianza y el 5% de error (ver Tabla 3).

Por otro lado, en cuanto a las técnicas de recolección de datos, dadas las características, propiedades y atributos de las variables que se han estudiado, se utilizaron las siguientes técnicas: (a) análisis documental, mediante el cual se revisó bibliografía y documentos relativos a redes sociales en Internet, estudios e investigaciones relacionadas, y (b) encuesta, para lo cual se empleó como instrumento un cuestionario preparado especialmente para este estudio, basado en estudios anteriormente realizados, especialmente, las investigaciones de Igartúa y Rodríguez de Dios (2016) y Sheldon (2008b).

El cuestionario fue estructurado en cuatro grandes bloques. El primero estuvo compuesto por 19 ítems, que conformaban una escala de medición de los motivos de uso de Facebook. Asimismo, el cuestionario fue validado a través del coeficiente Alfa de Cronbach. La pregunta formulada fue la siguiente: “Nos gustaría saber las razones o los motivos por los que usas habitualmente Facebook; para ello indica tu grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de las afirmaciones que vienen a continuación”. La evaluación de cada ítem se efectuó con una escala de Likert del 1 a 7, donde 1 indicaba estar en “total desacuerdo” y 7 significaba “totalmente de acuerdo”.

El contenido del bloque segundo del cuestionario estuvo conformado por preguntas para indagar el modo en que el estudiante contactaba con la red social Facebook. De esta forma, se preguntó por la cantidad de contactos del estudiante en Facebook, el tiempo diario conectado a Facebook y los minutos transcurridos en una conexión habitual.

El bloque tercero tuvo como contenido dos preguntas para medir la satisfacción del estudiante

Tabla 3

Población y muestra

Carrera profesional	Población	Porcentaje	Muestra
Agronomía	1150	21.54	80
Biología	343	6.42	24
Ingeniería Ambiental	344	6.44	24
Meteorología	187	3.50	13
Ciencias Forestales	425	7.96	30
Economía	299	5.59	21
Estadística Informática	265	4.96	18
Ingeniería en Gestión Empresarial	364	6.82	25
Industrias Alimentarias	574	10.75	40
Ingeniería Agrícola	499	9.35	35
Pesquería	385	7.21	27
Zootecnia	505	9.46	35
Total	5340	100.00	372

con Facebook: (a) “¿en qué medida encuentras gratificante el uso que haces de Facebook?” (de nada gratificante = 0 hasta muy gratificante = 10); (b) “imagina que Facebook de pronto desapareciera, ¿cuánto le echarías de menos?” (de nada = 0 hasta mucho= 10).

Un cuarto bloque estuvo relacionado con el modo y el tiempo durante el cual los estudiantes se conectan a Facebook. Asimismo, se consideró adicionalmente la toma de información sociodemográfica acerca de

la edad y el sexo del estudiante encuestado. En la Tabla 4, se aprecian los bloques, factores e ítems del cuestionario.

Finalmente, con respecto a las limitaciones del estudio, una primera limitante fue el lugar, pues se realizó únicamente en la Universidad Nacional Agraria La Molina. Otra consistió en que el estudio se realizó solo enfocado en factores motivacionales de uso de Facebook.

Tabla 4

Bloques, factores e ítems del cuestionario

Bloque	Factores	Ítems
Bloque 1	Entretenimiento	1. Porque es entretenido
		2. Usar tiempo libre
		3. Disfrutar por conectarse
		4. Pasatiempo por aburrimiento
		5. Ver fotos o videos de otras personas
	Comunidad virtual	6. Ver el perfil de otras personas
		7. Subir fotos o vídeos
		8. Poner mensajes (posts) en el muro de mis amigos
		9. Parecer cool entre mis amigos
	Coolness	10. Porque es cool
		11. Hacer nuevos amigos
	Mantenimiento de relaciones	12. Para no sentirme solo
		13. Para comunicarme con amigos
		14. Estar en contacto con amigos
		15. Enviar un mensaje a un amigo
	Compañía	16. Cuando no tengo con quien estar o con quien hablar
		17. Para encontrar compañía
	Autoexpresión	18. Expresar opiniones sobre política o temas sociales
		19. Para publicar información sobre intereses personales
Bloque 2		¿Cuántos contactos tienes en Facebook?
		En cualquier día de la semana, ¿aproximadamente cuánto tiempo en total te conectas a Facebook? (en minutos)
		En cada sesión que entras a Facebook, ¿cuánto tiempo aproximadamente permaneces conectado? (en minutos)
Bloque 3		¿En qué medida encuentras gratificante el uso que haces de Facebook?
		Imagina que Facebook de pronto desapareciera, ¿cuánto lo extrañarías?
Bloque 4		El tiempo en el que me conecto por computadora y/o laptop y mi dispositivo móvil es similar.
		El tiempo en el que me conecto por computadora y/o laptop es mayor que por mi dispositivo móvil.
		El tiempo en el que me conecto por mi dispositivo móvil es mayor que el de mi computadora y/o laptop.
		Solo me conecto por computadora y/o laptop. Solo me conecto por mi dispositivo móvil.

4. Resultados y discusión

4.1 Análisis descriptivo de la utilización y satisfacción con Facebook

En la Tabla 5, se observa la información descriptiva acerca del uso de Facebook de los estudiantes encuestados.

Tabla 5

Datos descriptivos del uso Facebook

	N	Media	Moda	Desv. típica	Mínimo	Máximo
Número de contactos en Facebook	372	551,31	500,00	422,56	0	4000
Número de minutos de conexión a Facebook al día	372	129,09	60,00	119,20	0	900
Número de minutos de una conexión habitual a Facebook	372	32,26	20,00	41,25	0	360
Satisfacción con Facebook	372	6,21	5,0	1.78	0	10

En la Tabla 5, se apreció que la media del número de contactos es de 551, siendo el valor más frecuente de acuerdo con la moda tener 500 contactos. También, se observó que los estudiantes encuestados manifiestan conectarse a Facebook, en promedio, 129 minutos (2 horas y 9 minutos), con una conexión media de 30 minutos. De estos datos puede inferirse que los estudiantes se conectan cuatro veces al día a Facebook. En cuanto a la satisfacción de uso de Facebook, se denota un valor de 6,21, ligeramente superior al punto medio de la escala, con valor de 5.

Luego, en la Tabla 6, se muestra las correlaciones de asociación entre los indicadores de uso y satisfacción con Facebook. Se aprecia que la cantidad de contactos está asociada positivamente con la intensidad del uso de Facebook, con el tiempo que se conectan los estudiantes cada día, el período de tiempo de la conexión y la satisfacción. De forma similar, se observa que los indicadores relacionados con el uso de Facebook considerados están relacionados con la satisfacción, aun cuando el tiempo empleado en una conexión habitual a Facebook presenta más elevada correlación: $r(272) = 0,16$, $p < ,001$.

Tabla 6

Correlación entre indicadores de satisfacción con Facebook

	Minutos/día	Minutos/ conexión	Satisfacción de Facebook
Número de contactos en Facebook	0,9	-0,03	0,13
Número de minutos de conexión a Facebook		0,47	0,12
Número de minutos de una conexión habitual a Facebook			0,16

4.2 Motivos de uso de Facebook

A fin de comparar las relaciones entre los motivos vinculados con el empleo de Facebook, se efectuó el análisis factorial sobre los 19 ítems del bloque 1 del cuestionario, que comprendía los motivos de uso de Facebook, y se definieron seis factores de

extracción, correspondientes a las seis dimensiones de este bloque. Al no cumplir con el supuesto de normalidad, se extrajo los factores por el método de ejes principales. Asimismo, la rotación se realizó por Varimax, ya que se busca que los factores sean independientes entre sí.

En la segunda columna de la Tabla 7, se observa que los primeros seis factores poseen autovalores mayores que 1 y explican un 58,65% de la varianza total de los datos originales. Ello denota que el modelo empleado es consistente.

Luego, se determinaron aquellos valores relativos a la consistencia interna mediante el coeficiente Alfa de Cronbach. Para ello, se utilizó la escala del coeficiente de confiabilidad siguiente: elevado (0,8-1); aceptable (0,6-0,8); regular (0,4-0,6); bajo (0,2-0,4), y muy bajo (menor de 0,2). Seguidamente, en la Tabla 8, se presenta el resumen de los pesos factoriales, la varianza explicada por cada factor y el Alfa de Cronbach de cada dimensión.

Tabla 7

Varianza total explicada

Factor	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas ²			Sumas de rotación de cargas ²		
	Total	Porcentaje de varianza	Porcentaje acumulado	Total	Porcentaje de varianza	Porcentaje acumulado	Total	Porcentaje de varianza	Porcentaje acumulado
1	5,517	29,037	29,037	5,121	26,954	26,954	2,409	12,681	12,681
2	2,355	12,394	41,431	2,041	10,741	37,695	2,135	11,237	23,919
3	1,785	9,394	50,825	1,409	7,414	45,108	1,988	10,461	34,380
4	1,487	7,825	58,650	1,027	5,407	50,516	1,844	9,703	44,083
5	1,327	6,982	65,632	,898	4,726	55,241	1,480	7,789	51,872
6	1,011	5,323	70,955	,647	3,407	58,649	1,288	6,776	58,649
7	,829	4,362	75,318						
8	,749	3,941	79,259						
9	,577	3,037	82,296						
10	,500	2,630	84,926						
11	,453	2,385	87,311						
12	,399	2,101	89,412						
13	,376	1,980	91,391						
14	,347	1,824	93,216						
15	,340	1,790	95,006						
16	,298	1,568	96,574						
17	,269	1,416	97,990						
18	,203	1,066	99,056						
19	,179	,944	100,000						

4.3 Variables predictoras de uso y satisfacción con Facebook

Con la finalidad de establecer si las razones por las que los estudiantes emplean Facebook predicen pautas de conducta y su relación con la satisfacción alcanzada con Facebook, se realizó un análisis de regresión lineal múltiple. Para ello, se incluyeron como variables predictoras los seis motivos de uso reconocidos; y como variables control, el sexo y la edad por cada variable criterio establecida (el número de contactos, el consumo de tiempo diario en minutos, los minutos de tiempo de una conexión habitual y la satisfacción con Facebook).

Los análisis de regresión efectuados muestran que el factor de comunidad virtual es el que más influye en la satisfacción en Facebook. Luego, se ubican los factores entretenimiento, mantenimiento de relaciones y *coolness*. Asimismo, la compañía y el sexo no resultan influyentes en la satisfacción del uso de Facebook. En la Tabla 9, se muestran los valores alcanzados.

4.4 Discusión

Ante los nuevos comportamientos y necesidades, los jóvenes han encontrado en las redes sociales un

lugar seguro para expresarse. Asimismo, las brechas de distancia se han acortado gracias a la tecnología; por ello, formar una comunidad virtual se les hace mucho más viable a través de una red como Facebook, que, además, es considerada una ventana de entretenimiento constante. Por este motivo, se reafirma el resultado obtenido en el nivel de influencia de estos tres factores.

La investigación estableció como objetivo analizar los factores motivacionales que influyen en el uso y la satisfacción de Facebook en estudiantes de pregrado de la Universidad Nacional Agraria La Molina. En este sentido, los factores de satisfacción del uso de Facebook analizados coinciden con la mayoría de los estudios que investigaron estos factores, los cuales mostraron que las personas lo usan fundamentalmente para mantener relaciones con sus amigos de Facebook (Alam et al., 2011; Urista et al., 2009); entretenimiento (Park et al., 2009; Sheldon, 2008b); pasatiempo (Foregger, 2009; Sheldon y Gevorgyan, citados en Gadekar y Krishnatray, 2017); comunidad virtual (Sheldon, 2008b); compañía (Sheldon y Gevorgyan, citados en Gadekar y Krishnatray, 2017); y autoexpresión (Hanson et al., 2010; Hou, 2011).

Por otro lado, en su investigación, Papacharissi y Mendelson (2011) sostuvieron que aquellas personas

Tabla 8

Pesos factoriales y confiabilidad

Factores		Peso factorial	Varianza explicada	Alfa
Entretenimiento			10.461	0.769
e1	Porque es entretenido	0.541		
e2	Para ocupar mi tiempo libre	0.812		
e3	Porque disfruto mucho conectándome	0.587		
e4	Para pasar el tiempo cuando estoy aburrido	0.546		
Comunidad virtual			7.789	0.739
c1	Para ver fotos/videos de otras personas	0.617		
c2	Para ver el perfil de otras personas	0.820		
c3	Para subir fotos o vídeos	0.4		
c4	Para poner mensajes (<i>posts</i>) en el muro de mis amigos	0.200		
<i>Coolness</i>			12.681	0.829
co1	Porque me hace parecer <i>cool</i> entre mis amigos	0.812		
co2	Porque es <i>cool</i>	0.835		
co3	Para hacer nuevos amigos	0.627		
co4	Para no sentirme solo	0.617		
Mantenimiento de relaciones			11.237	0.869
m1	Para comunicarme con amigos	0.865		
m2	Para estar en contacto con amigos	0.855		
m3	Para mandar un mensaje a un amigo	0.731		
Compañía			6.776	0.771
com1	Cuando no tengo con quien estar o quien hablar	0.634		
com2	Para encontrar compañía	0.727		
Autoexpresión			9.703	0.720
a1	Para expresar mis opiniones sobre política o temas sociales	0.565		

Tabla 9

Motivos de uso predictores del uso y satisfacción con Facebook

Factor	Contactos / Facebook		Facebook/minutos		Conexión		Satisfacción Facebook	
	Coefficientes estandarizados	Sig.						
	Beta		Beta		Beta		Beta	
(Constante)		.003		.030		.013		.000
fac1_Coolness	.043	.409	.078	.137	.071	.177	.178	.000
fac2_Mantenimiento de relaciones	-.006	.906	.110	.033	.107	.038	.244	.000
fac3_Entretenimiento	.162	.002	.096	.064	.111	.034	.257	.000
fac4_Autoexpresión	.106	.041	.014	.794	.039	.457	.144	.002
fac5_Comunidad virtual	.116	.025	.053	.304	.036	.488	.262	.000
fac6_Compañía	.039	.447	.106	.040	-.056	.277	.034	.451
Sexo	.018	.722	.067	.196	.053	.313	-.040	.379
Edad	-.020	.704	-.006	.912	-.055	.305	-.108	.022
R	.236		0.217		.206		.516	
R2 AJU	.035		0.026		.021		.253	

que poseen lazos más fuertes en la vida real utilizan Facebook para fortalecerlos. Además, sus resultados mostraron que los participantes que usaron Facebook para compartir información expresiva, habitual/aprobado el tiempo, la relajación/entretenimiento, *coolness*, el compañerismo, la interacción social y el avance profesional eran socialmente activos en su vida real y tenían más probabilidades de beneficiarse del uso de Facebook.

Otras investigaciones realizadas encontraron factores adicionales de satisfacción. Estos son los siguientes: (a) la conveniencia (Clark et al., 2007, citados en Gadekar y Krishnatray, 2017); (b) la interacción social (Joinson, 2008; Park et al., 2009); (c) popularidad (Urista et al., 2009); (d) apertura a las experiencias, amabilidad y conciencia (Yesil, 2014); (e) la naturaleza; (f) la facilidad del uso de la plataforma de Facebook (Gadekar et al., 2012); (g) la información social; (h) los servicios públicos y mantenimiento; (i) uso del canal; (j) mercado; (k) mantener/establecer viejos lazos; (l) comparación social; (m) atracción sexual, y (n) interconexión (Foregger, 2009, citado en Gadekar y Krishnatray, 2017).

Además, en un estudio sobre Facebook y autorrevelación, Special y Li-Barber (2012) encontraron que aquellos que estaban motivados para utilizar esta red como entretenimiento tendían a divulgar más información en ella. Asimismo, se evidenció que aquellas personas que fueron altamente reveladoras eran más propensas a usar Facebook para pasar el tiempo.

A su vez, Tosun (2012) descubrió que aquellas personas que sentían que podrían revelar su “verdadero yo” en línea mostraban una mayor probabilidad de usar Facebook para establecer nuevas relaciones y gestionar relaciones románticas. Por otro lado, se consideraron también actividades relacionadas con la fotografía (Bonds-Raacke y Raacke, 2010) y propósitos académicos de aprendizaje (Hew, citado en Esquivel y Rojas, 2014; Raacke y Bonds-Raacke, 2010).

En cuanto al número de contactos, la media es de 551, siendo el valor más frecuente de acuerdo con la moda tener 500 contactos. Esto configura una cantidad superior a la hallada por Sheldon (2008b), cuyo estudio manifestó que tenían entre 200 y 350 amigos, y a lo encontrado por Igartúa y Rodríguez de Dios (2016), que señalaron que el valor más frecuente es tener 100 contactos.

Asimismo, se observó que el tiempo promedio que los estudiantes encuestados se conectan a Facebook es 129 minutos (2 horas y 9 minutos) con una conexión media de 30 minutos de duración. De acuerdo con estos datos, puede inferirse que los estudiantes se conectarían a Facebook cuatro veces

por día. Sin embargo, este tiempo de conexión resultó también mayor al encontrado por Sheldon (2008b), de 47 minutos al día, y al establecido por Igartúa y Rodríguez de Dios (2016), cuyo tiempo de conexión a Facebook es en promedio de 80 minutos cada día (1 hora y 20 minutos). Asimismo, se estableció que en promedio la conexión tiene una duración de aproximadamente 20 minutos, y que la conexión es de cuatro veces al día, lo cual corrobora lo expresado por Sheldon (2008b).

En relación con la variable demográfica-sexo, algunos estudios muestran diferencias en el uso y los motivos de Facebook. Sheldon (2008b) descubrió que las estudiantes usaban Facebook para pasar el tiempo, divertirse y mantener relaciones sociales, pero que los varones propendían a usar Facebook para desarrollar nuevas relaciones y desarrollar relaciones románticas. Al respecto, Hunt et al. (2012) también hallaron que las mujeres usaban más Facebook para fines de entretenimiento y comunicación interpersonal. Por su parte, Special y Li-Barber (2012) encontraron que los hombres revelaron más información básica e información de contacto que las mujeres; sin embargo, Fox y Warber (2013) descubrieron que no había diferencias en las motivaciones entre hombres y mujeres (interpersonales o sociales) para divulgar el estado de la relación.

4.5 Conclusiones

Los factores motivacionales que más influyen en la satisfacción del uso de Facebook en estudiantes de pregrado de la Universidad Nacional Agraria La Molina son comunidad virtual, entretenimiento y autoexpresión, y los menos influyentes son compañía, mantenimiento de relaciones y *coolness*. Sin embargo, dada la limitación del estudio enfocado en estos factores motivacionales, se recomienda desarrollar nuevas investigaciones acerca de la utilización de las redes sociales, orientadas al proceso de aprendizaje de los estudiantes universitarios, así como una vía de comunicación para estudiantes, profesores y comunidad universitaria en general.

Contribución de los autores

Preparación y ejecución, Desarrollo de la metodología, Concepción y diseño, Edición del artículo, Supervisión del estudio: AF.

Fuentes de financiamiento

Esta investigación no recibió ninguna subvención específica de ninguna agencia de financiación, sector gubernamental ni comercial o sin fines de lucro.

Aspectos éticos / legales

El autor declara no haber incurrido en aspectos antiéticos ni haber omitido normas legales.

ORCID and e-mail

Fernando, A. ampelio@lamolina.edu.pe



<https://orcid.org/0000-0002-6666-9415>

Referencias

- Alam, S. S., Yeow, P.H.P. y Loo, H.S. (2011). An Empirical Study on Online Social Networks Sites Usage: Online Dating Sites Perspective. *International Journal of Business and Management*, 6 (10). <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ijbm/article/view/9900>
- Bonds-Raacke, J. and Raacke, J. (2010). MySpace and Facebook: Identifying Dimensions of Uses and Gratifications for Friend Networking Sites. *Individual Differences Research*, 8 (1), 27-33. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.453.8866&rep=rep1&type=pdf>
- Campus Virtual Romero. (2 de abril de 2019). ¿Cuáles son las redes sociales usadas por los peruanos? [Mensaje en un blog]. *Potenciar mis conocimientos*. <https://www.campusromero.pe/blog/potenciar-mis-conocimientos/cuales-son-las-redes-sociales-mas-usadas-por-los-peruanos>
- Domínguez, F. y López R. (2015). Uso de las redes sociales digitales entre los jóvenes universitarios en México. Hacia la construcción de un estado del conocimiento (2004-2014). *Revista de Comunicación*, 14, 48-69. <http://udep.edu.pe/comunicacion/rcom/pdf/2015/Art048-069.pdf>
- Esquivel, I. y Rojas, C.A. (2014). Uso de Facebook en ámbitos educativos universitarios: Consideraciones y recomendaciones. *Apertura: Revista de Innovación Educativa*, 6 (2). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5547079>
- Fonseca, O.G. (2015). *Redes sociales y juventud: uso de Facebook por jóvenes de México, Argentina y Colombia* (Tesis de Doctorado). Universidad de Málaga, España.
- Fox, J. y Warber, K.M. (2013). Romantic Relationship Development in the Age of Facebook: An Exploratory Study of Emerging Adults' Perceptions, Motives, and Behaviors. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 16 (1), 3-7. <http://pdfs.semanticscholar.org/e663/fd8df3d1d27c809bfee51fd2d705a4828359a.pdf>
- Gaddekar, R. y Krishnatray, P. (2017). Gratifications of Facebook: A Literature Review. *Online Journal of Communication and Media Technologies*, 7 (1). <https://www.ojcm.net/download/gratifications-of-facebook-a-literature-review.pdf>
- Gaddekar, R., Krishnatray, P. y Gaur, S. (2012). A descriptive study of Facebook use among Indians students. *Media Asia*, 39 (3), 140-147. doi: 10.1080/01296612.2012.11689930.
- Hanson, G., Haridakis, P. M., Cunningham, A. W., Sharma, R., & Ponder, J. D. (2010). The 2008 Presidential Campaign: Political Cynicism in the Age of Facebook, MySpace, and YouTube. *Mass Communication & Society*, 13(5), 584-607. doi: 10.1080/15205436.2010.513470.
- Hernández R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ª ed.). Ciudad de México, México: Mc. Graw-Hill/ Interamericana Editores.
- Hou, J. (2011). Uses and Gratifications of Social Games: Blending Social Networking and Game Play. *First Monday* 16 (7). <https://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/3517/3020>
- Hunt, D., Atkin, D., y Krishnan, A. (2012). The influence of computer-mediated communication apprehension on motives for Facebook use. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 56, 187-202. doi: 10.1080/08838151.2012.678717.
- Igartúa, J.J. y Rodríguez de Dios, I. (2016). Correlatos motivacionales del uso y la satisfacción con Facebook en jóvenes españoles. *Versión Online ISSN 0719-367X Cuadernos.info*. (38), 107-119. doi: 10.7764/cdi.38.848.
- Joinson, A.N. (2008). 'Looking at', 'Looking up' or 'Keeping up with' People? Motives and uses of Facebook. *CHI 2008 Proceedings: Online Social Networks* 1027-1036. https://digitalwellbeing.org/downloads/Joinson_Facebook.pdf
- Nieto, A. (2017). *Las 30 redes sociales más utilizadas*. <https://www.webempresa20.com/blog/las-30-redes-sociales-mas-utilizadas.html>.
- Papacharissi, Z. y Mendelson, A. (2011). Toward a new(er) sociability: Uses, Gratifications and Social Capital on Facebook. *Journal of*

- Broadcasting & Electronic Media*, 51: 2, 355-370. doi: 10.1080 / 08838150701307152.
- Park, N., Kee, K. F. y Valenzuela, S. (2009). Being Immersed in Social Networking Environment: Facebook Groups, Uses and Gratifications, and Social Outcomes. *Cyberpsychology & Behavior*, 12 (6). doi: 10.1089=cpb.2009.0003.
- Parra, E. (2010). Las redes sociales de Internet: también dentro de los hábitos de los estudiantes universitarios. *Anagramas Rumbos y Sentidos de la Comunicación*, 9 (17) 107 - 116. <https://revistas.udem.edu.co/index.php/anagramas/article/view/469/422>
- Redes sociales más usadas en 2018. (2018, Febrero 21) [Mensaje en un blog]. <https://www.multiplicalia.com/redes-sociales-mas-usadas-en-2018/>
- Redessocialesupt. (2017). *Características de las redes sociales*. <https://redessocialesupt.wordpress.com/caracteristicas-de-las-redes-sociales/>
- Sheldon, P. (2008a). The relationship between unwillingness-to-communicate and students' Facebook use. *Journal of Media Psychology*, 20, 67–75. doi: 10.1027/1864-1105.20.2.67.
- Sheldon, P. (2008b). Student favorite: Facebook and motives for its use. *Southwestern Mass Communication Journal*, 23(2), 39–52. https://www.researchgate.net/publication/273145319_Student_Favorite_Facebook_and_Motives_for_its_Use_Student_Favorite_Facebook_and_Motives_for_its_Use
- Smith-Duff, S. (2012). Facebook Use and its relationship with Self-esteem, Personalities and Addictive Tendencies. (Bachelor of Arts Degree). DBS School of Arts Dublin. https://esource.dbs.ie/bitstream/handle/10788/334/poster_smith-duff_c_2012.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Special, W.P. y Li-Barber, K.T. (2012). Self-disclosure and student satisfaction with Facebook. *Computers in Human Behavior* 28 (2012) 624–630. https://www.researchgate.net/publication/220495995_Self-disclosure_and_student_satisfaction_with_Facebook
- Tapia, A., Gómez, B., Herranz, J. M. y Matellanes, M. (2010). Los estudiantes universitarios ante las redes sociales: cuestiones de uso y agrupación en estructuras elitistas o pluralistas. *Vivat Academia*, (113), 44 - 56. <https://www.redalyc.org/pdf/5257/525752963001.pdf>
- Tosun, L.P. (2012). Motives for Facebook use and expressing “true self” on the Internet. *Computers in Human Behavior* (28), 1510–1517. https://www.researchgate.net/publication/234056501_Motives_for_Facebook_use_and_expressing_”true_self_”_on_the_Internet
- Urista, M. A., Dong, Q. and Day, K. D. (2009). Explaining Why Young Adults Use MySpace and Facebook Through Uses and Gratifications Theory. *Human Communication. A Publication of the Pacific and Asian Communication Association*. 12 (2), 215 - 229. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download;jsessionid=601A66B51771C544EABF8350634C1C8C?doi=10.1.1.568.9846&rep=rep1&type=pdf>
- Wienhausen, M.D. y Andrés, M.E. (2015). Facebook en Jujuy. Uso de las redes sociales. Una discusión entre lo público y lo privado. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy* (47), 11-39 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18547708001>
- Yesil, M.M. (2014). The relationship between Facebook use and personality traits of university students. *International Journal of Academic Research Part B*, 6(2), 75-80. doi: 10.7813/2075-4124.2014/6-2/B.12.



