HELIOS

REVISTA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DE LA UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO

ISSN N° 2523-6210 (edición impresa)
ISNN N° 2664-3510 (edición online)
VOL. 4 N° 2, JULIO - DICIEMBRE, 2020
TRUJILLO, PERÚ

Solo en ti está la luz, adéntrate en tu propia intimidad, en los más oscuros senos de tu conciencia personal y de allí brotará la voz, la auténtica voz de tu eternidad. Antenor Orrego



DOCENCIA
PENSAMIENTO EDUCATIVO
UNIVERSIDAD
HISTORIA
COMUNIDADES CAMPESINAS
LITERATURA
ARTE
EDUCACIÓN Y SALUD
CORRESPONDENCIA
RESEÑA DE PUBLICACIONES
RESEÑA DE EVENTOS

INFORME ESPECIAL: BICENTENARIO DE LA INDEPENDENCIA DE TRUJILLO 1820-2020

HELIOS

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

Rectora
Dra. Yolanda Peralta Chávez

Vicerrector Académico
Dr. Luis Cerna Bazán

Vicerrector de Investigación
Dr. Julio Chang Lam

Decano de la Facultad de Educación y Humanidades
Dr. Luis Acuña Infantes

HELIOS

REVISTA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES DE LA UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO

HELIOS, revista académica dedicada a las ciencias de la educación y disciplinas conexas. Publica trabajos de docentes e investigadores de esta universidad y de otras instituciones.

COMITÉ EDITORIAL

Director
Dr. Elmer Robles Ortiz

Editores asociados
Dr. Luis Acuña Infantes
Mg. Eduardo Paz Esquerre

MIEMBROS

Dra. Ma. de Lourdes Alvarado
Universidad Nacional Autónoma de México

M.A. José Enrique Cortez Sic
Universidad de San Carlos, Guatemala

Dra. Diana Elvira Soto Arango
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Dr. Reinaldo Rojas
Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela

Dr. Juan Guillermo Mansilla Sepúlveda
Universidad Católica de Temuco, Chile

Dr. Justo Cuño Bonito
Universidad Pablo de Olavide, España

Dr. Marco Martos Carrera
Universidad Nacional Mayor de San Marcos y Academia Peruana de la Lengua

Dr. Gian Battista Fausto Bolis
Universidad Católica Sedes Sapientiae, Perú

Dr. Juan Francisco Paredes Carbonel
Universidad Nacional de Trujillo, Perú

Dra. Ana María Zavala Kcont
Universidad Privada Antenor Orrego, Perú

Dra. Evelin Merino Carranza
Universidad Privada Antenor Orrego, Perú

Dra. Liliana Alicia Paz Ramos
Universidad Privada Antenor Orrego, Perú

ISSN N° 2523-6210 (edición impresa)
ISNN N° 2664-3510 (edición online)
Depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú
N° 2017 - 17017
Vol. 4 N° 2, julio - diciembre de 2020 - Trujillo, Perú
Publicación semestral

Dirección
UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO
Av. América Sur N° 3145
Urb. Monserrate, Trujillo, Perú
Teléfono: 51-44-604444, anexo 2087
e-mail: helios@upao.edu.pe
http://www.upao.edu.pe

Los artículos de esta revista expresan el pensamiento personal de sus autores, no de la institución.



Portada:
Plaza de Armas de Trujillo (foto de RARL) y Coro de UPAO.
Composición: YJC

Contraportada:
Niños en edad de educación inicial

Diagramación:
Yubis Julca Castillo

REVISTA HELIOS

La revista "Helios" es una publicación de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Privada Antenor Orrego. Es de periodicidad semestral; edita dos fascículos al año, el primero cubre el periodo enero-junio y el segundo el periodo julio-diciembre. Por consiguiente, aparece en los meses de junio y diciembre de cada año.

Desde su fundación el año 2017, "Helios" tiene como objetivo publicar textos y promover la investigación sobre educación, humanidades y ciencias sociales; por ende, su cobertura temática incluye trabajos que se inscriben en el abanico de las ciencias de la educación y disciplinas que guardan relación con ellas: filosofía, historia, antropología, sociología, psicología educativa, literatura, arte, entre otros campos; se trata de escritos elaborados por docentes e investigadores de la Universidad Privada Antenor Orrego y de otras instituciones del Perú y del exterior. Está dirigida a un público conformado por educadores de todos los niveles del sistema educativo, estudiantes de pregrado y posgrado de la esfera educativa, profesionales e investigadores de las diferentes ramas de las humanidades y ciencias sociales.

Publica *artículos originales de investigación científica*, es decir, textos que presentan, de manera detallada, los resultados de una investigación cualitativa o cuantitativa, cuya estructura incluye: resumen y palabras clave, abstract y key words, introducción, metodología, resultados, conclusiones y referencias bibliográficas; *artículos de revisión*: textos sobre una investigación en los cuales se analizan, sistematizan e integran los resultados de otros trabajos de investigación sobre un determinado campo de la ciencia, tecnología o humanidades, con el propósito de dar cuenta del desarrollo de dichos campos; *artículos de opinión*, esto es textos que presentan resultados de una investigación sobre un tema específico desde una perspectiva analítica, interpretativa, crítica o reflexiva para cuyo efecto se recurre a fuentes originales; y *ensayos*: textos en los cuales el autor expone un tema en forma libre, según su manera personal de concebirlo; implica reflexión o criterios propios, propuesta y defensa, tienen carácter argumentativo; por lo general, en ellos se distinguen una introducción, el desarrollo o cuerpo central y la conclusión.

Según la naturaleza del tema, con criterio flexible, caben las adaptaciones por parte de los autores.

Todos los tipos de artículos deben presentar los títulos y el resumen en español e inglés. Al final, las referencias bibliográficas según el formato APA.

Además, acorde con su objetivo, cobertura temática y público al que se dirige, en sus diferentes números publica información textual y gráfica –trabajos originales o seleccionados de fuentes ya existentes- sobre grandes educadores, pensamiento educativo vivo, educación por el arte y educación mediante la palabra, asív como una sección de publicaciones y eventos académicos. Y tiene sus páginas abiertas para comentarios de sus lectores.

Los artículos expresan el pensamiento personal de sus autores, no de la institución.

ÍNDICE

287 / **Presentación**

Artículos

289 / La gestión universitaria en el bicentenario de la independencia nacional
Otoniel Alvarado Oyarse

307 / Aporte de Luis Alberto Sánchez a la autonomía universitaria
Elmer Robles Ortiz

325 / La práctica del boceto en la formación de los alumnos de Arquitectura de la Universidad Privada Antenor Orrego de Trujillo
Jhonatan Jeffersson Linares Benites
Javier Néstor Miranda Flores

339 / Proceso enseñanza-aprendizaje en la carrera profesional de Ingeniería Industrial
María Isabel Landeras Pilco

349 / La evaluación auténtica, una alternativa para la educación de calidad en la era digital
Teresa Rocío Vergara Villanueva
Marivel Santos Layza Rodríguez

371 / Estrés habitual infantil y estilos de aprendizaje en niños de educación primaria de Puno – Perú
Jesús Wiliam Huanca-Arohuanca
Jander Yhon Cruz Paye
Manuela Daishy Casa Coila
Kleiber Rosendo Vargas Pacosonco

389 / La brecha de educación virtual se profundiza con la plataforma educativa "Aprendo en casa"
Sonia Llaquelín Quezada García
Héctor Isaac Terrones Luna

399/ Los discapacitados invisibles en la educación peruana
Sonia LLaquelín Quezada García
Karina Lizeth Romero Lezama

417 / Estrategia gerencial para lograr ventajas competitivas en las empresas comerciales: la espiritualidad en el ambiente del trabajo
Segundo Castro-Gonzáles
Elimari Ríos Pérez

439/ Inicios de la psicología objetiva en el interior del Perú (1910 y 1935)
Arturo Orbegoso Galarza

447 / Desvirtualización del terror en *Cuentos malévolos*: problemas en su percepción narrativa
Jesús Miguel Delgado Del Águila

461/ Bases, manifestaciones y procedimientos del derecho rondero en Trigopampa-Otuzco
Alicia Paloma Chico Picasso

485 / Para una historiografía de las comunidades indígenas en la comprensión de la teoría constitucional colombiana
José Pascual Mora García

497 / Niño héroe Tomás Gamarra León: en el centenario de su muerte
Migdonio Nicolás Esquivel Grados
José Theódulo Esquivel Grados

505 / **ILUSTRES FORMADORES DE CONCIENCIAS**
Francisco de Paula González Vigil (1792-1875)

509 / **PENSAMIENTO EDUCATIVO VIVO**
El aporte de Juan Enrique Pestalozzi (1746-1827)

515 / **EDUCACIÓN POR EL ARTE**
GALERÍA DE FORMAS Y COLORES
Gerardo Chávez López (Trujillo, 1937)

223 / EDUCANDO LA PALABRA
AULA DE LETRAS

524 / Canto patriótico en el bicentenario
Indira Lázaro Julián

524 / Pensamiento original
Fidel Robles Ortiz

526 / Indio
Fidel Robles Ortiz

527 / El candelero del pobre
Fidel Robles Ortiz

529 / Huelga indefinida
Fidel Robles Ortiz

531 / El ocaso del árbol
Fidel Robles Ortiz

535 / EDUCACIÓN PARA LA SALUD
EQUILIBRIO DE CUERPO Y MENTE

536 / Nutrición y alimentación, ¿son lo mismo?
Marina Uribe Orellana

543 / INFORME ESPECIAL
Bicentenario de la independencia de Trujillo (1820-2020)

544 / San Martín en Trujillo
Héctor Centurión Vallejo

548 / Homenaje a Trujillo en el 161 aniversario del primer grito de independencia
Yeconías Culquichicón Gómez

549 / El departamento de Trujillo y la independencia
Carlos E. Uceda

554 / Proclama de San Martín a Trujillo

566 / Significado continental de la independencia de Trujillo
Elmer Robles Ortiz

568 / Sánchez Carrión y la integración latinoamericana
Elmer Robles Ortiz

575 / José de Torre Tagle decretó la fundación de la primera escuela normal
Elmer Robles Ortiz

577 / Al marqués de Torre Tagle en ultratumba
Antenor Orrego

578 / Fabla de gesta (Elogio al marqués)
César Vallejo

579 / Declaran a Trujillo Benemérita y Fidelísima a la Patria
Confírmase título de Muy Ilustre y Fiel Ciudad a Huamachuco

579 / Declárase Benemérito a la Patria a Sánchez Carrión

581 / Álbum fotográfico

583 / **RESEÑA DE PUBLICACIONES**

599 / **RESEÑA DE EVENTOS**

603 / **CORRESPONDENCIA**
606 / CARTAS AL DIRECTOR

608 / **CÓDIGOS DE ÉTICA**

609 / **INFORMACIÓN PARA LOS AUTORES**

610 / **INFORMACIÓN PARA LOS LECTORES**

http://doi.org/10.22497/Helios.42.4200

ISSN N° 2523-6210 (ed. Impresa)
ISNN N° 2664-3510 (ed. online)

PRESENTACIÓN

Educar implica formación del hombre en su totalidad; por consiguiente, considerar los logros de las ciencias y las humanidades en el proceso histórico del mundo, cada vez más incesante y veloz en su desarrollo. Las ciencias y las humanidades tienen puntos de concordancia, se relacionan, complementan, incluso se presuponen, en la consecución de las expresiones plenas de la vida de los seres humanos. Al productor de conocimiento científico no le son extrañas las manifestaciones estéticas, como al creador de belleza no le son ajenos los avances de la investigación científica. Los contenidos de aprendizaje con los cuales trabaja la educación proceden, precisamente, de los logros científicos y humanísticos.

Las teorías educativas se nutren de las contribuciones de las diferentes ciencias, sean naturales, sociales o formales. Y ha surgido un abanico de disciplinas que se denominan ciencias de la educación, a las cuales se han ido incorporando aportes del conocimiento que, hasta los últimos decenios del siglo XX y en lo que corre del XXI, no formaban el corpus clásico de esas ciencias, tales los casos de la informática educativa y la neuroeducación. Las facultades de educación, para estar al día con el vertiginoso crecimiento científico, se ven obligadas a la actualización de sus currículos, e incorporan estos aportes tanto como sustento teórico cuanto como contenidos de aprendizaje. La Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Privada Antenor Orrego, se ubica en esta línea. Sus autoridades y profesores buscan su actualización permanente, traducida en sus diversas actividades académicas. Y para la expresión de sus inquietudes dan vida a esta revista, canal de la investigación y reflexión en el campo de la educación.

Aquí lo fundamental es la educación. Pero, por lo dicho en líneas precedentes, también acogemos trabajos concurrentes a esta materia. La educación mantiene ineludibles conexiones multidisciplinarias, y este vocero académico es consecuente con ello.

Hemos tomado el nombre de Helios en recuerdo de uno de los proyectos intelectuales de nuestro mentor, el amauta Antenor Orrego, en cuyos años de intensa producción en los campos ético y estético, con profundas implicancias educativas, tuvo listo para su edición un libro de ese título que, lamentablemente, se perdió. Quedó trunca su intención. En varios de sus textos hace mención a dicho libro, del cual logró publicar algunas páginas en formatos de artículos,

después reunidos en sus Obras completas. También Helios fue el título de un libro colectivo anunciado en 1920, en el que se reunirían producciones de miembros del Grupo Norte, uno de ellos, precisamente, Orrego; pero, al parecer, ese trabajo tampoco se cristalizó.

En homenaje al mentor cuyo nombre enaltece nuestra institución, hemos bautizado esta revista con el título de esa obra que no se hizo realidad. Helios, el sol, no solo de los griegos, sino de todos los pueblos antiguos, incluido el peruano, con su inti, implica luz, claridad, diafanidad, transparencia, ilustración. Y eso es lo que la educación consigue con el trabajo de los profesores y estudiantes. La universidad es la casa del saber, que ilumina las conciencias y las proyecta en pos del desarrollo.

La concepción rousseauniana del paidocentrismo también guarda relación con el sol. El ginebrino partió de la idea principal de la teoría heliocéntrica. Si para Copérnico, helios era el eje alrededor del cual giraban los planetas del sistema al que pertenece la Tierra, para Rousseau, el alumno era el centro del sistema educativo, vale decir, el helios de la educación, al que la escuela habría de iluminar para que, a su vez, él irradie la luz de su inteligencia en el transcurso de toda su vida.

En ese sentido, nuestra revista pretende ser un rayo de luz que contribuye a revelar espíritus, guiar, conducir, humanizar. Educación desde las aulas y más allá de las aulas. Somos una antena abierta y atenta a todas las expresiones formales e informales de la educación. Bienvenidos a nuestras páginas.

El director

http://doi.org/10.22497/Helios.42.4201

ISSN N° 2523-6210 (ed. Impresa)
ISNN N° 2664-3510 (ed. online)

LA GESTIÓN UNIVERSITARIA EN EL BICENTENARIO DE LA INDEPENDENCIA NACIONAL

UNIVERSITY MANAGEMENT ON THE BICENTENNIAL OF NATIONAL INDEPENDENCE

Otoniel Alvarado Oyarce[1]

Recibido: 4 de octubre de 2020
Aceptado: 24 de noviembre de 2020

RESUMEN

En el presente ensayo se analizan aspectos críticos por las que viene atravesando la universidad peruana, especialmente su masificación, justo al conmemorarse la centuria de la reforma universitaria y en la víspera del bicentenario de la independencia nacional. Es producto de la observación empírica del autor durante más de cincuenta años de docencia universitaria y de diversos aportes sobre el tema. La problemática estudiada nos conduce a concluir que los mecanismos de gestión, como el licenciamiento, no son garantía de lograr la calidad, y que es necesario un modelo universitario peruano.

Palabras clave: Acreditación, calidad, competitividad, desarrollo, masificación, emporio económico.

1 Profesor de Educación Secundaria y licenciado en Administración, tiene maestría en Administración de la Educación por la Universidad del Valle, Cali (Colombia) y otros estudios de posgrado. Docente de la Universidad de Lima, también de las Escuelas de Posgrado de las universidades Nacional de San Marcos, Nacional de Trujillo y Federico Villarreal. Ha sido funcionario del Ministerio de Educación en diferentes áreas de la administración educativa, ejerció el cargo de inspector general. Asimismo es autor de varios libros de su especialidad y de artículos publicados en revistas académicas. En el año 2005 recibió la condecoración con la Orden de las Palmas Magisteriales en el grado de Maestro y en el año 2008 la del grado de Amauta.

ABSTRACT

This essay analyzes critical aspects that the Peruvian university has been going through, especially its overcrowding, just at the commemoration of the century of university reform and on the eve of the bicentennial of national independence. It is the product of the author's empirical observation during more than fifty years of university teaching and of various contributions on the subject. The problem studied leads us to conclude that management mechanisms, such as licensing, are not a guarantee of achieving quality, and that a Peruvian university model is necessary.

Keywords: Accreditation, quality, competitiveness, development, massification, economic emporia

INTRODUCCIÓN

Mucho se ha escrito ya sobre la realidad y posibilidades de la universidad de nuestro país, sin embargo, nunca está demás suscribir ciertos puntos de vista adicionales o complementarios, en aras de sensibilizarnos sobre la crítica realidad por la que atraviesa tan trascendente institución académica, así como para motivarnos a sugerir algunas medidas pertinentes para que lo implementen convenientemente los entes estatales competentes.

OBJETIVO

Con este breve ensayo, producto de la evidencia empírica, de cinco décadas de docencia universitaria, nos estudiar las decisiones de política acerca del desarrollo de las universidades en nuestro país ad portas del bicentenario de nuestra independencia.

PREGUNTAS ORIENTADORAS

Para efectos de darle la necesaria direccionalidad y coherencia a la elaboración del aartículo, ensayamos algunas interrogantes que absolver y que, por tanto, nos permita sistematizar adecuadamente la información pertinente.

- ¿Existen políticas de Estado para el desarrollo universitario en el país?
- ¿Cuál ha sido el enfoque prevalente en la creación y funcionamiento de las universidades peruanas que han sido creadas últimamente?
- ¿La masificación universitaria posibilita el desarrollo nacional al cual debería estar orientado?
- ¿Sería conveniente limitar la creación de nuevas universidades en nuestro país?
- ¿Son válidos los procesos de licenciamiento y acreditación vigentes?
- ¿Será una estrategia válida para ingresar a la competitividad mundial la acreditación de la calidad universitaria?

Seguramente en la mente del lector surgirán muchas otras interrogantes en relación a un tema de por sí demasiado importante para la vida nacional.

ALGUNOS ANTECEDENTES

Está muy lejano en el tiempo, más de un siglo ya, uno de los hitos históricos más significativos para la vida universitaria de América Latina y particularmente para nuestro Perú, la reforma universitaria de 1918, venida desde Córdoba-Argentina y a la cual se adhirieron los estudiantes universitarios de la época, así como muchos intelectuales, los de la llamada generación perdida,

cuyos ideales consideramos un deber moral rescatar y volver a divulgarlos, dada la originalidad, importancia, coherencia y aun vigencia para la educación universitaria, tan venida a menos en estos últimos tiempos (Robles Ortiz, 2009).

En el Perú los puntos señeros de dicha reforma se comenzaron a implementar a partir de 1920, no exenta de sendas jornadas de protestas y luchas, básicamente en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, siendo los puntos medulares de dicha reforma los siguientes:

- La libertad de cátedra.
- Las cátedras paralelas.
- La asistencia libre a cualquier clase.
- El concurso docente por oposición.
- El derecho de tacha a los malos docentes.
- La participación estudiantil en el gobierno universitario.
- La gratuidad y equidad como mecanismos de democratización.
- La comunicación y culturización permanente del pueblo, entre otros.

Este modelo universitario se aplicó hasta finales de la década de los 60, puesto que desde octubre de1968 el gobierno militar de turno genera una serie de reformas dentro del cual se inscribe la expedición – en 1972– del DL 13417 que reforma el sistema vigente al crear el denominado Sistema Universitario bajo la conducción de un organismo supra institucional denominado Consejo Nacional de la Universidad Peruana –el CONUP– mediante el cual se pretendió gestionar integralmente el desarrollo universitario de nuestro país, para tal efecto se constituyó en un ente planificador y ejecutor de presupuesto, además de ser una instancia administrativa jurisdiccional.

La transición del gobierno militar a otro, civil, obligó –en 1982– a la dación de una nueva ley universitaria, la Ley 23733, mediante la cual se restablece la autonomía plena de cada universidad en los órdenes académico, administrativo y presupuestal; además, se restablecen las facultades y los departamentos académicos como unidades operativas básicas y, sobre todo, se reemplaza al CONUP por la Asamblea Nacional de Rectores –la ANR– como un órgano de coordinación interuniversitaria, pero sin atribuciones para planificar el crecimiento –menos aun el desarrollo– de las universidades de nuestro país. Esta situación, que es perfectamente evidenciable, se hace cada vez más ostensible por cuanto en dicha asamblea participan obligada y mayoritariamente, diríamos hasta de manera interesada, todas las universidades particulares las que, en cierto modo, predominaron en las decisiones respectivas.

En la década de los 90, condicionado por la orientación ideológica (neoliberal) del régimen (civil militar) de gobierno de entonces, en 1996 se expide el Decreto Legislativo 882, mediante el cual se oficializa el fin lucrativo de la inversión en la educación privada y sujeta solo a las azarosas leyes del mercado. Es decir, una actividad mercantil más como cualquier otra, situación que ha devenido a la fecha, según información oficial en la web de la propia ANR, el Perú haya alcanzado la cifra de 140 universidades y otros tantos proyectos en trámite a cargo del organismo que para el efecto fue creado – el CONAFU– como único ente autorizado para la creación y funcionamiento de las mismas sin límite alguno, salvo la exigencia de algunos requisitos burocráticos.