Dificultades de la interpretación y comprensión hermenéutica del texto: escritura, apropiación y sentido. Una propuesta de lectura a partir de Sartre y Ricoeur

Difficulties of the interpretation and hermeneutical understanding of the text: writing, appropriation and meaning. A reading proposal from Sartre and Ricoeur

Mitchel Angelo Rojas Valdés ^{1*}

¹ Universidad de Chile - Liceo Politécnico Pueblo Nuevo.

* Autor de correspondencia: mitchelrojasv@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-2775-7161>

Recibido: 23/09/2022; **Aceptado:** 15/11/2022; **Publicado:** 30/12/2022

Resumen

En este escrito, se busca exponer, de forma acotada, una problemática inherente a la interpretación hermenéutica de textos: cómo asegurar la comprensión adecuada del texto, cómo lograr acceder al *sentido* del texto; en otras palabras, a través de qué procedimientos se puede asegurar una buena interpretación del texto que se tiene en frente. Por ello, se destacarán las dificultades que afloran en el quehacer interpretativo: la situación de distanciamiento histórico-temporal y su carácter de duplicidad, el problema de la intención del autor o de la autonomía del texto, el problema de la unidad de sentido del texto o la pluralidad de este que hace erosión e irrumpe como flujo en la escritura, etc. Estas dificultades llevan al planteamiento radical de la pregunta por la plausibilidad de una interpretación hermenéutica del texto. Para abordar este cometido y sondear las dificultades antedichas, se sopesarán brevemente las propuestas de autores como Gadamer, Sartre, Ricoeur, Derrida y Barthes, y se sostendrá que una posible solución estaría en algunas propuestas de «lectura» que se despliegan a partir de la postura sartreana y ricoeuriana.

Palabras clave: texto, escritura, horizonte, sentido, historicidad.

Abstract

This writing seeks to expose, in a limited way, a problem inherent to the hermeneutical interpretation of texts: how to ensure adequate understanding of the text, how to gain access to the meaning of the text; in other words, through what procedures a good interpretation of the text in front of there can be ensured. For this reason, the difficulties that arise in the interpretive task will be highlighted: the situation of historical-temporal distancing and its duplicity character, the problem of the author's intention or the autonomy of the text, the problem of the

Forma de citar el artículo: Rojas, M. (2022). Dificultades de la interpretación y comprensión hermenéutica del texto: escritura, apropiación y sentido. Una propuesta de lectura a partir de Sartre y Ricoeur. *Tierra Nuestra*, 16(2), 123- 134. <https://doi.org/10.21704/rtn.v16i2.1939>.

DOI: <https://doi.org/10.21704/rtn.v16i2.1939>

© Los autores. Este artículo es publicado por la revista *Tierra Nuestra* del Departamento Académico de Ciencias Humanas de la Facultad de Economía y Planificación, Universidad Nacional Agraria La Molina. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>) que permite Compartir (copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato), Adaptar (remezclar, transformar y construir a partir del material) para cualquier propósito, incluso comercialmente.

unity of meaning of the text or the plurality of this that makes erosion and bursts like flow in the writing, etc. These difficulties lead to a radical approach to the question for the plausibility of a hermeneutical interpretation of the text. To address this task and probe the aforementioned difficulties, the proposals of authors such as Gadamer, Sartre, Ricoeur, Barthes and Derrida will be briefly weighed, supporting that a possible solution would be in some “reading” proposals that unfold from the Sartrean and Ricoeurian position.

Keywords: text, writing, horizon, meaning, historicity.

1. Introducción

El problema aquí abordado se enmarca en el contexto de la interpretación hermenéutica de textos, pero sus alcances son mayores: atraviesan la hermenéutica y abarcan disciplinas como la teoría del texto, el análisis del relato y la deconstrucción¹. El énfasis está puesto en el estatuto de la comprensión exegética de textos y, más aún, en las condiciones que deben ser satisfechas para lograr una interpretación adecuada de los textos. Las interrogantes que se plantean son las siguientes: ¿cómo asegurar la comprensión adecuada del texto? ¿Cómo lograr acceder al *sentido* del texto? O, en otras palabras, ¿a través de qué procedimientos se puede asegurar una buena interpretación de este? Estas preguntas apuntan a lo que se podría denominar el *método hermenéutico de interpretación de textos*. Por ende, el dilema en cuestión es un problema epistemológico y metodológico².

Ahora bien, el asunto es problemático justamente

porque, en el *quehacer*³ interpretativo o *hacer*⁴ hermenéutico, afloran dificultades que obstruyen el acceso comprensivo al texto: el problema de la intención del autor o de la autonomía del texto, la situación de distanciamiento histórico-temporal y su carácter de duplicidad –respecto al sentido y la referencia– que va unido a la *cosa del texto*⁵, el problema de la unidad de sentido del texto o su pluralidad que erosiona e irrumpe como flujo en la escritura, etc. Estas dificultades han sido tratadas por varios autores –así como por distintas disciplinas–, empero, conforme el interés de este trabajo, se procederá a sopesar algunas propuestas realizadas por Sartre, desde el existencialismo⁶, Gadamer y Ricoeur, desde la hermenéutica, y Derrida y Barthes, desde la deconstrucción y el estructuralismo (y posestructuralismo) lingüístico, respectivamente⁷, para afrontar de mejor manera el núcleo del asunto.

Este núcleo consiste en que las dificultades que afronta la interpretación hacen replantear el asunto de cómo asegurar la comprensión del texto por medio

¹ Es una problemática que tratan de resolver no solo autores como Schleiermacher, Gadamer o Ricoeur, sino también pensadores como Saussure, Barthes, Austin, Searle y Derrida, todos desde enfoques muy variados y distintos. Esto demuestra la importancia del problema y la necesidad de ser tratado seriamente, así como su evidente complejidad.
² Esto no quiere decir que aquí se adhiera a una visión como la sostenida por Dilthey con respecto a la hermenéutica y la *comprensión*. Es plausible sostener la primacía del comprender previo o de la *precomprensión* –sostenida por Heidegger– como condición constitutiva del ser humano, a la vez que plantear el problema *posterior* de la interpretación –*específica*– de textos, en tanto que es un problema que se enfoca en un aspecto particular del interpretar (interpretar textos) y que lo hace desde su posteridad, es decir, asumiendo su carácter derivado que depende de un comprender previo –ontológico– y de una interpretación previa. En este sentido, se puede plantear el problema *específico* aquí tratado como un problema epistemológico y metodológico, porque se desarrolla en un nivel derivado de la comprensión: no se está en un plano ontológico, sino en el plano práctico, concreto. El comprender un texto depende de la condición ontológica previa de la comprensión –precomprensión–, pero como tal, es decir, como un comprender particular y derivado, ya no se enmarca en límites ontológicos, sino que adquiere el matiz epistemológico y requiere una metodología específica que asegure su pretensión de hacerse de la *cosa del texto*.

³ Empleamos el término en el sentido que le otorga Ortega y Gasset, es decir, como una dimensión irrenunciable que añade al ser humano y lo constituye en cuanto es *vida humana*, vale decir, realidad radical (cf. 1981).

⁴ Entendemos el *hacer* –tanto hermenéutico como cualquier otro– en el sentido que le da Sartre y otros existencialistas, esto es, como la nota existencial fundamental del ser humano, en tanto este es un ser que se caracteriza por hacer(se) en medio del mundo, en su situación específica (cf. Sartre, 2004, pp. 30-ss).

⁵ Aquí se emplea esta noción con el significado que le otorga Ricoeur (cf. 2002a).

⁶ Consideramos pertinente acotar que, en el caso de la propuesta sartreana, el existencialismo se nutre y presupone una fenomenología, una ontología y una hermenéutica, o más precisamente, una *ontología fenomenológica* y una *hermenéutica existencial*.

⁷ Respecto a Barthes cabe señalar que su postura sobre la teoría del relato tiene un primer momento estructuralista y un segundo momento posestructuralista, quiebre que puede rastrearse a fines de la década de 1960. Desde 1970 comienza a tener fuerte cercanía con Derrida y Lacan, dos influencias que se hacen notar en su giro intelectual. Empero, no puede colegirse que su cambio de postura tenga como motivo este acercamiento a Derrida: un texto clave con respecto a ello es *La muerte del autor*, fechado en 1968, en donde ya se puede rastrear el giro que tiene su pensamiento. Por otra parte, algunas de las tesis contenidas en dicho texto ya estaban presentes en obras precedentes de Barthes y, por ende, en su producción más estructuralista.

de una interpretación hermenéutica y lo llevan a un extremo crítico, crucial, pues aparece la duda – justificada, como se aprecia más adelante– de hasta qué punto es plausible acceder a la comprensión del texto por medio del proceder interpretativo-hermenéutico⁸: ¿se puede acceder al *sentido* del texto por medio del proceder interpretativo de la hermenéutica? ¿Están las condiciones para ello? ¿Cuáles son estas y qué asegura que están presentes?

Todo parece indicar que la plausibilidad de una interpretación hermenéutica del texto que permita su comprensión descansa en el *presupuesto* de la *unidad de sentido*: si no hay una *unidad* de sentido, entonces, la interpretación hermenéutica es implausible, irrealizable. De este modo, la *unidad de sentido* sería la condición necesaria para todo comprender hermenéutico de textos. Sin embargo, aquí aflora un problema: esta *unidad* de sentido se caracterizaría por estar *presupuesta*, esto es, por ser previa a toda suposición sobre algo; en otras palabras, «[...] la hermenéutica sólo llega a ser una filosofía de la interpretación [...] cuando [...] se dirige a la *condición lingüística* [...] de toda experiencia» (Ricoeur, 2002a, p. 54), siendo que dicha condición lingüística «presupone una teoría general del *sentido*» (p. 55) que asegure su *unidad* en la cosa –en este caso, el texto–.

Entonces, ¿qué pasaría si no hay *unidad* de sentido? No habría interpretación hermenéutica que facilite la comprensión del texto. Y como justamente la *unidad* de sentido es una *presuposición*, nada la *asegura*, por lo que es posible suponer lo contrario: una *pluralidad de sentido*, la cual estaría sustentada en la pluralidad del texto, esto es, en la rica y variada articulación que se plasma en los signos gráficos, en las frases, en los márgenes, en las pausas; con esto, la interpretación hermenéutica sería socavada.

La tesis que se defiende en esta investigación es que la *presuposición* de la *unidad* de sentido no está del todo justificada y que, como tal, puede ser reemplazada por su opuesta: la *pluralidad* de sentido, ya que a favor de este giro se presenta el hecho incuestionable de la pluralidad del texto. Empero, el proceder hermenéutico de la interpretación puede seguir efectuándose en razón a un cambio en su presupuesto sobre el sentido; solo así podría seguir siendo plausible una interpretación hermenéutica que permita comprender el texto en su *pluralidad*.

Por tanto, la comprensión adecuada de los textos se puede asegurar, lo mismo que el acceso al sentido y su pluralidad (incluyendo su despliegue hacia la

unidad), conforme un nuevo proceder metodológico a la hora de interpretar los textos. Este nuevo proceder debería ser propuesto por una hermenéutica abierta al texto⁹ y a su pluralidad, una que, además, no rechace y se haga cargo del problema epistemológico que hay detrás de todo problema metodológico. Una tal hermenéutica podría surgir a partir de algunas propuestas tanto de Sartre como de Ricoeur, lo que se intentará vislumbrar hacia el final del presente escrito.

2. La intención del autor y la autonomía del texto

Un primer punto a tratar es la dificultad típica de la interpretación de texto: el problema de la intención del autor y la autonomía del texto. Toda teoría hermenéutica de la interpretación tiene que habérselas con este problema, pues la comprensión del texto depende de cómo sea entendido el *acto* de comprender el texto. Este último puede ser entendido de dos formas:

1. El acto de comprender el texto como el *captar* la *intención* del *autor* del texto.
2. El acto de comprender el texto como el *captar* la *intención* del *propio* texto.

Estas formas se corresponden con las dos maneras de entender al propio texto:

1. El texto como determinado por el autor.
2. El texto como no determinado por el autor, sino por *sí mismo* (autonomía).

La comprensión del texto va a variar conforme la manera que se tenga de entender tanto al texto como al acto de comprender el texto. Bajo la primera manera, la comprensión del texto consiste en un *situarse* en el lugar del *autor* y hacerse con el sentido que este querría transmitir (su intención) en el texto. Por otra parte, bajo la segunda manera, la comprensión del texto consiste en situarse *frente* al texto o *en* el texto y hacerse con el sentido que el propio texto quiere transmitir (su intención). Ambas maneras tienen sus dificultades, pero la primera confronta una dificultad insuperable: depende del psicologismo; por ello, es afectada por todas las aporías de una lectura psicologista y subjetivista. Posterior a Schleiermacher (cf. 1991) y Dilthey (cf. 2000), esa postura fue rechazada plenamente por la hermenéutica gadameriana (cf. Gadamer, 1998c, 1998d, 1998e, 2003), así como por otras disciplinas que se hicieron cargo del problema del texto y su interpretación adecuada (cf. Barthes, 1987; Derrida, 1994a).

⁸ Lo que aquí se entiende por «proceder interpretativo-hermenéutico» va quedando en claro en lo que sigue, al caracterizar el desarrollo que ha tenido la teoría hermenéutica.

⁹ Algo de esto puede encontrarse ya en Ricoeur (cf. 2002a).

De esta forma, el hermeneuta marca lo fundamental de su concepción señalando lo que podría llamarse el «criterio hermenéutico que pone en juego» en cada una de sus lecturas. Lo crucial es que ya no tiene que pensarse la interpretación y la comprensión como un adecuarse a la psiquis del autor, como un hacerse de la *intención subjetiva* del autor, sino que tiene que irse más allá, tomando lo que el texto dice sin que el autor lo haya querido decir y, más radicalmente, lo que se *ha hecho* con el texto. Esto último, el *haber hecho*, es una propuesta de algunos autores que aparece como bastante original y sobre la cual se volverá más adelante (al hablar de Sartre).

Ahora bien, Gadamer señala que, cuando «intentamos entender un texto no nos desplazamos hasta la constitución psíquica del autor, sino que, ya que hablamos de desplazarse, lo hacemos hacia la perspectiva bajo la cual el otro ha ganado su propia opinión» (2003, p.361). En muchos pasajes de *Verdad y método* pareciera ser que Gadamer sostiene una propuesta hermenéutica que se ubica en un punto intermedio respecto de la interpretación del texto: se rechaza la primacía de la intención del autor y se aboga por una autonomía de la obra, del texto. No obstante, en la labor del interpretar debe haber igualmente un *desplazamiento*, un proyectarse temporalmente, no ya a una subjetividad, pero sí a un *contexto* histórico distinto, a un *horizonte* distinto –distinto en apariencia, matizará Gadamer.

La duda radica en por qué es necesario dicho desplazamiento temporal-histórico. Si en la comprensión del texto «nos movemos en una dimensión de sentido que es comprensible en sí misma y que como tal no motiva un retroceso a la subjetividad del otro» (p.361), no pareciera necesario nada más que el estar ahí frente al texto, y zambullirse en este y en su dimensión de sentido.

El punto clave radica en que, para Gadamer, la dimensión del comprender está ligada con el plano *histórico*, con la ineludible condición de *historicidad* del ser humano; de ahí su noción clave de conciencia histórica-efectual. Aun así, pese al enorme paso que significa la propuesta del discípulo de Heidegger, hay algunas problemáticas que arroja su lectura hermenéutica, las cuales serán tratadas más adelante.

Ahora bien, Gadamer no ha sido el único en plantear un rechazo argumentado en contra de la primacía del autor. Barthes llegará a decir que la noción de autor es una mera invención: «El *autor* es un personaje moderno, producido indudablemente por nuestra sociedad» (1987, p. 66). Esto lo sostiene en base a que, en ciertas sociedades etnográficas, el relato «jamás ha estado a cargo de una persona, sino de un mediador, chamán o recitador, del que se puede,

en rigor, admirar la “performance”, pero nunca el “genio”» (p. 66). El autor sería una invención que surge en la modernidad con el descubrimiento del valor del individuo¹⁰.

Además, el texto en sí mismo rechaza la noción de autor, pues la escritura es la evaporación del autor, la pérdida de la identidad del propio cuerpo que escribe el texto. En este punto, Barthes parece tener afinidades con algunas propuestas de Derrida en lo tocante al texto y la primacía de la *escritura* y su anonimato. La escritura es «la destrucción de toda voz, de todo origen [...] ese lugar neutro, compuesto, oblicuo, al que van a parar nuestro sujeto, el blanco-y-negro en donde acaba por perderse toda identidad, comenzando por la propia identidad del cuerpo que escribe» (p. 65).

Una interpretación adecuada del texto no tiene más que dirigirse al texto autónomo, a ese texto que «está formado por escrituras múltiples, procedentes de varias culturas y que, unas con otras, establecen un diálogo, una parodia, una contestación» (p.71). Si bien Barthes no es un hermeneuta, sí comparte con la hermenéutica –*grosso modo*– y la deconstrucción derridiana el suelo común de *la muerte del autor*.

Hasta aquí se ha intentado mostrar la imposibilidad de seguir pensando la comprensión del texto como un *situarse* en el lugar del *autor*. Ni la hermenéutica ni ninguna disciplina que se dirija al texto pueden tomar esa ruta errónea. El comprender el texto implica que se considere al texto en su carácter propio, es decir, considerando *su* contorno, historia y mundo. La autonomía es lo que hace al texto lo que es, es «el rasgo común que constituye al texto en cuanto texto» (Ricoeur, 2002a, p. 47).

¹⁰ Alusión indirecta a Descartes, puesto que este fue quien puso en el centro de toda consideración al ser humano, al individuo, en tanto se lo concibe como ser pensante, como *res cogitans* (cosa pensante). Descartes es el padre de la filosofía moderna por introducir y hacer manifiesto al sujeto; la subjetividad pasa a ser el referente ineludible de toda consideración reflexiva sobre el mundo y lo demás a partir de la certeza del *cogito*. Esta certeza, sin embargo, solo afirma la indubitabilidad del sujeto que piensa ese pensar, es decir, solo demuestra la certeza del individuo como cosa pensante, y cae en cierto solipsismo al no tener en cuenta la alteridad (cf. Descartes, 1977). Para Barthes, el autor, en tanto sujeto e individuo específico, es un producto de la modernidad que se alza con el *cogito* cartesiano: la excesiva valoración del individuo moderno, desde Descartes, pasando por la Ilustración y llegando hasta el idealismo alemán, es la base del predominio de la figura del “autor”. Un interesante punto a favor de esta lectura de Barthes es constatar el anonimato presente en las obras, tanto literarias como de otra índole artística, en la Edad Media, en donde el autor no figura o es relegado a un lugar de poca importancia, y deja la preponderancia a la obra misma en su singularidad.

Asimismo, es autonomía con respecto al contenido y a la forma: respecto a la forma en virtud del ejercicio mismo de la escritura y respecto al contenido en cuanto a su sentido propio. Ricoeur señaló que «el sentido incluido en el texto se vuelve *autónomo* respecto a la intención del autor, respecto a la situación inicial del discurso y respecto a su primer destinatario» (p. 47). El texto, en cuanto es escritura, está sometido a sí mismo, a su producción-reproducción, al hecho de ser leído y reescrito conforme es leído: «Escribir es producir una marca que constituirá una especie de máquina productora a su vez, que mi futura desaparición no impedirá que siga funcionando y dando, dándose a leer y reescribir» (Derrida, 1994a, p. 357).

Más aún, el texto muestra una autonomía que no es solamente la de forma-contenido –en base a su *sentido* propio–, sino que es también una autonomía respecto de su contexto en virtud de su *referencia* (cf. Ricoeur, 2002a; 2002b). El texto no tiene como referencia a su época contextual de producción, sino que, como expresó Ricoeur, porta él mismo un mundo, proyecta un mundo en su virtualidad narrativa; instaura mundo en su proyectar al ser leído y comprendido por el lector.

La interpretación del texto tiene como nuevo paradigma al lector y su capacidad interpretativa, no al autor. El texto mismo es parte de un todo que le da sentido, pero este todo es algo propio del texto mismo, no externo a él; se trata de un todo latente que recuerda inmediatamente la noción ricoeuriana de la *cosa del texto* y del mundo que porta y proyecta el propio texto. En este enfoque, el lector tiene la dura tarea de habérselas con el texto en su riqueza y complejidad; interpretar supone, entonces, una diversidad de técnicas y teorías de aprehensión, junto con un conjunto de esfuerzos, tanto técnicos como espontáneos y de perspicacia. He aquí *el nacimiento del lector* en la teoría del texto y en la hermenéutica de la interpretación de textos, nacimiento necesario en vista de la propia naturaleza de la escritura: “[...] para devolverle su porvenir a la escritura hay que darle la vuelta al mito: el nacimiento del lector se paga con la muerte del Autor” (Barthes, 1987, p.71).

Ahora bien, en una posición *aparentemente* opuesta se ubica Sartre, pues pareciera que sostiene la primacía del autor, de su subjetividad, concibiendo el acto de comprender como un captar la intención subjetiva del autor y viendo al texto como determinado por aquel sujeto-que-narra. No obstante, la propuesta sartreana al respecto permite otra lectura del asunto. Ciertamente, el autor de *El ser y la nada* defiende y sostiene la primacía de la *subjetividad*, pero dicha subjetividad debe ser comprendida no como un *subjetivismo* psicologista. Para Sartre, el ser humano o *realidad-humana*, es parte de una región ontológica

de ser que se caracteriza por ser-conciencia, es más, por ser-conciencia-en-el-mundo, una trascendencia que se sobrepasa *hacia* el mundo (cf. 1960, pp.26-ss), una subjetividad vacía, sin contenido, que solo es *posición* de mundo (cf. 1993, pp.18-19). El autor de un texto es una subjetividad que busca comunicar por medio del lenguaje; es un sujeto que tiene una intención, pero su intención no es, estrictamente, lo que constituye el *sentido* de lo escrito (no por lo menos en su totalidad y plenitud).

En pocas palabras, el comprender un texto no es para Sartre captar la intención del autor, sino aprehender y aceptar la interpelación del autor: la intención del autor no es un sentido, sino una interpelación al lector y una invitación para que este actúe *en* y *con* el texto, para que lo siga *creando* y para que intervenga su mundo a partir del mundo que ambos articulan en la dimensión narrativa (cf. 1967, pp.68-71).

El autor tiene como intención no el sentido mismo, sino que invita al lector a que juntos articulen ese sentido. Entonces, comprender un texto es captar y aceptar *activamente* esa invitación (intención subjetiva del autor) y, a la vez, captar e intervenir el sentido que se está articulando en el texto (intención objetiva del propio texto). De esto se sigue que, para Sartre, el texto no está *del todo* determinado por el autor, así como tampoco lo está por sí mismo (autonomía), sino que el texto es el punto de encuentro, la relación significativa, la creación conjunta, que está determinado por las subjetividades que en ella participan. Esto es: el texto está determinado tanto por el autor como por el lector, por su relación significativa: el texto, «ese objeto concreto e imaginario, que es la obra del espíritu, será el esfuerzo conjugado del autor y del lector» (p. 68).

La propuesta sartreana es bastante compleja y no se puede encasillar apresuradamente como perteneciente al psicologismo o a un vulgar subjetivismo obsoleto; se trata de una nueva mirada respecto a la subjetividad, a las subjetividades interrelacionadas en su *situación* (esto quedará de manifiesto más adelante). Si bien hay varias discrepancias entre los autores aludidos en este apartado (en especial entre Sartre y todos los demás), en este examen, se han ganados varios elementos teóricos y discursivos que hacen posible, conforme al *giro hacia el lector*, introducir la noción de distanciamiento histórico-temporal y las dificultades que conlleva.

3. El distanciamiento histórico-temporal: Gadamer y Sartre

Con el enfoque centrado en el lector, el tipo de problemas al que se tiene que hacer frente cambia

plenamente. Ahora es el lector el que causa inconvenientes: el lector-intérprete está inmerso en una condición ineludible: está *distanciado* del texto. Gadamer expresó esto como la condición de *distancia en el tiempo* que envuelve al lector-intérprete: ¿cómo puede comprenderse el texto desde la lejanía temporal-histórica? Pareciera que este distanciamiento es totalmente negativo y perjudicial para la comprensión del texto.

No obstante, Gadamer sostuvo que dicho distanciamiento tiene su polo productivo. Por mucho que sea alienante y aleje al lector-intérprete y lo haga pensarse como ajeno a la tradición histórica del texto, el distanciamiento no es algo que deba ser superado, según Gadamer, sino que debe ser reconocido «como una posibilidad positiva y productiva del comprender» (2003, p. 367), ya que la distancia «es la única que permite una expresión completa del verdadero sentido que hay en las cosas» (p. 368).

Asimismo, la hermenéutica debe asumir este distanciamiento y aprovechar su productividad para el comprender: «[...] un conocimiento objetivo sólo puede ser alcanzado desde una cierta distancia histórica» (p. 368), por lo que el distanciamiento aporta justamente un aspecto esencial, una condición necesaria para el comprender. Por medio del distanciamiento se hace posible resolver la cuestión crítica para la hermenéutica gadameriana: distinguir entre los prejuicios «verdaderos», bajo los cuales se comprende, de los prejuicios «falsos», que producen los malentendidos¹¹.

Al asumir los propios prejuicios, el lector-intérprete puede volver sobre el texto y, por medio de su conciencia histórica, desplazarse a otra situación, a otro *horizonte*. Esto debido a que toda situación se enmarca en el concepto de horizonte, es decir, a la situación «le pertenece esencialmente el concepto del horizonte» (Gadamer, 2003, p. 372). El *horizonte* será concebido por Gadamer como «el ámbito de visión que abarca y encierra todo lo que es visible desde un determinado punto» (p. 372), ámbito que se muestra como cerrado, pero solo por mera abstracción, pues todo horizonte es *abierto*. Este ser *abierto* es lo que permitirá la *fusión de horizontes*,

es decir, el desplazamiento de una situación a otra a través de un previo reconocimiento de los prejuicios que constituyen el horizonte propio –gracias al distanciamiento– y que dan pie a la experiencia de *pertenencia*. Con esta última, se experimenta el *pertenecer* a la tradición del texto. Es lo que permite la *fusión de horizontes* y, por ende, la comprensión del texto.