Finalmente, en el año 2014 se expide una nueva ley universitaria - Ley 30220- la misma que, suponemos, haciéndose eco del sentir de la población, trata de enmendar dicha situación por eso el enfoque de dicha reforma es más administrativo-financiera antes que académica en esencia. Lo novedoso de esta norma es el establecimiento de la SUNEDU, que reemplaza a la ANR, encargado de conducir los obligados procesos de *licenciamiento* primero y *acreditación* después de todas las universidades. Esta es la situación en la que nos encuentra el bicentenario

Es pues a partir del D. Leg. 882, intocable después de varios gobiernos, que se promueve el negocio educativo, cuando se inicia la proliferación de universidades, sin estudio técnico alguno sobre la demanda de profesiones y profesionales, sin atisbos de calidad y menos aún de poder contribuir efectivamente al desarrollo nacional, salvo loables excepciones de las universidades –casualmente - anteriores a esta norma.

Siendo ésta la preocupación medular y mayoritaria de la comunidad académica nacional no podríamos omitir algunos comentarios en torno a los tópicos que se indican a continuación, tema de los siguientes acápites, y que están relacionados con la crisis universitaria de nuestro país, a dos siglos de la proclamación de la independencia.

- El mercantilismo universitario
- La calidad de la educación universitaria
- La competitividad universitaria
- La universidad y el desarrollo nacional
- La acreditación de la calidad universitaria

EL MERCANTILISMO UNIVERSITARIO

En la década de los noventa bajo el énfasis pragmatista, del modelo neoliberal adoptado por el gobierno de entonces, se postuló y puso en práctica, por recomendación de organismos internacionales, después de algunos intentos fallidos de municipalizar la educación, el cambio de enfoque en la gestión de todo el sistema educativo, al asumir que la gestión estatal era ineficiente y por tanto causante de la baja calidad, hecho que resulta cierto, pero no la solución más adecuada. Es en este contexto, a nuestro entender, que la crisis universitaria se agudiza aún más a partir del reconocimiento oficial (D. Leg. 882) del servicio educativo como una actividad lucrativa, antes que un derecho esencial, como una *"mercancía"* más sujeta a las azarosas e inequitativas leyes del mercado, a partir del cual se oficializa y se promueve el negocio educativo a todo nivel, con mayor intensidad en el universitario, debido a la alta rentabilidad dada la demanda cada vez creciente, sin lugar a supervisión y control estatal alguno, excepto los pocos casos de acreditación inicialmente y últimamente de licenciamiento previo ya referidos.

Esta decisión política generó una situación dicotómica muy diferenciada entre educación pública y educación privada, pues es evidente que el Estado al abdicar de su obligación de cautelar la universidad estatal favorece indirectamente a la privada, situación que deviene en una perniciosa relación ilógica; esto es, a medida que decae la calidad de la universidad pública aumenta la cantidad de universidades privadas y en la mayoría de los casos de dudosa calidad, situación que también se replica en el nivel de educación básica donde se comprueba cada vez una mayor deserción de la escuela pública (Piscoya, 2007).

Reafirmamos pues que es a partir de esta política –aún vigente durante los cuatro últimos gobiernos - que consecutivamente se acentúa la crisis de la universidad, por los siguientes hechos, evidentes por sí mismos:

- El crecimiento incesante e irracional de universidades, sobre todo las del sector privado. Bastaría sólo con indicar que resulta irracional que para un país de treinta millones de habitantes cuente con ciento veintinueve universidades, en tanto que países con el doble o triple de población tengan menor cantidad de universidades y de mayor calidad y prestigio como son los casos de Francia y Canadá, entre otros (Mabres, 1994).

  Sin ir muy lejos, nuestro vecino del sur apenas tiene 60 universidades, 16 estatales y 44 privadas, 10 centros de investigación, frente a los 8 de los nuestros, y las publicaciones científicas oscilan entre 600 y *7 148*, mientras que en el país tenemos entre 70 y 714 solamente.

- Bajo este sistema, las universidades privadas –intencional y legalmente convertidas en propiedad privada– solo están sujetas a los intereses mercantilistas de sus propietarios (antes promotores). Así pues, al amparo de esta formalidad no es raro observar diversos tipos de transacciones mercantiles como cualquier otro producto, por ejemplo, se compran o venden licencias de funcionamiento, se traspasan instituciones, se negocian franquicias, se seudo acreditan parcial o integralmente sin mayores méritos justificatorios, etc. Pero como si esto no fuera suficiente, se siguen formando profesionales de especialidades tradicionales e innecesarias, probablemente con planes curriculares débiles u obsoletos, por eso es que actualmente se ha acuñado el concepto de *educación mínima* en vez de educación básica integral; peor aún si ya no hay el rigor académico indispensable tanto para los procesos de admisión, que a la fecha debe haber más de una docena de formas de ingreso a la universidad cada cual menos exigente, incluso como gran novedad se promocionan exámenes de ingreso virtuales como si fuera garantía de calidad. En los procesos de formación de graduación se dan casos de antología como el de no desaprobar alumnos para evitar deserciones, o tener más favoritismo estudiantil; procesos que se han convertido en fuentes de generación de suculentos ingresos y que seguramente están exentos de tributos al fisco.
- En cuanto a la creación de universidades privadas, antes solo por autorización exclusiva de CONAFU, devino en un proceso meramente burocrático mediante el cual se evaluaba solo las exigencias técnicas que conlleva el proyecto de factibilidad, que se elabora solo desde la perspectiva del inversionista. Lo ideal hubiera sido si por lo menos contara con opinión favorable de los interesados, de la comunidad a la cual ha de servir, y no solamente basados en la existencia de alumnos de secundaria ávidos por este nivel educativo, cantidad que siempre será favorable a sus intereses si se toma en cuenta que actualmente solo apenas el 50% de egresados acceden a la universidad. Esta es la misma razón que explica –pero no justifica– la proliferación de filiales que solo responden a un desvergonzado afán comercial, antes que académico, lo que se evidencia –entre otros– con el hecho de que son profesores de secundaria del lugar los que fungen de catedráticos.
- En cuanto a las universidades estatales, que las crea el gobierno, se hace sólo para satisfacer intereses políticos, sin ningún estudio de factibilidad, en muchos casos desmembrando filiales ya existentes, o en lugares que no se justifican, situación que ha dado lugar a que ahora ya no existan universidades nacionales, sino también provinciales y hasta distritales o municipales, como si eso fuera una medida acertada para solucionar los graves problemas sociales y laborales existentes.

  Si bien es importante destacar la participación creciente del sector privado en el desarrollo universitario, ésta no puede quedar al libre albedrío del voluntarismo económico y menos aún divorciada del modelo de sociedad, democrática, solidaria, equitativa, justa, inclusiva, etc., que todos aspiramos, porque al paso que vamos el sistema social se irá desequilibrando cada vez más, pudiendo incluso llegar a la fractura del orden social.

  Sobre este acápite y con el fin de dar alguna explicación sobre la presunta validez y utilidad práctica a la política aprobada y continuada por los diversos gobiernos de turno, a partir del dispositivo legal mencionado, cabría preguntarnos:

- ¿En cuánto se incrementa el PBI con la inversión privada en la educación universitaria?
- ¿Cuál es la tasa de incremento del empleo en este rubro y bajo qué condiciones laborales? Sería bueno saber cuánto es el nivel de salario y en qué modalidades de empleo se trabaja.

- ¿A cuánto asciende el ingreso tributario que realmente percibe el Estado por las utilidades que este negocio genera? Saber el nivel y formas de evasión fiscal que existen, llegando al extremo que por ley del propio Estado exoneren de impuestos atrasados de muchas universidades.
- ¿Qué innovaciones tecnológicas significativas han producido estas nuevas universidades? O dicho de otra manera interesaría saber ¿cuántos profesores investigadores existen en cada una y cuántas patentes se han registrado?
- ¿De qué manera o en qué medida estas nuevas universidades están realmente coadyuvando al desarrollo nacional?

Como al parecer las respuestas –a priori– resultarían obvias, sería recomendable que estas interrogantes se constituyan en posibles líneas de investigación que los expertos en cada tema podrían desarrollar para demostrar el impacto de la política neoliberal en el campo universitario y que en el caso – dudoso, por cierto– de ser positivo poder seguir manteniéndola, pero no ad infinitum.

LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

En materia de educación universitaria, por tratarse de un nivel educativo básicamente terminal, es decir de formación profesional para el desempeño laboral, para la producción y por ende para el desarrollo del país, es posible analizar la calidad de la enseñanza desde una perspectiva económico - laboral, sin menoscabo del cuestionamiento desde otros enfoques humanísticos.

Algunos estudiosos de la educación, con orientación economicista, postulan ciertos indicadores con los que se mide la calidad de la enseñanza impartida en las aulas universitarias, entre estos:

- El nivel de ingreso del egresado
- El retorno de la inversión
- La capacidad de empleo
- La solución de problemas

Estos indicadores, relacionados entre sí, posiblemente sean de fácil medición; sin embargo, su aplicabilidad puede ser de relativa eficacia según sean las condiciones o características propias de cada realidad en la cual se apliquen, como por ejemplo la especialidad del graduado, la oferta y demanda, las condiciones económicas y las disparidades regionales del país (De Puelles,1986).

EL NIVEL DE INGRESO

Es bien sabido que toda persona que estudia en una universidad es para desempeñarse –posteriormente– en una actividad profesional, ojalá bien remunerada, con un buen margen de excedentes que le permita seguir superándose en lo personal como en lo profesional. Sin embargo, existen diversos factores que seguramente condicionan la eficacia de este indicador.

En primer lugar, la situación económica del país. Solo en aquellos países donde haya capacidad de pleno empleo, de un buen nivel de salarios (justos), una economía estable, una adecuada relación entre oferta y demanda de mano de obra, pueda darse una situación de ingresos dignos, situación que dista mucho de ser una realidad en nuestro país y seguramente en tanto otros.

De otro lado, se observa que históricamente se presentan procesos cíclicos en el auge de algunas profesiones, según sea la orientación de los gobiernos de turno, por ejemplo, sociólogos (años 70), informáticos (años 80), ingenieros (años 90) etc. a diferencia de otras que siempre se han mantenido estacionarias (educación, derecho) y otras de corte humanístico (antropología, filosofía) que se han retraído e incluso recesado.

También puede resultar importante incluir otras variables que afectarían la validez del indicador; por ejemplo: el prestigio social de la profesión, la naturaleza de la entidad ofertante de trabajo (estatal vs. privado, nacional vs. transnacional, industrial vs. servicios, etc.), el lugar de trabajo y la universidad de procedencia, tan evidente en el Perú, pues aún es manifiesto que las empresas prefieran egresados de tal o cual universidad.

EL RETORNO DE LA INVERSIÓN

Este es un indicador directamente vinculado al anterior, puesto que resulta evidente que a mayor nivel de ingreso –producto de la educación– mejor será la tasa de retorno de la inversión, tanto en términos cuantitativos como en función del tiempo, es decir tanto en la Tasa Interna de Retorno –TIR– como el –PRI– Período de Recupero de la Inversión; y otros tantos indicadores.

Sin embargo, este indicador también puede ser de relativa eficacia si se toma en consideración que un excelente egresado de una universidad, estatal o privada, que no tiene posibilidad de empleo, o si la tiene sea en inferioridad de condiciones de otro egresado con formación académica mediocre o insuficiente, como puede ser el caso, por ejemplo, de los empleos que se ubican en las empresas familiares, o aquellos que no tengan habilidades (Inteligencia emocional) para establecer buenas relaciones, que resultan indispensables en estos tiempos..

En nuestro país, generalmente es una constante que nuestros profesionales, sin distingo de la universidad de procedencia, tengan el mismo tratamiento salarial, esto en razón a que los cargos se valoran por sí mismos, por sus propias características y no por las cualidades de las personas que las van a desempeñar. En la actualidad será una excepción encontrar empresas donde se negocien los salarios de los profesionales, aun de los más talentosos, pese a nuevas estrategias de selección de personal como el del caza talentos (Head-hunter).

Gráficamente se podría representar la relación entre la educación universitaria y el nivel de ingresos, asumiendo que exista una adecuada condición de empleo, a través de un modelo cuya configuración permitiría analizar las diversas relaciones que se presenten entre las variables de edad, costos, ingresos, universidad, profesión etc., y con el cual se posibilitaría evidenciar –cuantitativamente– si sólo una educación de calidad, que generalmente resulta más costosa, puede garantizar ingresos más altos y duraderos.

Las investigaciones que al respecto se pudieran realizar efectivamente comprobarían la relación causal entre dichas variables, lo que, en nuestro país, dadas las condiciones actuales (de desempleo y subempleo), resultaría no solo coherente sino sobre todo muy loable. Por ello nuestra preocupación, como ciudadanos y como docentes universitarios, debería centrarse en estudiar la forma cómo atender, con criterio de equidad y justicia social, a la gran mayoría de estudiantes que no tienen cómo cubrir los elevados costos que significa una educación de calidad, así como la posibilidad de generar empleo para los flamantes y talentosos profesionales. Ojalá el programa de "BECA 18" pueda solucionar aunque sea en parte esta imperiosa necesidad.

LA FACILIDAD DE EMPLEO

Facilidad y posibilidad, son dos términos complementarios, pero lamentablemente en términos negativos, debemos referir que las mismas condiciones se dan en diferentes países, sobre todo en los subdesarrollados, donde coherentes con el modelo económico social vigente, prima el avance del sector terciario y del informal; dentro de estos los financieros, los mismos que cada vez más van siendo automatizados, restringiendo así de manera significativa las posibilidades de empleo aun de los egresados más destacados.

A este respecto comentaba un destacado profesional, egresado de la UNI y experto del

Banco Mundial, que hace más de cincuenta años, al momento de egresar, de los cincuenta ingenieros que conformaban su promoción solo uno de ellos no tenía posibilidades de empleo y que en la actualidad esta tendencia se ha revertido totalmente, es decir, que solo uno tiene posibilidad de empleo, añadimos, probablemente en alguna empresa familiar.

El problema radica también en la posibilidad de conseguir empleo tanto en la especialidad como en el nivel compatible con la formación académico-profesional, a efectos de ser adecuadamente empleado y remunerado, situación que evidentemente es difícil lograr en nuestro país,; puesto que los gobiernos poco o nada hacen por regular la flexibilización del régimen laboral, manteniéndose incluso las diversas modalidades de práctica profesional para graduados, con la cual las empresas reducen significativamente sus costos laborales.

Ante la falta de empleo o por la precariedad del mismo, algunas universidades vienen impulsando un nuevo enfoque en la formación de sus futuros egresados, con miras a ser generadores de su propio empleo, mediante la promoción, formación, desarrollo y monitoreo de pequeñas empresas surgidas a partir de la iniciativa y entusiasmo de los propios estudiantes. Bastante imaginación, audacia y perseverancia y un poco de suerte serán indispensables para salir airosos en este nuevo desafío profesional, novedoso y alternativo; pero también mucho apoyo de parte del gobierno para normar y proteger tan importante estrategia laboral de los ciudadanos para evitar que la angurria se los absorba con facilidad.

LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Se asume que un buen sistema educativo, en este caso no solo del nivel superior, debe estar diseñado de tal manera que se logre en el estudiante la capacidad de enfrentar con éxito las dificultades y obstáculos que se le presenten en su cotidianidad. En tal sentido, en el nivel universitario, los estudios de casos, los trabajos de campo, los trabajos aplicativos y las prácticas pre-profesionales permiten de manera eficaz afirmar estos requerimientos en los futuros profesionales. Sin embargo, como estas experiencias pueden quedar solamente en el campo eminentemente cognitivo, creemos que deberían complementarse con el apoyo respectivo en los aspectos volitivos, afectivos y axiológicos, factores sin los cuales no se podría concebir una formación integral, menos de calidad; característica negativa que se puede generalizar en el país dada la peligrosa y aun nociva masificación de universidades que conlleva a la mediocridad educativa (Sánchez, 1985; Lerner, 2000).

Los argumentos expuestos permiten afirmar que el enfoque actual del desarrollo académico universitario peruano y probablemente en otros países donde el neoliberalismo se ha constituido en el "catecismo político", resulta impredecible y cuestionable, por decir lo menos, sobre todo para aquellos que tenemos una visión distinta a la de una universidad eminentemente econométrica, en particular las de reciente creación, cuyas características principales las perfilan como universidad-fábrica, solo profesionalizante, en masa, mercantilista, y por cierto totalmente desideologizada, cuando menos en lo que se refiere a los aspectos sociales y humanísticos, que lo hace diferente al clásico modelo de universidad que felizmente hasta hoy todavía sigue vigente en algunas universidades.

NUESTRO PUNTO DE VISTA

Frente a este enfoque demasiado sesgado hacia el eficientísimo, estimamos que es necesario traer a colación una serie de exigencias que comprometan no solo a los promotores, sino sobre todo al gobierno y también a la comunidad en general.

- Seguramente resulta oportuno e indispensable redefinir o revitalizar los fines y roles de la universidad y evitar que se sigan relegando –disipadamente- los fines primigenios asignados, que felizmente no han perdido vigencia doctrinaria. Concentrarse solo en la formación profesional significa convertir a estas entidades académicas en fábricas de profesionales, lo que ha devenido incluso en el uso del concepto de industria de la educación, probablemente por *incultos, hombres-masa* o por "la barbarie del *especialismo"*, como decía Ortega y Gasset, (1961: 163), frase que le impactó a nuestro recordado maestro Porras Barrenechea.
- Redefinir el concepto y praxis de la autonomía universitaria, pues hace buen tiempo ya que se confunde con el de libertinaje. Una mal definida autonomía puede conducir a una universidad enclaustrada, aislada y aun hasta anárquica, y lo que es más, no comprometida, menos militante en la opinión autorizada o en el diseño de solución de muchos problemas nacionales. Volver a poner al día y asumir el concepto de conciencia social del país, que siempre le ha correspondido a la universidad, debe ser el compromiso de los agentes universitarios, porque las circunstancias actuales así lo exigen.
- Una mayor preocupación por la actividad investigativa podría sacarnos de esta mediocridad profesional, del empirismo y pragmatismo con la que muchas veces se toman las decisiones nacionales/regionales más trascendentes para hacer que los programas y proyectos de desarrollo sean viables y coherentes con nuestra realidad.
- Exigir una mayor responsabilidad social de la universidad, en primer lugar, frente a sus alumnos; quienes no sólo requieren de una buena formación técnico-profesional, sino que para que ésta sea de calidad debe ser integral y humanística. Compromiso con sus profesores, a fin de integrarlos y promover en ellos el desarrollo de sus potencialidades y su creatividad, posibilitando la mejora de su calidad de vida. Con el Estado, para viabilizar el desarrollo armónico del país; y con la comunidad en cuanto responda a las demandas locales concretas y reales.

Pero como las responsabilidades deben ser compartidas, corresponde al gobierno garantizar la aplicación de una adecuada orientación, promoción, supervisión y evaluación de la universidad para evitar distorsiones o énfasis parciales, tan negativos como en el presente caso. Dejar a cargo de algún organismo intrascendente la regulación de la libre competencia y la protección al consumidor (INDECOPI) puede resultar insuficiente y de escasa significatividad si es que realmente se quiere llevar adelante una política universitaria integral, coherente y futurista.

COMPETITIVIDAD UNIVERSITARIA

Una de las tantas definiciones de la educación nos permite, para efectos del presente ensayo, reafirmar conceptos aún vigentes, por ejemplo, uno de ellos dice que la educación es un proceso social intencionado, orientado a la preparación de la mano de obra (calificada) necesaria para el proceso productivo. En este sentido se dice entonces que debe existir una relación directa entre la educación y el desarrollo económico del país.

Sin embargo, la experiencia nos indica que este postulado apenas queda como un principio teórico, una aspiración, utopía o tal vez un mito, salvo -posiblemente- el caso de los países asiáticos (como Japón y Corea) que antes de revolucionar sus sistemas industriales han revolucionado sus procesos educativos, sobre todo en el nivel técnico. De allí, según afirman los expertos, ha devenido el desarrollo económico y tecnológico de dichos países. No es gratuito por, ejemplo, que Japón ahora tome examen de español a los ingresantes a sus universidades.

Esta connotación económica de la teoría de la educación ha devenido en el desarrollo de algunas

teorías pedagógicas como el de *"La educación en y para el trabajo"* o en su acepción más amplia el de *"Educación para la vida"*, así como el de algunos enfoques en la gestión educativa como el método de la planificación basado en la formación de recursos humanos, que vienen aplicándose en algunos países, sobre todo en el nivel post-secundario.

En cuanto al concepto de competitividad, siendo un concepto bastante difuso, aún en su dimensión económica, puede entenderse en dos acepciones distintas pero complementarias. En primer lugar, significa llegar a producir bienes y servicios de calidad, a precios adecuados y con la garantía de servicios post venta inherentes requeridas por los consumidores. Garantizadas estas características, la segunda acepción se puede entender, como la competencia o rivalidad entre competidores actuales y potenciales, o como la amenaza de productos o servicios sustitutos frente a los cuales juega un rol importante tanto el poder de los ofertantes como de los demandantes (Porter, 1994).

Por tanto, consideramos que, si por la naturaleza del tema se debería involucrar a todo el sistema educativo, corresponde solo al nivel superior un rol preponderante en la formación de los cuadros técnicos y profesionales que requieren las empresas para ser competitivas.