La comprensión del texto depende del hacerse cargo de los propios prejuicios y de la conciencia histórica de pertenencia a la tradición del texto, es decir, conciencia del pertenecer a un mismo horizonte, con sus prejuicios comunes y con una comunidad de sentido. Sin embargo, surge la interrogante: ¿qué pasa con la autonomía radical del texto que fue destacada anteriormente? ¿La propuesta gadameriana permite una lectura del texto como totalmente autónomo respecto a su sentido y su *contexto*? Pareciera ser que, justamente, se da una negación de la autonomía del texto y su escritura en lo tocante al contexto. Si esto es el caso, habría un problema serio con la propuesta de Gadamer (eso según autores como Barthes, Derrida o, hasta cierto punto, Ricoeur), problema que no tendría solución rápida por tratarse de una perspectiva que se *basa* en una visión *histórica*, es decir, del contexto.

Ahora bien, en Sartre, acontece de forma similar, puesto que también apela a cierta historicidad común que permite la comprensión. En este punto, las propuestas de Gadamer y el pensador francés son cercanas: es el carácter histórico del ser humano lo que facilita toda comprensión y permite el diálogo virtual entre el lector y el texto (Gadamer) o entre el lector, el texto-obra/medio y el autor (Sartre). Es más, como símil del concepto de *horizonte* gadameriano puede pensarse en la concepción sartreana de la *situación*. El autor del texto no solo es una subjetividad, sino una *libertad* que por medio de la escritura y su creación *inacabada* (el texto, o, más específicamente, su *sentido*) interpela a otra libertad: la libertad del *prójimo*, del lector-intérprete; el fin del texto es la libertad del lector (*cf.* Sartre, 1967, p. 71). Por tanto, la escritura y la lectura (interpretación) son una relación generosa, un pacto de *generosidad* entre autor y lector, el cual requiere la libertad de ambos (*cf.* pp. 77-79) para la articulación del sentido. Ahora bien, un «carácter esencial y necesario de la libertad es *estar situada*» (p. 142). La comprensión es el resultado de la producción y la interpretación, las cuales se dan siempre en una *situación* específica, histórica.

Sartre señaló que «[no] se puede escribir sin público y sin mito: sin *cierto público* creado por las circunstancias históricas y sin *cierto mito* de la literatura que depende, en parte muy considerable, de las exigencias de ese público» (1967, p. 142), de lo que se sigue que «el autor está en *situación*, como los *demás hombres*» (p.142, énfasis

¹¹ Cabe recordar que, para Gadamer, los prejuicios son una condición propia del ser humano, en cuanto este se encuentra inmerso en una cierta cultura determinada, en un horizonte histórico que le permite ser parte de lo que se puede denominar «la humanidad» o la «cultura humana». Conforme con ello, los prejuicios no tienen que ser vistos como un obstáculo *per se* para la comprensión, sino que la hermenéutica debe asumirlos –en tanto son importantes para entender el famoso círculo de la comprensión– y examinarlos, partir de ellos e incorporarlos en todo interpretar –esto a través de la fusión de horizontes (*cf.* 2003).

agregado), incluyendo al lector-intérprete, pues este último, estando suspendido entre la ignorancia total y el conocimiento absoluto, «posee un bagaje determinado que varía de un momento a otro y que es suficiente para revelar su *historicidad*» (pp. 87-88), pues no está al margen del tiempo ni pasa por encima de la historia, sino que está comprometido en ella (cf. pp. 87-88).

Esta situación humana, su ser-histórico, le permite al lector-intérprete comprender el texto y *hacer(se)* su sentido, pues cada situación concreta se enmarca en la gran situación humana de su historicidad. El distanciamiento histórico-temporal no es un problema: la misma historicidad que constituye al ser humano es la que permite la comprensión de todo texto; al igual que en Gadamer, el carácter histórico y el reconocimiento de la situación humana (primero específica y luego universal) son cruciales para la interpretación del lector. Empero, en Sartre no es necesario un *traslado* histórico-temporal ni una fusión de horizontes, ya que la clave está en la relación *situada* (atravesada por la *historicidad*), entre autor, texto y lector: esta requiere y busca la libertad de ambos (y por medio de ellos del género humano entero), con lo cual se constituye el *tema* literario por antonomasia, el tema de toda narración que funciona como puente universal: la libertad humana (pp. 88-89).

¿Supera Sartre el problema que aparece en la concepción gadameriana? Como respuesta puede decirse que la propuesta del filósofo francés no se hace cargo del problema, pues parte de una concepción del texto y la escritura que no acepta la *autonomía* como constitutiva de sí: el texto es doblemente determinado, es la relación de autor y lector, relación situada históricamente. En Sartre, no hay autonomía del texto ni respecto a su sentido ni a su contexto: hay una dialéctica *libre* de la escritura y la lectura y el texto es el campo en donde se despliega dicha relación dialéctica. La única autonomía del texto es el *reflejo* de la autonomía de las subjetividades (históricas) en diálogo. A este respecto, la propuesta de Sartre es más consecuente desde el inicio: no parte de una cierta autonomía parcial del texto (de su sentido) para luego atenerse a su determinabilidad contextual e histórica, sino que apela a una historicidad que atraviesa y determina al sentido, al contexto y a la referencia de toda producción escrita.

4. El distanciamiento como duplicidad de la distancia: Ricoeur

Ricoeur tomó como punto de partida la reflexión hermenéutica de Gadamer y desarrolló más en plenitud el concepto de *distanciamiento*, destacando su *duplicidad respecto al texto* –algo que Gadamer

no concibió. Para Ricoeur, el distanciamiento es el correctivo dialéctico de la *pertenencia*: «[...] nuestra manera de pertenecer a la tradición histórica es hacerlo en la condición de mantener una relación de distancia que oscila entre el alejamiento y la proximidad» (2002a, p. 50). Además, este distanciamiento ricoeuriano se daría dentro de la misma historia efectual que busca la supresión de la oposición entre pertenencia y distanciamiento alienante. En esto último consistirá una de las críticas fuertes de Ricoeur a Gadamer y su noción de distanciamiento alienante (cf. 2002b).

Empero, para finalidad de este escrito, es más relevante otro aspecto del concepto de distanciamiento en Ricoeur: por primera vez se destaca su carácter doble, su duplicidad respecto de la *cosa del texto*. Esta noción de *distanciamiento* que se duplica es una gran aportación de Ricoeur, así como también su aplicación al texto –la *cosa del texto* – y no al lector-intérprete.

El distanciamiento como duplicidad de la distancia no es un estar distanciado históricamente de parte del lector-intérprete, sino del texto –o, de lo que Ricoeur llamó la *cosa del texto*. El texto mismo se distancia de una manera doble, conforme a que el propio texto tiene dos dimensiones propias: (a) sentido y (b) referencia. De acuerdo con ello, el distanciamiento del texto se tiene que producir en ambos aspectos del texto; por eso, se habla del distanciamiento respecto al sentido y a la referencia:

1. El distanciamiento respecto al *sentido*: hace alusión a la autonomía del texto respecto del autor, la situación y el destinatario original.
2. El distanciamiento respecto a la *referencia*: hace alusión al mundo (nuevo) que *proyecta* el texto, sustrayéndose de las falsas evidencias de la realidad cotidiana.

En cierta medida, el *distanciar* el *sentido* del texto de la *intención* del autor ya estaba presente en la idea de *muerte del autor* que expone Barthes, así como en la concepción de Brecht¹². Es verdad que Barthes trató del *alejamiento* o *distanciamiento* del *autor*

¹² Brecht sostenía que, cuando se desea leer un texto y captar su significación o sentido, el lector tiene que operar un alejamiento del autor, distanciarse de él y concentrarse en las diversas perspectivas que ofrece el texto mismo (cf. Barthes, 1987). También, se puede encontrar un concepto de «distanciamiento» en Brecht, cuando expresa su postura dramaturgica. No obstante, esta tiene relación con que el espectador debe distanciarse tanto del contexto inmediato como de la obra misma representada evitando la identificación con los personajes. Este tipo de distanciamiento no es relevante para lo que se presenta en este trabajo, sino que solo se toma en cuenta su postura respecto de la *lectura* de textos.

respecto al texto y no del *sentido* del texto respecto al autor; sin embargo, su propio análisis da pie para entender que, producto de la autonomía del texto, puede leerse el distanciamiento o alejamiento como una condición doble y mutua, es decir, que el texto también se distancia del autor como el autor del texto.

En el fondo, Barthes y Ricoeur aluden a lo mismo. También en Gadamer, como anteriormente se expuso, se distancia el sentido del texto de la intención del autor; inclusive, puede considerarse que ya Sartre, pese a su defensa de la subjetividad, concibe que el sentido del texto *no es equivalente* a la intención subjetiva del autor haciendo una precisa y minuciosa distinción entre ambos. La innovación de Ricoeur radica en lo tocante a la distancia de la referencia del texto respecto de la realidad cotidiana e histórico-contextual.

En este punto, puede traerse a colación nuevamente una tesis de Derrida que parece afirmar esto mismo, pero de modo aún más tajante: «[...] un signo escrito comporta una fuerza de ruptura con su contexto, es decir, el conjunto de las presencias que organizan el momento desde su inscripción» (1994a, p. 358). En Derrida, la escritura, el texto como tal, tiene una fuerza que rechaza plenamente todo su contexto y cualquier otro contexto posterior al momento de su producción. El texto que se desplaza temporalmente en contextos diversos es un texto cuya escritura es anónima y no determinada contextualmente, sus signos gráficos serían anárquicos en su constante transmisión y re-escritura (cf. 1994b). En este sentido, Derrida va mucho más allá que Ricoeur; ahora bien, Ricoeur no quiere ese extremo, pues comportaría una fragmentación histórica, una no-tradicionalidad transmisible, un anonimato total del texto y su signo, a la par que la interpretación se podría volver antojadiza, pues se produciría un relativismo de contexto que llevaría al relativismo del sentido (esto se verá más adelante).

Para Ricoeur, la hermenéutica de la interpretación del texto tiene que explicitar el mundo proyectado por este y comprender su sentido propio. Tiene que tomar al distanciamiento en su duplicidad y *apropiarse* del texto en sus dos dimensiones –de sentido y referencia: «Lo que se ha de interpretar, en un texto, es la propuesta de un mundo, el proyecto de un mundo que yo podría habitar y en el que podría proyectar mis potencialidades más propias» (2002a, pp. 51-52). El texto tiene esa peculiar capacidad de proyección de mundo, trae y abre mundo al lector-intérprete, especialmente el texto de ficción o poético:

[...] el texto de ficción, o poético, no se limita a *distanciar* el sentido del texto de la intención del autor, sino que, además, *distancia* la referencia del texto del mundo expresado por el lenguaje cotidiano. De esta manera, la realidad es

metamorfoseada por medio de lo que llamaré las *variaciones imaginativas* que la literatura opera en lo real. (p. 52)

Será entonces el distanciamiento en su duplicidad el que posibilite la comprensión del texto y la explicitación del mundo proyectado por el texto y su virtualidad narrativa. Ante el texto y su duplicidad, ante el distanciamiento propio que acompaña al texto en su duplicidad de sentido y referencia, el lector-intérprete se *apropia* de dicha duplicidad o, lo que es lo mismo, se *apropia* de la *cosa del texto*. La *cosa del texto* es este ser duplicado del texto, es la duplicidad del texto en su *sentido* y el *mundo que proyecta* o *abre*. La *apropiación* no es otra cosa que la respuesta al «doble distanciamiento unido a la cosa del texto, en su sentido y su referencia» (Ricoeur, 2002a, p. 53), es el momento en que el lector-intérprete se relaciona con la *cosa del texto* y la *interpreta* como tal, la experimenta como referida a él en su interpretar, como una relación con el texto que es *suya*, pero que no introduce una primacía de la subjetividad del propio lector-intérprete.

De acuerdo a esto último, Ricoeur señaló, en clara oposición a Sartre, que «[la apropiación es el] momento de la teoría de la interpretación, que no reintroduce nunca de manera fraudulenta la primacía de la subjetividad [...]» (p. 53). En esta relación de interpretación del texto por parte del lector-intérprete, este último no solo interpreta la *cosa del texto*, no solo se la *apropia* –la hace para sí–, sino que también se interpreta a sí mismo a través de lo propio de la *cosa del texto*; es decir, se interpreta conforme al sentido y al mundo que abre y proyecta el texto en cuestión. He aquí lo crucial e innovador de esta propuesta de Ricoeur.

5. El problema de la unidad o pluralidad de sentido

Luego de la constante sofisticación del proceder hermenéutico, se ha llegado a un punto culminante: con Ricoeur se asiste a una teoría de la interpretación del texto que está totalmente pensada en los términos propios del texto en cuanto texto, abogando por su autonomía plena, sin reparos. La interpretación hermenéutica no solo comprende al texto por una captación o *apropiación* del *sentido* del texto, sino que también lo comprende como *instaurador* de mundo, como proyectante de un mundo distinto al de la realidad cotidiana, un mundo que se da en la pura *virtualidad* narrativa del texto, según las propias formaciones del texto y según sus propios contenidos. Ahora bien, algunos elementos que se han presentado con respecto a la propuesta de Ricoeur también se han hallado, a veces germinalmente, en el planteamiento de Gadamer y de Sartre.

No obstante, hay una dificultad más que surge en este punto: el problema del sentido, en tanto que *presuposición* de la *unidad* de sentido. Ello surge por un hecho claro e indiscutido: toda la hermenéutica parte del presupuesto del sentido, lo que es pertinente y no problemático, pero, además, presupone una *unidad* de dicho sentido. Esto último es lo problemático. Optar por el sentido o presuponer el sentido no guarda grandes problemas como supuesto fundamental, sino que, por el contrario, se muestra como necesario para toda teoría del comprender o de la interpretación de textos. El texto tiene que tener sentido para poder ser comprendido, interpretado, analizado, etc. “*Optar por el sentido es, pues, el supuesto más general de la hermenéutica*” (Ricoeur, 2002a, p. 54) y de cualquier disciplina o teoría que quiera hacerse cargo del texto, de su comprensión, estructura y análisis. Hasta la deconstrucción supone el texto, su escritura anónima, tiene sentido.

El texto anónimo se transmite y comunica porque participa de la dimensión del sentido, pese a que no se agote en el mero transmitir dicho sentido (cf. Derrida, 1994a); para Derrida, aunque el texto, la escritura, se caracterice por su comunicabilidad y transmisibilidad anónima, por su difuminación del autor y del destinatario, y pese a su radical autonomía, participa, igualmente, de esta dimensión del sentido que está en todo signo escrito en los márgenes del texto o en el corpus del texto (cf. 1994a).

El salto que parece no estar justificado, a juicio de algunos pensadores como Derrida o Barthes, es sostener la *unidad* de sentido en el texto. Como *presuposición* no tendría justificación ni sustento en el texto, pues solo se partiría desde ahí como si fuera algo evidente. Es más, afirmar una *unidad* de sentido sería tanto como afirmar la *unidad del* sentido, lo cual implicaría una serie de dificultades, siendo una de ellas (la principal) el que una *unidad del* sentido no daría cuenta del hecho del texto como un conjunto de signos, palabras, que se caracterizan por su polisemia.

Así las cosas, la *unidad del* sentido se revelaría como un artificio que no está en el texto, que no se sustenta en su virtualidad semántica. Por otra parte, la *unidad de* sentido sería confrontada por el mismo hecho: el texto no mostraría una *unidad* de sentido, pues, en su virtualidad narrativa, no contemplaría la univocidad de los signos; estos serían signos polisémicos o referenciales, incluso marginales, todos los cuales formarían una multiplicidad narrativa que configuraría toda la virtualidad del texto. En otras palabras, la *presuposición* de *unidad* de sentido en el texto no estaría acorde con las condiciones y términos propios del texto en cuanto texto, en tanto escritura, palabra y signo (incluso silencio).

El hecho del texto, su *factum*, mostraría, en cambio, otros indicios: «[...] la escritura instaura

sentido sin cesar, pero siempre acaba por evaporarlo: procede a una exención sistemática del sentido» (Barthes, 1987, p. 70). Por tanto, la dimensión del sentido siempre está en la escritura, en el texto, pero no sería extática o inmóvil, sino que sería fluctuante, fluyente, devenir constante de sentido que iría realizándose sin cesar, pero que, por su mismo fluctuar constante, no *permanecería* como unidad quieta, no se cuadraría en un marco textual que permita un *descifrar* el sentido. No habría unidad ni inmovilidad, sino constante sentido cambiante, es decir, *pluralidad de sentido* que iría actualizándose en la escritura: la escritura sería plural, ya que el sentido que instauraría sin cesar sería siempre evaporado, diluido sistemáticamente por la escritura misma para volver a ser instaurado nuevamente en el texto, pero bajo otra forma, bajo otra virtualidad semántica, afirmando constantemente una pluralidad de sentido que se mostraría acorde con la pluralidad propia del texto, tanto en su materialidad como en su virtualidad semántica o significativa.

La pluralidad del texto se mostraría al enfrentarse al texto. El espacio del texto se podría recorrer, pero no atravesar (cf. Barthes, 1987, p. 70), no se podría *abarcar* el texto como unidad de sentido, sino que solo se podría *abordar* como pluralidad de sentido, que como tal se negaría a ser captado, atrapado y descifrado, ya que no se podría descifrar lo que muta, lo que no es uno, sino múltiple, flujo incesante. Ante esta pluralidad del texto, aflora rápidamente la interrogante de si es *plausible* una hermenéutica de la interpretación de los textos que permita su comprensión, pues si la hermenéutica depende del presupuesto de la *unidad* de sentido y del acceso al *sentido*, parece deducirse que su plausibilidad es trastocada, y que se vuelve implausible e irrealizable su pretensión y ejecución. Además, ciertamente, todo apunta hacia esa dirección. Ni siquiera el desarrollo de la teoría hermenéutica del texto realizado por Ricoeur superaría del todo esta dificultad.

6. Discusión y conclusiones

Que la *pluralidad* de sentido se presente bajo el hecho incuestionable de la pluralidad del texto queda medianamente evidenciado conforme a lo expuesto en el apartado precedente. Por tanto, el proceder hermenéutico de la interpretación solo podría seguir efectuándose a partir de un cambio en su presupuesto sobre el sentido; solo así podría seguir siendo plausible una interpretación hermenéutica que permita comprender el texto en su *pluralidad*. Otras teorías o disciplinas como son la deconstrucción (Derrida, 1994a; 1994b) o el análisis del relato (Barthes, 1987) han optado por este acomodarse a las condiciones del texto. Ambas produjeron estrategias de *lectura* que acogen la dificultad de la pluralidad de

sentido y que intentan dar cuenta del fenómeno del texto, no obstante el riesgo latente que suscitan, pues se mueven al borde del precipicio del relativismo total, lo cual no parece razonable ni deseable para una teoría hermenéutica, pues toda comprensión apela a una cierta dimensión y estatuto de *objetividad* y de *verdad*.

La hermenéutica no tendría el camino cerrado al asumir las críticas antes presentadas, de hecho, no lo tiene en absoluto, pero sí tiene obstrucciones que le bloquean notablemente el paso. La propuesta de Ricoeur (2002a) es la más presta a un reajuste que permitiría una vía hermenéutica de tratar el texto, esto es, una vía interpretativa adecuada, seria y no-relativista. La *cosa del texto* deja una abertura que podría guiar a una reformulación del sentido en el texto: la duplicidad del texto en sentido y mundo que se proyecta en la virtualidad narrativa podría dar pie a una nueva duplicidad del texto: dimensión del sentido *fluyente-plural* (narrativo) y mundo que se proyecta en la virtualidad narrativa.

Solo así la comprensión adecuada de los textos se podría asegurar, lo mismo que el acceso-vívido al sentido-plural¹³: de acuerdo con un nuevo proceder metodológico para interpretar los textos. Este proceder debe ser propuesto por una hermenéutica abierta al texto y a su pluralidad, que siga la senda que Ricoeur ha sabido encontrar (cf. 2002d) y que asuma las críticas provenientes de la desconstrucción y la teoría del relato. El bosquejo de tal hermenéutica es una tarea que queda abierta y que representa un desafío que puede fomentar e instar investigaciones posteriores.

Por otra parte, el planteamiento de Sartre también ofrece luces sobre el asunto, aunque en una línea distinta, es decir, abre otro camino diferente al que puede emprenderse desde Ricoeur. El autor de *La náusea* propone que, al interpretar, al leer, hay que captar lo que *se hace* con la obra, con el texto, lo que el texto mismo *suscita* en otros como *acción*, pues todo texto *es una acción* que desemboca y recae ineludiblemente sobre los *otros*. Bien dice Sartre: «La palabra es cierto momento determinado de la *acción* y no se comprende fuera de ella» (1967, p. 51). Esta

perspectiva de análisis no parece estar presente de forma clara en ninguno de los otros autores revisados en este trabajo. Tal vez, como lo más cercano, pueda considerarse a Ricoeur y su noción de que el texto porta mundo y que dicho mundo *virtual* (y narrativo) puede alterar el mundo cotidiano e histórico, redefiniendo en su ser, incluso, al propio lector-intérprete.

Por otro lado, en Sartre, lo que *se hace* con el texto o lo que *él mismo* hace, en cuanto obra escrita, tiene un carácter medianamente similar, en tanto que también se produce una alteración de lo cotidiano, aunque un poco distinta, puesto que (a) hay elementos que son firmes y permanentes tanto en la realidad cotidiana como en la virtualidad narrativa del texto; y (b) la alteración que se propone con la escritura es un cambio *efectivo* operado en el mundo, es decir, tiene un carácter fuertemente social, ético y político: «El escritor “comprometido” sabe que la palabra es acción; sabe que revelar es cambiar y que no es posible revelar sin proponerse el cambio. Ha abandonado el sueño imposible de hacer una pintura imparcial de la sociedad y la condición humana» (p.53).

Además, la propuesta sartreana también ofrece una lectura sobre el sentido, pues alude a que la comprensión descansa en la captación y *articulación* (creación) del sentido, de *un* sentido que siempre puede ir *variando* acorde con la situación histórica y a la propia pluralidad textual, mutando conforme se despliega la relación entre escritura y lectura, autor y lector-intérprete; según reconoce el propio pensador francés, se puede llegar a interpretar y comprender un texto en su mutación significativa gracias a su condición histórica, a la historicidad que lo atraviesa a él, al autor y al lector. De acuerdo con ello, el sentido fluyente o sentido plural del que antes se habló no sería sino *un* sentido histórico que desplegaría la pluralidad semántica, encauzando dicha pluralidad de sentido en su fluctuar hacia una unidad de sentido nominal, siendo esta última garantizada por la *situación* y *libertad* del lector-intérprete que completaría la *creación* en esfuerzo conjunto con el autor (cf. Sartre, 1967, pp.70-71).

Ahora bien, es posible considerar que la vía propuesta por Gadamer, al situarse en un punto intermedio, buscaba justamente evitar un problema práctico y concreto: si asumía la autonomía total del texto, es decir, si le otorgaba autonomía no solo respecto a la intención del autor (en el plano del sentido) sino también respecto del contexto histórico (en el plano de la referencia), corría el riesgo severo de hacer del texto, de la escritura, un puro ejercicio lúdico, un divertimento estético desligado del mundo y del quehacer fáctico.

La propuesta de Ricoeur camina peligrosamente

¹³ El acceso-vívido al sentido-plural (o sentido *fluyente-plural*) es plausible por medio del mundo *abierto* que proyecta el texto y que envuelve al lector-intérprete en su virtualidad narrativa. En gran medida, el desarrollo que hace Ricoeur del *mundo que abre el texto* es un avance en virtud de que hace hincapié en la *virtualidad narrativa* que es propia a todo texto, virtualidad que refleja su pluralidad. Un par análogo en la dimensión del sentido, es decir, un par que dé cuenta de la pluralidad del texto en la dimensión del sentido es lo que Ricoeur no desarrolló y, por ende, lo que le urgiría a la hermenéutica según lo que aquí se está proponiendo.

por aquel precipicio: al sostener dicha autonomía, aboga por un mundo propio del texto y su virtualidad narrativa, siendo dicho mundo una *modificación imaginativa y poética*, casi un idilio, que nada tiene que ver con el mundo *cotidiano*, el mundo *habitual*, el mundo que interpela al ser humano en su existir concreto.

En cambio, pese a las diversas problemáticas y dificultades que guarda la lectura sartreana en general, respecto a este punto se muestra más provechosa: el mundo del texto no es un idilio, la modificación de mundo que contiene su escritura es *práctica*, una invitación a la *acción* concreta, es decir, hay un fuerte motivo político en la escritura y en el *interpretar*. Comprender un texto es asumirlo y hacer(se), es actuar *con* y *en* el texto, para luego cambiar, modificar, el mundo, no virtual, sino cotidiano. De cierta manera, en Sartre la relevancia de la historicidad lleva, inevitablemente, a una concepción de la literatura, del escribir, del interpretar y del comprender que es sumamente práctica, con una dimensión ética, política y social –lo que no ocurre de igual modo, por ejemplo, con Gadamer, quien, pese a que presenta a su hermenéutica como esencialmente práctica y, con ello, política y ética, con fuerte inspiración en Aristóteles y en los estudios de la retórica, no muestra una inclinación clara y favorable hacia el planteo de la dimensión social del comprender (que es lo que Sartre propone, justamente, con su dialéctica entre autor y lector-intérprete, mediado por el texto y su sentido en construcción conjunta).

En Ricoeur, por otra parte, parece estar ausente esa preponderancia de la dimensión práctica y sociopolítica de la hermenéutica –pero no así de la dimensión ética–, sobre todo por su afición y concepción de la literatura como *ficción poética*, vale decir, como modificación imaginativa de mundo en la virtualidad narrativa. No obstante, sí se puede constatar que hay en su propuesta un claro *reconocimiento* de la historicidad que atraviesa al ser humano en todas sus relaciones y producciones, lo mismo que un elogiado trabajo en torno a los vínculos éticos que se manifiestan en la sociedad¹⁴.

A partir de todo lo anterior, queda de manifiesto que la hermenéutica aún tiene vida y futuro, y que, además, posee a lo menos dos vías prometedoras

para su *quehacer*: Sartre y Ricoeur. A esta se suma quizá una tercera que pueda mediar entre ambos. Esta puede crear un puente no solo innovador sino también sumamente útil para el ejercicio hermenéutico y filosófico en general, y rescatar del olvido los fructíferos aportes del pensador existencialista, a la vez que vivifica los torrentes reflexivos e interpretativos del hermeneuta francés.

Contribución de los autores

Preparación y ejecución, Desarrollo de la metodología, Concepción y diseño, Edición del artículo, Supervisión del estudio: MARV.

Fuentes de financiamiento

Esta investigación no recibió ninguna subvención específica de ninguna agencia de financiación, sector gubernamental ni comercial o sin fines de lucro.

Aspectos éticos / legales

El autor declara no haber incurrido en aspectos antiéticos ni haber omitido normas legales.

ORCID and e-mail

Mitchel
Angelo Rojas mitchelrojasv@gmail.com
Valdés



<https://orcid.org/0000-0003-2775-7161>

Referencias

- Barthes, R. (1987). “La muerte del autor”. En *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*. Editorial Paidós.
- Derrida, J. (1994a). “Firma, acontecimiento, contexto”. En *Márgenes de la filosofía*. Editorial Cátedra.
- Derrida, J. (1994b). “La Différance”. En *Márgenes de la filosofía*. Editorial Cátedra.
- Descartes, R. (1977). *Meditaciones metafísicas, con objeciones y respuestas*. Ediciones Alfaguara.
- Dilthey, W. (2000). *Dos escritos sobre hermenéutica: El surgimiento de la*

¹⁴ Vínculos éticos que se sustentan en una hermenéutica de la acción, esto es, en la interpretación que hace cada individuo, en relación con el prójimo, tanto de su sí-mismo como del Otro en su ser-otro. El comprender la mismidad y la otredad es un ejercicio hermenéutico que, en Ricoeur, apela a una dimensión social incuestionable (aspecto que lo hace cercano, nuevamente, a Sartre). Aquí es importante tener presentes los escritos de hermenéutica ricoeuriana en donde se intenta dar el paso de la hermenéutica del texto a la hermenéutica de la acción.

- hermenéutica y Los esbozos para una crítica de la razón histórica*. Ediciones Istmo.
- Gadamer, Hans-Georg. (1998a). “El ser y la nada (J. P. Sartre)”. En *El giro hermenéutico*. Editorial Cátedra.
- Gadamer, H-G. (1998b). “Deconstrucción y hermenéutica”. En *El giro hermenéutico*. Editorial Cátedra.
- Gadamer, H-G. (1998c). “Fenomenología, hermenéutica, metafísica”. En *El giro hermenéutico*. Editorial Cátedra.
- Gadamer, H-G. (1998d). “Los límites de la razón histórica”. En *El giro hermenéutico*. Editorial Cátedra.
- Gadamer, H-G. (1998e). “Romanticismo temprano, hermenéutica y deconstructivismo”. En *El giro hermenéutico*. Editorial Cátedra.
- Gadamer, H-G. (2003). *Verdad y método*. Ediciones Sígueme.
- Gallegos, E. (2015). “¿El retorno del autor? La disputa sujeto/subjetividad (Sartre/Foucault)”. *Revista de Filosofía* 48(138), 189-202”.
- Ortega y Gasset, J. (1981). *Historia como sistema*. Revista de Occidente/Alianza Editorial.
- Ricoeur, P. (2002a). “Fenomenología y hermenéutica: desde Husserl...”. En *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. Fondo de Cultura Económica.
- Ricoeur, P. (2002b). “La función hermenéutica del distanciamiento”. En *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. Fondo de Cultura Económica.
- Ricoeur, P. (2002c). “La tarea de la hermenéutica: desde Schleiermacher y desde Dilthey”. En *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. Fondo de Cultura Económica.
- Ricoeur, P. (2002d). “¿Qué es un texto?”. En *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. Fondo de Cultura Económica.
- Sartre, J-P. (1960). “Una idea fundamental de la fenomenología de Husserl: la intencionalidad”. En *Situaciones I. El hombre y las cosas*. Editorial Losada.
- Sartre, J-P. (1967). *Situaciones II. ¿Qué es la literatura?* Editorial Losada.
- Sartre, J-P. (1973). *Situaciones IX. El escritor y su lenguaje y otros textos*. Editorial Losada.
- Sartre, J-P. (1993). *El ser y la nada*. Editorial Losada.
- Sartre, J-P. (2004). *El existencialismo es un humanismo*. Edhasa.
- Sartre, J-P. (2013). *Situaciones IV. Literatura y arte*. Editorial Losada.
- Schleiermacher, F. (1999). *Los discursos sobre hermenéutica*. Cuadernos de Anuario Filosófico.



El poema integral en *Un par de vueltas por la realidad*, de Juan Ramírez Ruiz

The integral poem in *Un par de vueltas por la realidad* by Juan Ramírez Ruiz

Edmundo de la Sota Díaz ^{1*}

¹Universidad Nacional Mayor de San Marcos

* Autor de correspondencia: edelasotad@unmsm.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0003-1999-0537>

Recibido: 25/09/2022; **Aceptado:** 15/11/2022; **Publicado:** 30/12/2022

Resumen

Juan Ramírez Ruiz es el autor del concepto del poema integral. Esta propuesta poética (publicada en formato de manifiesto) fue considerada la partida de nacimiento del grupo Hora Zero (en la década de los 70). En este documento, la idea expresa era que debía escribirse poesía tal como se indicaba en este manifiesto fundacional. El artículo pretende verificar el cumplimiento del mandato poético en la propia escritura lírica del autor del manifiesto. En esta perspectiva, el análisis del poema «Un par de vueltas por la realidad» (poema insignia del primer libro del autor) se sustenta en las categorías propuestas en la *pragmática* de Luis Ángel Luján, en la *hermenéutica* de Terry Eagleton y en la *retórica textual* de Stéfano Arduini.

Palabras clave: Poética; poema integral; poema; realidad; coherencia.

Abstract

Juan Ramírez Ruiz is the author of the concept of the integral poem. This poetic proposal (published in manifesto format) was considered the birth certificate of the Hora Zero group (in the 70s). In this document, the express idea was that poetry should be written as indicated in this founding manifesto. The article intends to verify the fulfillment of the poetic mandate in the lyrical writing of the author of the manifesto. In this perspective, the analysis of the poem «A couple of turns around reality» (signature poem of the author's first book) is based on the categories proposed in the *pragmatics* of Luis Ángel Luján, in the *hermeneutics* of Terry Eagleton and in the textual rhetoric by Stefano Arduini.

Keywords: Poetics; whole poem; poem; reality; coherence.

Forma de citar el artículo: Sota, E. (2022). El poema integral en *Un par de vueltas por la realidad*, de Juan Ramírez Ruiz. *Tierra Nuestra*, 16(2), 135- 144. <https://doi.org/10.21704/rtn.v16i2.1945>.

DOI: <https://doi.org/10.21704/rtn.v16i2.1945>.

© Los autores. Este artículo es publicado por la revista *Tierra Nuestra* del Departamento Académico de Ciencias Humanas de la Facultad de Economía y Planificación, Universidad Nacional Agraria La Molina. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>) que permite Compartir (copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato), Adaptar (remezclar, transformar y construir a partir del material) para cualquier propósito, incluso comercialmente.

Introducción

La labor creativa de Juan Ramírez Ruiz (1946-2007) no se relaciona solo con su interés de escribir poesía. Principalmente, su preocupación fue el desarrollo de una propuesta de cómo se debería escribir un texto lírico. En este camino, su postulado del *poema integral* encaminó, directa o indirectamente, el quehacer poético de la década de 1970. Justamente, por esta visión de interesarse en la profundización teórica de la escritura, se le puede emparentar con grandes creadores como Ernesto Cardenal o Jaime Gil de Biedma, entre otros. Sin embargo, a diferencia de estos grandes poetas, el autor peruano se basó más en una concepción intuitiva de lo teórico, puesto que, en sus escritos (manifiestos, básicamente), no suele nombrar explícitamente a los poetas, teóricos o filólogos que influyeron en él.

En este artículo, nos interesa comprobar en qué medida se condice la propuesta teórica de la escritura con su aplicación práctica en la redacción de un poema. En esta perspectiva, las opiniones críticas han reconocido que, esencialmente, la primera obra de Ramírez se muestra como la evidencia palpable de la propuesta del poema integral. Según Villacorta (2019), *Un par de vueltas por la realidad* viene a ser un poemario que busca retratar a los nuevos sujetos urbanos que habitan en una ciudad escindida como es Lima. En esos términos, tiene sentido el afán historicista del discurso lírico. Esta voz, además, se erige en una variante, intencionalmente prosaica, de la poesía conversacional, de gran desarrollo en la Latinoamérica de los 70. Asimismo, como se busca legitimar a los nuevos sujetos, marginales y excluidos, tiene validez su estilo antiacadémico y antilírico (pp. 307-311).

Zevallos (2014), por su parte, sostuvo que *Un par de vueltas por la realidad* se puede leer como una crónica, porque se observa en los poemas un obsesivo tratamiento de la cotidianidad de los nuevos sectores sociales. Esta descripción, además, no se queda en la mera fotografía, puesto que se mueve con la perspectiva crítica, en la cual se prioriza la denuncia de las situaciones de marginación, precariedad e injusticia. Por lo mismo, se valida el protagonismo de un yo poético como el alter ego del autor chiclayano. Sin embargo, esta propuesta poética que se ocupa de las experiencias vitales de los nuevos sujetos que habitan en la mega urbe no se consolida como un proyecto que represente meridianamente la experiencia vital del nuevo sujeto popular. Más bien se queda en la autoexhibición del protagonismo del poeta, quien se erige en el actor principal de las promesas incumplidas y oportunidades perdidas, que se perciben en el seno del sector popular de la sociedad peruana (pp. 67-72).

Como se observa, en la opinión crítica de Villacorta (2019), se reconoce el cumplimiento del

postulado del poema integral en la práctica escritural. Por lo mismo, se resalta el formato antiacadémico de los textos poéticos. En cambio, en la lectura de Zevallos (2014), se revela la contradicción en el discurso poético de Ramírez. En efecto, si se quería representar la voz del sujeto popular, este propósito se diluye cuando el locutor del poema se exhibe como el protagonista de la épica popular. Además, fácilmente, se puede emparentar a este locutor con el *alter ego* del poeta. De lo expuesto, se puede sostener que un axioma esencial de la propuesta teórica, que en seguida citamos, no se cumple: “es necesario evitar la poesía de habitación, la que exprese problemáticas referidas a individualidades, a círculos amicales y familiares” (Ramírez, 1971). Ello pone en evidencia algunas grietas entre cómo se debería escribir y cómo se escribe el poema horazeriano.

En seguida, tomando como punto de partida la idea sugerente de Zevallos (2014), nos ocuparemos de la lectura multidisciplinaria del poema «Un par de vueltas por la realidad». En este camino de precisar las grietas entre la propuesta teórica de una poética y la práctica de la escritura del texto lírico, nos apoyaremos en algunas categorías de la pragmática, hermenéutica y retórica. Este armazón teórico nos permitirá desarrollar un análisis exhaustivo del poema en todos sus niveles textuales. También, señalaremos con énfasis en qué instancias de la *verba* o de la *res* del poema se encuentra las grietas, fallas o inconsistencias de la propuesta poética. En este marco, como hipótesis, sostenemos que la concepción del poema integral naufraga ante el protagonismo de un yo poético individualista, tan afín a la performance de la voz lírica de los textos románticos del siglo XIX.

1. La pragmática literaria según Ángel Luis Luján Atienza

El crítico español Ángel Luis Luján Atienza (2005) defendió la siguiente tesis: *el poema es un tipo de comunicación*. Por lo tanto, se le concibe como un discurso, en el cual se concretiza en un marco de dinámica social y halla su completo desarrollo en la interrelación comunicativa. En este marco, nos interesa precisar cómo se desarrolla el circuito comunicativo en el texto lírico. Primero, observemos la dinámica *del polo de la emisión*. En este resaltan dos niveles: «[por un lado,] la fuente es responsable de lo que se dice, mientras que [por otro lado,] el emisor lo es del hecho de decirlo» (Luján, 2005, p. 76). En cuanto a los roles que desarrolla el emisor del poema, este puede participar en tres momentos en el acto de la enunciación: el *sujeto empírico*, el *locutor* y el *enunciador*. Así, el primero es el autor efectivo; el segundo, el ente responsable de la enunciación, y el tercero, un punto de vista complementario con respecto a la voz del locutor.

Asimismo, en este formato, nos interesa la performance del locutor cuando aparece explícitamente un «yo» que enuncia el poema. En este marco, por un lado, se tiene un «yo» pretendidamente ficticio cuando en el poema aparece un yo diferente a la voz de la persona del poeta (Luján, 2005, p. 172). Esta idea sugiere que se muestran evidencias textuales, en las cuales esta voz es totalmente distinta y ajena a la voz del poeta que escribe. Segundo, se denomina un «yo» pretendidamente no-ficticio cuando «el acto de escribir es solidario con el enunciado que leemos» (Luján, 2005, pp. 183-184). En este caso, el locutor lírico, de alguna manera, coincide con la voz del poeta con respecto a su devenir existencial.

En cuanto a la estructuración del *polo de la recepción*, también, sobresale su desdoblamiento en dos niveles: el *destinatario* y el *receptor*. En esta distinción, «el destinatario es el sujeto intencionalmente escogido por el emisor para recibir el mensaje; mientras que el receptor es todo aquel sujeto que recibe, de manera general, el enunciado» (Luján, 2005, pp. 81-82).

En seguida, veamos las particularidades participativas del destinatario en el texto. Un primer caso es «la no aparición de la segunda persona», en el cual el *destinatario* no aparece explícitamente en el poema. En este, se infiere que el alocutorio del mensaje es el lector, quien se constituye en el receptor natural. Esto se debe a que «incluso en la soledad de la escritura hay un gemin de comunicación, en la medida en que la emisión de palabras supone su recepción, aunque sea por uno mismo» (Luján, 2005, p. 211). Por otro lado, tenemos al *destinatario* identificado como el «lector» (Luján, 2005, pp. 215-216). Este se visibiliza textualmente cuando el locutor se dirige a su destinatario con este vocativo específico.

También, nos parece pertinente indicar en la configuración de la recepción si estamos ante la presencia de, primero, un *alocutorio capaz de comunicarse* (Luján, 2005, pp. 233-234), donde un locutor, en la comunicación virtual, configura una interrelación humana; o segundo, un *alocutorio como una entidad que no puede comunicarse* (Luján, 2005, p. 223). En este, el destinatario elegido por la voz poética no tiene la capacidad de comunicarse con este, porque es un ente carente de palabra, verbigracia, los casos donde el locutor se dirige a cualquier ser inanimado. Además, entre estos dos tipos de destinatarios sobresale un mosaico de entes «que están a medio camino entre la capacidad y la incapacidad de comunicarse: son muertos, divinidades, personas imaginarias, [entre otras]» (Luján, 2005, p. 250).

En suma, en nuestra interpretación, señalaremos la participación, en el campo del emisor, del *locutor*

(L) y el *enunciador* (En); y, en el campo de los receptores, la presencia del *destinatario* (Des).

2. El punto de vista y la segmentación textual

Desde la perspectiva enunciativa, este poema se divide en cuatro segmentos.

- Uno, desde el verso uno hasta el verso trigésimo tercero. Un enunciador 1, que fluctúa desde la primera persona en plural hasta su singularización, situado en un tiempo presente (vv. 4, 5 y 11), describe un espacio urbano y cotidiano, en el cual los hechos suceden en espacios históricos de la ciudad.
- Dos, desde el verso trigésimo cuarto hasta el verso cuadragésimo segundo. Un mismo enunciador 1, con un esquema de plural a singular, situado en un tiempo presente (vv. 34 y 36), se expresa con un discurso que busca apaciguar los temores de la población. A su vez, se indica el cuidado que se debe tener ante los peligros que acechan en la urbe cosificada.
- Tres, desde el verso cuadragésimo segundo hasta el verso septuagésimo séptimo. El mismo enunciador 1, con la misma nomenclatura de una voz en plural a uno en singular, situado en un tiempo presente (vv. 42, 53 y 57), recrea un espacio deshumanizado que claramente se asocia con una entidad de la salud pública y, al mismo tiempo, se advierte del peligro de involucrarse con esta repugnante realidad.
- Cuatro, desde el verso septuagésimo octavo hasta el verso centésimo vigésimo segundo. El mismo enunciador 1, con la misma estructura de las anteriores, situado en un tiempo presente (vv. 78, 79 y 83), interpela a Pedro Álvarez, a quien solicita cuidar y proteger a Rosa Suárez, una mujer sobreviviente en un espacio de carencias. Al mismo tiempo, este locutor describe un escenario urbano monstruoso, en cuyos intersticios sus habitantes se movilizan en un estado de perenne tensión.

3. Los interlocutores poemáticos

En esta parte del análisis, nos centraremos en desentrañar el circuito comunicativo. Por ello, buscamos responder las siguientes interrogantes: ¿quién es el enunciador?; ¿quién, el destinatario?; ¿qué suceso motiva la comunicación?; ¿es un texto que tiende a la polifonía? Ante estas preguntas, en seguida, pasamos a las respuestas.

En las cuatro secuencias comunicativas que se observan en el texto, fácilmente se puede reconocer la

participación de los interlocutores. Así, en la primera secuencia (vv.1-33), aparece explícitamente un locutor *pretendidamente no-ficticio* (Luján, 2005, p. 51), quien se comunica con un *destinatario capaz de comunicarse* (Luján, 2005, pp. 233-234). En dicho marco comunicativo, en los primeros versos, aparece un *nosotros* (vv. 1-10) que relata escenas de la vida cotidiana enmarcada en espacios históricos de la urbe. En seguida, emerge un llamativo *yo* que, en una primera instancia, solicita compañía para Elena Portocarrero, una mujer enferma y solitaria; y que, en una segunda, en un estilo ilocutivo desafortado, ordena el cumplimiento de acciones a un grupo de destinatarios (usted, Pedro, Lorenzo, José, Guillermo, Nancy y Rolando).

Asimismo, en el nivel de la recepción, es interesante la presencia de la *poliacroasis*. Esto quiere decir la presencia de varios destinatarios (Albaladejo, 2009; Fernández, 2015). En este circuito comunicativo, se observa la participación de una audiencia múltiple: algunos identificados por su nombre propio y, otros, por el vocativo de respeto, usted.

En las tres siguientes secuencias comunicativas, se repite el mismo esquema de interrelación entre un locutor y el destinatario, con ligeras variantes en la intencionalidad comunicativa que desarrolla el primero. De modo que, en la segunda secuencia, se repite la enunciación a cargo de un *nosotros* inicial (vv. 34-35); luego, emerge, de súbito, un *yo* (v. 36) que da consejos y concluye con un pedido a unos, *ustedes*, para que se cuiden de los peligros de vivir en la urbe. En la tercera, la única variante sucede en el rol del destinatario. En este, el locutor tutea a su receptor (vv. 66-77), por lo que se infiere que es alguien cercano a este. En la última secuencia, se reitera el formato anterior. En este caso, la enunciación está dirigida a Pedro Álvarez con dos órdenes: su apoyo a Rosa Suárez (una mujer víctima de la neurosis urbana), y que se cuide de la realidad asfixiante y salvaje de la urbe limeña.

En resumen, si bien en el poema se configura un circuito comunicativo diáfano, el protagonismo de las enunciaciones se desarrolla a cargo del locutor. Este, por un lado, relata y describe lo que acontece en la ciudad cosificada y, por otro lado, ordena, suplica o exige lo que deben ejecutar sus destinatarios. Por lo expuesto, estamos ante la participación de un locutor líder que se caracteriza por su exhibicionismo, autoritarismo y narcisismo. Ello conlleva la ausencia de una comunicación dialógica.

4. La hermenéutica literaria según Terry Eagleton

El británico Terry Eagleton (2010) planteó la tesis de que la lectura atenta de un texto literario significa desmenuzar en todos sus detalles el plano de la

forma literaria. Por ello, se debe abordar el texto lírico como un discurso. Esto se debe a que, al leer, no solo «oímos» palabras, frases u oraciones; sino todo un mosaico de matices sonoros, perspectivas de intenciones, búsquedas cognitivas, entre otras envolturas constitutivas del lenguaje.

No es posible oír lenguaje simple y puro. En su lugar, oímos enunciados que son agudos o sardónicos, afligidos o despreocupados, empalagosos o agresivos, iracundos o histriónicos. Y como veremos, todo esto forma parte de lo que queremos decir con el término forma (Eagleton, 2010, p. 10).

En efecto, la idea que defiende el crítico es que se debe incidir en la lectura minuciosa del plano formal del poema; porque, en este, el lenguaje está emparentado íntimamente con el tema desarrollado. Además, en el texto, el plano de la *res* y de la *verba* se complementan y constituyen la cara y el sello del discurso; donde «el lenguaje de un poema es constitutivo de sus ideas» (Eagleton, 2010, p. 10). Por consiguiente, se observa una coherencia entre lo que se dice y el cómo se dice.

Esta propuesta de la lectura minuciosa de la *verba* del texto nos suscita una postura por demás sugerente en nuestra búsqueda de abordar el texto lírico, pues, en esta, se desea precisar en todos sus detalles formales la dicción conversacional exacerbada de la que hacen gala los primeros textos del fundador de Hora Zero. Asimismo, en su propuesta del poema integral, se muestra una preocupación no solo por el contenido nuevo, sino también por la construcción formal novedosa.

Nos interesa la manera como es asumido el poema en todos sus aspectos y matices: estructura formal, sintaxis, etc., etc. [...] En cada poema es necesaria una formadiferente de decir las cosas. Y no es que se niegue o afirme la prevalencia de los contenidos sobre la forma o viceversa, sino que es necesidad urgente que los contenidos revolucionarios se expresen en formas revolucionarias (Ramírez, 1971, p. 100).

Por lo expuesto, es notoria la preocupación del autor sobre la edificación de un discurso que concuerde con la propuesta temática. Por lo mismo, se sugiere que el artefacto lingüístico debería estar construido con un estilo sencillo, de acervo común, semánticamente directo, tono duro y ritmo sano. En suma, se pretende la elaboración de un monumento verbal construido con los ladrillos del argot popular y con una identidad lingüística peruana.

A continuación, se exponen algunas categorías propuestas por Eagleton en el capítulo «En busca de la forma». En este, el hermeneuta desarrolla con minuciosidad las categorías que constituyen el plano formal del texto, y que, desde nuestra lectura, responden a las siguientes interrogantes: ¿cómo

hablan los interlocutores en el poema?, ¿cómo están contruados la piel, los músculos, los nervios, los huesos, los órganos o el mismo cuerpo del lenguaje?

La forma se ocupa de aspectos del poema tales como el tono, la altura, el ritmo, la dicción, el volumen, la métrica, la cadencia, el modo, la voz, la distancia del lector, la textura, la estructura, la cualidad, la sintaxis, el registro, el punto de vista, la puntuación y demás elementos afines, mientras que el contenido comprende, entre otros elementos, el significado, la acción, el personaje, la idea, la trama, la visión moral y el argumento. [...] Estas dos dimensiones, la forma y el contenido, son claramente distintas (Eagleton, 2010, pp. 81-82).

En este punto, es valiosa la defensa que realiza el autor de que la buena lectura de la poesía consiste en el análisis minucioso tanto del contenido como de la forma. Asimismo, se recusa las lecturas parcializadas, exclusivamente formalistas o contenidistas, que muchas escuelas o críticos han desarrollado en este último medio siglo.

En esta perspectiva, para nuestro estudio, nos ha parecido pertinente y productivo utilizar algunas categorías formales que se propone, puesto que nos interesa precisar cómo se comunican los interlocutores en el poema. En ese sentido, las categorías que emplearemos para señalar el modo de expresarse del poeta de Hora Zero serán el *tono*, el *ritmo*, la *altura*, la *intensidad* o la *textura*.

Uno, el **tono** es la modulación de la voz que impregna la expresión. «Por esto el tono puede ser de superioridad, abrupto, refinado, lúgubre, desenfadado, adulator, cortés, entusiasta, autoritario y demás matices» (Eagleton, 2010, p. 143). Por lo dicho, es crucial distinguir el tono de voz en el poema con el afán de precisar en qué medida el tema desarrollado se condice con la modulación de la voz. Ergo, si en un poema el locutor lamenta la muerte de un padre, el tono debería «escucharse» de una melancolía infinita o de una angustia insondable.

Dos, en cuanto al **ritmo**, este viene a ser la inflexión de la voz que sube o baja constituyendo ondulaciones de tonalidades.

Puede consistir meramente en repetición y tono cantarín, o puede brotar de un nivel psíquico más profundo, como una pauta de movimiento e impulso que se aprehende en nuestros primeros años, con firmes raíces somáticas y psicológicas, y que está grabado en los pliegues y entramados del yo (Eagleton, 2010, p. 168).

Tres, la **altura** se refiere a una particular voz poética que suena alta, grave o intermedia (Eagleton, 2010, p. 144). En esta configuración, la *altura* se relaciona íntimamente con el significado que hallamos en el enunciado. Por lo mismo, se debería

hallar una armonía entre el volumen de la voz y el tema propuesto, «en el sentido de cómo de alto o cómo de bajo suena» (Ibidem).

Cuatro, la **intensidad** se asocia con la intencionalidad del discurso de la voz poética, verbigracia, «hay intensidades apagadas, igual que las hay vigorosas» (Eagleton, 2010, p. 146). Entonces, en esta modulación, se refleja la postura subjetiva de la voz poética en su afán de crear una sonoridad afín al tema que se desarrolla.

Cinco, la **textura** se define como «el modo en que un poema teje sus diferentes sonidos en estructuras reconocibles» (Eagleton, 2010, p. 149). Por tanto, en este caso, se refiere al cómo se ordenan las melodías como si fuesen mallas, donde el son de los fonemas (en nuestra lengua, veintisiete) alcanzan protagonismo en la constitución de un determinado tópicos desarrollado en el texto.