POSIBLES RELACIONES A ESTABLECER

Al asumir como pertinentes y válidos los conceptos antes mencionados es posible esbozar algunas relaciones funcionales y recíprocas, tal como se muestra en el gráfico siguiente. En sentido ascendente se puede visualizar lo que la universidad ofrece; de un lado, personal altamente calificado vía programas de formación o capacitación; y de otro, el desarrollo de tecnologías vía programas de investigación e innovación tecnológica.

Se puede afirmar que solo un trabajador calificado sea capaz de hacer uso de esta tecnología y recíprocamente que una nueva o más sofisticada tecnología, que es producto de la investigación, exige un mayor nivel de calificación profesional.

Con relación a la formación de cuadros profesionales y técnicos, esta misión implica no solamente el dominio de conocimientos y habilidades específicas sobre el uso de alguna tecnología; también implica necesariamente fomentar la práctica de actitudes y valores compatibles con las exigencias propias del mundo en pleno proceso de globalización. Sin embargo, al considerar que la formación técnica responde a un proceso concatenado, es pertinente pensar que para garantizar una sólida formación se requiere que los niveles educativos básicos (inicial, primaria y secundaria) que comprende nuestro sistema educativo, constituyan un efectivo pre-requisito -no solamente formal- de los niveles superiores.

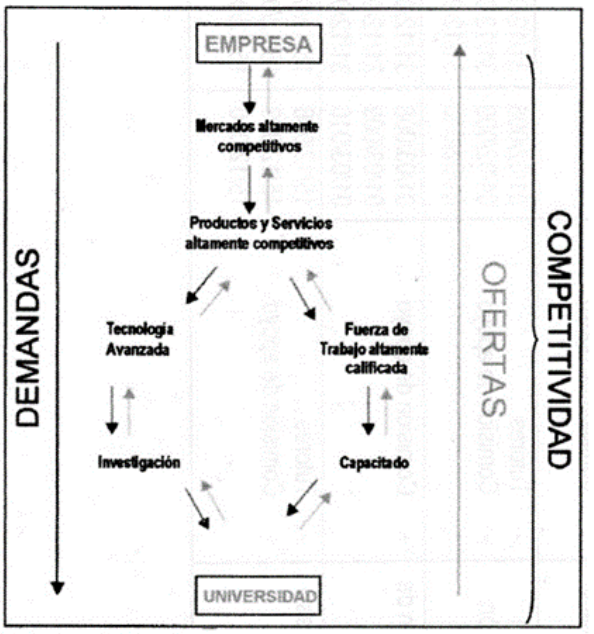


Figura 1: Esquema de competitividad

En lo referente al avance tecnológico, debemos reconocer que lamentablemente nuestras

universidades, en su mayoría, no desarrollan programas de investigación, básica ni aplicada, por lo tanto, no se posibilita el desarrollo de una tecnología propia, situación que precisamente viene a ser la razón de la nueva forma de dependencia de los países desarrollados.

Solo con buena tecnología, manejada por personal altamente calificado y utilizando los recursos adecuados, se pueden producir bienes y servicios de calidad, presentados con la debida oportunidad y con las garantías necesarias. Solo así podremos insertarnos en un mercado altamente competitivo, ojalá en igualdad de condiciones.

En el sentido descendente, podemos apreciar las demandas de la economía (sector empresarial) al sistema educativo, caracterizado por la presencia de mercados abiertos (libre mercado), globalizados y altamente competitivos, que exigen productos y servicios de la más alta calidad y a los mejores precios; los mismos que para su producción requieren de un soporte técnico de avanzada y de la participación de la mano de obra experta formada exprofesamente.

Tales exigencias afectan y comprometen a nuestras universidades, las mismas que al parecer se están abriendo muy lentamente al mundo de la globalidad, obligadas por los procesos de acreditación, que esperamos no sea solo moda pasajera. Indudablemente esto constituye un gran reto porque de por medio está la política educativa del gobierno, traducida básicamente en la asignación presupuestaria, situación que en los países de América Latina deja mucho que desear, si comparamos las cifras referenciales del gasto público en educación por habitante elaboradas por la Unesco.

DEMANDAS EMPRESARIALES DE LA EDUCACIÓN

La formación del nuevo empresariado, en el marco de la globalización y la competitividad obliga a una serie de exigencias que el sistema educativo en general y la universidad en especial deben satisfacer. Es evidente que el sistema universitario es el que debe satisfacer por lo menos las dos condiciones mínimas siguientes:

- Excelencia en la formación de profesionales, compatibles no sólo en términos cuantitativos, sino sobre todo cualitativamente, capaces de competir con países más avanzados. Para el efecto se hace necesario un diseño curricular acorde con las demandas actuales del mundo empresarial y del avance incesante de la ciencia y la tecnología.
- El desarrollo de investigaciones que no resulten ser meros ejercicios académicos, sino que respondan a necesidades prácticas para la solución de problemas concretos que surgen de la realidad cotidiana.

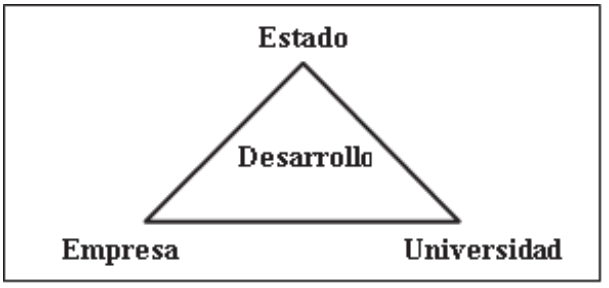


Figura 2: Esquema de desarrollo: Empresa-Universidad-Estado

Indudablemente que estas nuevas y mayores exigencias obligan cada vez a nuevos enfoques o alianzas empresa-universidad-estado, y donde se establezcan relaciones interinstitucionales pertinentes, tales como:

- Un clima de mutua confianza para intercambiar información, profesionales, técnicos, tecnología, etc.
- Interés recíproco para el desarrollo de investigaciones, proyectos, innovaciones, etc.
- Un esfuerzo adicional de gran compresión para el apoyo logístico en términos de aporte

económico, de facilidades en el uso de infraestructura, información, etc.

- Por encima de todo se requiere un cambio de actitud para internalizar en la conciencia de las partes que solo el esfuerzo propio y mancomunado puede sacar al país del atraso para llegar al autodesarrollo tecnológico nacional.

Consideramos que las notorias contradicciones entre la educación universitaria, generalmente conservadora y tradicionalista, y una economía de naturaleza dinámica y cambiante, obligan a estrechar aún más los nexos funcionales, si no es a nivel institucional, quizás inicialmente a nivel parcial, por facultades. Por tal razón, nuestro énfasis se centra en la universidad, sin que por ello dejemos de reiterar el rol que compete a los demás niveles del sistema educativo.

Corresponde a la educación básica, prioritariamente, renovar el currículo para armonizarlo con las exigencias tanto cognoscitivas como actitudinales actuales. Posibilitar que el egresado principalmente de secundaria pueda incorporarse al mundo del trabajo, habilitándole en alguna opción laboral sería lo deseable.

De igual manera, tanto a la educación técnica ocupacional como a la educación tecnológica les corresponde capacitar en especialidades tecnológicas vigentes, es decir formar los cuadros técnicos (mandos medios) necesarios para las nuevas demandas del sistema productivo, relegando a un segundo plano muchas especialidades que hoy día ya no tienen vigencia teórica ni práctica que los alejan aún más de alguna ocupación laboral concreta.

A manera de conclusiones parciales

- La competitividad puede constituirse en el nexo dinamizador de la relación universidad–estado–empresa.
- Las exigencias de la competitividad y la globalización obligan al sistema empresarial a definir y proponer los conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para la formación de los cuadros técnicos y profesionales aptos para incorporarse con éxito a este nuevo mundo laboral.
- Estas mismas exigencias obligan al sistema universitario a elaborar nuevos diseños curriculares, nuevos enfoques metodológicos, un mejor conocimiento del entorno, en base a las propuestas empresariales.

GESTIÓN UNIVERSITARIA Y ACREDITACIÓN DE LA CALIDAD

Las universidades de nuestro país están viviendo actualmente la vorágine de la evaluación, para efectos de licenciamiento y acreditación, en la expectativa que con dichos procesos puedan mejorar sus niveles de calidad y así poder asumir con éxito el reto de la competitividad, en el marco de la globalización. Como siempre nuestro país, muy a la zaga de otros, tardíamente ha comenzado con estos procesos cuando en otras latitudes ya lo vienen haciendo desde la década de los noventa.

Sin embargo, aún estamos a tiempo para formular algunas digresiones, desde otras dimensiones, que posibiliten un mayor entendimiento, tal vez una mejor aplicación y resultados del proceso en ciernes, en este caso en torno a algunas ideas sobre las implicancias en la gestión universitaria que dicho proceso conlleva.

ANTECEDENTES

Al margen de los problemas derivados de la crisis universitaria, y educativa en general, que vienen acaeciendo en nuestro país desde hace un buen tiempo, los procesos mundiales de globalización acentúan aún más estos problemas, con el riesgo de quedar fuera del ranking mundial y por ende de la competencia internacional.

Precisamente uno de los problemas causantes de la crisis educativa –desde nuestra perspectiva

profesional– radica en la deficiente gestión que se viene ejerciendo en las distintas entidades e instancias educativas del Perú, por ser el área más vulnerable a las deficiencias e inmoralidades, tan comunes y generalizadas en nuestro país.

Otra de las razones que ocasiona esta crisis radica en la masificación de las instituciones educativas, sobre todo universitarias, en razón a la liberalización y mercantilización del servicio educativo, en la mayoría de los casos con una fuerte tendencia hacia el utilitarismo y el rentismo a ultranza, que alcanza incluso a la educación básica, que ha sido el leit motiv para la reforma universitaria en ciernes.

Frente a estas consideraciones se ha planteado entonces, como una estrategia de solución, el desarrollo de procesos de licenciamiento y acreditación, esta última obligatoriamente en las áreas de educación y de medicina. Sin embargo, como estos procesos son autónomos y con bastante énfasis en el documentalismo, nos queda la duda –ojalá infundada– que su ejecución solo responda a exigencias burocráticos.

Pese a ser reiterativos sobre algo ya conocido, y dado que el licenciamiento prácticamente ya concluyó, describimos la acreditación, por ser el de mayor relevancia.

EL PROCESO

Para el caso, partimos de la premisa que la autoevaluación mide los resultados de la gestión en un momento determinado (transversal), por lo tanto, cualquiera que fueren los resultados a los que se arriben, los mismos recaerán necesariamente en la calidad de la gestión aplicada hasta ese momento. Es decir, un fenómeno de causa efecto o por lo menos de correlación significativa irrebatible.



Figura 3: Esquema del proceso de autoevaluación

En el caso de las universidades públicas, por el hecho de estar íntimamente ligado al entramado jurídico-administrativo del Estado, fácilmente devienen o recaen en enfoques burocráticos de la gestión, enfoque que como se sabe, si bien es necesario o útil, un fácil y excesivo apego al mismo puede resultar muy pernicioso.

De otro lado, la gestión universitaria estatal en nuestro país tiene la característica de ser intermitente en cuanto que las autoridades (de gobierno) son elegidas periódicamente, y ahora de manera alternada, en procesos en los cuales los excesivos afanes de poder salen a flote y como consecuencia se generan divisiones en grupos muchas veces irreconciliables y que hacen difícil una gestión participativa, consensuada y exitosa. Por la misma razón que las autoridades resultan de procesos eleccionarios, en muchos casos, no siempre salen elegidos los más idóneos para gerenciar sus respectivas unidades académicas.

Es por esta razón que, a nuestro entender, los conceptos y técnicas modernas de gestión como el desarrollo organizacional, el coaching, la cultura y el clima institucional, la gestión estratégica, el BSC, el EFQM y otras no tienen cabida en el ámbito universitario, por tanto, nos quedamos en enfoques clásicos como el burocrático y el conductista, por ser quizás los más fáciles de aplicar pero de resultados poco efectivos.

Posiblemente existan otras causas más que ocasionen o agraven más esta situación, como por ejemplo la carencia de recursos, la masificación universitaria, la incoherencia o carencia de políticas universitarias, etc. sobre las cuales cada universidad tiene muy poco que hacer y mucho que soportar.

En síntesis, los reportes de la autoevaluación, responderán necesariamente a las calidades de la gestión aplicados hasta ese momento.

Segundo paso: Propuestas de mejora. Como resultados de la autoevaluación que previsiblemente sean deficitarios el siguiente paso constituye la propuesta y aplicación de diversas medidas de mejora. Es aquí donde se hace necesario emprender nuevas acciones de gestión, supeditadas a la capacidad de decisión de las autoridades respectivas.

Entonces será necesario adoptar nuevas estrategias de gestión, como concertación entre grupos antagónicos u opositores, alianzas y convenios con otras entidades que aporten al desarrollo institucional (el consorcio de algunas universidades estatales y privadas más exitosas es un buen ejemplo), capacitación de los agentes intervinientes, programas de sensibilización del personal involucrado, máxime si no están comprometidos o involucrados en el proceso. Con ello lo que se busca es un adecuado equilibrio en la siguiente secuencia lógica:



Figura 4: Esquema del proceso de mejora

Como paso definitivo en el proceso, luego de lograr los resultados ideales y deseables, viene la evaluación externa, que puede ser final o no, dependiendo de los resultados a que arribe el evaluador externo o agente acreditador. En el caso de que hubiere correcciones que efectuar, nuevamente se hará indispensable la intervención de los gestores o decisores respectivos hasta llegar a los niveles requeridos para la aprobación definitiva.

A este respecto nos caben dos preocupaciones válidas: de un lado, la credibilidad, idoneidad e independencia de los organismos acreditadores; y de otro, esperar que los procesos de transferencias y rotaciones en el poder de sus autoridades no dificulten la consecución de los estándares ideales con los cuales se debe lograr la tan ansiada acreditación.

Tercer paso: Mantenimiento de la calidad. Lograda la acreditación anhelada –obviamente– corresponde mantener el nivel de calidad alcanzado, tratando en lo posible de ir superándolo cada vez, lo que a su vez requerirá, prioritariamente, de nuevos patrones culturales para internalizar el compromiso y esfuerzo de los grupos que acceden al gobierno universitario.

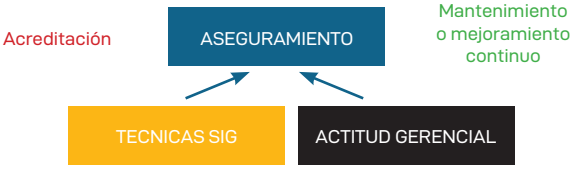


Figura 5: Esquema para el aseguramiento de la calidad

Como se podrá observar el mantenimiento o aseguramiento de la calidad supone dos niveles o tipos de requerimientos específicos:

El primero se refiere a la necesidad de que cada entidad implemente un sistema de gestión de la calidad (SIG), entendiéndose por tal al (o los) programa(s) informático(s) pertinentes que permitan controlar y monitorear el cumplimiento de cada uno de los estándares de calidad logrados, a efectos de que no decaigan en algún momento, máxime si tanto el licenciamiento como la acreditación tienen como característica la periodicidad. En otras palabras, se requiere implementar sistemas de información gerencial específicos que ayuden en la toma de decisiones académicas y administrativas pertinentes.

El segundo tipo de requerimiento está directamente relacionado con el primero, puesto que la aplicación de los sistemas informáticos, en tanto herramienta que es, requiere de las habilidades sociales de los decisores a efectos de que puedan lograr la aceptación y cumplimiento de las medidas adoptadas, dentro de las cuales seguramente no han de faltar muchas innovaciones, y que, como tales, en muchos casos, resulta difícil introducirlas, dada la resistencia de sus ejecutores,

sobre todo si el clima y la cultura organizacional no son favorables.

Pero no solamente serán necesarias las habilidades sociales, también se requieren muchas habilidades o competencias cognitivas para aplicar nuevas técnicas de gestión vigentes, dentro de las cuales la gestión estratégica, la gestión del conocimiento, el BSC, el EFQM, etc. y tantas otras que reporta la teoría administrativa moderna y que son las que seguramente han posibilitado el éxito de estos procesos en otras latitudes (Sánchez Aguilar, 2001).

EN SÍNTESIS:

- El licenciamiento y la acreditación básicamente miden la calidad de la gestión en el uso de los procesos y recursos institucionales. No obstante, es de esperar que en una segunda etapa midan realmente los fines y logros para los cuales existen.
- El mantenimiento o aseguramiento de los niveles de calidad, alcanzados con la acreditación, requieren necesariamente de enfoques, técnicas e instrumentos de gestión que hagan posible dicho cometido, para cuyo efecto sería recomendable que, en lo sucesivo, quienes aspiren a cargos directivos lleguen premunidos del conocimiento y praxis de la tecnología administrativa pertinente.

UNIVERSIDAD Y DESARROLLO: REALIDAD O DESEO

Conscientes que este binomio epistémico ameritaría un ensayo más vasto, creo –por ahora- necesario reiterar la misión, asignada a la universidad, como entidad rectora del desarrollo científico, cultural y social de los pueblos, que sabiamente la asignó el filósofo español Ortega y Gasset (2002), esto es*: la investigación, la enseñanza y la divulgación popular de los conocimientos.* También resultaría necesario y coherente establecer la correlación existente entre el desarrollo de las potencias mundiales como consecuencia del fortalecimiento de sus universidades; cuyos ejemplos están a la vista, para postular ese modelo de desarrollo para los países latinoamericanos.

En este contexto, y dado el propósito de este ensayo, solo nos queda enfatizar la misión de la universidad peruana, sobre todo de las privadas, que vienen privilegiando u orientando su misión hacia la dimensión eminentemente profesionista y con un remarcado énfasis mercantilista, relegando las otras exigencias vitales.

Asimismo, resaltamos la preocupación respecto a muchos casos de conversión de las universidades en plataformas políticas, lamentablemente solo al servicio personal o individual de sus propietarios, antes que el interés colectivo o nacional, que también es la razón de ser de los verdaderos partidos políticos. Los múltiples ejemplos hablan por sí solos. Veamos el porqué de estas afirmaciones.

LOS NUEVOS EMPORIOS ECONÓMICOS

Desde la vigencia del reconocimiento legal (D. Leg. 882, 96) de la educación privada como actividad lucrativa, la educación universitaria viene ofertándose y desarrollándose como cualquier actividad comercial, basada solo en las leyes del mercado, y como la demanda es siempre creciente, e insatisfecha, más aun en estos tiempos de globalización y de competitividad, los inversionistas han encontrado un valiosísimo renglón económico donde puedan multiplicar exponencialmente sus modestas inversiones, sin ningún tipo de riesgo, ni esfuerzo significativo, llegando a convertirse en verdaderos emporios (corporaciones) económico-empresariales. Existen, desde luego, excepciones de universidades privadas no lucrativas.

Lamentablemente, la calidad académica ofrecida por estas universidades lucrativas deja mucho que desear, pues al aplicar diversos mecanismos para optimizar el uso de sus recursos y reducir sus costos operativos, descuidan ostensiblemente la atención de la calidad de sus servicios académicos a la que tienen derecho sus alumnos, por estas razones hoy son considerados y tratados como "clientes" convencionales, como en los de cualquier otra empresa. Solo basta observar algunos indicadores que evidencian nuestra afirmación: infraestructura inadecuada, deficiente selección y aun desempeño de los docentes, carencia de investigaciones, admisión de alumnos con nula o escasa exigencia académica, especialidades innecesarias y anacrónicas, admisiones y graduaciones poco rigurosos, crecimiento indebido de filiales, dudosas certificaciones ISO de algunas áreas o actividades administrativas poco relevantes, etc. las mismas que abrigamos la esperanza sean superados con los procesos de certificación de calidad en marcha.

NUEVOS AGENTES POLÍTICOS

Diversos enfoques y estudios del desarrollo universitario, como los de Risieri Frondizi (1971), consideran, y con mucha razón, una cuarta misión de la universidad actual, la de ser promotora del desarrollo político nacional, en tanto constituye la institución exclusiva destinada a la formación de los profesionales líderes para la conducción de los destinos del país, el incremento del conocimiento científico para la solución técnica y racional de los problemas nacionales y elevar el nivel cultural de la población en general, razón por la cual siempre se ha dicho que la universidad constituye la conciencia crítica y el eje del desarrollo de la nación (Castrejón, 1990).

Sin embargo, en nuestro país, parece ser que esta misión teórica o utópica no ha sido puesto en práctica plenamente, o quien sabe se ha entendido al revés, pues en algunas universidades particulares, de manera interesada y basados en el caudal económico en que se sustentan ejercen una gran destreza en la manipulación de su personal docente y dicente, llegando a convertirse en verdaderos entes de poder político. Esto explica la presencia de forzados líderes de seudo partidos políticos. Qué duda cabe, cada día aparecerán más y más, con el riesgo que tal atribución, inadecuadamente asumida, degenere en el uso indebido o por lo menos poco ético de los recursos de sus estudiantes, cuando no en un peligroso y obligado proselitismo y manipulación política.

Por el contrario, consideramos, que se hace necesario que el poder político y el económico debe desligarse del quehacer universitario, o por lo menos transitar por caminos paralelos o divergentes del mundo académico, por más dueño o inversionista que se fuere. Lamentablemente, desconozco situaciones similares en otras latitudes, pero se descarta la probable degeneración de la concepción universitaria original, si es que ya no lo está.

NUESTRA POSICIÓN

Tratando de respetar los alcances de la dialéctica hegeliana, para efectos metodológicos del presente ensayo, cabe formular una síntesis, a manera de propuestas para la discusión posterior.

Dejamos en claro que no se trata de una generalización a todo el universo universitario nacional, nos referimos básicamente a las universidades creadas últimamente –¡oh casualidad! - al amparo de la legalización del negocio lucrativo de la educación privada.