5. El plano de la forma del lenguaje

En esta parte de nuestro análisis, buscamos indicar cómo se escucha el discursolírico. ¿Qué otros sonidos envuelven a los fonemas segmentales que constituyen la estructura básica del lenguaje del texto? Como sabemos «no es posible oír lenguaje simple y puro. En su lugar, oímos enunciados que son agudos o sardónicos, afligidos o despreocupados, empalagosos o agresivos, iracundos o histriónicos. En suma, estas características constituyen la *forma del poema*» (Eagleton, 2010, p. 10).

Por lo expuesto, deseamos indicar cómo aparecen el tono, el ritmo, la altura, la intensidad o la textura del poema. Por ejemplo, en los vv. 5-7, destaca un tono que mezcla agitación y admiración, donde la voz enfatiza, primero, sobre un recorrido extenuante realizado por las calles de la megaurbe; segundo, señala algunos espacios públicos representativos y resalta su belleza arquitectónica, propias de la etapa colonial de nuestro país. En los vv. 21-33, resalta un tono que mezcla histrionismo, autoritarismo y preocupación, en el cual la voz poética, al dirigirse a un grupo de receptores, configura una escena de tensión y virulencia.

En estos versos aludidos, el histrionismo se muestra en la retahíla de 14 exclamaciones, en las cuales la ausencia del signo de exclamación inicial en cada oración se puede leer como la presencia de un tono bajo que, posteriormente, en el cierre, se eleva a su tono más alto con la presencia del signo de exclamación de cierre. Al mismo tiempo, cada enunciado del locutor es una orden, en la que el receptor no tiene posibilidades de dialogar, responder o preguntar al locutor; por lo tanto, estamos ante la presencia de un discurso autoritario.

Asimismo, en la secuencia de 16 oraciones,

sobresale el tono de preocupación que configura un estado de extrema tensión. En ese sentido, se infiere un estado de preparación para contrarrestar algún ataque demoledor contra el locutor y su colectivo. En suma, esta mezcla de histrionismo, autoritarismo y preocupación constituyen un tono apocalíptico, en el cual pareciera ser que un colectivo humano está a punto de sucumbir ante la arremetida de algún enemigo urbano y monstruoso.

En los vv. 42-53, prevalece un tono lúgubre que aporta un marco musical de terror a un escenario dantesco; pues, por un lado, se describe cómo los órganos humanos se mezclan con los fluidos corporales en plena intemperie; por otro lado, se enumera una serie de animales que habitan entre los desechos humanos. En este infierno, el locutor se erige en el guía que se preocupa por el quehacer de los otros. Por ello, las melodías tétricas contextualizan muy bien un espacio urbano bestializado.

Asimismo, en los vv. 66-72, se escucha un tono que mezcla superioridad y autosuficiencia, en el cual la voz poética se exhibe como un mesías con un propósito múltiple: primero, debe ser reconocido por los otros como su guía; segundo, resalta su individualismo pleno como una identidad y, tercero, este líder conducirá hacia su salvación a los habitantes inmovilizados por la opresión.

En los vv. 90-93, predomina un tono de súplica en el cual el locutor intercede por Rosa Suárez. En el fragmento, el énfasis en la humanidad de la mujer revela la sensibilidad de esta. Asimismo, se la asocia con la alienación cultural («escucha radionovelas») y pareciera que su fragilidad espiritual se inició en su entorno familiar. Por último, en los vv. 103-122, despunta un tono de tensión, en el cual el locutor describe un escenario urbano exacerbado por el tedio.

En resumen, en esta ciudad, los habitantes se movilizan, se interrelacionan, se enfrentan y/o se aman en un contexto de agitación, estrés, desesperación o neurosis. Sin embargo, en este escenario dantesco, no se movilizan en la intemperie; cuentan con el apoyo del mesías (se infiere que sería el poeta), quien insinúa su liderazgo y la conducción de sus conciudadanos hacia la salvación.

6. La retórica textual según Stéfano Arduini

Arduini (2000) propuso una pragmática retórica claramente asentada sobre una construcción textual y sobre una construcción semántico-extensional. Esto es, el elementosintáctico y el elemento semántico se interrelacionan y complementan constituyendo un discurso textual coherente y cohesionado. En esta perspectiva, la retórica clásica se actualiza en todas sus partes textuales. Además, los relaciona con las posturas teóricas actuales que se ocupan del discurso

humano, entre ellas la semiótica, la pragmática, la lingüística del texto, entre otras teorías.

Entonces, el rétor italiano desarrolla una retórica textual que se constituye en una teoría capaz de comprender y/o interpretar la diversidad de ideas, posturas o subjetividades del discurso humano. Ahora, esta precisión de las partes textuales *inventio*, *dispositio* y *elocutio* nos serán de mucha utilidad para la interpretación del poema de Ramírez, que nos proponemos abordar con la mayor exhaustividad posible.

En la *inventio*, se constituye el referente del texto, la extensión; en la *dispositio*, el material referencial es transformado en material textual, en intensión. Para hacer de puente entre ambos materiales, se encuentra el proceso de intensionalización, que convierte el referente en macroestructura. En otros términos, en la intensionalización se procede a una estructuración de los conceptos que después son expresados lingüísticamente por la *elocutio* (Arduini, 2000, p. 46).

En efecto, un discurso textual está constituido por tres estamentos con sus propias particularidades, pero para su existencia necesitan estar unidos. En todo caso, desde los prismas de la retórica textual cualquier discurso humano está asentado en tres columnas que constituyen un edificio verbal. Por lo mismo, los tres ejes configuran un armazón lingüístico, cohesionado sintácticamente y semánticamente coherente.

De esta forma, en la *inventio*, se hallan las ideas, los temas y el mundo representado; en la *dispositio* el mundo de las ideas se transforma en una macroestructura textual, esto es, una idea se estructura en función de una intensionalidad discursiva y, finalmente, esta intensionalidad es configurada por la *elocutio*, que viene a ser los matices lingüísticos microestructurales.

Asimismo, en esta propuesta, resaltan dos categorías esenciales que serán de mucha utilidad para la interpretación del poema horazeriano. Estos son *el campo retórico* y *el campo figurativo*. El primero viene a ser «la vasta área de los conocimientos y de las experiencias comunicativas adquiridas por el individuo, por la sociedad y por las culturas» (Arduini, 2000, p. 47). En esta perspectiva, la cultura individual y/o colectiva constituyen el campo retórico; por lo tanto, estos saberes conforman el *abstracto* de la comunicación. Dentro de este campo, se halla el campo literario y, por ende, la propuesta poética de Ramírez. Además, esta categoría nos permite dialogar con las propuestas de los prismas de la pragmática y de la hermenéutica que se han planteado líneas arriba.

En cuanto a la categoría del *campo figurativo*, esta propuesta teórica será empleada en nuestro abordaje interpretativo del poema. Ahora, en nuestra perspectiva interpretativa, estos campos figurativos

responden el nivel del estilo comunicativo que intentaremos precisar en el poema analizado. Por lo tanto, responderán a la interrogante: ¿cómo se comunican los interlocutores en el texto lírico? En esta perspectiva, de conocer a profundidad las categorías propuestas, en seguida, se ahonda en cada uno de los campos figurativos, porque serán las categorías que emplearemos en nuestros análisis de «Una vuelta por la realidad».

Primero, **el campo metafórico** se define como una forma cognitiva de imaginario humano en el cual se asocian ideas por analogía con el fin de organizar una idea que supere el significado únicamente referencial hasta alcanzar una verdad más profunda. En este, se incluyen el símbolo, la catacrexis, el emblema, la alegoría, el símil, la hipérbole, la personificación y la parábola (Arduini, 2000, pp. 108-109).

Segundo, **la metonimia** es el espacio cognitivo donde el término base y el figurado se relacionan por una pertenencia de contigüidad a una misma cadena lógica (se proponen 5 tipos: causa-efecto, materia-objeto, continente-contenido, concreto-abstracto y signo-cosa) (Ibidem, pp. 111-112).

Tercero, **la sinécdoque** desarrolla una relación de inclusión a nivel del significado; por lo tanto, puede ser generalizante (todo por parte) y particularizante (parte por todo). Se presentan cinco casos: parte por todo («tres bocas dependen del alquiler»); todo por parte («el ladrón arranchó el bolso»); género por especie («el cuadrúpedo fue sacrificado»); especie por género («divertida comedia la de Calderón»); singular por plural («el iqueño fue aplaudido») (Ibidem, pp. 115-116).

Cuarto, **la antítesis** es el espacio cognitivo que se fundamenta en las contradicciones de las ideas. Este incluye la negación, la inversión o hipérbaton, la ironía, el oxímoron, la paradoja (Ibidem, pp. 119-121). Quinto, **la elipsis o reticencia** es el espacio cognitivo que consiste en la eliminación de algunos elementos de la oración. Incluye el silencio, la objeción, la reticencia o aposiopesi, la perífrasis, el eufemismo y la elipsis propiamente dicha (Ibidem, pp. 122-123).

Sexto, **la repetición** es el espacio cognitivo de adición, ampliación o reiteración de sonidos, palabras, entre otros casos. Este incluye la ampliación, la anadiplosis, el clímax, el quiasmo, la postposición, la anáfora, la epifora, el polisíndeton, la paronomasia, el políptoto, la figura etimológica, la sinonimia, la equívocidad, el énfasis, la distinción, la antanacxis (Ibidem, p. 127).

7. Las figuras literarias

En este cuarto nivel, nos proponemos señalar cómo se han tejido los diferentes campos figurativos (Arduini,

2000, p. 103) que constituyen el nivel microtextual del poema. Por lo expuesto, en la búsqueda de precisar la particularidad del lenguaje figurado, primero, en el verso 5, resalta la presencia del campo figurativo de la metáfora, que podemos interpretar como un estado de caminata intensa. En seguida, se observa un ejemplo de la sinécdoque (Arduini, 2000, pp. 115-116) [vv. 6-7], que podemos interpretar como un caso de una sinécdoque del tipo la parte por el todo, en la cual algunas partes de una construcción histórica revelan la grandeza del gobernante. En este, se alude a los buenos gobiernos de dos virreyes de la etapa colonial.

En los vv. 26-27, aparece una hipérbole que alude a la posibilidad de cercar una megaciudad como Lima, que, en lo cotidiano, se convierte en un hecho improbable. Nuevamente, en los vv. 42-45, aparece una gran hipérbole que configura un escenario apocalíptico (una suma de carnicería, un laboratorio de un enloquecido médico, y una morgue de calibre industrial) que se asocia con el edificio de seguros médicos; por lo tanto, se puede inferir que en este fragmento se desarrolla una crítica feroz contra la atención deplorable de estas instituciones.

En los vv. 50-53, sobresale el campo figurativo de la elipsis o reticencia (Arduini, 2000, p. 122), en forma de un asíndeton donde la enumeración de una serie de animales y alimañas que habitan en una cloaca está asociada con la acción humana de un seguro de vida o de salud que desprotege sin remordimiento alguno a sus asegurados, lo que convierte al nombre de esta institución en una ironía procaz.

En los vv. 81-82, resalta una sinécdoque. En esta, un cuerpo maltrecho revela la violencia sufrida y que, a pesar de todo, ha sobrevivido a esta extrema experiencia. Por último, resalta una elipsis o reticencia, en su variante de asíndeton (vv. 103-112), que se puede leer como la configuración de un espacio urbano donde el sujeto humano sobrevive a pesar de su diaria cosificación.

En resumen, el discurso desenfadado del poema, por momentos procaz, está escrito en un lenguaje sencillo en concordancia con el habla cotidiana del habitante precarizado que mora en los intersticios de la ciudad. Por lo tanto, en este extenso poema, casi no se hallan ejemplos de figuras literarias bien elaboradas u originales. Más bien, estamos ante la presencia de un discurso subestandarizado de un poblador proletariado y sin educación formal.

8. La cosmovisión del poema integral

En esta parte de nuestro análisis, se busca inferir la visión de mundo que comunica el poema. Para este propósito, nos apoyaremos en las categorías *referente percibido* y *referente objetivo*, desarrolladas

por Stéfano Arduini. Estos conceptos nos permitirán indicar las particularidades del *referente* de la realidad que se propone en el poema. Además, no se debe olvidar que la aprehensión de una realidad objetiva es textualmente imposible; más bien, el poeta, con su trabajo de alfarero del lenguaje, logra captar una percepción de la realidad. En este sentido, en el texto retórico, el mundo representado se construye en la *inventio*:

Acabamos de decir que esta [la *inventio*] es el conjunto de seres, estados, procesos, acciones, ideas, reales o imaginarios, efectivos o posibles, que constituyen el referente del texto. Ahora sería oportuno distinguir entre un *referente percibido* y un *referente objetivo*. El segundo consiste en aquellos seres, estados, etc. como se dan independientemente de la percepción del individuo; el primero consiste en los mismos seres, estados, etc., así como el yod del individuo los percibe, sin que, sin embargo, hayan llegado todavía a ser texto (Arduini, 2000, p. 54)

En este proceso, solo a través del *referente percibido* podemos conocer el mundo representado en el texto, puesto que en este aparece la *res semántico-extensional* del individuo que lo percibe. Por ello, esta percepción particular de una realidad permite, en el análisis del poema, una pluralidad de interpretaciones.

Justamente, en la operación retórica de la *inventio*, se selecciona el *referente percibido*, con el cual un autor construye una realidad posible. En este punto, nos parece pertinente el papel que cumple el poeta, quien plantea en su manifiesto «Poesía integral / primeros apuntes sobre la estética del movimiento Hora Zero» (pp. 110-118) que la poesía deberá ocuparse de la realidad peruana y latinoamericana. Entonces, la realidad que se propone recrear en las obras líricas deberá reflejar «la vastedad y complejidad de la experiencia humana de este tiempo [...]». Es decir, materia de un poema integral es la realidad acontecida y aconteciente; y que adviene en sucesos como expresión de los enfrentamientos de las clases en pugna» (Ibidem, p. 110).

En efecto, el *referente percibido* que desarrolla el poema de Ramírez es una percepción de la experiencia humana que se desenvuelve en perenne lucha dialéctica de clases sociales. Asimismo, en este referente, el poeta se autorrepresenta como el protagonista en su papel de sujeto artista, marginal, antiacadémico y, lo más importante, se considera el representante de las grandes mayorías oprimidas por el sistema capitalista.

Por lo tanto, el mundo representado que se propone en la perspectiva de Ramírez está asentado en los presupuestos de la ideología marxista, más los ideales libertarios de Mayo del 68, del hipismo, de los barbudos cubanos, entre otras propuestas ideológicas y culturales que se desarrollaron entre las décadas de

1960 y 1970. En suma, la cosmovisión que deberá configurarse en el poema integral será la realidad cotidiana y vívida. Sin embargo, este referente percibido no solo recreará el presente de las dichas o desdichas humanas; sino, también, los hechos pasados: «la realidad acontecida y aconteciente» (Ibidem, p. 110).

Con este propósito, se menciona con cierto detalle las cartografías sociales de un *referente percibido* que propugna el poeta, porque nos interesa problematizar hasta qué punto la realidad peruana y latinoamericana que se pretende aprehender en teoría se ha concretizado en el texto lírico. En esta perspectiva, en nuestra lectura, se buscará confrontar el *referente percibido* que aparece en el poema con el *referente objetivo* que se propugna en el manifiesto.

Esto es, ¿en qué medida el poema individual se condice con la propuesta del *poema integral* del grupo? ¿Con cuánta profundidad semántica, en la práctica escritural del poema, el mundo representado recrea la propuesta poética teórica? Así, esta confrontación entre la teoría y la práctica nos permitirá precisar si funcionó o no la propuesta poética del fundador.

En este quinto nivel, nos ocuparemos en indicar: ¿cómo se *filma* el mundo representado? ¿El *referente percibido* del poema se condice con el *referente objetivo* propuesto en los postulados? En esta perspectiva, recordamos la siguiente idea del autor de *Armas molidas*: «un auténtico escritor que trabaje en poesía deberá escribir con toda su vida» (Ramírez, 1971, p. 113); por lo tanto, si la vida cotidiana del poeta se desenvuelve en el espacio urbano del centro de Lima; entonces, en este escenario, se desarrollan las historias y las tomas de posesión ideológica, artística, social, familiar y personal.

Estas características, como se observa, se corresponden con la vida cotidiana de la pequeña burguesía y la clase obrera. Ahora, si partimos del paratexto (*Un par de vueltas por la realidad*), estamos ante la presencia de una nominación metafórica que alude a un recorrido perspicaz por un entorno de espacio y tiempo específicos. Entonces, en esta búsqueda de revelar una realidad, la voz poética describe algunos espacios urbanos reconocibles y simbólicos de la capital.

Asimismo, este locutor se autorrepresenta como un líder ideológico que se preocupa por la salvación de su comunidad. En el primer segmento del texto, la voz describe los espacios circundantes a la plaza Bolívar, donde se resalta el contraste entre los pobladores de esta parte de la urbe; donde los sujetos privilegiados (vv. 4-5) se movilizan a pie por todos los espacios urbanos. También, el locutor resalta cómo algunos edificios públicos simbolizan el pasado colonial, aparentemente luminoso, del Perú (vv. 5-7).

En el cierre de este segmento, el locutor suplicante

pide que se visite a una mujer proletaria, quien se halla enferma (vv. 16-20), por lo que se configura una postura de solidaridad con la compañera caída en desgracia. Asimismo, el locutor se identifica con los desposeídos y marginados de la ciudad; en ese sentido, inferimos que el poeta se inspira en su propio recorrido vital.

En el segundo, se configura una serie de preparativos de emergencia por parte de una comunidad de origen popular, la cual debe enfrentarse a algún enemigo no especificado en el texto (vv. 21-27). En efecto, en estos versos donde un líder imparte órdenes, se elabora el tópico de la prevención de un colectivo popular ante el peligro que los acecha. Ahora, la amenaza proviene desde fuera de la ciudad. En ese sentido, el locutor ordena a sus compañeros que estén preparados ante la embestida del enemigo. También, es interesante cómo, en el texto, se recrea un marco en extrema tensión, donde cada integrante del grupo participa con una labor específica en la construcción de la defensa de su comunidad.

En el tercero, se recrea un escenario urbano deshumanizado (vv. 42-45), en el cual el locutor, al mismo tiempo que advierte del peligro, describe dos escenas que se complementan para recrear un espacio urbano apocalíptico. En la primera toma, los protagonistas son algunos órganos humanos arrojados a la intemperie, donde estos se exhiben hiperbólicamente por miles. Además, estos órganos flotan en ríos de orines y mares de babas, que configuran un escenario de espanto. En la segunda toma, un grupo de animales y alimañas propios de un hábitat de deshechos y desperdicios conviven configurando un círculo dantesco. Ahora, estas escenas decoran el Edificio de Seguros. Por tanto, se sugiere que esta institución de la salud cumple un papel inverso: produce sufrimientos y muertes en sus ciudadanos asegurados.

En el cuarto, la voz se dirige a un receptor. En la lectura, se descubre cómo el locutor se disfraza de un aparente *tú*, porque su interés es presentarse como el elegido, quien guiará a su comunidad hacia la salvación (vv. 66-73). En efecto, en estos versos, resalta el tópico de la autorrepresentación del artista como el mesías que guía al pueblo hacia su redención. Por ello, se evoca el tema del artista comprometido con su entorno, tan caro en las discusiones ideológicas en la década de 1970.

En el quinto, el locutor, en compañía de Pedro Álvarez, a imitación de Dante y Virgilio, recorre los diferentes círculos infernales de la urbe. El propósito es conocer en todos sus detalles el espacio cotidiano de la urbe deshumanizada. En este afán, resalta la impronta culturalista en el discurso del locutor, quien menciona a Beethoven, Homero y al Che Guevara, que, metonímicamente, refieren a sus gustos musical,

literario y político. Ergo, en esta referencia, se explicita la pertenencia del poeta a la alta cultura, mientras que sus camaradas se ubican en el entorno de la baja cultura.

Por lo dicho, en el plano de la educación, el poeta se diferencia de la masa popular. También, es interesante la defensa que hace el locutor de Rosa Suárez, una proletaria y provinciana que a duras penas sobrevive en la ciudad alienada. En este panorama, esta mujer se erige en el símbolo de la ternura y la fragilidad que merece ser protegida, principalmente por Pedro Álvarez, por pedido expreso del locutor (vv. 101-102).

En el último, se recrea una existencia urbana frenética, en la que sus habitantes sobreviven envueltos en una tensión permanente, por cuanto las normas de convivencia están basadas en la desesperación y la angustia permanentes (vv. 106-116).

En fin, en cuanto al tópico y a la configuración del mundo representado, este extenso poema se condice con la propuesta del poema integral, según la cual el poema debe revelar «la vastedad y complejidad de la experiencia humana de este tiempo» (Ramírez, 1971, p. 110). Sin embargo, su discurso monofónico del poeta mesías, del individuo auto elegido, del cronista proletarizado convierte esas voces de reclamo o esas luchas por sobrevivir en simples murmullos o ecos lejanos de una masa bullente.

Conclusión

Al final, se comprueba el triunfo de la ambivalencia en el poema analizado. Por un lado, tanto a nivel de la *verba* como de la *res*, textualmente, se observa el empleo de un discurso próximo al habla de la población precarizada y proletarizada de la urbe limeña. También, es verificable la configuración de un escenario marginal donde habitan las masas populares en un estado de sobrevivencia y pobreza materiales. Por otro lado, en este escenario dantesco, el único sujeto llamado o elegido para conducir hacia su salvación o redención a la población del desborde popular es el locutor del poema. Por ello, estamos ante la idea explícita de que solo el artista es el protagonista de los cambios sociales, afirmación que contradice los enunciados del manifiesto del poema integral.

Contribución de los autores

Preparación y ejecución, Desarrollo de la metodología, Concepción y diseño, Edición del artículo, Supervisión del estudio: ESM.

Fuentes de financiamiento

Esta investigación no recibió ninguna subvención específica de ninguna agencia de financiación, sector gubernamental ni comercial o sin fines de lucro.

Aspectos éticos / legales

El autor declara no haber incurrido en aspectos antiéticos ni haber omitido normas legales.

ORCID and e-mail

Edmundo de la Sota Díaz edelasotad@unmsm.edu.pe



<https://orcid.org/0000-0003-1999-0537>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albaladejo, T. (2009). La poliacroasis en la representación literaria. *Castilla* 0: 1-26.
- Arduini, S. (2000). *Prolegómenos a una teoría general de las figuras*. Universidad de Murcia.
- De la Sota, E. (2019). *La poética populista de Hora Zero: una aproximación a las primeras obras (1970-1973)*. (tesis de maestría), UNMSM.
- Eagleton, T. (2010). *Cómo leer un poema*. Akal.
- Fernández, C. La poliacroasis y el referente prehispanico en “Alturas de Macchu Picchu” de Pablo Neruda. *Alma Mater* 1 (1):19-26.
- Luján, Á. L. (2005). *Pragmática del discurso lírico*. Arco libros.
- Matos, J. (2004). *Desborde popular y crisis del estado. Veinte años después*. Fondo Editorial del Congreso de la República.
- Ramírez, J. (1971). *Un par de vueltas por la realidad*. Ediciones del Movimiento Hora Zero.
- Villacorta, C. (2019). 1970-2000: de la hegemonía de lo conversacional a la diversidad de registros poéticos. En: Pollarolo, G. y Chueca, F. (2019). *Poesía peruana: entre la fundación de su modernidad y finales del siglo XX*. Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo Editorial; Casa de la Literatura Peruana y Ministerio de Educación del Perú.
- Zevallos, U. (2014). Un par de vueltas por la realidad. La revelación de la provincia en Lima. (65-72). En: Roncalla, F. A. (ed.) (2014). *Revelación en la senda del manzanar. Homenaje a Juan Ramírez Ruiz*. Pakarina Editores.



Turismo educativo en la Universidad Nacional Agraria La Molina: Un análisis de la experiencia educativa

Educational tourism at La Molina National Agrarian University: An analysis of the educational experience

Teresa Lindo Angulo^{1*}; Daniel Fernando Valle Basto²; Jorge Mario Chávez Salas¹

¹ Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

² Universidad Científica del Sur, Lima, Perú.

* Autor de correspondencia: tlindoa@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-3471-8750>

Recibido: 27/09/2022; Aceptado: 15/11/2022; Publicado: 30/12/2022

Resumen

La gestión de la experiencia del visitante implica tanto aspectos emocionales, como educativos y sociales. Durante esta investigación, se entrevistó a 219 personas: 9 de la Oficina de Relaciones Públicas de la UNALM y de 7 instituciones educativas que visitan la Universidad Nacional Agraria La Molina (32 adultos y 178 estudiantes) para determinar los aspectos sociales y educativos que influyen en la experiencia de los visitantes a la UNALM. Durante el año 2017, se tomaron cuestionarios y entrevistas para obtener información, los que fueron analizados en grupos: (a) personal UNALM, (b) docentes – administrativos de los colegios, y (b) estudiantes de colegio. En el caso de los docentes y los estudiantes, se analizó el factor del colegio de origen (público – privado) para determinar las diferencias entre estos tipos de centros educativos para esta investigación. Los principales resultados de esta investigación, realizada en un contexto sin COVID-19, fueron los siguientes: (a) los docentes y el personal administrativo de los colegios reconocieron que las visitas educativas tienen los fines pedagógicos-académicos como su principal motivación (la salida educativa, con actividades académicas concretas, fue la más valorada por los colegios privados); y (b) los estudiantes se motivan principalmente por el «paseo escolar» (recreación) antes que por la experiencia educativa de la visita.

Palabras clave: turismo educativo, turismo escolar, educación ambiental.

Abstract

Visitor experience management involves emotional aspects, but also educational and social aspects. During this investigation, 219 people were interviewed: 9 from the UNALM Public Relations Office, and from 7 educational institutions that visit the La Molina National Agrarian University (32 adults and 178 students) to determine the social and educational aspects that influence in the experience of visitors to UNALM. During the year 2017, questionnaires and interviews were taken to obtain information, which were analyzed in groups: (a) UNALM staff, (b) teachers - school administrators, and (c) college students. In the case of teachers and

Forma de citar el artículo: Lindo, T., Fernando, D., Chávez, J. (2022). Turismo educativo en la Universidad Nacional Agraria La Molina: Un análisis de la experiencia educativa. *Tierra Nuestra*, 16(2), 145-155. <https://doi.org/10.21704/rtn.v16i2.1972>.

DOI: <https://doi.org/10.21704/rtn.v16i2.1972>.

© Los autores. Este artículo es publicado por la revista *Tierra Nuestra* del Departamento Académico de Ciencias Humanas de la Facultad de Economía y Planificación, Universidad Nacional Agraria La Molina. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>) que permite Compartir (copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato), Adaptar (remezclar, transformar y construir a partir del material) para cualquier propósito, incluso comercialmente.

students, the factor of the school of origin (public - private) was analyzed to determine the differences between these types of educational centers for this research. The main results of this research, which was carried out in a No COVID-19 context, were the following: (a) the teachers and the administrative staff of the schools recognized that the educational visits have pedagogical-academic purposes as their main motivation (the educational outing, with specific academic activities, was the most valued by private schools); and (b) students are primarily motivated by the «school trip» (recreation) rather than the educational experience of the visit.

Keywords: educational tours, scholar tourism, environmental education

1. Introducción

Hace décadas, la Universidad Nacional Agraria La Molina es visitada por grupos de estudiantes y ofrece un amplio campus con 208 hectáreas, dentro del cual se puede interactuar con los diversos elementos agropecuarios involucrados en la enseñanza e investigación universitaria (ver Figura 1). Estas visitas se llevan a cabo en concordancia con uno de los pilares fundamentales de los valores de esta universidad: el compromiso social, y con ello, la extensión a la comunidad (UNALM, 2017).

El grupo etario para la presente investigación fue seleccionado en base a la modalidad de visita que tienen los estudiantes de colegios a la UNALM. De esta manera, los colegios con alumnos en niveles menores a 3.º de secundaria son atendidos por la

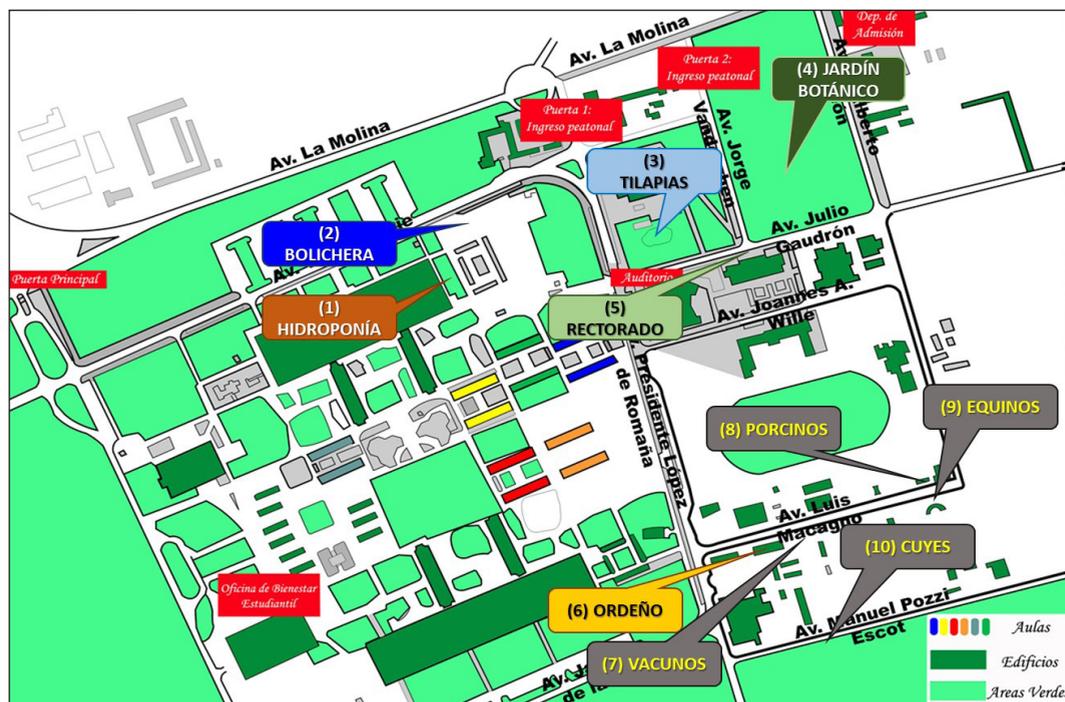
Oficina de Relaciones Públicas, mientras que los alumnos de 4.º y 5.º de secundaria son atendidos por la Oficina de Admisión (UNALM, 2017).

Según Martínez (2003), citado por Vera (2016), el turismo educativo es aquella actividad desarrollada por contingentes que conformen un grupo de 10 o más integrantes que se alojan, visitan y realizan actividades educativas en alguna localidad determinada.

De acuerdo con Arroba (2016), la situación actual del turismo educativo, también denominado turismo estudiantil, varía en concepto y aplicación de acuerdo con el país. Algunos países restringen esta actividad a niños y jóvenes estudiantes, como es el caso de España; mientras que, en Italia, el turismo educativo no es limitado a las escuelas (ver Tabla 1).

Arroba (2016) también afirmó que los paseos

Figura 1
Plano de la UNALM



Fuente: UNALM. Historia. (2017). Accesible en <http://www.lamolina.edu.pe/portada/html/acerca/mapa.htm>

Tabla 1
Situación actual del turismo educativo en Europa y Latinoamérica

País	Situación actual del turismo educativo
España	Promueve el recorrido turístico de niños que comienzan la etapa escolar hasta jóvenes que concluyen la colegiatura con el fin de que estos conozcan su país, aprendan, valoren y reflexionen acerca del cuidado y la preservación de recursos naturales y culturales.
Italia	Es un instrumento de elevación educativa y cultural, educación que no es limitada a la escuela, sino que se complementa con la visita a todos los centros importantes de su historia y centros turísticos.
Costa Rica	Es una actividad que aún no es explotada con intensidad.
México	Programa Estudiantes Embajadores de intercambios académicos y turismo educativo; cuenta con un fuerte reconocimiento en el mundo.
Argentina	Según la Ley 25.599, el turismo educativo comprende viajes educativos y de egresados.
Venezuela	Es practicado por grupos de estudiantes, en la mayoría de los casos, en compañía de profesores de institutos en los que cursan estudios y con la organización de técnicos en la materia cuando se disponen a visitar sitios históricos, museos, parques, monumentos, llanuras, montañas, etc.
Ecuador	El gobierno fomenta el turismo educativo a través de becas gratuitas que incluyen todos los viáticos pagados por parte del gobierno a estudiantes que obtienen los mejores promedios.
Bolivia	En la actualidad, el turismo educativo tiene una escasa atención desde las políticas del Estado, Ministerio de Educación, gobernaciones y municipios.
Perú	El programa de turismo educativo en el Perú ofrece la opción de utilizar los eventos turísticos escolares como un valioso auxiliar didáctico en la preparación de los educandos, ya que los contenidos y los destinos turísticos en el contemplado, permiten enfrentar al alumno con el objeto concreto del conocimiento y su utilización en la realidad.

Fuente: Arroba (2016)

o visitas escolares tienen por finalidad que los alumnos profundicen lo que están aprendiendo en clase; sin embargo, para que cumplan con su finalidad educativa, deben ser bien planificados para favorecer el aprendizaje práctico y significativo de los estudiantes en vivo y directo.

Las actividades del medio son fundamentales en la formación integral del escolar, ya que, al promover la interacción de este con su entorno, despiertan su interés por participar activamente en el desarrollo del conocimiento. Asimismo, le brinda la oportunidad de crear una conciencia libre, crítica y objetiva para convertirse en una persona capaz de incidir en su sociedad para transformarla (Arroba, 2016).

Para Niño (2012), las visitas escolares son salidas pedagógicas, estrategias didácticas que promueven la comprensión del entorno. Son una forma motivadora, placentera y atractiva de recibir información, comprender e interpretar el espacio, la historia, y el patrimonio cultural y natural del lugar en el que vivimos.

Estas visitas escolares o salidas pedagógicas generan una experiencia personal cargada de emociones en cada uno de sus integrantes, basada en la interacción con los estímulos representados en los productos o servicios disponibles a través del sistema de consumo. Esta experiencia puede conducir a una transformación del individuo en el caso de las llamadas «experiencias extraordinarias» (Priskin, 2004).

Estas implican, no solo las intensas emociones personales que contrastan con lo cotidiano, sino también una operación de encuadre por la cual la actividad dio lugar a una historia memorable. La experiencia es, entonces, accesible al investigador a través de historias orales y escritas dejadas por las personas (Robert, 2013).

Asimismo, la experiencia del visitante (EdV) puede apreciarse como una transición dinámica entre el visitante y el entorno de recreación. Aquella evoluciona a través de los progresos de la visita sumados a las perspectivas de la visita previa a través de varias etapas de la misma actividades plasmadas en la encuesta y fase de seguimiento (McIntyre y Roggenbuck, 1998).

En el caso de los centros universitarios (campus de aprendizaje, investigación y educación), se considera que existe una cultura creyente en el poder del conocimiento para transformar a las personas y al mundo de la manera más positiva posible. Son concebidos originalmente para nutrir esos valores y transmitirlos a la siguiente generación: al convertirse en ciudades de visitantes, asumen el reto de magnificar sus atribuciones transformadoras (Griswold et al., 2004). Todo ello requiere de nuevos abordajes para que los visitantes (en su mayoría, los escolares) tomen conciencia de las emocionantes oportunidades que les rodean, lo cual permite y alienta estos procesos.

2. Materiales y métodos

2.1 Área de estudio

La investigación se realizó dentro de la sede principal de la Universidad Nacional Agraria La Molina (UNALM), ubicado en el distrito de La Molina, provincia y departamento de Lima. Aunque todo el campus tiene un área de 208 hectáreas, la investigación se desarrolló en cuatro ubicaciones que son las que tienen más uso de parte de los colegios que visitan esta universidad.

En la UNALM, además de sus funciones educativas, de investigación, de información y documentación, también se brinda servicios y asistencia a la comunidad en general, además de instituciones públicas y privadas (Barcés, 2009). Esto ha permitido que sea un destino para el desarrollo de visitas educativas de los colegios.

En la presente investigación, se realizó la evaluación de las visitas escolares a la UNALM durante el año 2017 (contexto No COVID-19), en los itinerarios dirigidos por la Oficina de Relaciones Públicas de la UNALM. Este tipo de visitas solo está dirigido a grupos escolares de educación inicial hasta 3.º de secundaria y consisten en visitas guiadas dentro del campus, concentradas en cuatro puntos específicos establecidos

1. Hidroponía – Facultad de Ciencias
2. Embarcación Pesquera UNA – I “Don Fico”– Facultad de Pesquería
3. Laguna – Frente al auditorio principal
4. Granja – Facultad de Zootecnia

Las visitas son guiadas por estudiantes universitarios regulares de la UNALM de las diferentes facultades. Los escolares, profesores y otros acompañantes ingresan a las cuatro instalaciones mencionadas previamente. En la visita al Centro de Hidroponía (Facultad de Biología) y a la granja (Facultad de Zootecnia), se realizan los

recorridos convencionales, con excepción del sector de los porcinos y animales menores (como los cuyes). Asimismo, para la embarcación pesquera (Facultad de Pesquería), los visitantes ingresan por el lado de babor a la embarcación y, en la laguna, solo caminan alrededor de ella. No se considera en la actualidad la visita al interior del jardín botánico por temas administrativos, aunque sí se hace una breve explicación en sus exteriores.

2.2 Caracterización de las visitas escolares

En la UNALM, las visitas educativas son atendidas por dos oficinas diferentes: (a) Oficina de Relaciones Públicas, encargada de atender y brindar servicios de guiado y atención de los colegios visitantes hasta 3.º de secundaria; y (b) la Oficina de Admisión, que canaliza las visitas y otros servicios para los estudiantes de 4.º y 5.º de secundaria, y da preferencia a la orientación de las carreras profesionales.

2.3 Entrevistas y cuestionario para docentes

Se realizó un total de 32 entrevista individuales dirigidas a los profesores, auxiliares, padres de familia y otros acompañantes (adultos). Las preguntas se dividieron en tres partes: (a) datos generales (lugar de origen, tipo de colegio, entre otros); (b) referente a la visita (percepción de la visita, tiempos, entre otros), y (c) sobre la calidad de servicio (apreciación de la calidad en base al lugar de visita, atención y servicios).

2.4 Entrevistas y cuestionarios para estudiantes

En total, fueron 178 escolares de instituciones educativas públicas y privadas a quienes se les aplicó un cuestionario especialmente diseñado para su nivel. Esto permitió orientar mejor las preguntas a los niños, y, con ello, obtener respuestas de acuerdo con su edad.

Tabla 2

Relación entre el tamaño del grupo entrevistado para las encuestas colectivas y la cantidad de entrevistados individuales, según institución educativa y distrito

Distrito de procedencia	Estatus	Tamaño del grupo (escolares)	Cantidad de entrevistados individuales (profesores, aux., etc.)
Los Olivos	Público	39	15
Surquillo	Privado	38	3
Huachipaipi	Público	31	1
Jesús María	Privado	25	4
La Molina	Privado	25	6
Huaral	Público	20	3
Total		178	32

3. Resultados y discusión

Se entrevistó a 32 adultos (docentes, administrativos y padres acompañantes) y 178 escolares, procedentes de instituciones educativas públicas o privadas, procedentes de diferentes distritos de Lima (ver Tabla 2).

3.1 Servicios usados

En la UNALM, el servicio de guiado es obligatorio y forma parte del precio de ingreso. Así, el servicio más solicitado fueron los servicios higiénicos, siendo usado por el 87,50% de los encuestados/entrevistados. Por otro lado, en todas las encuestas y entrevistas, las personas coincidieron en que no usaron otros servicios, tales como quioscos, restaurante, biblioteca, panadería u otro ofrecido.

En el caso del servicio de guiado, más del 90,25% de los adultos entrevistados lo calificaron como muy bueno o bueno, mientras que el 9,76% lo calificaron entre regular, malo y muy malo (ver Figura 2).

En el caso de los escolares, el 96,08% calificaron el servicio de guiado como bueno y muy bueno; de las cuales, el 53,43% provenían de una institución pública, y el 42,65%, de una institución privada. Solamente el 3,92% del total de escolares encuestados calificaron al servicio de guiado como muy malo,

siendo este porcentaje de escolares provenientes de colegios públicos.

En relación con la calificación por el pago de la entrada, solo se entrevistó a los adultos. Es importante reconocer que el 51,22% prefirieron no responder /no opinar (ver Figura 3). El 39,02% del total calificaron como normal, mientras que 2,44% consideran como muy caro. De acuerdo con la información dada por la Oficina de Relaciones Públicas, el pago corresponde al servicio de guiado, que es de S/4,00 por alumno de institución educativa pública y S/5,00 por alumno de institución educativa privada; y por cada 25 alumnos, un profesor queda exonerado del pago. En base a esta información, así como a los resultados de las encuestas hechas a los adultos, se pudo aproximar a un valor a disposición a pagar por los visitantes: S/3,00 por persona.

3.2 Calificación de los servicios usados

Para la evaluación de cada uno de los servicios visitados en la UNALM, se realizaron preguntas que pudieron ayudar a diferenciar la percepción de satisfacción de la experiencia por los servicios usados/visitados por grupo etario (adulto-escolar), así como por la procedencia del colegio (público-privado).

Así, en relación con el sitio o atractivo que más les gustó visitar, el 48,78% del total de adultos entrevistados indicaron que le gustó la hidroponía,

Figura 2

Porcentaje de entrevistados según la calificación del servicio de guiado

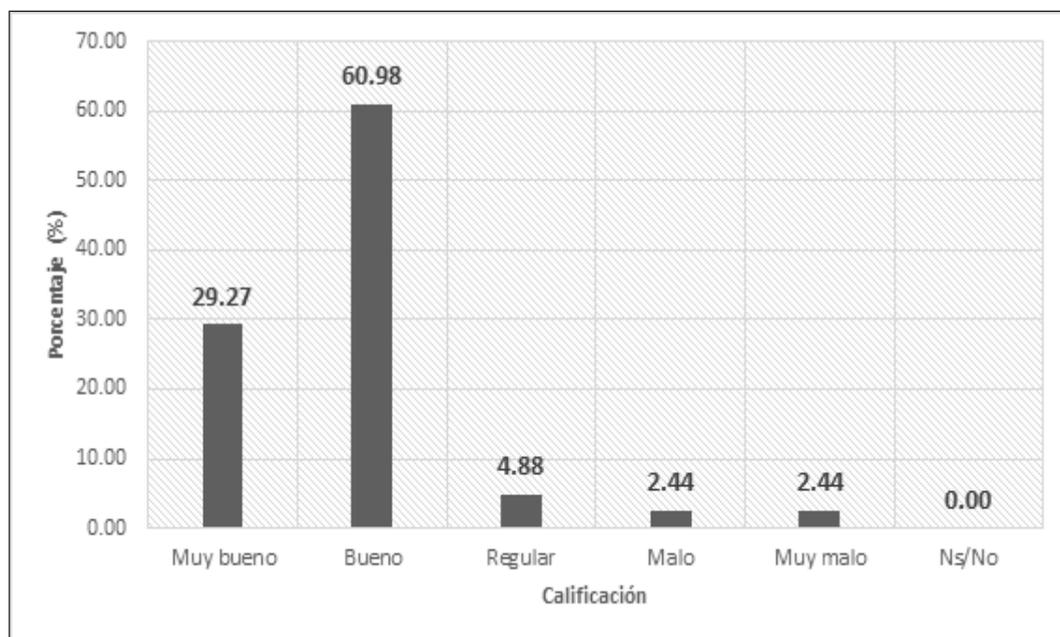


Figura 3

Calificación del precio de las entradas (pregunta 3,4 de la encuesta individual)



de los cuales el 29,27% son del sector público, y el 19,51%, del privado; mientras que el 39,02% indicaron que le gustó la granja, de los cuales el 21,95% son del sector público, y el 17,07%, del privado (ver Figura 4).

Es evidente que los gustos de los adultos (profesores, administrativos y/o acompañantes) difieren de los que manifiestan los escolares. Con respecto a los sitios visitados por estos, la granja fue el que más les gustó: representó el 50,00% del total, de los cuales el 38,20% proviene de colegios privados; y el 11,79%, de colegios públicos. El segundo sitio en preferencia fue la embarcación, que representó el 28,65%, de los cuales el 26,96% provienen de colegios públicos; y el 1,687%, de colegios privados. La laguna (12,92%) fue el tercer sitio que encantó a los escolares, de los cuales el 9,55% son de colegios públicos, y el 3,37%, de privados. El último sitio que les gustó a los escolares fue la hidroponía, que representó el 8,42% del total de los entrevistados, de los cuales el 5,05% proviene de una institución privada; y el 3,37%, de una pública (ver Figura 5).

Por otro lado, el sitio que menos les gustó a los adultos durante la visita fue la granja. Al respecto, el 19,51% del total indicó que fue el lugar que menos le gustó. De este grupo, el 14,63% pertenece al sector público, y el 4,88%, al privado. Seguidamente, el 7,32% de los entrevistados indicaron que la laguna fue el sitio que menos les gustó (en su totalidad pertenecen al sector privado). El mismo porcentaje

(7,32%) se obtuvo con la embarcación. De este conjunto, el 4,88% pertenecen al sector público; y el 2,44%, al privado. Finalmente, del total, el 21,95% no sabían o no respondieron. De este grupo, el 17,07% pertenece al sector público; y el 4,88%, al privado (ver Figura 6).

El lugar que menos les gustó a los escolares fue la hidroponía, lo cual representó el 22,48% (40) del total. De este conjunto, el 14,04% provenían de una institución educativa pública, y el 8,42%, de una privada. Asimismo, a 40 escolares (22,47%) les gustó menos la granja (en su totalidad pertenecen al sector público). Por otro lado, a 34 escolares (19,10%) no les gustó mucho la laguna. De este conjunto, 21 escolares (11,79%) provenían de una institución privada, y 13 (7,30%), de una pública (ver Figura 7).

También, se observó que los gustos de los escolares por los sitios visitados son inversamente proporcionales en relación con los gustos de los profesores. Esto se debería principalmente a las expectativas y actitudes de los escolares con respecto a la visita. Así, se entiende que la principal motivación de los estudiantes a la visita en la UNALM está relacionada con el concepto del «paseo escolar», el cual a su vez se interpreta como actividades recreativas y disfrute. Esto se hace evidente en los gustos expresados por los escolares. En estos, se muestra su preferencia por los sitios con actividades «interactivas».

Figura 4

Sitios que más les gustaron a los entrevistados adultos (pregunta 2,10 de la encuesta individual)

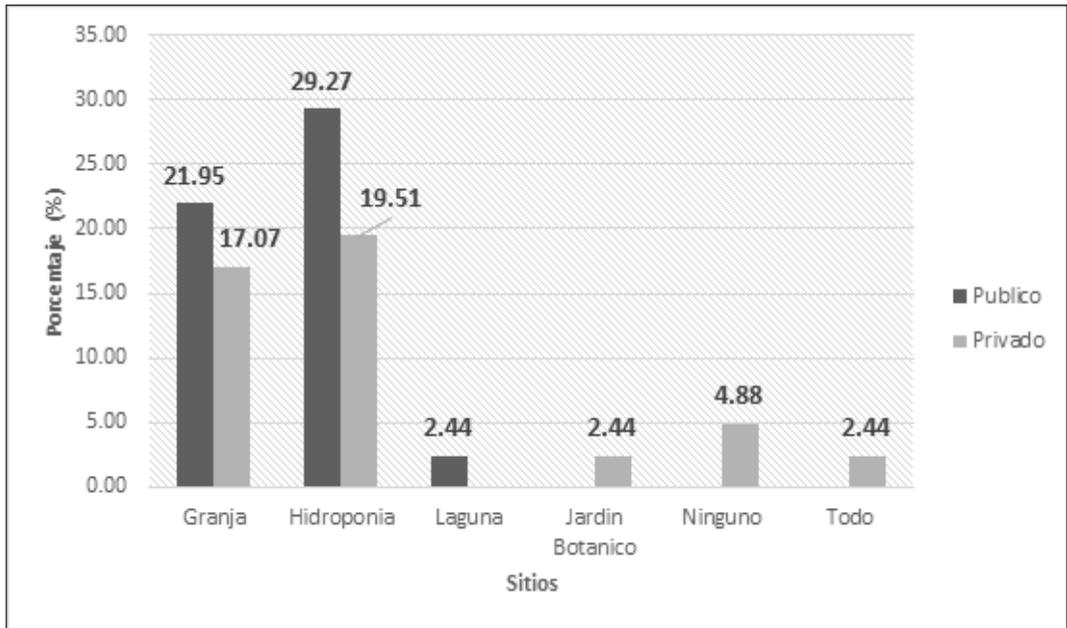


Figura 5

Sitios que más les gustaron a los entrevistados escolares (pregunta 2,10 de la encuesta individual)

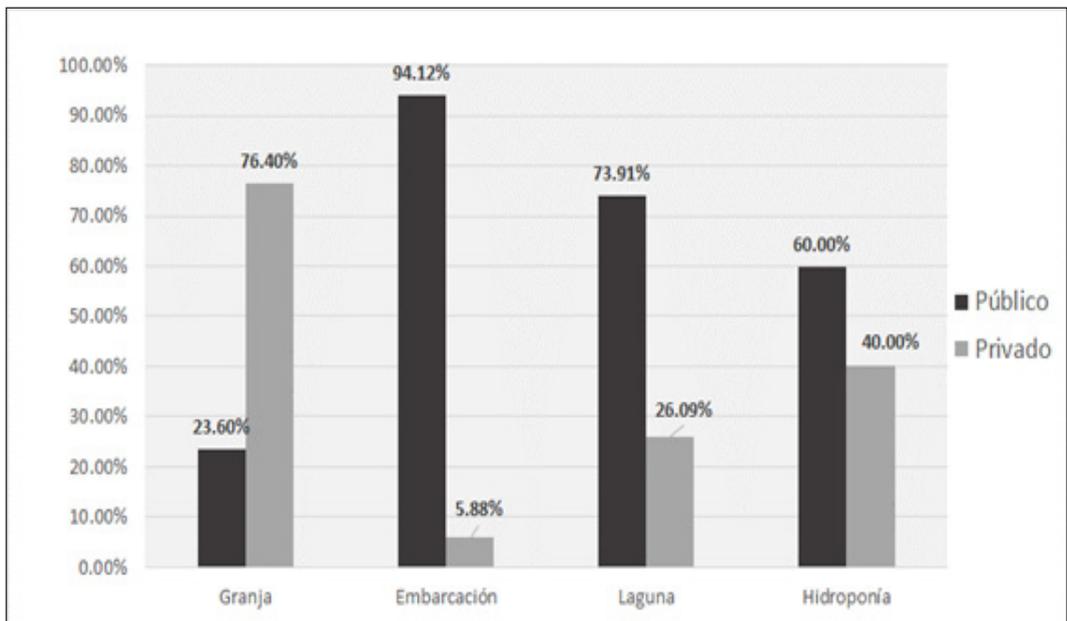


Figura 6

Sitios que menos gustaron a los entrevistados adultos (pregunta 2,11 de la encuesta individual)

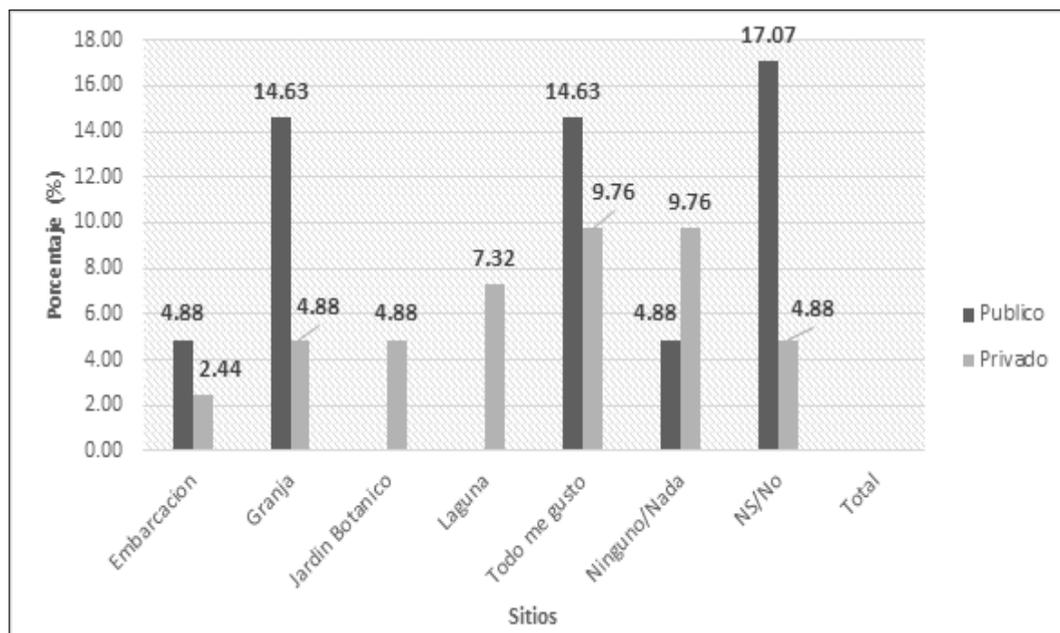
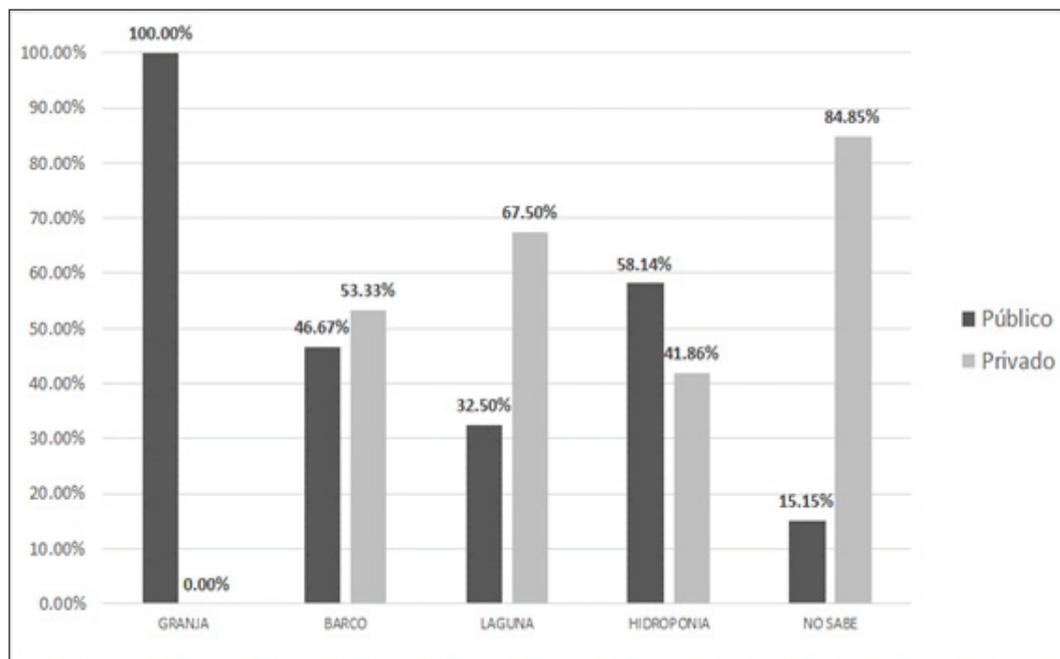


Figura 7

Sitios que menos gustaron a los entrevistados escolares (pregunta 2,11 de la encuesta individual)



En cuanto a la percepción del tiempo usado durante la visita escolar, se obtuvieron dos resultados diferentes: uno en relación con la respuesta de los profesores y acompañantes, y el segundo resultado, con lo percibido por los escolares.