También se podrá advertir que, no nos referimos al nivel básico escolar, ni al nivel superior no universitario, sobre los cuales somos proclives a su fortalecimiento por ser una necesidad social la formación básica y laboral de nuestra población estudiantil, aunque si debemos sugerir la implementación de mecanismos que cautelen la calidad y continuidad de sus servicios. No como ahora que se han convertido en tierra de nadie, pese a los aislados esfuerzos del Ministerio de

Educación por la renovación de licencias de los institutos superiores y el examen de ingreso único, universal y con la nota mínima a los institutos pedagógicos.

En cuanto a la regulación del "negocio" universitario cabrían algunas sugerencias preliminares que ameritarían algún comentario u ojalá un mejor desarrollo posterior.

Corresponde al Estado redimensionar la naturaleza y funcionamiento de la universidad peruana, dándole un rango superior, tal vez ministerial o viceministerial, o quizás transformarlo en un Consejo Nacional de Investigación, Ciencia, Tecnología e Innovación, conformado proporcionalmente con representantes acreditados de los diversos sectores ligados con el desarrollo nacional.

Este nuevo ente debería encargarse, entre otras, de las funciones siguientes:

- Planificar técnica y racionalmente el funcionamiento de las universidades del país, estableciendo metas de formación profesional de acuerdo a las posibilidades y necesidades nacionales, regionales e institucionales. Para este caso, consideramos válido articular políticas con las que proponga al respecto el Sistema Nacional de Planificación Estratégica.
- Establecer algún mecanismo de control de calidad en el proceso formativo de los futuros profesionales. Experiencias como los de las facultades de medicina, pese a sus debilidades o desencuentros producto de la ley vigente, podría ser un buen referente a tomar en cuenta para las demás especialidades.
- Ahora que es tan necesario fortalecer y dinamizar el proceso de regionalización se hace indispensable la intervención del Estado para regular la institucionalidad universitaria a nivel regional, para poner coto a la proliferación de filiales y programas sin justificación técnica alguna, salvo la ampliación de sus mercados y por ende de sus ingresos económicos.

Como se podrá apreciar, solo nos referimos al área de formación profesional puesto que la misión de la investigación científica debería articularse con el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología y la de proyección social dejar a criterio de las propias universidades para trabajar en coordinación con las organizaciones sociales de toda índole, públicas y privadas, que requieran sus servicios.

Finalmente, consideramos que ni la SUNEDU, el FONDEP, el SINEACE por sí solos, garantizan un desarrollo coherente del sistema universitario nacional, por ello creo que es hora de asumir con coraje este problema para resolver de una vez por todas el desencuentro entre la universidad y el desarrollo nacional que todos quisiéramos ver cristalizado, para enfrentar con éxito crisis profundas y multisectoriales, como la que estamos viviendo.

CONCLUSIONES

A la luz de los comentarios antes vertidos y tratando de absolver nuestras interrogantes de trabajo planteadas podemos afirmar:

1ra. Que solo hasta la década del setenta, se podría aventurar, existía una explícita política universitaria dada por los gobiernos a la luz de los planteamientos de la reforma universitaria de 1920. A partir de la década de los ochenta, los gobiernos solo han generado algunos paliativos para las universidades.

2da. En la actualidad y desde la década de los noventa, subsiste un enfoque predominante mercantilista dejando al libre mercado el crecimiento de las universidades, muchas de ellas de dudosa reputación académica.

3ra. Tal como va la situación, la masificación universitaria no posibilitará ni coadyuvará a un real desarrollo nacional, al cual deberían estar orientados tanto la creación como el funcionamiento de toda entidad de nivel universitario.

4ta. Los mecanismos de licenciamiento aplicados en la actualidad, al estar orientados básicamente a medir los aspectos físicos (insumos) del funcionamiento universitario, no garantizan necesariamente la calidad en la esencia del proceso educativo, esto es, en el cumplimiento de sus grandes fines de apoyo al desarrollo nacional

5ta. Por la misma razón no creemos que constituya una estrategia válida para ingresar a la competitividad mundial la paulatina y gradual acreditación de la calidad de las universidades, tanto porque no abarca a la totalidad de los servicios académicos y menos aún la calidad o productividad de los mismos

Por las razones antes expuestas, creemos que resultaría conveniente limitar drásticamente, o por lo menos seguir recesando por tiempo prolongado, la creación de nuevas universidades.

Tales conclusiones devendrían en la necesidad de hacer una verdadera reforma del sistema universitario nacional partiendo del diseño teórico de un modelo universitario autónomo, nacionalista y trascendente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Castrejon Diez, Jaime. (1990). *El concepto de universidad.* México: Ed. Trillas.
- De Puelles, Manuel y otros (1986). *Elementos de administración educativa (2da. Ed*) España: Ministerio de Educación.
- Frondizi, Risieri . (1971). *La universidad en un mundo de tensiones* Buenos Aires: Paidós. Mabres, Antonio. (1994). Problemas y Perspectivas de las universidades peruanas Lima.
- Lerner Febres, Salomón. (2000). *Reflexiones en torno a la universidad.* PUCP. Lima
- Ortega y Gasset, José. (1961). *La rebelión de las masas.* 35ª ed. Revista de Occidente, Madrid.
- Ortega y Gasset, José. (2002). *Misión de la universidad y otros ensayos sobre educación y pedagogía.* Madrid: Alianza.
- Piscoya Hermoza, Luis. (2007). Ranking Universitario en el Perú. Estudio Piloto Lima: ANR.
- Porter, Michael. (1994) *Estrategias competitivas para una industria en Cambio.* Revista de la Asociación Graduados de ESAN. 1° Trimestre. Lima: ESAN.
- Robles Ortiz, Elmer. (2009). *La Reforma Universitaria: sus principales manifestaciones.* Fondo Editorial de la Universidad Privada Antenor Orrego.
- Sánchez Aguilar, Aníbal. (2001). *Visión y dimensión de la universidad peruana.* Lima: Editorial San Marcos.
- Sánchez, Luis Alberto. (1985). *La universidad no es una isla.* Lima: Okura Editores S.A.

http://doi.org/10.22497/Helios.42.4202

ISSN N° 2523-6210 (ed. Impresa)
ISNN N° 2664-3510 (ed. online)

APORTE DE LUIS ALBERTO SÁNCHEZ A LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA

LUIS ALBERTO SÁNCHEZ'S CONTRIBUTION TO UNIVERSITY AUTONOMY

Elmer Robles Ortiz[1]

Recibido: 4 de noviembre de 2020
Aceptado: 18 de noviembre de 2020

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo fue analizar las ideas de Luis Alberto Sánchez sobre autonomía universitaria, dentro del cuadro general de su pensamiento educativo. Teóricamente se enmarca en los principios sustanciales de la universidad, su ecumenismo y adaptación a la realidad del país. Utilizó la metodología de la investigación cualitativa en la modalidad de análisis intencional de fuentes, que fueron principalmente fuentes primarias conformadas por diversas obras del autor estudiado. El nuevo conocimiento discurre en torno al personaje y sus obras, educación y universidad, democracia y autonomía. Sánchez aparece como un académico preocupado por la universidad a la que se dedicó y la defendió durante su larga vida. Las conclusiones indican que dicho maestro concibió la universidad conformada de modo tridimensional en su aspecto humano, y de modo poliédrico por los valores que encierra; a la autonomía universitaria como elemento consustancial a la universidad, cuya carencia implica su negación porque, siendo casa de la cultura, debe desenvolverse en un ambiente de libertad, para la expresión plena del pensamiento y realizar el trabajo de investigación, sin parámetros impuestos por fuerzas exógenas; igualmente libre de quintas columnas, que la minan desde su seno.

Palabras clave: universidad, autonomía, democracia, cultura.

---

1 Docente de la Universidad Privada Antenor Orrego (UPAO) en pregrado, maestría y doctorado. Profesor Emérito Vitalicio de la Universidad Nacional de Trujillo (UNT). Doctor en Ciencias de la Educación, posdoctorado en Investigación en Ciencias Sociales, maestro de Educación con mención en Pedagogía Universitaria; profesor de Historia y Geografía, y licenciado en Antropología Social. Membresía de la Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana (SHELA), del Grupo Historia y Prospectiva de la Universidad Latinoamericana y de la Sociedad de Investigación Educativa Peruana. Es autor individual de obras sobre educación, historia y ciencias sociales, así como de capítulos de libros colectivos y artículos publicados en revistas universitarias del Perú y otros países.. Ha recibido las condecoraciones con la Orden de las Palmas Magisteriales en el Grado de Maestro (Perú), Honor al Mérito en Grado Eminente de SHELA y Botón de Oro de la Universidad de los Andes (Venezuela); además reconocimientos de otras importantes instituciones educativas y culturales peruanas y del exterior. Y ha participado en numerosos eventos académicos, nacionales, internacionales y mundiales en América, Europa y Asia. Es director de Helios, Revista de la Facultad de Educación y Humanidades de la UPAO. Es miembro del Instituto de Estudios Vallejianos de la UNT.

ABSTRACT

The objective of the present work was to analyze the ideas of Luis Alberto Sánchez on university autonomy, within the general framework of his educational thinking. Theoretically it is framed in the substantial principles of the university, its ecumenism and adaptation to the reality of the country. He used the methodology of qualitative research in the mode of intentional analysis of sources, which were mainly primary sources made up of various works by the author studied. The new knowledge runs around the character and his works, education and university, democracy and autonomy. Sánchez appears as an academic concerned about the university to which he dedicated himself and defended it during his long life. The conclusions indicate that said teacher conceived the university shaped in a three-dimensional way in its human aspect, and in a polyhedral way by the values it contains; to university autonomy as an inherent element of the university, the lack of which implies its negation because, being the house of culture, it must develop in an environment of freedom, for the full expression of thought and carry out research work, without parameters imposed by forces exogenous; equally free of fifth columns, which undermine it from its bosom.

Keywords: University, autonomy, democracy, culture.

INTRODUCCIÓN

La universidad -su historia, su realidad presente y su prospectiva- siempre es un motivo de estudio y debate. El presente texto tiene por objetivo el análisis de los aportes de Luis Alberto Sánchez en materia de autonomía universitaria. Utilizamos la metodología de la investigación cualitativa en términos de análisis intencional de fuentes, y estas son principalmente diversas obras del autor estudiado, vale decir, se trata sobre todo de fuentes primarias. Desde su origen, las universidades aparecen como instituciones de alcance universal, por incluir la cultura de todos los espacios y tiempos, y por la procedencia de sus miembros, profesores y estudiantes, de diversos países. Su ecumenismo es esencial para entender a la universidad; es la esencia teórica en la que radica su teleología, que guía su organización y funcionamiento; de este modo un universitario –docente, estudiante o graduado- lo es todo el planeta. Un universitario es, académicamente, un ciudadano del mundo, sin dejar de serlo de su país. Y aquí está el elemento del particularismo de las universidades; al tiempo que practican sus principios ecuménicos, habrán de responder a las necesidades de la realidad del país donde existen, en procura de buscar alternativas de solución a sus principales problemas, con miras al desarrollo humano. Tal es, sintéticamente, el marco teórico de que se nutren las universidades. Enlazan el pasado con el presente y se proyectan hacia el futuro.

Con estas premisas abordamos el estudio de las ideas de Luis Alberto Sánchez respecto a la autonomía universitaria, dentro del cuadro general de su pensamiento educativo. Y lo hacemos partiendo de una rápida revisión de algunos perfiles de su vida y sus obras, para luego tratar sobre sus aportes acerca de la educación en general y la universidad en especial, que nos conducirán a sus contribuciones respecto a la democracia y la autonomía de las universidades. La conclusión que fluye de nuestra investigación indica que para Sánchez la autonomía universitaria es un elemento consustancial a la universidad, sin la cual no existe universidad, que debe desenvolverse en un

ambiente de autodeterminación, de participación de sus integrantes, de libertad de cátedra, sin cartabones impuestos por fuerzas exógenas y sin quintacolumnistas o fuerzas endógenas que también la agreden de diversos modos.

EL PERSONAJE Y SUS OBRAS

Polifacético y profundo escritor, Luis Alberto Sánchez es autor de un libro, entre los más de cien que escribió, titulado *El Doctor Océano. Estudios sobre don Pedro de Peralta Barnuevo* (1967). Este erudito fue tres veces rector de la Universidad de San Marcos, en el siglo XVIII, como Sánchez lo fuera -único caso- en el XX. El "Doctor Océano" del siglo XVIII tiene en el "Doctor Océano" del siglo XX su más grande biógrafo.



Luis Alberto Sánchez.

Luis Alberto Sánchez nació en Lima el 12 de octubre de 1900 y su vida corrió paralela a casi toda la pasada centuria. Falleció a los 94 años de edad, el 6 de febrero de 1994, en su natal ciudad. El diario *La República* dirá a grandes titulares de primera página: "Silencio...el Maestro ha muerto". "L.A. Sánchez cierra una página de nuestra historia". Y en su editorial: "LAS ha muerto y ha muerto en su ley, trabajando hasta casi el último día [...] Negándose a esa buscada jubilación o pacífico retiro que es norma para la gente que llega a su edad y realizando hasta hace poco una actividad capaz de derrotar a cualquier adulto con la mitad de sus años [...], continuó su obra enciclopédica con el mismo vigor y dedicación de sus años juveniles" (La República, 07-02-1994: 12). Y al día siguiente del sepelio, en su primera plana anotó este titular: "Se fue en olor de multitud" (La República, 08-02-1994: 1). Por su parte, *La Industria,* en su columna editorial, comentará "Que pasarán muchos años para que un hombre con las características que él tuvo aparezca en nuestro país" (La Industria, 08-02-1994: A4).


LUNES
La República **
Era un demócrata a carta cabal
L.A. Sánchez cierra una página de nuestra historia
SILENCIO... EL MAESTRO HA MUERTO
Se fue en su ley: luchando por la justicia y la democracia
En vida renunció al homenaje del CCD por considerarlo ilegítimo
Restos del ilustre peruano serán sepultados hoy en Jardines de la Paz
Rímac devora a 3 personas y destruye puente
Obispo Bambarén critica sistema educativo


MARTES
La República **
El maestro descansa en los Jardines de la Paz
SE FUE EN OLOR DE MULTITUD
Pueblo aprista desbordó las calles y lo llevó en hombros hasta su última morada
Coche-bomba deja 2 muertos y varios heridos
Animadora de televisión ratifica denuncia ante fiscal
Sí, hubo extraños en examen ginecológico a Susan León



Sus restos serán sepultados hoy en "Los Jardines de la Paz"

La muerte sorprendió a Luis Alberto Sánchez preparando otros dos libros

Su corazón dejó de latir a las 11.25 a.m. en su casa de Miraflores

La República

MAESTRO, ESCRITOR INFATIGABLE, HOMBRE DE PARTIDO

Despedida a LAS

Lector precoz y de una inteligencia extraordinaria, a los nueve años publicó su primer cuento. Y apenas salía de la adolescencia, antes de los diecinueve, un folleto, y su primer libro, a los veinte. A estas obras le seguirán holgadamente más de un centenar, muchas de ellas de múltiples ediciones o de varios tomos (Sánchez, 1988a). Su producción bibliográfica -diferentes ediciones y volúmenes- por sí sola, más lo escrito acerca de él ocuparía el espacio de una biblioteca.

En los libros de LAS –conocido así en los círculos intelectuales y populares- se encuentran diversas direcciones: crítica, ensayo, biografía, novela, historia, que abarcan diversidad de temas. Entre sus preferidos se encuentran los de índole literaria, histórica, educativa, sociológica y política (Sánchez, 1974).

Abrazó ardorosamente las banderas del movimiento estudiantil de la Reforma Universitaria. E integró el Comité de Reforma de la Facultad de Letras de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en 1919, a la cual había ingresado como estudiante a los 17 años. Se graduó de doctor en Historia, Filosofía y Letras (1922), después de abogado y doctor en Derecho, además tuvo el título de periodista profesional.

Integró el Conversatorio Universitario, cónclave de jóvenes intelectuales conformado en Lima el año 1919 para tratar temas de historia y literatura, en busca de la identidad peruana (García, 2019), que con grupos surgidos en Trujillo, Cusco, Puno y Arequipa e intelectuales no agrupados conformaron la generación del centenario, o generación de la Reforma Universitaria, de cuyas filas surgieron los más grandes exponentes de la cultura y política peruana contemporánea (Robles Ortiz, 2020).

Fue subdirector de la Biblioteca Nacional. Y ejerció la docencia en educación secundaria, pero a partir de 1927 ingresó a la cátedra de Literatura Americana y del Perú en su alma mater, cuyo rectorado ejercerá durante tres periodos (1946-

1948, 1961-1963 y 1966-1969) en los cuales realizó intensa labor de transformación académica.

Fue miembro de la Academia Nacional de la Historia, de la Academia Peruana de la Lengua y de la Real Academia Española de la Lengua. Además tuvo membresía en diversas instituciones académicas de otros países. Sánchez, según el notable historiador Pablo Macera, es uno de los "cuatro historiadores básicos en el Perú del siglo XX", junto a Julio C. Tello, Rubén Vargas Ugarte y Jorge Basadre (Macera, 1979: 12 y 13).

Sus anhelos de justicia social, lo llevaron a participar en la política militante. Fue destacado líder del Partido Aprista Peruano. Y accedió a todos los cargos de elección popular a los que se presentó entre 1931 y 1990: diputado, senador (presidente del Senado y del Congreso), constituyente (vicepresidente de la Asamblea Constituyente (1978-1979); su carrera política culminará en calidad de primer vicepresidente de la república (1985-1990). También fue ministro de Estado y presidente del Consejo de Ministros.

Sufrió persecuciones, desafueros parlamentarios y destierros, prácticas típicas de las dictaduras. El primero en su condición de diputado constituyente, entre febrero de 1932 y setiembre de 1933 cuando el Congreso de la República fue mutilado. (Pareja Paz Soldán, 1966: 176). Y con ello comenzaron sus "pasos de peregrino son errante", como diría Góngora y Argote, sus andanzas sin fechas de término, por los caminos del mundo. Padeciendo las vicisitudes personales y familiares propias del ostracismo, viajó por varios países, en los cuales brindó sus aportes en la esfera de la cultura, mientras su patria le privaba de los ahora llamados derechos humanos. Unas veces con mejor fortuna que en otras, se abrió paso en realidades diferentes a la suya. Y por los reconocimientos recibidos, se podría aplicar aquellas frases bíblicas tantas veces valederas en América Latina, "nadie es profeta en su tierra". Profesor visitante, o profesor investigador o conferencista, realizó actividades académicas con su reconocida maestría en todas las regiones del continente y otros espacios del planeta. Pero será Chile el escenario principal de sus mayores y variadas realizaciones, por sus actividades docentes, su trabajo editorial y su labor de escritor. (Sánchez, 1990).

Ejerciendo el periodismo de opinión, sus artículos fueron acogidos en diversos medios impresos de América y Europa. Además incursionó con sus comentarios en la radio y televisión. No era esporádica su labor periodística, sino frecuente; todo eso, parejo a su cátedra universitaria, su labor parlamentaria, sus conferencias, entrevistas, publicaciones de libros y actividades políticas, sin dejar su práctica de gimnasia. Y solía escribir simultáneamente más de un libro, para cuyo logro organizaba su horario en forma tal que pudiese trabajar uno u otro texto. En los últimos años de su vida padeció ceguera, entonces, sus textos los dictaba o grababa, y algunas veces los escribía siguiendo solo el sentido del tacto, tal caso de un libro que por su decisión sería póstumo, *Palos de ciego.* No obstante su delicado estado de salud, pocos días antes de morir, siguió escribiendo artículos y haciendo correcciones y agregados a dos libros, uno sobre Haya de la Torre y el otro acerca de Santa Rosa de Lima. "Fue un trabajador incansable, dueño de una vitalidad extraordinaria y de una lucidez que conservó hasta el último momento de su existencia" (Ortiz, 1994: 2).

Mencionaremos solo algunos de sus libros, sobre todo los que guardan alguna relación con el presente trabajo. *Vida y pasión de la cultura en América* (1935), *Balance y liquidación del novecientos* (1941, referida a esa generación y en la que se pregunta si tuvimos maestros en el continente), *El Perú: retrato de un país adolescente* (1958, escrito en el destierro de 1948 a 1956), *Visto y vivido en Chile* (1975), *La escuela primaria en el Perú* (1933), *Enseñanza, descubrimiento, educación y creación* (1987), *La universidad latinoamericana: estudio comparativo* (1949), *Sobre la Reforma Universitaria* (1959), *La Universidad no es una isla* (1961), *La universidad en la América Latina* (1962), *La universidad actual y la rebelión juvenil* (1969).

Testimonio personal, Memorias de un peruano del siglo veinte es una extensa obra de varios volúmenes (los primeros aparecieron en 1969), cuyo rótulo explica su contenido. También publicó textos escolares para los cursos de Historia, Castellano, Literatura y Económica Política. Y escribió numerosos prólogos y epílogos de obras de diferentes autores. Sus artículos en periódicos y revistas –muchos de ellos sobre temas universitarios- suman millares.

Tradujo al español obras del alemán, inglés y francés obras de notables autores, que gracias a él fueron leídos por el público hispanohablante.

Jorge Puccinelli recuerda una afirmación de José Jiménez Borja: la riqueza y variedad de las publicaciones de Sánchez, libros, opúsculos, artículos, crónicas, antologías... "darán menudo trabajo a los bibliógrafos del futuro" (Puccinelli, 1968: X).