Para la evaluación de la percepción de los docentes y acompañantes (adultos), la prueba de Chi-2 mostró que sí existen diferencias entre las respuestas de los adultos provenientes de colegios públicos en comparación con aquellos de colegios privados. Los profesores de los colegios privados perciben la visita más corta de lo esperado. El resultado (Chi-2= 10,155; gl=4) fue concluyente: indicó que sí hay diferencia entre estas instituciones con respecto a su percepción en el recorrido de la visita (ver Tabla 3).

Asimismo, en el caso de la percepción de los escolares, la prueba de Chi-2 mostró que no existen

diferencias entre las respuestas de los colegios públicos y de los colegios privados. El resultado (Chi-2= 3,3955; gl=2) fue concluyente al indicar que no hay diferencia entre estas instituciones en relación con su percepción en el recorrido de la visita (ver Tabla 4).

Finalmente, un aspecto importante para responder a las demandas educativas fue aquella relacionada con la inclusión de «tareas» para los estudiantes como parte de sus visitas. Al respecto, el 63,41% de personas entrevistadas indicó que la visita escolar sí incluyó tarea educativa (proyecto de estudio). De este conjunto, el 21,95% fue del sector público, y el 41,46%, del privado. Asimismo, el 36,59% del total indicó que no incluyó tarea. De este conjunto, pertenecía al sector público el 31,71%, y al sector privado, el 4,88% (ver Figura 8).

Tabla 3

Análisis Chi-2 con respecto a la percepción del tiempo de visita de los colegios públicos y privados que visitan la UNALM. Pregunta formulada a los profesores y adultos acompañantes. Calculado en Past3

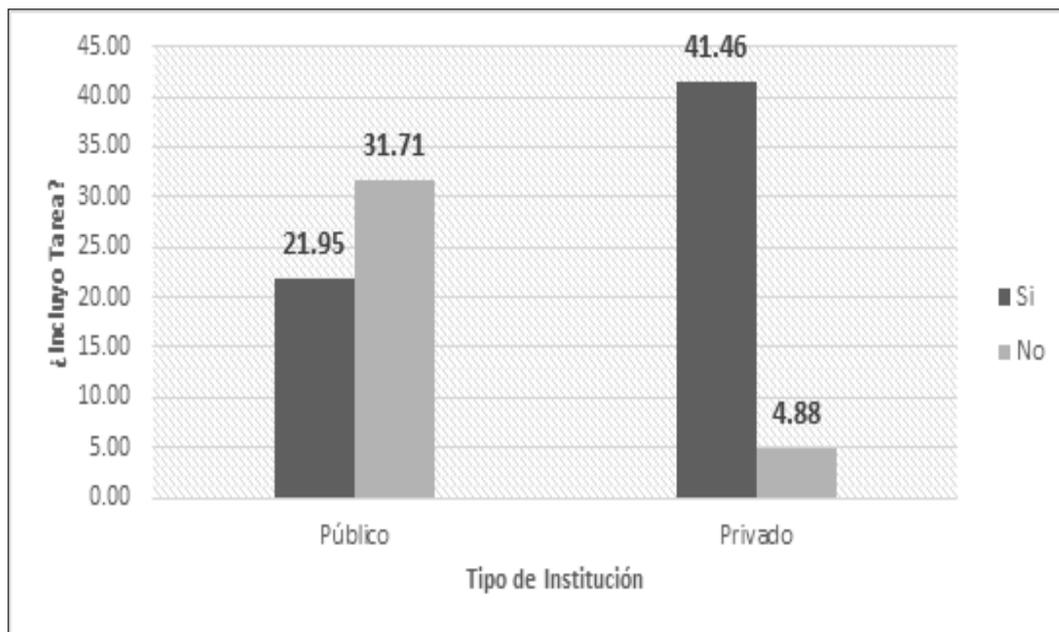
Rows, columns:	3, 3	Degrees freedom:	4	TABLA	CHI2		TABLA
Chi2:	10,155			5,9915	10,155	>	5,9915
Monte Carlo p:	0,0392						
p (no assoc.):	0,03789						
Cramer's V:	0,26374	Contingency C:	0,34946				
Ho: La percepción de los profesores y adultos del tiempo de duración de la visita NO es diferente entre colegios públicos y privados							
Ha: La percepción de los profesores y adultos del tiempo de duración de la visita Sí es diferente entre colegios públicos y privados							

Tabla 4

Análisis Chi-2 con respecto a la percepción del tiempo de visita de los colegios públicos y privados que visitan la UNALM. Pregunta formulada a los alumnos. Calculado en Past3.

Rows, columns:	2, 3	Degrees freedom:	2	TABLA	CHI2		TABLA
Chi2:	3,3955	p (no assoc.):	0,18309	5,9915	3,3955	<	5,9915
Monte Carlo p:	0,1861						
p (no assoc.):	0,18309						
Cramer's V:	0,12901	Contingency C:	0,12795				
Ho: La percepción de los alumnos del tiempo de duración de la visita NO es diferente entre colegios públicos y privados							
Ha: La percepción de los alumnos del tiempo de duración de la visita Sí es diferente entre colegios públicos y privados							

Figura 8: ¿Su visita incluyó algún tipo de tarea escolar?



4. Conclusiones

Se plantean las siguientes conclusiones:

1. Los profesores, los padres de familia y los escolares de los colegios que visitan la UNALM se muestran en general muy satisfechos con la visita realizada a la UNALM, independiente de la procedencia del colegio.
2. Es importante reconocer que hay una diferencia considerable entre el grado de satisfacción de los adultos (docentes, administrativos y acompañantes) y el grado de satisfacción de los escolares, la que se manifiesta en las preferencias por los sitios/servicios visitados.
3. La principal motivación de los estudiantes escolares para visitar la UNALM se basa en la expectativa del «paseo escolar» (recreación y disfrute), mientras que la motivación para los adultos está más relacionada con las actividades académicas cognitivas y el desarrollo de tareas académicas.
4. Lo mismo se evidencia en relación con la percepción del tiempo de duración de la visita, la que es diferente entre adultos de colegios públicos y privados. En cambio, la percepción de los alumnos de los colegios públicos y privados no muestra una diferencia significativa.
5. La tarea académica es dependiente del tipo de

colegio y muestra una diferencia significativa entre los profesores de instituciones educativas públicas y privadas. Son las instituciones educativas privadas las que tienen mayores expectativas en relación con las tareas o trabajos académicos en comparación con sus pares provenientes de instituciones educativas públicas.

Contribución de los autores

Preparación y ejecución, Desarrollo de la metodología, Concepción y diseño, Edición del artículo, Supervisión del estudio: TLA, DFVB, JMCS.

Fuentes de financiamiento

Esta investigación no recibió ninguna subvención específica de ninguna agencia de financiación, sector gubernamental ni comercial o sin fines de lucro.

Aspectos éticos / legales

Los autores declaran no haber incurrido en aspectos antiéticos ni haber omitido normas legales.

ORCID and e-mail

Teresa Lindo
Angulo tlindoa@gmail.com



<https://orcid.org/0000-0003-3471-8750>

Daniel Fernando
Valle Basto dvalle@cientifica.edu.pe



<https://orcid.org/0000-7175-1192>

Jorge Mario
Chávez Salas jmchavez@lamolina.edu.pe

(2017). Historia. Accesible en: http://www.lamolina.edu.pe/portada/html/acerca/res_historica.html

Vera Macías, Johanna Karina. (2016). *Turismo educativo: origen, importancia y gestión de esta modalidad turística en las universidades del cantón Samborondón*. [tesis de grado, Universidad Espíritu Santo, Ecuador]. Repositorio: <http://201.159.223.2/handle/123456789/2060>

Referencias Bibliográficas

Arroba, N. (2016). *Turismo estudiantil para el desarrollo integral educativo a través del aprendizaje significativo de circuitos turísticos temáticos (Experiencia con niños (as) de 5to de Primaria Unidad Educativa Alonzo de Mendoza LAJA – Provincia Los Andes)* [tesis de grado, Universidad Mayor de San Andrés. Bolivia]. Repositorio institucional <https://repositorio.umsa.bo/handle/123456789/11267>.

Barcés, K. (2009). *Plan de Interpretación Ambiental para el Campus de la Universidad Nacional Agraria La Molina*. [tesis magister scientiae, Universidad Nacional Agraria La Molina. Perú. No publicada].

Brida, Juan Gabriel, Monterubbianesi, Pablo Daniel, & Zapata-Aguirre, Sandra. (2013). Determinants of Visitor's Satisfaction to a Cultural Attraction: The Case of the Museum of Antioquia, Colombia. *Estudios y perspectivas en turismo*, 22(4), 729-744. Recuperado en 06 de febrero de 2023, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17322013000400006&lng=es&tlng=en.

Griswold, WG; Shanahan, P; Brown, SW; Boyer, R; Ratto, M; Shapiro, RB; Truong TM. (2004). ActiveCampus - Experiments in Community-Oriented Ubiquitous Computing. *IEEE Computer* 37(10): 73–81. doi: 10.1109/MC.2004.149.

Priskin, J. (2004). L'expérience: concepts et évaluation. Rapport final. Montreal, Canada, Université du Québec à Montreal. 39p. https://chairedetourisme.uqam.ca/upload/files/experience_rapportfinal_27%20avril%202004.pdf

Universidad Nacional Agraria La Molina (UNALM).



Perspectivas de los estudiantes con discapacidad auditiva en la educación superior en época de la COVID-19

Perspectives of hearing impaired students in higher education in the time of COVID-19

Shirley Mirella Vásquez León^{1*}; Edward Faustino Loayza-Maturrano²; Eliana Rosa Avalos Monterrey³

¹Universidad Femenina Sagrado Corazón, Lima, Perú

²Universidad Nacional Agraria La Molina, Lima, Perú

³Universidad César Vallejo, Lima, Perú

* Autor de correspondencia: shirleyvasquezl@unife.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0003-1241-8191>

Recibido: 29/09/2022; **Aceptado:** 15/11/2022; **Publicado:** 30/12/2022

Resumen

La investigación tiene como objetivo relacionar las características de la capacidad de gestión y organización de la universidad peruana con el nivel de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva. Se empleó un diseño correlacional-transversal y se efectuó un análisis estadístico descriptivo e inferencial de los resultados del cuestionario Evaluación del Entorno Educativo Inclusivo (3E+I), el cual fue aplicado a una muestra aleatoria de dos grupos de estudiantes (un grupo con discapacidad y otro sin discapacidad). El instrumento se validó mediante una prueba piloto previa cuyo índice de fiabilidad Alfa de Cronbach fue de 0,920. Los resultados mostraron correlación negativa inversa entre las percepciones de los conglomerados. También, los estudiantes con discapacidad auditiva identificaron una menor prevalencia de inclusión educativa en la universidad en relación con los estudiantes no discapacitados. El principal factor causal de dicha situación en la universidad es una débil función organizativa y formativa de estrategias para mejorar el desarrollo de la competencia sociocultural de los estudiantes en general. En este estudio, se concluye que la universidad peruana no realiza una gestión eficaz de inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad auditiva, debido a la falta de organización e implementación de procedimientos de intervención dirigidos a personas con discapacidad como la auditiva.

Palabras clave: sordera, educación superior, COVID-19, educación inclusiva, estudiantes con discapacidad

Abstract

The research aims to relate the characteristics of the management and organizational capacity of the Peruvian university with the level of educational inclusion of students with hearing disabilities. A cross-sectional correlational design was used and a descriptive and inferential statistical analysis was carried out of the results of the Inclusive Educational Environment (3E + I) questionnaire, which was applied to a random sample of two

Forma de citar el artículo: Vásquez, S., Loayza-Maturrano, E., Avalos, E. (2022). Perspectivas de los estudiantes con discapacidad auditiva en la educación superior en época de la COVID-19. *Tierra Nuestra*, 16(2), 156 - 166. <https://doi.org/10.21704/rtn.v16i2.1970>.

DOI: <https://doi.org/10.21704/rtn.v16i2.1970>.

© Los autores. Este artículo es publicado por la revista *Tierra Nuestra* del Departamento Académico de Ciencias Humanas de la Facultad de Economía y Planificación, Universidad Nacional Agraria La Molina. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional. (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>) que permite Compartir (copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato), Adaptar (remezclar, transformar y construir a partir del material) para cualquier propósito, incluso comercialmente.

groups of students (a group with disabilities and another without disabilities). The instrument was validated by means of a previous pilot test whose Cronbach's alpha reliability index was 0.920. The results showed an inverse negative correlation between the perceptions of the clusters. Also, students with hearing disabilities identified a lower prevalence of educational inclusion in the university in relation to non-disabled students. The main causal factor of this situation in the university is a weak organizational and formative function of strategies to improve the development of the sociocultural competence of students in general. In this study it is concluded that the Peruvian university does not carry out an effective management of educational inclusion of students with hearing disabilities due to the lack of organization and implementation of intervention procedures aimed at people with disabilities such as hearing.

Keywords: deafness, higher education, COVID-19, inclusive education, students with disabilities

1. Introducción

La plasmación de los derechos de las personas con discapacidad auditiva en la educación está relacionada con una serie de problemas asociados con la reforma del sistema educativo y los cambios en la política social ocurrida en las últimas décadas. En la época de los militarismos cercanos a la promulgación de la Constitución de 1979, la política social vinculada con las personas con discapacidad no existía; no había partidas presupuestales de carácter compensatorio ni prestación de servicios especiales. La discapacidad era considerada como una enfermedad y no como una condición humana, por lo que el abordaje se efectuaba desde el enfoque de la rehabilitación como si fuese un problema médico a ser tratado principalmente de manera individual y familiar, razón por la que la participación del Estado fue insignificante. Esto se evidencia en la falta de implementación de políticas de inclusión social (Harvey, 2018; Jiménez, 2007).

Desde la década de 1990, ello ha cambiado significativamente. Se han adoptado nuevas regulaciones de acuerdo con el derecho internacional humanitario: la Constitución de 1993, la renovada Ley General de Educación 28044 y su Reglamento, la Ley de Promoción de la Educación Inclusiva 30797, la Ley General de la Persona con Discapacidad (Ley 29973), la Ley de Lengua de Señas del Perú (Ley 29535), y otras leyes y normas sobre la mejora de la educación profesional de las personas con discapacidad (Gordon y Tavera-Salyutov, 2018).

Hay una interrogante que comúnmente se responde de forma negativa: ¿una persona discapacitada debería ir a la universidad? No obstante, la experiencia mundial muestra que una de las formas más importantes de integrar a las personas con discapacidad auditiva en la sociedad es brindarles una educación profesional decente. Por ejemplo, en Japón, el 47% de las personas con discapacidad auditiva reciben educación superior. En los Estados Unidos, se han creado tres universidades para sordos: University of Gallaudet, Rochester Institute of Technology y University of California, Northridge (Bell y Swart, 2018).

En las nuevas condiciones económicas en las que se encuentra el país, cada vez más jóvenes con

discapacidad auditiva llegan a comprender que no solo su bienestar, tanto material como psicológico, sino también toda su vida posterior, dependen directamente de la autodeterminación, el nivel de educación y sus propios esfuerzos. En la actualidad, la universidad se está convirtiendo no solo en un vínculo socializador, sino también en un vínculo socialmente adaptativo para los estudiantes con discapacidad auditiva. La adaptación social según las condiciones que brinda la universidad, sean favorables o no, es de gran importancia y muy significativa para el desarrollo socioeducativo y personal de cada uno de ellos. En consecuencia, el éxito de la formación y la integración de los estudiantes con discapacidad auditiva en el entorno social dependen en gran medida de ellos mismos (Haug, 2017; Teather y Hillman, 2017). Como resultado, esto les permitirá, en favor de la igualdad con sus pares, recibir una educación competitiva y ocupar un lugar digno en la sociedad. Además, las personas con discapacidad podrán ayudar desde el lugar en que estén, porque son conscientes de todos los problemas desde dentro.

En nuestro país, las personas con discapacidad auditiva pueden acceder a la educación superior solo en unas pocas ciudades (West, 2015). Se trata principalmente de universidades de capital de departamento como es el caso de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, que cuenta con intérpretes en lenguaje de señas. Además, investigadores de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos han realizado investigaciones para justificar el estatus de sistema lingüístico y la gramática única de la lengua de señas del Perú (LSP). Asimismo, la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa implementa programas para personas con discapacidades auditivas y cursos de lengua de señas peruana.

La mayoría de las personas con discapacidad auditiva tienen el deseo de aprender, pero hasta ahora sus oportunidades son limitadas. Una de las principales razones es que muchos padres de personas con discapacidades, e incluso las propias personas con discapacidades auditivas, simplemente no tienen información sobre las instituciones educativas donde pueden obtener educación profesional (Antonson et al., 2006). El segundo problema radica

en las oportunidades materiales: debido a que las universidades están alejadas de las regiones, se requieren costos financieros significativos para pagar la educación. Todo depende del propio estudiante y de su familia. Según los presupuestos de los padres de muchos estudiantes, el mantenimiento de un departamento de estudiantes en Lima cuesta al menos 1000-1200 soles al mes (pago de alojamiento y comidas, y a menudo matrícula). Sin embargo, el aprendizaje a tiempo parcial y a distancia es más barato que el de tiempo completo y más accesible. A los estudiantes de tiempo parcial se les proporciona la misma literatura que a los estudiantes de tiempo completo, pueden utilizar plenamente la base material de la universidad y les imparten clases los mismos profesores; solo se minimiza la comunicación con ellos (Dalmau y Sala, 2015).

En la educación a distancia en plena pandemia SARS-CoV-2, el estudiante se ha puesto en contacto con el profesor a través del correo electrónico, la videoconferencia y recibe los materiales y las tareas, y vuelve a enviar el trabajo completado a través de la Internet. La brecha educativa entre un estudiante sin discapacidad y un estudiante con discapacidad auditiva se ha reducido, pero no porque se hayan implementado estrategias de política de integración dirigidas a la comunidad sorda, sino porque el distanciamiento social en la educación ha afectado principalmente a los estudiantes sin ninguna discapacidad.

Ha surgido una nueva brecha sumada a la brecha social: la brecha tecnológica (Bernard et al., 2022). Los estudiantes no poseen de forma general una computadora equipada con una cámara web para la comunicación entre un estudiante y un profesor, así como una tableta electrónica que permita resolver problemas en tiempo real y realizar tareas para controlar y compartir conocimientos (Perera-Rodríguez y Moriña, 2019). La presencia personal del estudiante es necesaria únicamente al momento de trámites diplomas de grado o título profesional. La admisión y superación de los exámenes finales y la defensa de la tesis de diploma han sido virtuales. Lo más importante en el aprendizaje a distancia es que está permitiendo la adquisición de experiencia específica (profesional, comunicativa y social) durante el período de estudio al abordar de manera personal y establecer conexiones.

Las investigaciones previas sobre la problemática plantean el establecimiento de un modelo de entorno educativo inclusivo socialmente; es decir, un espacio pedagógico de inclusión conjunta en el proceso educativo de los sujetos, teniendo en cuenta la diversidad de sus necesidades educativas personales, habilidades y capacidades individuales (Bell y Swart, 2018; Kermit y Holiman, 2018; Lempinen, 2017; West, 2015). Este es un tipo de ambiente

educativo que brinda a todos los sujetos del proceso educativo oportunidades para un autodesarrollo efectivo, lo que implica resolver el problema de la educación de los estudiantes con discapacidad adaptando el espacio educativo a las necesidades de cada estudiante, incluyendo la modificación de todo el proceso educativo, su flexibilidad y variabilidad metodológica.

El entorno social y educativo de una universidad es un sistema dinámico, holístico, autoorganizado y autónomo que nos permite hablar sobre la posibilidad de gestionarlo, sobre el desarrollo de sus modificaciones instrumentales positivas y significativas para optimizar el desarrollo de las características personales de sus sujetos, cuya actividad vital se desarrolla en condiciones de inclusión educativa (Dangoisse, 2020; Sagone, 2017). La gestión de modificaciones del entorno educativo inclusivo de la universidad cumple así también una función de coordinación y pronóstico, que incluye la identificación, análisis y valoración de los factores que influyen negativamente, los riesgos y la posterior construcción de un sistema de medidas preventivas para reducir este impacto.

Las modificaciones instrumentales del entorno educativo inclusivo abarcan la transformación de métodos (la forma y los medios) para lograr metas y resolver problemas (el fondo), lo cual supone un conjunto de técnicas y operaciones para alcanzar las metas. Las modificaciones también requerirán la forma como una cierta forma de actividad ordenada, una forma de organizar el contenido, una expresión externa de un método, un medio. Las modificaciones sustantivas del entorno educativo inclusivo se determinarán de acuerdo con la asignación objetivo de la etapa coordinadora de la implementación del modelo de entorno educativo inclusivo y los vectores de su implementación, que se discutirán a continuación (De Oliveira et al., 2015; Seale, 2017).

De acuerdo con los resultados planificados del desarrollo de la competencia sociocultural de los estudiantes en un entorno educativo inclusivo, que se reflejan en la formación de un fenómeno especial como un producto agregado del desarrollo de las relaciones sociales y las características personales el fenómeno de cultura inclusiva evidencia un vacío en el conocimiento que aún no ha sido abordado de forma abarcadora a través de un modelo de universidad que se constituya en un verdadero entorno educativo inclusivo (Dangoisse et al., 2020). Esta carencia en las investigaciones justifica el desarrollo de un estudio que determine las características de gestión y organización de la universidad en relación con los niveles de inclusión educativa dirigida a los estudiantes con discapacidad auditiva.

Por ello, el objetivo principal de este estudio es identificar las características de la gestión y

organización de la universidad peruana como entorno educativo inclusivo según la percepción de los estudiantes y determinar la situación de las dimensiones de inclusión educativa en la universidad según los estudiantes con discapacidad y los estudiantes con discapacidad auditiva. De estos objetivos generales se desprenden cuatro objetivos específicos, a saber:

1. Conocer la función motivacional de la universidad por la inclusión educativa según la percepción de los estudiantes con discapacidad auditiva.
2. Conocer la función formativa de la universidad por la inclusión educativa según la percepción de los estudiantes con discapacidad auditiva.
3. Conocer la función organizativa de la universidad por la inclusión educativa según la percepción de los estudiantes con discapacidad auditiva.
4. Conocer la función socializadora de la universidad por la inclusión educativa según la percepción de los estudiantes con discapacidad auditiva.

2. Método

2.1 Diseño La investigación es de tipo cuantitativo y emplea un diseño correlacional-transversal, debido a que se describen las características de inclusión educativa del entorno educativo universitario (Loayza, 2020). La hipótesis principal del estudio fue (H1): La aplicación del cuestionario *Evaluación del Entorno Educativo Inclusivo* (3E+I) permite caracterizar la existencia de un entorno educativo inclusivo a través de la eficacia de las funciones de la universidad, relacionadas con la inclusión educativa de los estudiantes universitarios con discapacidad auditiva.