Recibió múltiples reconocimientos por su extraordinaria obra intelectual. Fue condecorado en el Perú con la Orden del Sol, las Palmas Magisteriales en el grado de Amauta, y muchas distinciones más; y otras le fueron escamoteadas por la mezquindad y el sectarismo político, mientras del exterior mereció condecoraciones de México, Chile, Panamá, España, Francia y otros países. Recibió el grado de doctor honoris causa de varias universidades del mundo. Y su alma mater le confirió el título de Profesor Emérito y el de Rector Emérito. Además, obtuvo el Premio Nacional de Cultura, el Premio de Periodismo Jaime Bausate y Meza, por la Embajada de España, y otros más.

La obra de Luis Alberto Sánchez está signada por las ideas de justicia social, libertad, democracia, educación gratuita a cargo del Estado, desarrollo del país, identidad cultural, integración latinoamericana, relaciones pacíficas entre todos los hombres y pueblos del mundo.

EDUCACIÓN Y UNIVERSIDAD

Bajo el título *Educación para una vida mejor* apareció el año 2016 una antología póstuma del maestro Luis Alberto Sánchez, sobre uno de sus grandes centros de interés de su larga y fructífera existencia.

Durante los últimos años de la vida de Sánchez, el gobierno había dictado disposiciones sin ninguna coherencia en materia de educación y se proponía igualmente otras carentes de sustento. Allí están los casos del otorgamiento automático del grado universitario de bachiller, de grave repercusión en la investigación científica –que ya se eliminó-; la inclusión de la educación privada dentro de las reglas del mercado, que la convirtieron oficialmente en una actividad lucrativa, que continúa; la disparidad de la legislación universitaria, de acuerdo a la cual las universidades privadas eran unas lucrativas, otras no, aún vigente; se pretendió atentar contra la gratuidad de la enseñanza a cargo del Estado, derecho que Sánchez defendió sin ponerle ninguna condición (Sánchez, 1982). Por eso, en la última entrevista concedida a la prensa, poco antes de fallecer, al preguntársele si ha hecho un balance de su vida, respondió que a él le hubiera gustado tener la capacidad de modificar la educación, y no la tuvo. Y con su reconocida sinceridad añadió de modo tajante: "Todo lo que se está haciendo en materia de educación es un disparate. Lo que se necesita es cultura, encontrar la manera de entender que el mundo está poblado de hombres distintos" (Balbi, 1994:8-10).

Efectivamente, en repetidas ocasiones había planteado una educación diferenciada para la ciudad y el campo y según la realidad económica, poblacional y cultural de las regiones, de manera que su organización, sus objetivos y contenidos respondieran a los problemas concretos. Entendió la problemática de la educación rural inseparable de los problemas de la tierra, por ello se los debería abordar en forma conjunta, de modo que la solución de los problemas económicos del campesino

esté ligado a la escuela. Al tiempo que parcelas, el hombre del campo requiere de escuelas. Y estas deben tener talleres, comedores y cunas. Consideró un error imponer para todo el país los programas educativos elaborados en Lima.

Siente profunda preocupación por la educación del niño campesino, especialmente de la sierra, que junto a su familia padece marginación y vive en la miseria. Según Sánchez la gran cuestión pedagógica del Perú consiste en la educación del niño del medio rural; en que se le oriente en la vida no solamente a través de un oficio congruente con sus vocaciones y actividades personales y comunitarias, sino en una visión general de ideas sobre el mundo, el país, la familia, la salud, el gobierno, los progresos materiales y científicos, y que sea consciente de su situación de secular postergación.

Conceptúa a todos los niveles educativos con sentido unitario. Vio al proceso educativo como uno solo, no como etapas cortadas a tajadas, en que cada una se carga a su lado.

Tal visión le permite asignar rol fundamental al profesor de niños. Aunque generalmente se piense que este profesor debe ser menos preparado que el secundario y universitario, su formación, en opinión de Sánchez, es más compleja que la requerida para ejercer funciones con alumnos de las siguientes edades. Categóricamente anota: "Conocer al niño ofrece mayores dificultades que manejar al adolescente y, desde luego, al joven" (Sánchez, 1963: 189). Le preocupa hondamente la formación del profesorado. En los institutos pedagógicos y facultades de educación consideran el problema educativo más en teoría que en la práctica. "Imaginan un niño ideal y descuidan al niño real. Desdeñan los factores económicos y terrígenos, sin lo cual jamás podrán coronar sus objetivos auténticos" (Sánchez, 1963: 193). Y en forma concluyente añade: "Los planes nada o poco valen cuando están vacíos de conceptos sustanciales. El rumbo es lo que hace a una escuela respetable; la educación o aplicación cabal de la letra a la vida, lo que la hace fecunda". "La disciplina impuesta como freno cuartelario desfigura al niño y al adolescente. Para una vida libre, se requiere una enseñanza que respire libertad con autocontrol" (Sánchez, 1963: 198).

El paidocentrismo roussoniano está presente en su pensamiento. Si el hombre es la base de todo desarrollo, el proceso educativo habrá de girar en torno a él; por eso preconiza el respeto al estudiante, la efebolatría en la universidad, por mal que fuera, será mejor que la efebofobia; es decir, sus ideas en este punto se ubican en lo que llamaríamos efebocentrismo universitario.



Algunos textos de Luis Alberto Sánchez en los cuales trata temas universitarios.

Nadie en el Perú ha tenido ni la experiencia ni la hondura de la producción en el campo universitario que encontramos en Luis Alberto Sánchez. No se trata solo de cargos y sus realizaciones, sino

de sus libros, artículos y aportes en forma de planes y propuestas, iniciativas legislativas y su ejercicio docente o de conferenciante en todas las universidades del país, o como profesor trashumante por diversos espacios educativos del planeta. Por importantes que sean las contribuciones de Luis Jaime Cisneros, Augusto Salazar Bondy, Jorge Cornejo Polar, o Mauricio San Martín, José Flores Barboza, Aníbal Ismodes Cairo, para citar algunos casos, ninguno tuvo la profundidad ni la frecuencia y oportunidad de los escritos de Sánchez respecto a la problemática universitaria. Sus aportes son recurrentes, no esporádicos.

Concibe la universidad como un foco de conocimiento, un núcleo de irradiación cultural, un centro de estudios superiores que ostenta un sentido singular: "Tiene el Perú peculiaridades universitarias dignas de consideración y hasta, a ratos, alabanza. No basta por cierto, el hecho de que la Universidad principal –la Nacional Mayor de San Marcos- sea la más antigua de América [...] Lo que despierta interés es que la Universidad peruana, en varias ocasiones de su historia, mostró una fisonomía *sui generis* y se puso al paso de lo moderno, superando otros aspectos de la vida nacional" (Sánchez, 1963: 198-199). Entre las particularidades aludidas registra el hecho de haber logrado avances significativos en los períodos en los cuales tuvo impulsos de cambio por obra de sus autoridades, profesores y estudiantes, según los principios del movimiento de Reforma Universitaria; asimismo porque cuenta con progresos descollantes del conocimiento en ciertas disciplinas (biología andina, farmacología, geografía, etnología), en razón del tesonero trabajo aislado de sus investigadores, más que de la institución como un todo o cuerpo unitario.

Postula una universidad que responda a las necesidades del país, pero discrepa de la categoría de "Universidad Nacional": "concepto contradictorio y jingoísta, propio de naciones conquistadoras y hegemónicas, en vez de crear o re-crear una Universidad universal de servicio nacional e inspiración ecuménica" (Sánchez, 1963: 204).

El amauta Sánchez señala la existencia de tres clases de universidades: unas son centros de cultura humanística o clásicas, otras son de servicio a la comunidad, como algunas de Estados Unidos, y otras más son mixtas. Tal clasificación conlleva la filosofía de la universidad, de la cual se deriva su estructura. Ubica a las universidades peruanas en el grupo de universidades clásicas, por ende de orientación humanística. Entonces, siendo clásicas, por tradición, estas universidades deberían conservar una estructura como las de Salamanca, Boloña o Padua, y concebirse como repúblicas de estudiantes, entendiendo por tales a catedráticos, alumnos y graduados; asimismo deberían dar primacía a las ideas y principios, no a los intereses particulares; contar con un profesorado exclusivo; conceder ancho margen a la investigación y propagación de la verdad, y no concentrarse en la formación de profesionales y el otorgamiento de diplomas. Lamentablemente, hacen lo que no corresponde a su condición de universidades clásicas. No acepta que la universidad se convierta en un centro profesional, que solo otorga títulos o licencias operativas, y no considera la investigación. Este ha sido, para él, el gran error de fines del siglo XIX y del XX. "La profesión tiene el carácter pragmático, aplicado, inmediatista. En una escuela profesional, el abogado aprende procesalismo antes que juricidad, convirtiendo el Derecho en un cotejo de ardides y puntualidades por encima del Derecho mismo" (Sánchez, 1971). Tal es un ejemplo dado por Sánchez, respecto a un operador profesional; así ocurría en otros casos.

No obstante la conciliación del ecumenismo y particularismo, encuentra que "uno de los vacíos de la misión de la Universidad dentro del mundo actual, proviene de la generalización de que se la hace objeto" (Sánchez, 1969a: 81). Y piensa que, por ahora, no son iguales ni la actividad ni los objetivos inmediatos de las universidades de los países desarrollados y las del mundo subdesarrollado; por ejemplo, las diferencias entre las universidades

de Estados Unidos y Francia en relación con las de América Latina, son abismales. En cambio, existe analogía, no identidades, entre las de África y el Medio Oriente con las latinoamericanas. Siendo así, las universidades en el cumplimiento de su misión habrán de considerar su medio social

En los países subdesarrollados, las universidades, según Sánchez, se orientan a cumplir un compromiso respecto a la cultura. Textualmente anota: "La Universidad concebida clásicamente, obedece al propósito de conservar y acrecentar la cultura, mediante la enseñanza y la investigación. Se supone que el individuo que llega a la Universidad viene ya formado por la escuela secundaria. La Universidad, pule, reorienta, conforma, define" (Sánchez, 1969a: 82). Sin embargo, la realidad es otra. A diferencia de las universidades de los países desarrollados, que realizan su rol de enseñanza e investigación después de una instancia de contenidos generales de aprendizaje, las de América Latina forman a los estudiantes, antes o al mismo tiempo que tratan los conocimientos de la carrera profesional. En las sociedades desarrolladas, en su concepto, existen muchas oportunidades para la preparación del educando en relación con su lucha por la vida; en cambio, en las nuestras, las universidades son las que otorgan *el patente de saber* y la licencia *para subsistir, para sobrevivir.* En el mundo subdesarrollado, se magnifica el *existir* y se subestima el *ser.* Entonces, la educación tiende en estos países solo a proporcionar al estudiante elementos que le permitan enfrentar su vida material, con sentido economicista, a responder a los imponderables de su existencia, y se deja de lado las contingencias plenas de la vida. Lo cual implica una desviación de la educación, pues "La educación en cualquiera de sus grados persigue la formación del hombre. *Una vez formado*, se puede pensar en su utilidad. Darle utilidad sin haberlo formado es destituirle de su condición de hombre" (Sánchez, 1969a: 98). Tal circunstancia, afirma, ha sido ya comprendida hasta por los más contumaces exponentes de la tecnocracia, que comulgan en la necesidad de equilibrar la esfera humanística con la esfera técnica. Incluso, en Europa, en las carreras de mando medio o de aplicación se "conserva y exalta el valor de la persona humana, del hombre como protagonista esencial de la historia" (Sánchez, 1985a: 17).

Observa que en el Perú se ha tenido a menos el saber y la cultura y se ha despreciado la inteligencia; y por su parte, la inteligencia casi siempre ha olvidado su función social y su dignidad. Entonces, la universidad habrá de recobrar los bienes del espíritu y organizar las actividades que ello implica.

El hecho de que una universidad sea clásica no implica menospreciar la esfera técnica. Pero a esta tampoco se la debe sobredimensionar. Anota que "como rechazo primitivo al academismo universitario, ha surgido una tecnolatría o tecniconominalismo conmovedoramente irracional [...] La cursilería intelectual ha hecho que, al conjuro de la palabra técnica, se alineen bajo ella, como banderola de ejército cruzado, todos los que no pudieron ser doctores, sin darse cuenta de que docto y técnico se identifican por la raíz, aunque discrepen por la copa" (Sánchez, 1963: 201). Y explica el asunto. Un abogado, un médico, un cirujano, un pedagogo, un filólogo, un antropólogo son profesionales y técnicos, por ende, tienen técnica, como igualmente lo son (profesionales y técnicos) el economista, el periodista, el geólogo y otros más. El que extirpa tumores del cuerpo humano es un técnico, un cirujano, y así un economista o un abogado, es un técnico en su campo. Un ingeniero agrónomo es un técnico que puede doctorarse. La técnica no es privativa de un determinado campo especializado. En su argumentación añade, con cierta ironía, que hasta para administrar los sacramentos hay una técnica. Concluye que: "Nosotros, como toda Universidad de nuestro tiempo, tenemos que unificar esos dos conceptos aparentemente antitéticos, humanismo y tecnicismo; servicio público y perfeccionamiento individual" (Sánchez, 1963: 202). Lo cual se enlaza con la idea de forjar una universidad que responda a las características peculiares del país, sin dejar

el aspecto ecuménico. "La Universidad peruana, como centro de estudios superiores, tiene que investigar nuestra realidad propia y la circundante [...] Tenemos un enorme campo sobre el cual aplicar la pericia y abnegación de nuestros investigadores" (Sánchez, 1963: 205 y 206). Y al mismo tiempo ser un foco de irradiación científica, literaria, artística, histórica de gran amplitud, vale decir, de la cultura de todos los espacios y tiempos.

Sánchez combate las exclusiones por criterios extrauniversitarios, intereses incompatibles con la cultura, basamento de la universidad. "Todos los hombres preparados, capaces, morales y laboriosos pueden trabajar aquí". Pero añade: "Creo sí que no basta la capacidad sin un sólido sustento moral. El que enseña una tesis y practica la contraria, constituye un elemento de perturbación pedagógica y ética para la juventud, por cuanto induce al estudiante a hacer bofa de los principios, y la empuja al camino del fingimiento y la arbitrariedad" (Sánchez, 1946: 7). Condena a quienes desarrollan en el aula lecciones de derecho y legalidad y las atropellan en los hechos; o consagran la libertad de cátedra solo en teoría, pero la limitan a un grupo político, social, familiar o económico; todo lo cual es una actitud que colisiona con la esencia de la universidad. Es insistente al referirse a la rectitud de conciencia de los miembros de la universidad. "Si en alguna institución debe reinar la ecuanimidad, la equidad, si no la justicia, y el buen sentido, indispensables para la tarea de educar, investigar y crear, propios de nuestro alto nivel institucional, es en la Universidad" (Sánchez, 1985a: 167). Y esta, precisamente, la conforman, por un lado, docentes, graduados y estudiantes, hombres en la plenitud de sus derechos, y por otro lado, principios morales, culturales y sociales. No es un ente abstracto, sino una realidad concreta, y en ella deben actuar sus integrantes para servir a la sociedad.

En el marco de las ideas de Sánchez, las universidades, para cumplir sus funciones, deben descansar en un trípode. Primero, responder a las necesidades sociales y nacionales, derivadas del crecimiento poblacional y del vertiginoso desarrollo científico y tecnológico. Segundo, si no marchan al ritmo de la sociedad y no poseen suficientes recursos materiales y económicos, ni el Estado se los proporciona, las universidades deben afrontar el reto de sus limitaciones y actuar según su capacidad institucional. Tercero, respetar la vocación individual de sus alumnos y profesores, sin lo cual no es posible hablar de adelantos cualesquiera sean las facilidades materiales y las exigencias nacionales. Pero en comparación con los veloces cambios de la realidad, la universidad al igual que otras instituciones, periódicamente padece retrasos. "El arrancarla de estos intermitentes retrasos, y adecuarla a las necesidades contemporáneas, en toda su amplitud, es lo que se ha denominado reformas universitarias" (Sánchez, 1985a: 42). Mas, para Sánchez, la Reforma Universitaria en singular y por antonomasia es el movimiento surgido para realizar dicha tarea en las universidades de América Latina, a partir de 1918, cuando desde Córdoba, Argentina, se extendió por toda la patria continental.

Acepta la universidad como institución cuatripartita, conformada por facultades, departamentos, institutos y centros, pero considera absurdo convertirla en un conglomerado de muchos millares de alumnos, porque la universidad vale por su calidad no por su cantidad, su masificación es inmanejable, un caos *multicefálico*, que produciría elementos mediocres. La enseñanza universitaria, a su criterio, en lo posible debe ser personal (Sánchez, 1969b: 4).

Específicamente, a las universidades de América Latina, Sánchez les asigna la misión de ser entes promotores de la integración de esta porción del mundo. Les señaló a las universidades de la región su obligación de ofrecer una educación integracionista, sin enervar los aspectos nacionales ni obstaculizar las tendencias ecuménicas por ser superiores a las de cualquier grupo o bloque de países. Además, la integración evitaría que las universidades latinoamericanas sean absorbidas por modelos universitarios extranjeros.

La integración en cualquiera de sus manifestaciones –política, económica, cultural o educativa- implica ineluctablemente formar conciencia al respecto. Utiliza dos palabras clave sobre esto: "convicción o conciencia y necesidad"; esto es, debemos educar para lograr "conocimientos comunes de América Latina y a toda América en general" (Sánchez, 1968: 81 y 82).

Para este autor la integración es "un movimiento que lejos de pretender uniformar las discrepancias regionales, trataría de sintonizarlas, concordándolas sin destruirlas" (Sánchez, 1968: 90), y así la universidad en este cometido no implicaría mancomunidad ni uniformidad, sino variedad a fin de lograr el resultado de una polifonía de opciones, no una monocordia.

DEMOCRACIA Y AUTONOMÍA

Según Sánchez, una universidad que no discierne cabalmente las ciencias humanísticas, sociales y aplicadas, así como la investigación y las disciplinas referentes a las urgencias de nuestro tiempo y de nuestra sociedad, no podrá cumplir su misión a plenitud. La universidad está íntimamente relacionada con el pueblo y los "intereses universitarios forman parte de los intereses nacionales" (Sánchez, 1985a: 173). De la universidad salen los líderes que dirigirán a su pueblo, los que señalarán sus rumbos, por ende, de su preparación depende el rendimiento y los resultados de su acción respecto al país. Y si bien la enseñanza universitaria es costosa, "rinde como ninguna otra actividad del país" (Sánchez, 1985a: 172). Pero como la universidad no es una isla, "necesita de la contribución del medio en que se conduce y no puede prescindir del tiempo en que se desarrolla" (Sánchez, 1985a: 20).



Luis Alberto Sánchez publicó miles de artículos periodísticos, muchísimos de ellos sobre educación, particularmente de temas universitarios, en los diarios *La Prensa, Expreso, El Observador, Hoy, La Tribuna,* entre otros, solo para referirnos al Perú, además en periódicos del exterior, como también en revistas nacionales y foráneas.

Las universidades no son entes extraños al pueblo, son su guía y, por lo tanto, deben conocer sus necesidades. Los vínculos de la universidad y su contexto son recíprocos e indispensables. La universidad prepara las elites, vale decir, hombres cultos, que serán los guías de la vida pública de un país. "Si no vivero de elites, la Universidad es vivero de conductores, adalides y gerentes. Las naciones se desarrollan en consonancia con el desarrollo y nivel de sus gerentes, adalides y conductores" (Sánchez, 1985a: 141).

La cooperación entre la academia y el Estado es primordial para el progreso de un país. "Ya que la Universidad reúne, o debe reunir, a los más calificados especialistas (¿doctos?, ¿técnicos?) de la Nación, se encuentra en la obligación de proporcionar consejo sobre los asuntos de

utilidad o interés público que caigan dentro de sus capacidades y asignaturas. ¿Qué mejor cuerpo dictaminador para el Estado que la Universidad?" (Sánchez, 1963: 206). En otro momento ratificará sus conceptos:

> *Si la Universidad es por excelencia el vivero de especialistas, profesionales, investigadores y líderes; si no hay actividad creadora sistemática que pueda desarrollarse sin la intervención rectora de los entendidos, técnicos y profesionales, a quienes prepara y orienta la Universidad, fluye de suyo que no hay Estado en el que sea posible desenvolver plan alguno si no se atiende a aquella, a fin de que encuentre las vías y los medios de realizarlos, realizándose. El elemento humano, base de todo desarrollo y avance, debe nutrirse de ciertas esencias humanísticas, científicas, éticas y técnicas, cuyo foco es la Universidad* (Sánchez, 1985a: 23).

Con meridiana claridad, señala el rol de la educación universitaria frente al país. Sostiene que ningún país pretende vivir a espaldas de su universidad por cuanto gracias a esta podrá realizar sus destinos y progresar; la universidad encierra la conciencia de una colectividad y le señala su rumbo.

En tal perspectiva, sin distingo de países, avanzados o subdesarrollados, en sus universidades, "[...] se incuban, discuten, proyectan y planifican las obras de que se forja el futuro de toda Nación" (Sánchez, 1985a: 23). Y ejemplifica los casos de Estados Unidos, Inglaterra, Rusia, Italia, Alemania, Francia, Suecia y Noruega que no habrían desarrollado sin el producto humano de sus universidades. Concibe, indudablemente, una universidad como institución o instrumento vital del desarrollo de los pueblos, no como torre de marfil en la que se enclaustran intelectuales divorciados de su contexto social; una academia formadora de hombres y de ciudadanos; guía de los conglomerados humanos, motor de su bienestar. Pero en las ideas de Sánchez, la universidad está identificada con la democracia, por consiguiente, al tiempo que recibe el trato propio de una democracia, ella misma practica la democracia hacia lo interno y externo, de lo contrario no sería posible verla como factor de desarrollo. Y tal democracia universitaria implica autonomía, sin la cual no puede haber auténtica libertad académica, cuya ausencia es la negación o destrucción del concepto de universidad.

Ve a la universidad como una casa de la cultura donde sus miembros, imbuidos de pleno sentido humano, viven en un régimen democrático:

> *Debemos encarar nuestra ineludible obligación para con la gran causa de la cultura nacional [...] Las universidades son los viveros, los núcleos, las células culturales de la nación. La cultura no puede llevar una marca de lisiado. Necesita plenitud de facultades, lo cual se obtiene mediante la concurrencia de todos sus elementos constitutivos, lo cual, a su vez, solo puede llevarse a cabo en una atmósfera de auténtica democracia. Democracia para profesores y alumnos; democracia constructiva y coadyuvante [...] creo firmemente que nuestra labor aquí tiene que descansar sobre el único sillar que los siglos respetan hasta ahora: el de un profundo sentido humano. Sin él, no hay democracia, y sin democracia no hay cultura, aunque pueda parecer tal la mera ilustración, la jadeante erudición o un fulgurante juego formalista* (Sánchez, 1946: 5, 7 y 8).

Considerando las especificidades del país y su experiencia académica en el exterior, Sánchez es optimista al pensar en una universidad en consonancia con nuestra realidad; afirma "que disponemos de virtualidades magníficas para re-crear un tipo de Universidad a la medida de nuestras peculiaridades" (Sánchez, 1963: 205).Y no obstante pensar en las características típicas de las universidades del Perú, tiene en cuenta el ecumenismo de la institución universitaria. La institución es universal, pero se debe adaptar a las necesidades contemporáneas del país. No existe oposición entre la universidad como expresión de la cultura universal y una universidad como producto de la realidad nacional.

AUTONOMÍA UNIVERSITARIA EN PRINCIPIO Y EN ACCIÓN

La dualidad de la universidad, institución ecuménica y al mismo tiempo nacional, siempre será indesligable del concepto de autonomía, sin esta no existe realmente la universidad. Durante toda su larga vida, Sánchez fue defensor de la universidad y su autonomía: "Sin verdadera autonomía no puede haber auténtica libertad académica, cuya ausencia destruye *de facto*, el concepto entero de universidad." (Sánchez, 1963: 204). El maestro Sánchez defendió esa autonomía como principio, como concepto, como doctrina, como sustento de la academia, al mismo tiempo que la defendió en la acción, en los hechos, en los días azarosos que, incluso, los vivió en carne propia en calidad de estudiante, catedrático, rector y escritor. Cuando estudiante, integró el Comité de Reforma Universitaria, surgido en la Facultad de Letras de San Marcos, y ese movimiento fue como movimiento de ideas, el más grande defensor colectivo de la autonomía de las universidades de América Latina. En calidad de académico peregrinó muchos años por los caminos del mundo, realizando su labor docente en varios espacios educativos, exiliado, por las dictaduras alzadas contra la democracia, la libertad política y la autonomía universitaria.

En 1961, Luis Alberto Sánchez escribió:

> *He padecido y padezco el mal de la Universidad –si mal fuere- desde hace cuarenta y cuatro años, es decir, desde el primer día de abril del año 1917 en que traspuse, ya como alumno, el umbral del inolvidable patio de los Naranjos del antiguo Noviciado de Jesuitas, donde, a partir de 1771, funcionó el Convictorio de San Carlos y, desde 1861, la Facultad de Letras de la Universidad Mayor de San Marcos. Me he identificado desde entonces, de tal manera, con los triunfos y fracasos de mi Alma Mater, que llevo tatuados en el alma indeleblemente sus luminosos estigmas. Me atrevo a afirmar que toda mi historia, al menos mi historia intelectual, gira en torno del nombre de San Marcos. Mi Alma Mater lo ha sido de veras y por doble camino: como Alma y como Madre* (Sánchez, 1985a: 24).

Maestro a carta cabal, ardoroso defensor de la autonomía de las universidades, en lo académico (libertad de cátedra, lo cual implica libertad de investigación y de expresión), en lo administrativo (libertad para designar sus autoridades, funcionarios y personal administrativo), en lo económico (libertad para disponer de los fondos que se le asignan); Sánchez afirma que lo último pone en peligro los rasgos anteriores de la autonomía. Entonces, la autonomía estaría solo en principio, no de hecho. Y con eso, el concepto de universidad quedaría mellado; ella sería una dependencia gubernativa.

En 1945 Sánchez retorna al país, después de su segundo exilio. Se reincorpora a la cátedra en la Universidad de San Marcos, pasión de su vida, de la cual fue alejado por razones políticas que lo llevaron al largo destierro desde 1934. En 1946 fue elegido decano de la Facultad de Letras y pronto rector para el periodo de 1946 a 1951. Gobernaba el presidente José Luis Bustamante y Rivero, elegido en los comicios de 1945, en los cuales Sánchez alcanzó una diputación al Congreso de la República. El año de 1948 fue políticamente muy agitado. El 3 de octubre se sublevó la marina de guerra contra el gobierno, pero no prosperó. El presidente Bustamante declaró fuera de la ley al Partido Aprista Peruano, cuyo papel había sido decisivo en el triunfo electoral de 1945, dispuso el apresamiento de los parlamentarios de dicha agrupación política y de su dirigencia nacional, además el embargo de sus bienes, como garantía de los gastos hechos por el gobierno para debelar un movimiento armado en el cual no habían participado. En cambio, habían construido un régimen que ahora buscaba demolerlos.

Y muy solícito con el nuevo cuadro político, el ministro de Educación, Honorio Delgado (también profesor universitario), ofició a San Marcos que el rector Luis Alberto Sánchez estaba impedido de continuar en sus funciones (Web, congreso.gob.pe). El Congreso de la República había dado en abril de 1946 el Estatuto Universitario, Ley N° 10555, avanzada norma sobre Reforma Universitaria, que garantizaba la autonomía universitaria. Pero

la citada ley no fue respetada por el gobierno presidido por un jurista como lo era Bustamante. Respecto al rector Sánchez –cuya participación como diputado fue decisiva en la elaboración de dicha ley- se dispuso orden de captura. El 27 de octubre Bustamante fue depuesto por el general Manuel A. Odría, uno de sus ministros. Comenzó una nueva dictadura militar, cuyo preámbulo, contradictoriamente, lo preparó un presidente presumiblemente demócrata, que delinquió contra la Constitución, que juró cumplir y respetar, en obediencia a la voluntad popular, contra la cual se soliviantó, es decir contra su propio origen.

Sánchez interrumpió sus labores en el rectorado, en el congreso y sus investigaciones. Se asiló en la Embajada de Paraguay en Lima; que la policía la puso en asedio, con un despliegue inusitado de efectivos dirigido por uno de los ministros. El 13 de octubre partió para Asunción. Se inició su tercer exilio.

Pronto los estudiantes de San Marcos reprocharon la actitud del gobierno por el abuso cometido contra su rector y su institución y se declararon en huelga. El gobierno dispuso la clausura, la puerta principal fue derribada con un tanque de guerra. La protesta juvenil fue respondida, además, mediante la caballería, con sable y bala. Sánchez, desde el exilio se manifestó enérgicamente en defensa de su universidad:

> *Tengo que protestar, y protesto. Con título legal, como rector hasta 1951; con título intelectual, como hombre de cátedra y pluma; como jurista, como coautor del Estatuto derogado; como peruano; con título universitario, como catedrático desde hace 22 años y perenne estudiante desde hace 32 [...] Todos los estudiantes y profesores limpios del Perú están contra la vergonzosa entrega de la autonomía de San Marcos por los politiqueros y contra la invasión de la misma por los dictadores. Lo digo con orgullo y a la par con vergüenza. Y clamo a la juventud americana, porque no es un asunto local; es mucho más que eso; es una causa de la juventud y de la cultura mundial* (Sánchez, 1988b: 217, 218-219).

En diversas páginas –libros, artículos y otros textos- se ocupa Sánchez de la autonomía. Frente a una nueva norma universitaria, oportunamente la voz del maestro se dejaba escuchar para señalar posiciones. Leemos en una de sus obras: "La autonomía consiste no sólo en la prerrogativa de que la Universidad resuelva por sí misma, lo concerniente a su organización y funcionamiento académico y administrativo, así como a su autarquía financiera, dentro de las disposiciones generales de la Ley que obliga a todos los miembros del Estado; la autonomía requiere, además, un ámbito físico que la preserve de caprichosas, inadecuadas, ilegítimas y a veces violentas interferencias" (Sánchez, 1969a: 177).Y recuerda que la autonomía y la consecuente inmunidad, se originó motivada por la necesidad de lograr que la enseñanza universitaria y la actividad intelectual tuvieran un clima de tranquilidad, y no fuesen perturbadas por la intromisión del poder político. Surgió como defensa frente a la acción de los gobiernos, cuyos intereses podrían ser disonantes de los principios defendidos por la academia. Fue una respuesta ante una amenaza exógena. Las universidades peruanas resistieron en diversos momentos las presiones del poder político.

Es sumamente claro y tajante al separar autonomía e inmunidad de la impunidad, que la considera inaceptable. "El delito es delito donde quiera que se lo cometa, y merece sanción sin considerar ningún *jus solis*" (Sánchez, 1969a: 177).Y el juzgamiento y sentencia, según los casos, corresponde a las autoridades universitarias y al fuero común. "Dentro de estos moldes, la Universidad, ente liberal por excelencia, se opuso a toda dictadura, y las dictaduras se constituyeron en consuetudinarias enemigas de la Universidad" (Sánchez, 1969a: 178). De allí que en períodos de gobiernos autoritarios, fuese tan indispensable el fuero universitario para preservar a profesores y estudiantes un espacio donde expresaran libremente su pensamiento.

Es perseverante en sus ideas respecto a la autonomía de cada universidad, la considera esencial para evitar que se convierta en presa

o botín no solo de los grupos de presión de la esfera política, sino de las dependencias a las que se confía las universidades; la autonomía es el único medio que garantiza la existencia de la universidad. Es reiterativo al considerarla indispensable y la conceptúa en dos planos: "la autonomía universitaria es bifronte: la de la Universidad es general, como ente de superación científica y humanística, y la de *cada* universidad, cuyo desarrollo va indisolublemente ligado a este requisito indispensable" (Sánchez, 1969b). Allí está la autonomía propia del ser, la universidad, y de las instituciones que la personifican.

Igualmente, dilucida autonomía respecto a extraterritorialidad. Sostiene que esta es una idea poco firme porque implica soberanía. La autonomía, en cambio, es el derecho de las universidades para darse sus propias normas; ese derecho "supone dominio absoluto o semiabsoluto sobre el territorio que ocupan, pero todo ello *dentro de la ley"*. Entonces, dice, no gozan de extraterritorialidad como la tienen las embajadas y legaciones extranjeras; la fuerza pública puede ingresar a los recintos universitarios siempre que sea ordenada por la autoridad competente. "Y eso es lo que pensaron los fundadores de Salamanca, de la que tomó fueros y costumbres la primera universidad peruana en 1551: la de San Marcos. Efectivamente, según las constituciones de Salamanca, todo delito o falta cometida dentro de la universidad debía ser resuelto por sus propios tribunales *excepto en los que hubiese vertimiento de sangre*; en tal caso se entregaba al culpable a los jueces ordinarios" (Sánchez, 1985b: 8).

Pero Sánchez encuentra que la amplia libertad de expresión y la tolerancia implícita a la autonomía se veían, en ciertos momentos, amenazadas, frustradas o impedidas desde adentro, por elementos de la universidad, con lo cual la inmunidad se convertiría en un baluarte de la intolerancia, para imponer, atentando contra la democracia, un pensamiento monocorde. Nuestro autor rechaza la intromisión de fuerzas extrañas y toda forma de violencia y exacción, venga de donde viniera, sea del gobierno, de grupos políticos o asociaciones de cualquier especie. La Universidad de San Marcos, en varios momentos sufrió las nefandas acciones de la felonía. Sánchez busca asirse a sus reflexiones o soliloquios cuando dice que quiere escribir lo "[...] que durante casi toda mi vida consciente he sostenido día a día y noche a noche, acerca del indesviable destino de mi Alma Mater y de las amenazas y acechanzas que blanden y ciernen sobre su cabeza muchos de sus propios descastados hijos, convertidos, por implacable impulso de codicia, celo, vanidad y rutina, en sus peores adversarios" (Sánchez, 1985a: 24).Y denuncia el "matricidio" y "traidor desmembramiento" que padeció San Marcos por los años 60 del siglo pasado. Entre los hechos del "evidente daño" condenado por el maestro Sánchez figuran: el feudalismo universitario por el debilitamiento de los vínculos inter-facultativos; el rompimiento de la unidad entre docentes y estudiantes; el sesgo absolutamente profesional, que dejó a un lado la investigación y la formación humana; el torcimiento del interés público y el criterio social de la enseñanza; el surgimiento de una especie de inquisición de los estudiantes; el abismo con la educación secundaria y su vilipendio (Sánchez, 1985a: 25).

En su calidad de rector de San Marcos, no solo protestó y rechazó la violación de la autonomía por las fuerzas del orden (1968), sino que exigió la libertad de los detenidos y la investigación respectiva. A raíz de tales hechos, escribió: "[...] debo resaltar la unanimidad con que San Marcos ha respondido al innecesario ultraje de que se le ha hecho víctima; nuestra inquebrantable resolución de mantener la autonomía en toda su amplitud y fuerza y la necesidad de fomentar más y más el espíritu de unidad sanmarquina, a fin de sobrellevar y vencer las interesadas dificultades que se crean a nuestro desarrollo y los prejuicios, sordos y ciegos con que se pretende inútilmente alterar el ritmo creciente de nuestra marcha". Y añadió enfáticamente: "San Marcos mantendrá su autonomía y defenderá la inmunidad de sus recintos, en el uso de sus fines, no

sólo como garantía de su desarrollo e independencia, sino como contribución viva al fortalecimiento del espíritu cívico y a la causa de la libertad y la cultura del Perú y del mundo" (Sánchez, 1969a: 182). Pero también condenó enérgicamente la escandalosa, torpe y malintencionada información de ciertos medios periodísticos que solo se refieren a sucesos universitarios controvertibles, desconociendo los aportes en bien del país. Lamenta las expresiones de algunos artículos, que leyó "con pena y alarma", contra de la autonomía, y entonces sostuvo: "[...] sin autonomía, no cabe duda de ello, sin autonomía no anda ninguna Universidad. La libertad de cátedra, de organización, de administración, son parte esencial de la autonomía" (Sánchez, 1969a: 259-260). Entonces, atropellar la autonomía es atropellar la universidad.

En 1969, el gobierno militar dictó el Decreto-Ley Nº 17437 o Ley Orgánica de la Universidad Peruana, por el cual se creó el "Sistema de la Universidad Peruana", en sustitución del concepto de "universidades"; de este modo, la autonomía -declarada pero no efectiva- era de dicho "sistema", no de cada una de las universidades. El pliego presupuestal también pertenecía al sistema, las universidades recibían lo que este les asignaba. La autonomía quedó restringida a la del sistema, dirigido por el Consejo Nacional de la Universidad Peruana (CONUP), una suerte de comando único de las universidades, que además no contaron con la participación estudiantil en su gobierno. En su crítica a esta normativa, Sánchez trae a colación algunas referencias de la reforma que entonces realizaba Francia en sus universidades, a raíz de los sucesos estudiantiles de 1968 –cincuenta años después de la que emprendieron los estudiantes latinoamericanos-; en efecto cita al ministro francés Félix Faure: "Cada Universidad tendrá el derecho de organizarse como le parezca mejor, y bajo su responsabilidad". Y añade: "Es lo que hemos sostenido frente al monolitismo absurdo del 'sistema de la Universidad Peruana', cuya autonomía, la del *sistema,* anula la única exigible, que es la de las *universidades"* (Sánchez, 1969a: 221).Y con ello destaca una idea que se manejaban en Latinoamérica desde la Reforma Universitaria de la cual fue uno de sus adalides en 1919: autonomía implica *autodeterminación institucional* y *participación* o dialogo de los integrantes de la universidad, es decir, democracia. Mientras en Francia se practicaba lo que en América Latina se inició cincuenta años atrás, en el Perú se cometía un hecho anacrónico, un verdadero disparate.

La palabra autonomía, por sí sola no basta. Una norma la puede consignar, pero sería solo declarativa sino guarda armonía con el funcionamiento de la universidad. Más que a un sistema, la autonomía le corresponde a cada universidad. Sánchez es rotundo: "La autonomía es como la virginidad: existe o no. No hay medias tintas posibles. En la nueva "Ley" [D. L. 17437, de 18-02-1969] queda prácticamente abolida, y sin ello asistimos al temporal sepelio del puro y el más vivo sustento de la Universidad". Y aclarando el asunto de inmediato anota: "Por autonomía se entiende el derecho de una entidad a determinar por sí misma sus modos de subsistir, crecer y desarrollarse. Significa "gobierno de sí mismo". El Decreto-Ley subordina la autonomía de las *Universidades,* que son el sujeto que ejerce la autonomía, a la de un ente antojadizo, bautizado con el nombre de "Sistema de las Universidad Peruana", dentro del cual, y en tercer término, aparecen las universidades [...]"(Sánchez, 1969a: 260 y 261).Y tan declarativa era la autonomía que compulsivamente la norma disponía que los estatutos de la "Universidad Peruana", deberían ser elaborados por las universidades, revisados por el CONUP –controlado virtualmente por la Oficina Nacional de Planificación- y aprobados por el gobierno. El mencionado consejo, de por sí, una tercería innecesaria, o una suerte de personero legal, no era suficiente; el gobierno se convertía en el juez y parte, y supremo evaluador de la autonomía. A tal estructura Sánchez la calificó de "piramidal".

No hay universidad cabal sin autonomía. Así la entendió el doctor Sánchez. La formación del hombre requiere de la más amplia libertad para pensar, investigar, enseñar, aprender y difundir lo aprendido. Por su autonomía, la universidad

mantiene indispensable y fundamental independencia del poder político y de cualquier otra injerencia extraña que corte su libertad de acción y expresión del pensamiento.

La autonomía universitaria está asociada a la libertad de cátedra, basada en la libertad de pensamiento y de expresión del mismo; lo cual implica libertad de doctrina, de investigación, de crítica, de réplica y de metodología didáctica, de todos los profesores sin distingo de su condición o régimen laboral. Todo esto sin perjuicio de que el profesor cumpla con las disposiciones vigentes en la universidad, puesto que no se trata de libertinaje, que es la negación de la libertad.

Así como existen quintacolumnistas en situaciones bélicas y políticas, Sánchez, considera, aunque sin utilizar el término, que las universidades también los tienen: los que lesionan la universidad y su autonomía desde su interior. Y condena a quienes desarrollan en el aula lecciones de derecho y legalidad y las atropellan en los hechos; o consagran la libertad de cátedra solo en teoría, pero la limitan a un grupo político, social, familiar o económico; todo lo cual es una actitud que colisiona con la esencia de la universidad. Aquellos personajes no son, pues, defensores de la autonomía universitaria; son antiuniversitarios.

CONCLUSIONES

Luis Alberto Sánchez fue un académico sumamente preocupado por la universidad a la que se dedicó y la defendió durante su larga vida. Sus aportes al respecto son recurrentes.

Este maestro concibió la universidad conformada de modo tridimensional en su aspecto humano, y de modo poliédrico por los principios que encierra: culturales, morales, sociales, cívicos.

La universidad, para el cumplimiento cabal de sus funciones, debe gozar de ciertas facultades privativas que le permitan organizar una democracia entre todos sus elementos constitutivos.

La universidad identificada con la democracia, a la vez que recibe el trato propio de una democracia, ella misma practica la democracia hacia lo interno y externo, de lo contrario no tendría sentido autonómico y no se la vería como factor de desarrollo.

El maestro Sánchez defendió la autonomía universitaria en principio y en acción, durante toda su larga vida. Y la entendió como elemento consustancial a la universidad, cuya carencia implica su negación porque, siendo casa de la cultura, debe desenvolverse en un ambiente de libertad y democracia, para la expresión plena del pensamiento y realizar el trabajo de investigación, sin parámetros impuestos por fuerzas exógenas. La autonomía de las universidades conlleva su autodeterminación, tolerancia, participación de sus miembros en la marcha institucional e inmunidad de sus recintos, pero no impunidad.

Entiende la autonomía universitaria de modo bifronte. La que ontológicamente le corresponde a la universidad, como principio consustancial a su ser, y la de cada una de las universidades, como instituciones que encarnan ese principio del ente.

Condena a las quintacolumnistas, adversarios de la autonomía que minan la universidad desde su seno. Fustiga a quienes desarrollan teóricamente en el aula lecciones que las atropellan en los hechos; o consagran la libertad de cátedra solo en principio, pero la restringen a un grupo por razones ideológicas, de origen, de parentesco o por intereses económicos; todo lo cual es una actitud que colisiona con la esencia de la universidad.

Los personajes que atentan contra la universidad desde su interior, son falsos defensores de la autonomía universitaria; son antiuniversitarios.