2.2 Participantes

Se aplicó una muestra no probabilística por conveniencia, debido a la poca existencia de estudiantes con discapacidad auditiva en el sistema universitario. Estos fueron seleccionados de dos universidades públicas y dos privadas. El cuestionario se aplicó a 16 estudiantes universitarios de universidades públicas y privadas organizados en dos grupos: estudiantes sin discapacidad (9 participantes) y estudiantes con discapacidad auditiva (7 participantes). La selección de los participantes fue uno a uno en cada institución universitaria; es decir, un estudiante con discapacidad auditiva y un estudiante sin discapacidad. En el caso de dos universidades en que se encuestó a dos estudiantes con discapacidad auditiva, a su vez se seleccionó cuatro estudiantes sin discapacidad.

2.3 Instrumento

Se empleó el cuestionario de *Evaluación del Entorno Educativo Inclusivo* (3E+I), cuya validación y confiabilización se realizó en dos etapas:

1. Evaluación por juicio de expertos con un 86% de validez en promedio
2. Resultado de consistencia de la prueba piloto con un índice de fiabilidad Alfa de Cronbach de 0,920.

En el presente estudio, se analizan las cuatro dimensiones que representan cuatro funciones de la universidad relacionadas con la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva: (a) la función motivacional de la universidad por la inclusión educativa; (b) la función formativa de la universidad por la inclusión educativa; (c) la función organizativa de la universidad por la inclusión educativa, y (d) la función socializadora de la universidad por la inclusión educativa.

En la primera dimensión, se explora la función universitaria en tres criterios:

1. Toma de conciencia de la inclusión educativa.
2. Actividades de motivación y autorrealización de estudiantes con discapacidad y discapacidad auditiva.
3. Capacitación a estudiantes no inclusivos en conductas positivas de interacción hacia estudiantes con discapacidad y discapacidad auditiva.

Para cada criterio, se designaron dos preguntas, con excepción del primer criterio, que cuenta con una sola pregunta, lo cual hace un total de 5 preguntas. Estos ítems se puntuaron en una escala Likert de tres puntos desde 1 (nunca / no desarrolla ello) a 3 (siempre / sí desarrolla ello a menudo). Así, el nivel de entorno educativo inclusivo que evidencia la universidad se calificó de 5 a 15. Según el sistema de calificación, cuanto mayor sea la calificación, mayor será la inclusión educativa en el entorno universitario

En la segunda dimensión, se analiza la función universitaria en tres criterios:

1. Programas de inducción o adaptación educativa dirigido a estudiantes con discapacidad y con discapacidad auditiva.
2. Currículo diversificado para estudiantes con discapacidad y con discapacidad auditiva.
3. Educación a estudiantes no discapacitados en el respeto, el buen trato y la integración de las

personas con discapacidad y con discapacidad auditiva.

Para cada criterio, se designaron dos preguntas, y para el primero, una adicional, con un total de 7 preguntas. Estos ítems se puntuaron en una escala Likert de tres puntos desde 1 (nunca / no cuenta con ello) a 3 (siempre / sí cuenta a menudo). Así, el nivel de entorno educativo inclusivo que evidencia la universidad se calificó de 7 a 21 en esta dimensión de la investigación.

En la dimensión organizativa, se observa la función universitaria en tres criterios:

1. Infraestructura y logística para la inclusión educativa
2. Cultura inclusiva en la organización
3. Especialista, métodos y tecnologías para la inclusión educativa.

Para cada criterio, se designaron dos preguntas, y para el primero, una adicional, con un total de 7 preguntas. Estos ítems se puntuaron en una escala Likert de tres puntos desde 1 (nunca / no es así, no se evidencia) a 3 (siempre / sí lo es a menudo). De esta forma, el nivel de entorno educativo inclusivo universitario se calificó entre 7 a 21 puntos.

Asimismo, en la dimensión socializadora, se explora la función universitaria en tres criterios:

1. Señalética que promuevan el respeto y la práctica de conductas de inclusión sociocultural de personas con discapacidad y discapacidad auditiva
2. Participación de los distintos agentes sociales en favor de la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad y con discapacidad auditiva.
3. Implementación de un sistema de comunicación (procesos de interacción) en condiciones de inclusión en actividades educativas curriculares y actividades extracurriculares.

Para cada criterio, se designaron dos preguntas, y para el segundo, una adicional, con un total de 7 preguntas. Estos ítems se puntuaron en una escala Likert de tres puntos desde 1 (nunca / no permite la participación) a 3 (siempre / sí permite la participación a menudo). La puntuación mínima en esta dimensión fue 7 y la máxima 21. Finalmente, el instrumento completo y adaptado se puede revisar en <https://osf.io/shmtr/>.

2.4 Procedimiento

El instrumento se aplicó individualmente con una duración de 35 minutos. La recogida de datos se efectuó en el mes de noviembre de 2021. Los estudiantes, luego de ser contactados, resolvieron el cuestionario en un Google Forms, esto es, un formulario de encuesta virtual preparado en la plataforma Google Workspace.

En un encabezado inicial del instrumento, se explicó las características del estudio, así como el carácter anónimo y voluntario, y se exhortó a los participantes a responder con honestidad. Asimismo, estos otorgaron el consentimiento informado respectivo.

Luego, el análisis de los datos se realizó aplicando estadísticas descriptivas e inferenciales (coeficiente de correlación de Pearson, Prueba t-student de muestras independiente y el análisis de la varianza unidireccional) a través del paquete informático para estudios sociales denominado SPSS - v. 25. Asimismo, la correlación se efectuó según los resultados de los valores de los baremos de la escala de Likert obtenidos de las respuestas al cuestionario por parte de los dos grupos de estudiantes: (a) los no discapacitados y (b) los estudiantes con discapacidad auditiva.

3. Resultados

Los resultados de la investigación consideran las cuatro dimensiones del cuestionario 3E+I que representan a las cuatro funciones que una institución educativa universitaria desarrolla para constituirse en un entorno de inclusión educativa de las personas con discapacidad y discapacidad auditiva. En este sentido, se explora los niveles de inclusión educativa que muestran las instituciones de educación superior universitaria en estos cuatro constructos.

En la primera dimensión, que corresponde a la función motivacional (ver Tabla 1), se observa una clara diferencia entre las percepciones de los grupos de estudiantes. Con una media de 2,44, los no discapacitados observan una alta inclusión educativa en la función de motivación que ejerce la universidad. De otro lado, con una media de 1,71, los estudiantes con discapacidad auditiva indican que la función motivacional; esto es, actividades de motivación dirigidas a estudiantes con discapacidad auditiva en el entorno universitario, se desarrollan en un nivel medio inferior. Es decir, existe una inclusión educativa media en lo que respecta a la realización de actividades de motivación y autorrealización de estudiantes con discapacidad y discapacidad auditiva

de parte de la institución superior. Asimismo, según el grupo de estudiantes con discapacidad auditiva no hay una suficiente toma de conciencia de la inclusión educativa y no hay capacitación a estudiantes no inclusivos en conductas positivas de interacción hacia los estudiantes con discapacidad y discapacidad auditiva.

En la Tabla 2, que corresponde a la función formativa, se observa también una diferencia entre las percepciones de los grupos de estudiantes. Con una media de 2,11, los no discapacitados perciben una inclusión educativa media en la función formativa que ejerce la universidad. Por su parte, con una media de 1,57, los estudiantes con discapacidad auditiva señalan que la función formativa; o sea, la diversificación curricular para estudiantes con discapacidad y con discapacidad auditiva en el entorno universitario, se desarrolla en un nivel bajo.

Ello significa que, en los claustros universitarios de las universidades públicas y privadas, no existen programas de inducción o adaptación educativa dirigidos a estudiantes con discapacidad y con

discapacidad auditiva, y también no se evidencia alguna actividad o asignatura de formación universitaria en el respeto, el buen trato y la integración de las personas con discapacidad y con discapacidad auditiva.

En la Tabla 3, que corresponde a la función organizativa se observa también una diferencia entre las percepciones de los grupos de estudiantes. Con una media de 2,00, los no discapacitados perciben una inclusión educativa media en la función formativa que ejerce la universidad. Por su parte, con una media de 1,43, los estudiantes con discapacidad auditiva señalan que la función organizativa; es decir, la existencia de una cultura inclusiva en la organización universitaria no se desarrolla o se evidencia en un nivel muy bajo.

Esto se condice con la ausencia de una infraestructura e implementación logística para la inclusión educativa, sumada a la falta de especialista (traductores, tutores en lengua de señas), métodos y tecnologías dirigidos a estudiantes con discapacidad y con discapacidad auditiva.

Tabla 1

Función motivacional del entorno educativo inclusivo en la universidad

Función motivacional de inclusión educativa	N	Media ± Desviación Estándar	Test - t	Valor crítico de t (dos colas)	Grados de libertad	p-valor
Estudiantes			1,959	2,976	14	0,01
no discapacitados	9	2,44 ± 0,73				
discapacidad auditiva	7	1,71 ± 0,76				

Nota. Nivel del indicador: Baja inclusión = 1.00-1.65; inclusión media = 1.66-2.32; alta inclusión = 2.33-3.00

Tabla 2

Función formativa del entorno educativo inclusivo universitario

Función formativa de inclusión educativa	N	Media ± Desviación Estándar	Test - t	Valor crítico de t (dos colas)	Grados de libertad	p-valor
Estudiantes			1,559	2,976	14	0,01
no discapacitados	9	2,11 ± 0,60				
discapacidad auditiva	7	1,57 ± 0,79				

Tabla 3

Función organizativa del entorno educativo inclusivo universitario

Función organizativa de inclusión educativa	N	Media ± Desviación Estándar	Test - t	Valor crítico de t (dos colas)	Grados de libertad	p-valor
Estudiantes			1,774	2,976	14	0,01
no discapacitados	9	2,00 ± 0,71				
discapacidad auditiva	7	1,43 ± 0,53				

En la cuarta dimensión, que corresponde a la función socializadora (ver Tabla 4), se observa una moderada diferencia entre las percepciones de los grupos de estudiantes. Con una media de 2,56, los no discapacitados observan una alta inclusión educativa en la función socializadora que ejerce la universidad. Por su parte, con una media de 2,14, los estudiantes con discapacidad auditiva comprenden que la función socializadora se desarrolla en un nivel medio inferior. Esto supone insuficiencia respecto de las medidas de participación de los distintos agentes sociales en favor de la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad y con discapacidad auditiva.

Ello implica también que existe una inclusión educativa media en lo que respecta a la señalética que promueve el respeto y la práctica de conductas de inclusión sociocultural de las personas con discapacidad y discapacidad auditiva, así como a la implementación de un sistema de comunicación intercultural en condiciones de inclusión en las actividades educativas curriculares y extracurriculares.

Por otro lado, la concepción del entorno educativo universitario como una organización inclusiva difiere según género (ver Tabla 5). Con una media de 1,67, los estudiantes varones con discapacidad

auditiva muestran una percepción media muy baja. Esto significa que la brecha de exclusión educativa percibida es alta, debido a la escasez de adaptaciones curriculares e implementación de acciones de integración sociocultural de los estudiantes con discapacidad y con discapacidad auditiva. Las estudiantes, por su parte, tienen una percepción de nivel medio más consistente. Esto significa que los estudiantes de género femenino creen que en la universidad se realizan, algunas veces, actividades de inclusión educativa dirigida a estudiantes discapacitados auditivamente.

Como se aprecia en la Tabla 6, la concepción del entorno educativo universitario como una organización inclusiva difiere según los grupos de edad. Con una media de 2,57, los estudiantes con discapacidad auditiva entre los 17 y 21 años muestran una percepción alta a diferencia del grupo de mayor edad (22 a 24 años), quienes, con una media de 1,89, muestran una percepción de nivel medio. Estos resultados permiten comprender que los estudiantes de mayor permanencia en la institución de educación superior y que tienen mayor edad tienen una perspectiva más negativa y crítica de la universidad respecto de cómo una organización académica, de modo transversal, evidencia ser inclusiva.

Tabla 4

Función socializadora del entorno educativo inclusivo universitario

Función motivacional de inclusión educativa	N	Media ± Desviación Estándar	Test - t	Valor crítico de t (dos colas)	Grados de libertad	p-valor
Estudiantes no discapacitados	9	2,56 ± 0,53	1,359	2,976	14	0,01
discapacidad auditiva	7	2,14 ± 0,69				

Tabla 5

Contraste de las percepciones de estudiantes con discapacidad auditiva según género

Percepción de la inclusión educativa	Media ± Desviación Estándar	Test - t	p-valor
Género		-0,597	0,01
Masculino	1,67 ± 0,58		
Femenino	2,00 ± 0,82		

Tabla 6

Contraste de las percepciones de estudiantes con discapacidad auditiva según edad

Percepción de la inclusión educativa	Media ± Desviación Estándar	Test - t	p-valor
Edad		2,361	0,01
17 a 21 años	2,57 ± 0,53		
22 a 24 años	1,89 ± 0,60		

Finalmente, los estudiantes no discapacitados y los estudiantes con discapacidad auditiva cuya procedencia es una universidad de gestión pública evidencian una percepción de la inclusión educativa del entorno universitario de nivel medio (media =1,88). Esto demuestra el débil ejercicio de las funciones de la universidad vinculadas con la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad y con discapacidad auditiva (función motivadora, función formativa, función organizativa y función socializadora).

Sin embargo, los estudiantes que pertenecen a universidades de gestión privada indican que existe un entorno inclusivo universitario de nivel alto (2,50). Esto permite establecer una cierta prevalencia de las universidades de gestión privada respecto de las universidades públicas sobre el mejor ejercicio de las funciones universitarias para la inclusión social e inclusión educativa dirigidas a los estudiantes con discapacidad y discapacidad auditiva.

discapacidad como parte de la diversidad cultural humana y como riqueza para la humanidad. Esto corresponde a un modelo teórico que señala que no existe una pérdida de la capacidad en los individuos, sino una condición única que requiere reconocimiento y dignificación; esto es, un reconocimiento social que aún no se alcanza.

Así, según lo observado, los estudiantes con discapacidad y discapacidad auditiva en promedio manifiestan la existencia de un nivel bajo de inclusión educativa en las universidades peruanas, lo cual indica una falta de reconocimiento social y evidencia una gran brecha de atención educativa aún no cubierta hacia las personas con discapacidad.

Pese a ello, el modelo teórico de discapacidad que si está más desarrollado en el contexto universitario peruano es el de derechos humanos, que concibe a la discapacidad como construcción social a través de la interacción contra las barreras sociales infligidas a las personas con discapacidad y discapacidad auditiva.

Tabla 7

Percepciones de los estudiantes por tipo de universidad

Tipo de institución universitaria	Media ± Desviación Estándar	Test - t	p-valor
Origen / tipo		-1,783	0,01
Universidad pública	1,88 ± 0,64		
Universidad privada	2,50 ± 0,76		

4. Discusión

En esta investigación, al reconocer las características de la gestión y organización de la universidad peruana como entorno educativo inclusivo y determinar los niveles de inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad y de los estudiantes con discapacidad auditiva, se pudo encontrar que el valor de significancia (el valor crítico observado) es $-1,783 < 0,01$, a través de la prueba *t-student*. Esto permite entender que existe una relación entre ambas variables.

Es decir, en la actualidad, la gestión y organización de las universidades públicas y privadas peruanas en promedio muestran un nivel de inclusión educativa media (media promedio de 2,19) de los estudiantes con discapacidad y de los estudiantes con discapacidad auditiva. Frente a lo mencionado se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, la cual refiere que existen diferencias significativas en la gestión y organización de las universidades públicas y privadas como entorno educativo inclusivo.

Según los resultados obtenidos, se ha determinado que la política, la gestión y la organización de las universidades peruanas se encuentran aún en una etapa inicial en cuanto a la implementación del modelo de diversidad funcional que concibe a la

Ello lo corroboran los resultados de la gestión y organización de la universidad que muestran un nivel medio y nivel medio alto de inclusión educativa en la función motivadora y función socializadora respectivamente.

Lo mencionado es respaldado por las investigaciones de Loayza (2016, 2018), que consolidan la significatividad de la inclusión en la conciencia social de cada ciudadano (gestor o estudiante) en la universidad a través de una reeducación cultural mediante la estrategia política de desarrollo social de la interculturalidad. Asimismo, estos resultados son concomitantes con las investigaciones de Bell, y Swart (2018), que demostraron que los estudiantes con discapacidad auditiva se encuentran significativamente infrarrepresentados y poco apoyados, lo que a menudo resulta en malos resultados académicos con elevados niveles de deserción académica.

Además, el presente estudio, después del análisis de las respuestas de las preguntas libres, concuerda con la investigación de Kermit y Holiman (2018), que determina que, en los estudiantes con discapacidad auditiva, recae la responsabilidad de la inclusión académica, por lo que son ellos antes que la institución universitaria quienes cierran la brecha entre las adaptaciones que se ofrecen y las

necesidades que sienten.

Otra situación que se observa es la desigualdad entre las universidades respecto del apoyo dirigido a las personas con discapacidad auditiva. Ello se debe a que la ideología de inclusión en las organizaciones universitarias es variada, y también a que existe una implementación diversa de las leyes que reconocen y dan una condición especial a las personas con discapacidad y discapacidad auditiva. Esta condición se corresponde con el estudio de Lempinen (2017).

En este sentido, la condición de población vulnerable subsiste en el caso de estudiantes con discapacidad y discapacidad auditiva, debido a que se observa la falta de oportunidades (formativas y organizativas) en la educación superior universitaria, lo cual concuerda con el estudio de Rojas-Rojas et al. (2018) y con la investigación de Vásquez y Loayza (2021). Estos autores expresaron que la escasa inclusión educativa es derivada de la educación básica y se debe al escaso dominio de la lengua de señas por parte de traductores certificados (solo 23 en todo el país), lo cual constituye un déficit de atención y una barrera lingüística.

El estudio permite recoger a través de un cuestionario la percepción de los estudiantes universitarios con discapacidad auditiva sobre el nivel de inclusión educativa que muestra el entorno universitario del que forman parte. Esta investigación exploratoria ha posibilitado hallar diferencias significativas entre las percepciones de las personas con discapacidad auditiva y aquellas que no son discapacitadas, así como encontrar relaciones y diferencias entre estudiantes con discapacidad auditiva según universidad de procedencia, la edad y el género.

Asimismo, el estudio ha permitido validar un cuestionario breve que valora el nivel de inclusión educativa de una institución educativa de nivel superior. No obstante, las limitaciones de la investigación se encuentran en la necesidad de ampliar la población de estudio así como el de extenderse al ámbito provincial y rural, puesto que existen universidades en provincias del interior del país donde la brecha de atención podría ser distinta y los resultados podrían sufrir variaciones significativas.

Finalmente, se identifican dos líneas de investigación: una dirigida a la evaluación de las políticas, reglamentos y controles sobre la implementación de la inclusión educativa en las universidades, y otra línea de estudio referida a las estrategias de inclusión educativa según tipo de discapacidad (visual, auditiva, motora, etc.).

5. Conclusiones

La conclusión principal de la investigación es que se reconocieron las características de la gestión y organización de la universidad peruana como entorno educativo inclusivo, y se determinó una inclusión educativa de nivel medio considerando ambos grupos (con discapacidad auditiva y los no discapacitados). También, se concluye, de acuerdo únicamente con las respuestas de los estudiantes con discapacidad auditiva, que el nivel de inclusión es bajo.

Una segunda conclusión es que, al evaluar el entorno educativo inclusivo de la universidad, se identificaron las funciones que la universidad no está cumpliendo cabalmente como son la función formativa y la función organizativa. Esta situación denota poco compromiso social y escasa competencia intercultural. Por otro lado, la función motivadora y la función socializadora poseen mayor implementación, aunque haya menor brecha de atención en el caso de universitarios de instituciones universitarias de gestión privada.

Finalmente, la investigación concluye con recomendaciones sobre la necesidad de reorientar el modelo de discapacidad centrado en los derechos hacia un modelo de discapacidad centrado en la diversidad funcional con el propósito de que se logre una integración verdadera y significativa de las personas con discapacidad auditiva en la educación superior.

Contribución de los autores

Preparación y ejecución, Desarrollo de la metodología, Concepción y diseño, Edición del artículo, Supervisión del estudio: SMVL, EFLM, ERAM

Fuentes de financiamiento

Esta investigación no recibió ninguna subvención específica de ninguna agencia de financiación, sector gubernamental ni comercial o sin fines de lucro.

Aspectos éticos / legales

Los autores declaran no haber incurrido en aspectos antiéticos ni haber omitido normas legales.

ORCID and e-mail

- Shirley Mirella
Vásquez León shirleyvasquezl@unife.edu.pe
 <https://orcid.org/0000-0003-1241-8191>
- Edward Faustino
Loayza-Maturrano edwloma@lamolina.edu.pe
 <https://orcid.org/0000-0002-1359-8414>
- Eliana Rosa Avalos
Monterrey cavalosm@ucvvirtual.edu.pe
 <https://orcid.org/0000-0002-5090-9453>

Physis: Revista de Saúde Coletiva, 25(1), 307-320. <https://doi.org/10.1590/S0103-73312015000100017>

Referencias

- Antonson, S., Danermark, B., & Lundström, I. (2006). Importance of Social Support for Hard-of-Hearing Students in pursuing their "Educational Careers". *Scandinavian Journal of Disability Research*, 8(4), 298–316. <http://doi.org/10.1080/15017410600874762>
- Bell, D., & Swart, E. (2018). Learning experiences of students who are hard of hearing in higher education: Case study of a South African university. *Social Inclusion*, 6(4), 137-148. <https://doi.org/10.17645/si.v6i4.1643>
- Bernard, A., Weiss, S., Rahman, M., Ulin, S., D'Souza, C., Salgat, A., Panzer, K., Stein, J., Meade, M., Mckee, M., & Ehrlich, J. (2022). The impact of COVID-19 and pandemic mitigation measures on persons with sensory impairment. *American Journal of Ophthalmology*, 234, 49-58. <https://doi.org/10.1016/j.ajo.2021.06.019>
- Dalmau, M., & Sala, I. (2015). Análisis de la formación universitaria recibida por los titulados universitarios españoles con discapacidad auditiva en la adquisición de las competencias profesionales. *Siglo Cero Revista Española Sobre Discapacidad Intelectual*, 46(3), 27-46. <https://doi.org/10.14201/scero20154632746>
- Dangoisse, F., De Clercq, M., Van Meenen, F., Chartier, L., & Nils, F. (2020). When disability becomes ability to navigate the transition to higher education: a comparison of students with and without disabilities, *European Journal of Special Needs Education*, 35(4), 513-528. <http://doi.org/10.1080/08856257.2019.1708642>
- De Oliveira, Y, De Matos, S., Cavalcanti, G. (2015). Comunicação como ferramenta essencial para assistência à saúde dos surdos. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 25(1), 307-320. <https://doi.org/10.1590/S0103-73312015000100017>
- Gordon, J., & Tavera-Salyutov, F. (2018), Remarks on disability rights legislation, *Equality, Diversity and Inclusion*, 37(5), 506-526. <https://doi.org/10.1108/EDI-12-2016-0114>
- Haug, P., (2017). Understanding inclusive education: ideals and reality. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), 206–217. <http://doi.org/10.1080/15017419.2016.1224778>
- Harvey, J. (2018). Contemporary social theory as a tool to understand the experiences of disabled students in higher education. *Social Inclusion*, 6(4), 107-115. <https://doi.org/10.17645/si.v6i4.1602>
- Jiménez, A. (2007). Conceptos y tipologías de la discapacidad: documentos y normativas de clasificación más relevantes. En De Lorenzo, R. y Pérez, L., *Tratado sobre discapacidad*. Pamplona: Aranzadi.
- Kermit, P., & Holiman, S. (2018). Inclusion in Norwegian higher education: Deaf students' experiences with lecturers. *Social Inclusion*, 6(4), 158–167. <https://doi.org/10.17645/si.v6i4.1656>
- Lempinen, S. (2017). Towards inclusive schooling policies in Finland: a multiple-case study from policy to practice. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), 194–205. <http://doi.org/10.1080/15017419.2016.1182942>
- Loayza, E. (2016). El sexto pilar de la educación: el saber productivo o el aprender a producir. *Tierra Nuestra*, 11(1), 36–47. <https://doi.org/10.21704/rtn.v11i1.996>
- Loayza, E. (2018). La universidad peruana y el desarrollo nacional: conflictos y posibilidades. *Tierra Nuestra*, 12(1), 87–101. <https://doi.org/10.21704/rtn.v12i1.1271>
- Loayza, E. (2020). La investigación cualitativa en Ciencias Humanas y Educación. Criterios para elaborar artículos científicos. *Educare et Comunicare*, 8(2), 56-66. <https://doi.org/10.35383/educare.v8i2.536>
- Perera-Rodríguez, V., & Moríña, A. (2019). Technological challenges and students with disabilities in higher education. *Exceptionality*, 27(1), 65-76. <http://doi.org/10.1080/09362835.2017.1409117>
- Rojas-Rojas, L., Arboleda-Toro, N. y Pinzón-Jaime, L. (2018). Caracterización de población con discapacidad visual, auditiva, de habla

y motora para su vinculación a programas de pregrado a distancia de una universidad de Colombia. *Revista Electrónica Educare*, 22(1), 97-124. <https://dx.doi.org/10.15359/rec.22-1.6>

Sagone, E. (2017). The role of coping strategies in life satisfaction and psychological well-being: An investigation with deaf and hearing parents. *Life Span and Disability*, 20(2), 273-298. <http://www.lifespanjournal.it/sommario.asp?id=94&ordine=0&anno=2017>

Seale, J. (2017). From the voice of a 'socratic gadfly': a call for more academic activism in the researching of disability in postsecondary education. *European Journal of Special Needs Education*, 32(1), 153-169. <http://doi.org/10.1080/08856257.2016.1254967>

Teather, S., & Hillman, W. (2017), The invisible students with disabilities in the Australian education system, *Equality, Diversity and Inclusion*, 36 (6), 551-565. <https://doi.org/10.1108/EDI-02-2017-0029>

Vásquez, S. y Loayza, E. (2021). La inserción laboral y la inclusión educativa de jóvenes con discapacidad auditiva en Chíncha Alta. *Horizonte de la Ciencia*, 11(20), 177-194. <https://doi.org/10.26490/unep.horizonteciencia.2021.20.776>

West, E. (2015), Moving Toward Inclusion, Including Learners with Low-Incidence Disabilities. *International Perspectives on Inclusive Education*, 5, Emerald Group Publishing Limited, Bingley, 3-12. <https://doi.org/10.1108/S1479-363620140000005001>