La autonomía universitaria comporta la libertad de cátedra, basada en la libertad de pensamiento y de su expresión; libertad de doctrina, de investigación, de crítica, de réplica y de metódica del proceso educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Balbi, Mariela. (1994). *LAS...últimas palabras.* [Entrevista], La República, Lima, 13 de febrero de 1994. La entrevista fue radial. Se publicó impresa después de la muerte del personaje.
- García Higueras, Gabriel. (2019). "El Conversatorio Universitario de 1919 y su significación histórica". En *Investigaciones Sociales.* Revista del Instituto de Investigaciones Histórico Sociales de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Vol. 22 N° 40, Lima, 2019, pp. 195-206.
- La República (1994). "Maestro, escritor infatigable, hombre de partido. Despedida a LAS". [Editorial] *La República*, Lima, Lima, 7 de febrero de 1994.
- La República (1994). "El maestro descansa en Los Jardines de la Paz. Se fue en olor de multitud", *La República*, Lima, 8 de febrero de 1994.
- La Industria (1994). "LAS y el ocaso de una luz en el Perú", *La Industria.* [Editorial] Trujillo, 8 de febrero de 1994.
- Macera, Pablo. (1979). "Presentación", *Conversaciones con Basadre,* 2ª edición, Lima, Mosca Azul Editores.
- Ortiz, Pedro. (1994). "La muerte sorprendió a Luis Alberto Sánchez preparando otros dos libros", *La República,* Lima, 7 de febrero de 1994.
- Pareja Paz-Soldán, José. (1966). *Derecho Constitucional Peruano,* 4ª edición aumentada. Lima, Ediciones Librería Studium.
- Puccinelli, Jorge. (1968), "Prólogo", en Luis Alberto Sánchez, *Pasos de un peregrino son errante...* (Antología 1919-1968). Selección y prólogo de Jorge Puccinelli. Lima, Talleres Gráficos P. L. Villanueva S. A.
- Robles Ortiz, Elmer. (2020). *Retratos y semblanzas del Grupo Norte.* Fondo Editorial de la Universidad Privada Antenor Orrego.
- Sánchez, Luis Alberto. (1946). *Mensaje que el señor rector de la Universidad Dr. Dn. Luis Alberto Sánchez dirigió al estudiantado de la república sobre la estructura y las proyecciones de la Reforma Universitaria.* Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1946.
- Sánchez, Luis Alberto. (1963). *El Perú: retrato de un país adolescente.* 2ª ed. Lima, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Sánchez, Luis Alberto. (1968). "Papel de las universidades en la integración espiritual y cultural de América Latina. La universidad y la integración latinoamericana". En: Manuel González Prada, et al., *Siete pensadores.* Lima, Instituto Latinoamericano de Integración y Desarrollo.
- Sánchez, Luis Alberto. (1969a). *La universidad actual y la rebelión juvenil.* Losada, Buenos Aires.
- Sánchez, Luis Alberto. (1969b). "Las universidades y sus modos", *Expreso*, Lima, 9 de setiembre de 1969.
- Sánchez, Luis Alberto. (1971) "Otra vez la Universidad", *La Prensa*, Lima, 13 de diciembre de 1971.
- Sánchez, Luis Alberto. (1974). *Cuaderno de Bitácora*. Lima, Mosca Azul Editores, 1974.
- Sánchez, Luis Alberto. (1982). "Gratuidad condicionada", El Observador, Lima, 19 de diciembre de 1982.
- Sánchez, Luis Alberto. (1985a). *La universidad no es una isla.* 2ª edición, Lima, Okura editores S. A.
- Sánchez, Luis Alberto. (1985b). "Universidades", *Hoy,* Lima, 26 de mayo de 1985.
- Sánchez, Luis Alberto. (1988a). *La vida del siglo.* Compilación, prólogo y notas Hugo García Salvatecci. Cronología y bibliografía Marlene Polo Miranda. Caracas, Biblioteca Ayacucho.
- Sánchez, Luis Alberto. (1988b). *Las crónicas de Luis Alberto,* tomo I. Lima, editor Luis Alva Castro, Impresión Editorial e Imprenta Desa S. A.
- Sánchez, Luis Alberto. (1990). *Visto y vivido en Chile*. 2ª edición corregida. Lima, Editorial e Imprenta DESA S.A.
- Sánchez, Luis Alberto. (2016). *Educación para una vida mejor.* Lima, Biblioteca Abraham Valdelomar.
- Web. Luis Alberto Félix Sánchez Sánchez. En http://www.congreso.gob.pe/Docs/participacion/museo/congreso/files/files/luis_sanchez.pdf (Recuperado: 18-1-2020).

http://doi.org/10.22497/Helios.42.4203

ISSN N° 2523-6210 (ed. Impresa)
ISNN N° 2664-3510 (ed. online)

LA PRÁCTICA DEL BOCETO EN LA FORMACIÓN DE LOS ALUMNOS DE ARQUITECTURA DE LA UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO DE TRUJILLO

THE PRACTICE OF THE SKETCH IN THE TRAINING OF THE ARCHITECTURE STUDENTS OF THE PRIVATE UNIVERSITY ANTENOR ORREGO OF TRUJILLO

Jhonatan Jeffersson Linares Benites[1]

Javier Néstor Miranda Flores[2]

Recibido: 15 de agosto de 2020
Aceptado: 29 de octubre de 2020

RESUMEN

El propósito del presente trabajo fue determinar la importancia de la práctica del boceto en la formación académica de los alumnos de Arquitectura de la Universidad Privada Antenor Orrego de Trujillo. Para tal efecto se identificó los factores que tienen influencia directa en su conocimiento y desempeño académico como la estructura del plan de estudios, quienes lo dictan, los horarios, materiales utilizados por los alumnos, su experiencia previa así como la infraestructura y mobiliario. Se realizó a través del método mixto con la aplicación de encuesta a los alumnos, análisis de bocetos y un estudio de casos a nivel nacional e internacional, lo cual permitió rescatar sus aspectos más importantes y compararlos entre sí con el fin de evidenciar los aspectos a mejorar en cuanto a la enseñanza del boceto como base del conocimiento y desempeño académico. Se concluyó en la necesidad de una enseñanza personalizada y orientada al boceto, como punto de partida obligatorio durante el pregrado con mejores condiciones de infraestructura, metodología y un incremento sustancial de la carga horaria académica.

Palabras clave: boceto, conocimiento, desempeño, metodología, enseñanza, currículo.

1 Autor: Arquitecto y docente de Universidad Privada Antenor Orrego y Universidad César Vallejo, maestría en Gestión Comercial y Comunicaciones de Marketing en la UPAO.

2 Asesor: Docente de Posgrado Universidad Nacional de Trujillo, Universidad César Vallejo, Antropólogo Social, Urbanista y docente de la FAUA de la Universidad Privada Antenor Orrego de Trujillo, Perú.

ABSTRACT

The purpose of the present work was to determine the importance of the practice of the sketch in the academic training of the architecture students of the Private University Antenor Orrego of Trujillo. For this purpose, the factors that directly influence their knowledge and academic performance were identified, such as the structure of the study plan, those who dictate it, the schedules, materials used by the students, their previous experience, as well as the infrastructure and furniture. It was carried out through the mixed method with the application of a survey to students, a sketches analysis and a case study at the national and international level, which allowed to rescue its most important aspects and compare them with each other in order to highlight the aspects to improve regarding the teaching of the sketch as a basis of academic knowledge and performance. The need for personalized and sketch-oriented teaching was concluded as a mandatory starting point in the undergraduate program with better facilities conditions, methodology and an important increase in the academic workload.

Key words: Sketch, knowledge, performance, methodology, teaching, study plan.

INTRODUCCIÓN

El boceto es una ilustración esquemática, composición artística o pictórica, en blanco y negro o en color, bajo cualquier técnica artística, que carece de detalles y, en la mayoría de los casos, no posee terminaciones. Su objetivo es simbolizar ideas sin preocuparse por la estética ni la necesidad de disponer de instrumentos de dibujo auxiliares (Pérez y Merino, 2012). Habiendo sido la primera manifestación de la expresión creativa de los arquitectos a lo largo de la historia, los autores definen tres tipos de boceto: el *burdo,* representación de una idea inicial sin detalles ni contenidos técnicos; el *comprensivo*, que incluye ciertos ajustes a dicha idea, a fin de mejorar su calidad y hacerla más comprensible; y, el boceto *dummy*, que se caracteriza por tener un elevado grado de precisión y calidad.

El boceto arquitectónico parte del dibujo artístico, es expresivo y plástico, estético, requiere de un proceso de aprendizaje y se encuentra dentro del área de Expresión Gráfica lo cual sirve de base al alumno para diseñar. Su metodología es de fácil aprendizaje para todos los niveles, no debería significar obstáculo (Molliére, 2018). De lo antes descrito, en la Facultad de Arquitectura de la Universidad Privada Antenor Orrego se ha identificado la siguiente problemática:

Sobre la experiencia previa del alumno, decimos que durante la infancia el niño explora y expresa sus ideas a través del dibujo en cualquiera de sus manifestaciones (en papel, la pared, la mesa, etc.); es un medio de comunicación natural que se ve interrumpido por el inicio de la etapa de escolarización, dándose el abandono desde edades muy tempranas (López, 2017). Este problema se da por deficiencias en la gestión académica en todos los niveles teniéndose como resultado una experiencia previa del alumno muy limitada.

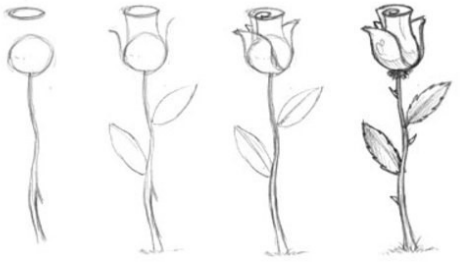


Figura N° 1: Ejemplo de boceto burdo (izquierda), boceto comprensivo (centro) y boceto dummy (derecha). Por R9 Artist (2018).

En la actualidad, no se enfatiza la práctica del boceto a mano alzada en la Facultad de Arquitectura de la Universidad Privada Antenor Orrego. Su plan de estudios registra un total de seis cursos de dibujo, ubicándose como materia de modalidad electiva al denominado *Técnicas del Apunte* con una duración de solo tres horas académicas a la semana para la práctica del boceto. A esto se suman limitaciones en cuanto a la infraestructura y mobiliario existentes.

El cuerpo docente del área de Expresión Gráfica de la Escuela de Arquitectura de la Universidad Privada Antenor Orrego no cuenta en su mayoría con estudios especializados en dibujo artístico, área de Artes Plásticas o similares, que respalde su labor en los cursos del área mencionada. Por el contrario, se trata de profesionales con conocimientos de arquitectura en general lo que los convierte en docentes multidisciplinarios, es decir, dictan cursos de diferente línea académica o especialidad. Este hecho influye en la metodología de enseñanza del boceto así como en la motivación requerida en el alumno, al no haber suficiente motivación en los mismos docentes para abordar esta materia que es una clara forma de expresión artística.

Como resultado se tiene un bajo nivel de importancia y práctica del boceto como base del conocimiento y desempeño académico en los alumnos lo cual afectará su rendimiento profesional en el campo laboral al no estar preparado en una carrera -en esencia- basada en la creatividad y expresión artística. Es por este motivo que se justifica resolver la actual problemática evidenciando primero las deficiencias, de tal manera que se convierta en una contribución relevante.

MATERIALES Y MÉTODOS

OBJETO DE ESTUDIO

La población consta de 100 alumnos de los cursos del área gráfica de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Privada Antenor Orrego de quienes se evaluó sus trabajos realizados durante el semestre académico 2020-10. La muestra piloto para fines de responder la encuesta estuvo constituida por 20 alumnos seleccionados al azar de la población objeto de estudio.

DISEÑO METODOLÓGICO

Desde su naturaleza el presente trabajo de investigación mixto corresponde al diseño según el método orientado a la comprensión: teoría fundamentada y estudio de casos.

MÉTODOS Y TÉCNICAS

Método: se aplicó el método estadístico.

Técnica: documental. Se consultó fuentes bibliográficas y planes curriculares de universidades nacionales y extranjeras que sirvieron de base para elaborar el marco teórico y fundamentar la realidad problemática

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Encuesta: en la investigación se utilizó la encuesta como instrumento de recolección de datos; para conocer y recoger información sobre la frecuencia de práctica del boceto, uso de instrumentos de dibujo, carga horaria, métodos de enseñanza y efectividad de la síntesis gráfica, en correspondencia al objetivo de la investigación. La encuesta consta de 15 preguntas cuyas respuestas han sido sometidas al SPSS y el método del Alfa de Cronbach obteniendo un índice de 0.7637 % de confiabilidad.

RESULTADOS

ANÁLISIS DE BOCETOS DE ALUMNOS

Uno de los ejercicios abordados desde el principio y durante las primeras semanas de clase es el trabajo con bocetos creativos, geométricos y arquitectónicos a mano alzada bajo técnicas diversas que permiten transmitir una idea gráfica de manera espontánea, efectiva y entendible. El problema radica en que muchos de los alumnos de los cursos mencionados no logran transmitir la idea creándose una barrera entre autor y observador.

Durante la enseñanza de las técnicas de boceto a mano alzada se abordan resumidamente aspectos teóricos como la modulación en tramas o mallas, líneas auxiliares y mallas en perspectivas, puntos de fuga y línea de horizonte, dibujo de contornos volumétricos, texturas y sombras; luego durante el desarrollo del boceto arquitectónico, se agregan la ambientación arquitectónica y antropometría.

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIOS

De lo analizado en las sumillas de los cursos del área gráfica de la malla curricular de la Escuela de Arquitectura de la Universidad Privada Antenor Orrego, se tiene como base académica y punto de partida al boceto creativo a mano alzada, fuente de ideas gráficas espontáneas que posteriormente permiten concretar propuestas arquitectónicas de variadas tipologías en respuesta a la demanda social. Este tema abarca entre las semanas 1 y 7 dependiendo de la materia. Los cursos del área gráfica son: Expresión Gráfica I, II y III, Geometría Descriptiva, Técnicas del Apunte y Pintura, cuya duración entre la teoría y la práctica fluctúa de tres a cinco horas de clase, con un total de 25 horas académicas por semana o 400 horas académicas efectivas comprendidos en los dos primeros años de la carrera.

Similar escenario es posible encontrar en facultades de arquitectura de universidades representativas del país como la Universidad Nacional de Ingeniería (UNI) y la Universidad Ricardo Palma (URP) y a nivel latinoamericano como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), las cuales se alinean a la demanda coyuntural, priorizando la digitalización de diseños por encima del boceto creativo. A continuación se muestra la situación actual de sus respectivos planes de estudio en cuanto a los cursos de dibujo y expresión gráfica.

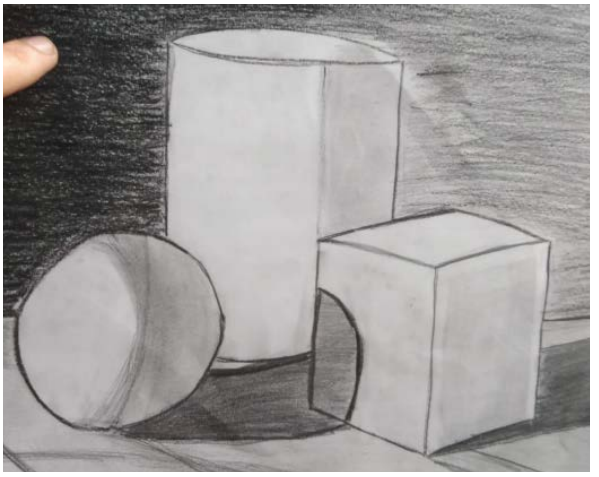


Figura N° 2: Boceto abstracto de bajo nivel de producción artística. Anónimo (2020).

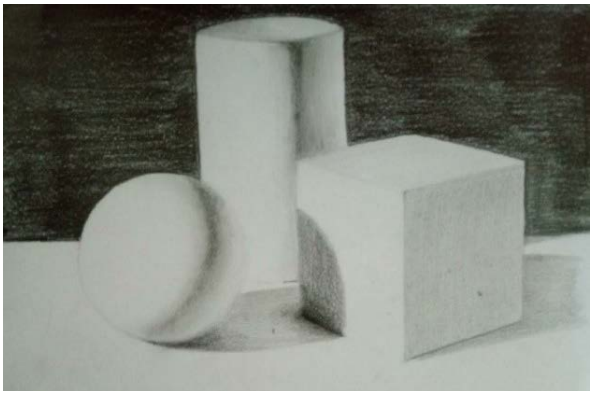


Figura N° 3: Boceto abstracto de alto nivel de producción artística. Anónimo (2020).



Figura N° 4: Ejemplo de boceto arquitectónico por composición geométrica con foto modelo, nivel bajo. Se aprecia dificultades del alumno en cuanto a su visión de los volúmenes en perspectiva, puntos de fuga y línea de horizonte. Ausencia de nociones de proporción, escala, sombras y texturas, ambientación y antropometría, luego de tener clases sobre el tema. Anónimo (2020).



Figura N° 5: Ejemplo de boceto arquitectónico por composición geométrica con foto modelo, nivel alto. Perspectiva volumétrica, puntos de fuga y línea de horizonte dominados con claridad y dominio. Utiliza ligeras sombras en tonalidades, existe claro manejo de la proporción, escala y ambientación, luego de tener clases sobre el tema. Anónimo (2020).

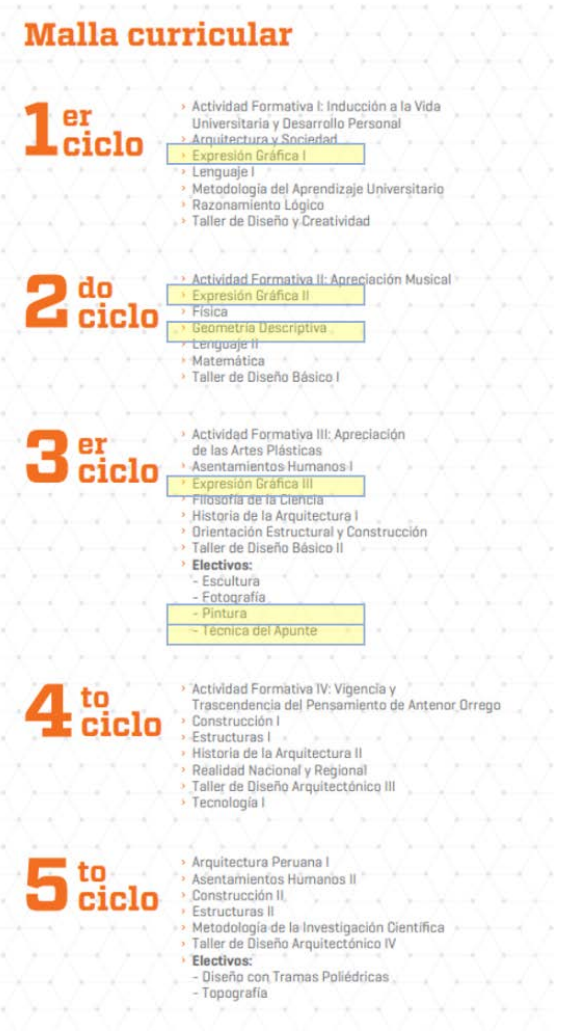


Figura N° 6: *Currículo de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Privada Antenor Orrego hasta el quinto ciclo.* Resaltan seis cursos del área gráfica. Fuente: Universidad Privada Antenor Orrego.

La Facultad de Arquitectura de la UNI ofrece en total seis cursos pertenecientes al área de expresión gráfica que son Dibujo Arquitectónico 1 y 2, Geometría Descriptiva y los cursos electivos Croquis Arquitectónico, Dibujo del Arte y Pintura, los cuales suman 26 horas académicas por semana o 416 horas académicas efectivas durante la carrera. En el caso de la Facultad de Arquitectura de la URP también se tiene seis cursos del área gráfica y son: Expresión Arquitectónica I, II, III y IV, Geometría Descriptiva y el curso electivo Dibujo a Mano Alzada, los cuales suman 27 horas académicas por semana o 432 horas académicas efectivas en el transcurso de la carrera.

En el caso latinoamericano de la UNAM, su Facultad de Arquitectura ofrece a sus alumnos nueve cursos del área de dibujo y expresión gráfica los cuales son: Expresión Gráfica I y II, Expresión Arquitectónica I, II y III, Geometría I, II y III y el curso electivo Técnicas Mixtas de Representación. En total se tiene 22 horas académicas por semana (los cursos oscilan de dos a tres horas académicas por semana) o 352 horas académicas efectivas en el transcurso de la carrera.

Es así como se tiene ejemplos de facultades de arquitectura con un máximo de horas académicas, en promedio de 400, que son dedicadas a la formación en dibujo. Y así también ofrecen cursos de programas en computadora como respaldo gráfico de los proyectos de sus alumnos. Nuevamente se evidencia el bajo nivel de importancia del boceto, ahora desplazado por los programas de computadora y renderizado para pasar al olvido.

Por el contrario, en las escuelas de arquitectura del entorno académico europeo y norteamericano, el dictado de cursos del área gráfica y dibujo de acuerdo con sus planes de estudio muestran un notable incremento de sus horas académicas exclusivas para sus alumnos en comparación con los casos latinoamericanos. La Escuela Técnica Superior de Arquitectura de la Universidad Politécnica de Madrid ofrece los cursos: Geometría y Dibujo Arquitectónico 1 y 2, Geometría Afín y Proyectiva, Dibujo, Análisis e Ideación 1 y 2, Iniciación

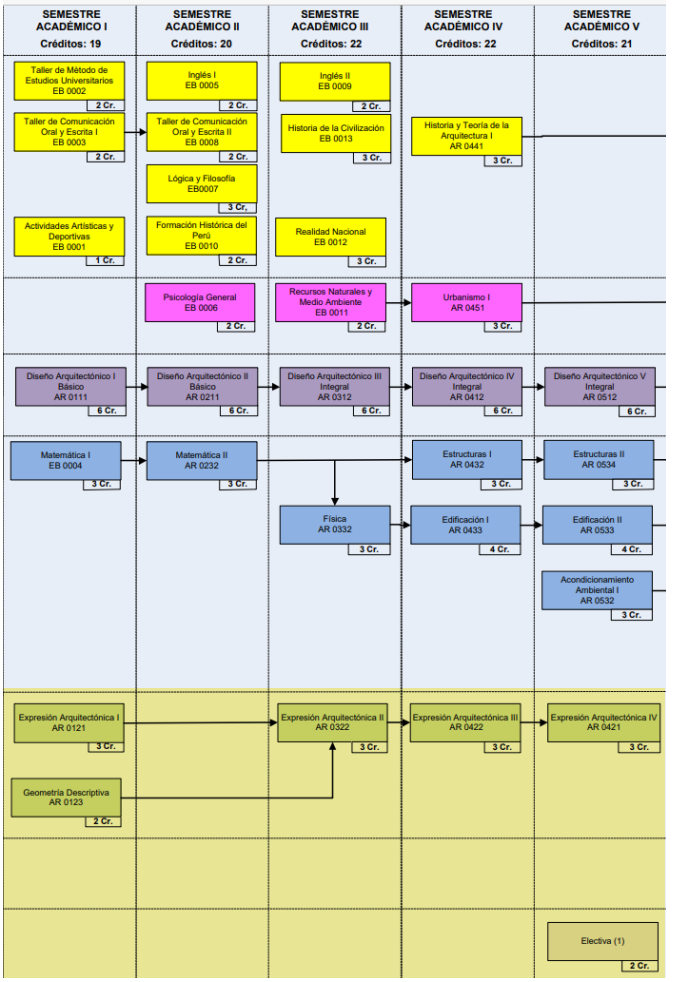


Figura N° 7: *Plan de estudios de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Ricardo Palma.* Destacan los seis cursos pertenecientes al área gráfica haciendo un total de 432 horas académicas durante la carrera. Fuente: Universidad Ricardo Palma.

a Proyectos y el curso optativo Intensificación en Ideación Gráfica Arquitectónica, sumando cada materia 10 horas académicas por semana entre clases presenciales y no presenciales. A lo largo de la carrera todos los cursos antes mencionados totalizan 1134 horas académicas efectivas divididas en 504 horas presenciales y 630 horas no presenciales.

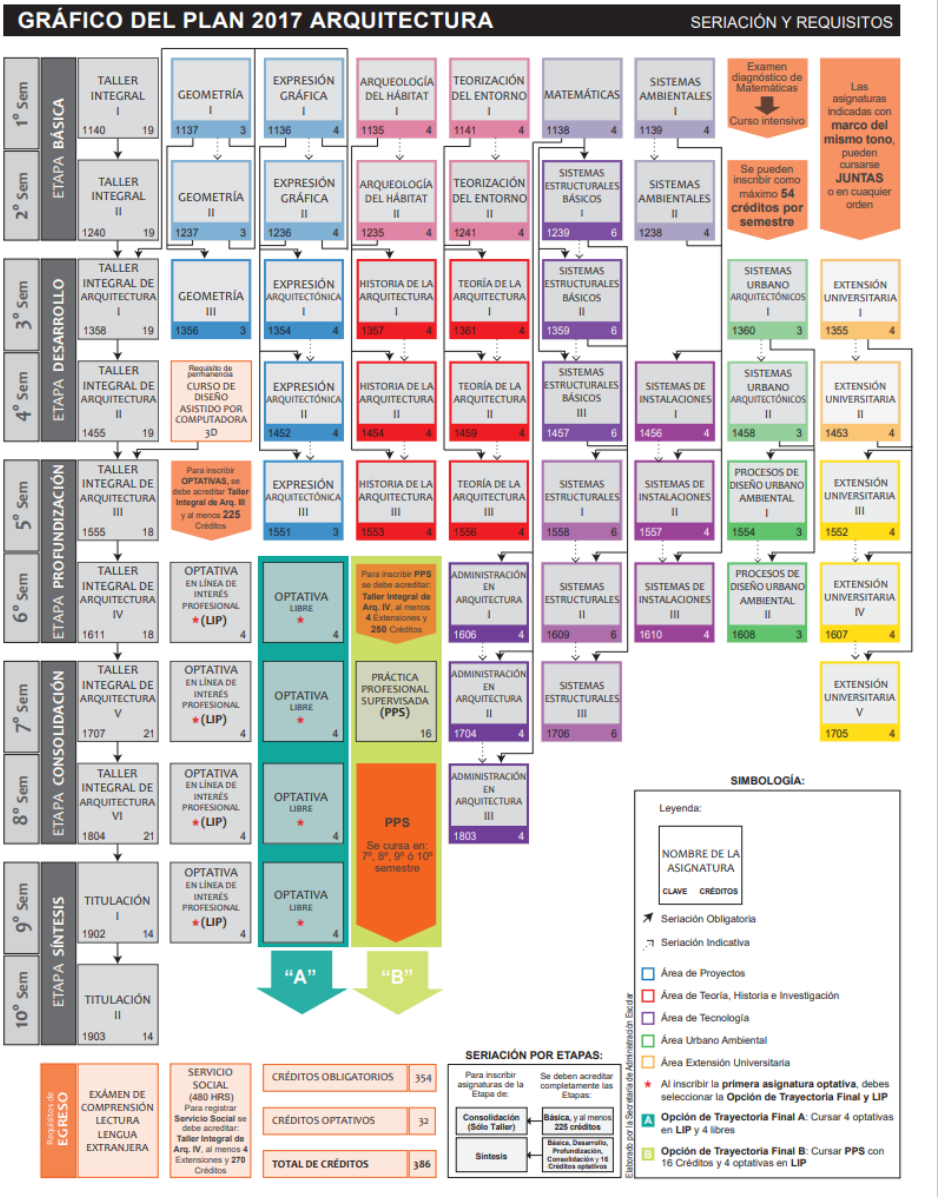


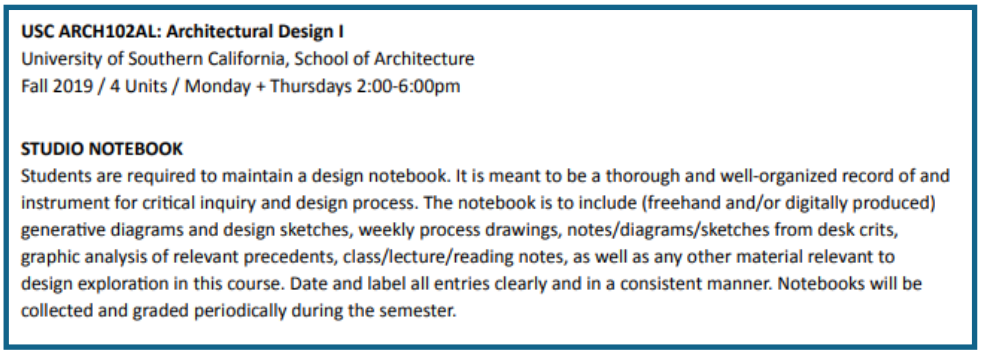
Figura N° 8: *Plan de estudios actual de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Nacional Autónoma de México.* Se aprecia los tres primeros años donde están comprendidos los cursos del área de dibujo y una materia optativa en el sexto semestre. Fuente: Universidad Nacional Autónoma de México.

La Escuela Técnica Superior de Arquitectura de l´Universitat Politécnica de Valencia, de donde es egresado el famoso arquitecto Santiago Calatrava, ofrece a sus alumnos los cursos de Dibujo Arquitectónico, Geometría Descriptiva y Análisis de la Forma Arquitectónica a lo largo del primer año de estudios y los cursos semestrales Expresión gráfica Arquitectónica (obligatorio), Técnicas Gráficas para generar Formas Complejas (optativo), Formalización Visual de la Arquitectura y su Tratamiento Informático (optativo) y, Levantamiento Gráfico del Patrimonio Edificado (optativo). Todos los cursos, enfocados en el área gráfica y dibujo, oscilan entre 3 a 6 horas de clase por semana haciendo un total de 616 horas académicas presenciales al final de la carrera.

La School of Architecture de la University of Southern California, donde cursó estudios el arquitecto Frank Gehry, tiene la siguiente oferta académica relacionada al dibujo y expresión gráfica: Architectural Drawing, The Architect´s Sketchbook y Visual Communication and Graphic Expression. Estos cursos son de exclusivo y profundo tratamiento del dibujo a mano alzada como directriz, de acuerdo con sus sílabos y a razón de tres horas académicas por semana. Además se tiene los cursos Architectural Design I, II, III y IV, con dictado de ocho a doce horas por semana, los cuales tienen enfoque en el proceso de diseño; sin embargo, es de carácter obligatorio y evaluativo el dibujo del sketch o boceto a mano alzada en una bitácora personal en todas las semanas que duran los cursos y se presenta en el día final. Todos los cursos del área gráfica y dibujo antes mencionados suman un total de ochocientos cuarenta y ocho horas académicas presenciales durante los cinco años de la carrera.

APARTADO 1 DEFINICIÓN	ASIGNATURA	**1102. DIBUJO, ANÁLISIS E IDEACIÓN 1**		
	TIPO	OBLIGATORIA / BÁSICA DE LA RAMA		
	CRÉDITOS ECTS	TOTAL créditos ECTS: 6 TOTAL horas de dedicación del alumno a la asignatura: 6 x 27 = 162 horas		
	MÓDULO	PROPEDEÚTICO	SUBMÓDULO	DIBUJO
	DEPARTAMENTO	IDEACIÓN GRÁFICA ARQUITECTÓNICA		
	CURSO	1º	SEMESTRE	1º
	SECUENCIA	-		
	DESCRIPCIÓN	Aprendizaje basado en Talleres docentes; dentro de los mismos se imparten introducciones como lecciones magistrales. La asignatura incorpora la base teórica y ejercitaciones para llegar a producir: Miradas y modos de visión, representación crítica. Dibujo como proceso. Procesos gráficos creativos Apropiación e incorporación de referentes y conocimientos de la cultura: Arquitectura, Arte, medios de comunicación e imagen		
APARTADO 2 CONTENIDO	OBJETIVOS	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS CE1, CE2, CE3, CE4, CE5, CE6, CE10, CE34		
	CONTENIDO/ PROGRAMA	-Destrezas y habilidades gráficas Procesos gráficos creativos y técnico-constructivos. Conocimiento teórico-práctico de los sistemas representativos e interpretativos (de la realidad) característicos del Arte y de la producción cultural en general. -Pensamiento/Acción Apropiación e incorporación de referentes y conocimientos de la cultura, casos de estudio. (Arquitectura, Arte, medios de comunicación e imagen). -Actitud Proyectual, iniciación. Ejercitación del doble vínculo: dibujar/proyectar -Desarrollo de la Percepción Miradas y modos de visión. Percibir como describir -Práctica crítica del dibujo de representación. Dibujo como proceso, tanteos arquitectónicos -Iniciación en los procesos analíticos de la forma. -Desarrollo de la creatividad y de la intuición. Estrategias: Analogía, Combinación, Paradoja, Atención Consciente / Inconsciente, Procesos imaginarios, Nuevas herramientas.		

Figura N° 9: Sumilla de un solo curso basado en el dibujo a mano como medio de representación gráfica el cual tiene 162 horas académicas. En total son 1134 horas académicas. Fuente: Universidad Politécnica de Madrid.



USC ARCH102AL: Architectural Design I
University of Southern California, School of Architecture
Fall 2019 / 4 Units / Monday + Thursdays 2:00-6:00pm

STUDIO NOTEBOOK
Students are required to maintain a design notebook. It is meant to be a thorough and well-organized record of and instrument for critical inquiry and design process. The notebook is to include (freehand and/or digitally produced) generative diagrams and design sketches, weekly process drawings, notes/diagrams/sketches from desk crits, graphic analysis of relevant precedents, class/lecture/reading notes, as well as any other material relevant to design exploration in this course. Date and label all entries clearly and in a consistent manner. Notebooks will be collected and graded periodically during the semester.

Figura N° 10: Extracto de la sumilla del curso de Diseño Arquitectónico. Siendo de la especialidad de diseño, es de carácter de obligatorio y bajo rúbrica de evaluación la inclusión del *"studio notebook"* donde se plasman los bocetos de todas las clases y tareas domiciliarias a lo largo del semestre académico. Es el hábito establecido en toda la especialidad de diseño. Fuente: University of Southern California.

ENCUESTA AL ALUMNO

Se aplicó un modelo de encuesta a una muestra piloto de veinte alumnos cuyos resultados más resaltantes se muestran en los cuadros siguientes:

¿Le gusta dibujar bocetos de ideas?

	N	%
Si	13	65,0%
Un poco	5	25,0%
No	2	10,0%

Cuadro N° 1: Encuesta aplicada a muestra piloto de alumnos de arquitectura de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Privada Antenor Orrego en agosto del 2020. Fuente: Elaboración propia.

¿Con qué frecuencia practica el boceto?

	N	%
Diario o interdiario	0	0,0 %
Tres veces por semana	11	55,0%
Una vez por semana	9	45,0%

Cuadro N° 2: Encuesta aplicada a muestra piloto de alumnos de arquitectura de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Privada Antenor Orrego en agosto del 2020. Fuente: Elaboración propia.

¿Qué instrumentos utiliza para dibujar boceto?

	N	%
Lápices y carbones	8	40,0%
Lapicero y tinta	7	35,0%
Colores, crayolas y/o acuarelas	1	5,0%
Plumones, fine pen y/o estilógrafos	4	20,0%

Cuadro N° 3: Encuesta aplicada a muestra piloto de alumnos de arquitectura de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Privada Antenor Orrego en agosto del 2020. Fuente: Elaboración propia.

¿Cantidad de horas excesiva, normal o escasa?

	N	%
Excesiva	0	0,0%
Normal	9	45,0%
Escasa	11	55,0%

Cuadro N° 4: Encuesta aplicada a muestra piloto de alumnos de arquitectura de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Privada Antenor Orrego en agosto del 2020. Fuente: Elaboración propia.

¿Aprendió métodos de dibujo en clase?

	N	%
Si	9	45,0%
Parcialmente	11	55,0%
No	0	0,0%

Cuadro N° 5: Encuesta aplicada a muestra piloto de alumnos de arquitectura de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Privada Antenor Orrego en agosto del 2020. Fuente: Elaboración propia.

¿El boceto transmite su idea?

	N	%
Si	9	45,0%
Parcialmente	11	55,0%
No	0	0,0%

Cuadro N° 6: Encuesta aplicada a muestra piloto de alumnos de arquitectura de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Privada Antenor Orrego en agosto del 2020. Fuente: Elaboración propia.

¿Utiliza boceto o programa en sus demás cursos?

	N	%
Boceto	2	10,0%
Boceto y programa	18	90,0%
Solo programa	0	0,0%

Cuadro N° 7: Encuesta aplicada a muestra piloto de alumnos de arquitectura de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Privada Antenor Orrego en agosto del 2020. Fuente: Elaboración propia.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

De la experiencia previa de los alumnos

El 65% de alumnos tienen gusto por el dibujo, porque lo han practicado desde la infancia y es el motivo de la elección de la carrera de arquitectura (cuadro 1). Sin embargo, el 35% que no tiene o tiene poco gusto por el dibujo según el cuadro 1, se trata de alumnos que no tendrían vocación por una carrera de innata expresión artística como la arquitectura e inician sus estudios con dudas, solo por experimentar o porque piensan que la arquitectura es una profesión para renderizar diseños. En el transcurso de la carrera tienen problemas para crear y expresarse gráficamente así como comprender la espacialidad, lo que termina por confirmar su inclinación por otras líneas de especialidad.

De los bocetos de los alumnos, horarios y plana docente

Debido a una carga horaria insuficiente de acuerdo con lo manifestado por los alumnos (cuadro 4) y mínima exigencia para la práctica cotidiana del boceto, los alumnos experimentan pocas mejoras y al final de los cursos siguen mostrando casi las mismas deficiencias y virtudes (figuras 4 y 5). Por lo tanto, no se profundiza las técnicas gráficas para el boceto a lo que se suma la falta de especialidad en dibujo en los docentes quienes son profesionales multidisciplinarios y conocedores del tema en forma general y dictan clase rutinariamente en cada ciclo académico. Como resultado el 55% de los alumnos no completan su aprendizaje (cuadro 5) y se genera una comprensible frustración al no lograr plasmar sus ideas (55% de alumnos transmiten sus ideas parcialmente, cuadro 6).

Las técnicas de dibujo se abordan de modo general e implican un seguimiento personalizado en vista de conocer fortalezas y debilidades en la mente del estudiante que permitan establecer las metodologías idóneas que atraigan su interés y empeño para mejorar. Al no haberse logrado esta meta, los alumnos optan además por plasmar sus ideas en programas de computadora, pues el 90% los utiliza para expresar sus ideas de diseño. (Cuadro 7)

Al tener dependencia de la tecnología digital para graficar sus ideas y diseños, se tiene

poca dedicación al dibujo a mano alzada como lo muestra el cuadro 2 donde no existe la práctica diaria o interdiaria del boceto, el 55% de alumnos lo hace tres veces por semana y el resto apenas una vez por semana. Como resultado, los egresados no tienen habilidades para expresar ideas mediante el dibujo rápido y más bien su condición académica se asemeja a los egresados de institutos de programas en computadora como SENCICO y SENATI.

De la infraestructura y mobiliario de la universidad

La Facultad de Arquitectura de la Universidad Privada Antenor Orrego no cuenta con aulas y mobiliario especialmente acondicionados para el aprendizaje del boceto como los salones con caballetes y tableros de uso exclusivo, sino con aulas de uso mixto y mobiliario estándar que dificultan el proceso de enseñanza. Los métodos de enseñanza del boceto son condicionados por la intromisión de otras materias respecto de la configuración del espacio físico. A diferencia de las escuelas de arquitectura en Norteamérica y España, las aulas son de uso exclusivo y acondicionamiento especial para la práctica del boceto y artes plásticas.

De los materiales utilizados por los alumnos

Los lápices y lapiceros en sus distintas variedades constituyen la principal herramienta de dibujo de los alumnos con un 75% de los encuestados (cuadro 3) lo que quiere decir que se tiene limitaciones en cuanto a la libertad de uso de los materiales por razones económicas,

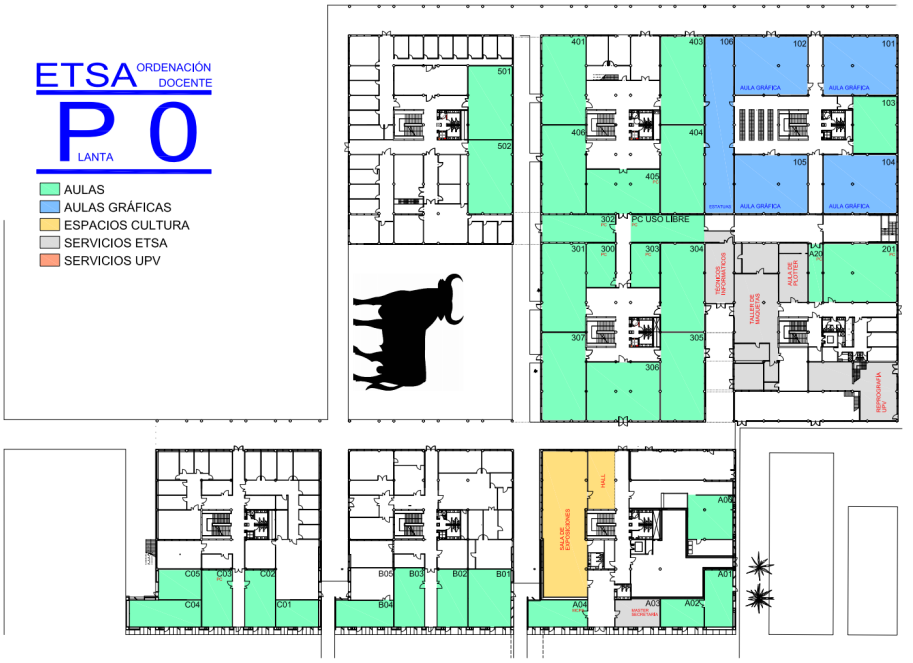


Figura N° 11: *Planta general de la Escuela Técnica Superior de Arquitectura de la Universidad Politécnica de Valencia.* En azul se muestra las aulas para uso exclusivo de los cursos de dibujo. Fuente: Universidad Politécnica de Valencia.

desconocimiento, miedo a realizar un mal trabajo y falta de motivación de parte de la cátedra. En los ejemplos de España y Estados Unidos es un hábito la utilización de acuarelas, pasteles, óleos y acrílicos entre otros, además de los lápices y lapiceros.

De los planes de estudio

De acuerdo con los planes de estudio investigados (figuras 7, 8, 9, 10 y 11) los casos de Norteamérica y España asignan mayor exclusividad y cantidad de horas académicas para los cursos de dibujo que tienen al boceto como base académica y de conocimiento, alcanzando cifras a casi el triple de los casos latinoamericanos, y además se exige su práctica cotidiana y constante en el desarrollo del resto de cursos de especialidad como el diseño, historia y teoría de la arquitectura, creando un hábito para el boceto en el alumno que lo llevará a la práctica profesional tales son los casos de Santiago Calatrava (Universidad Politécnica de Valencia) y Frank Gehry (University of Southern California) quienes crean ideas en base a bocetos. Prueba de que se fortalece el hábito de dibujar son los workshops semanales y mensuales que organizan dichas universidades para la modalidad *urban sketching*, el arte de dibujar paisaje urbano en vivo con técnica libre, como parte de su programa académico, guiados por docentes con estudios e investigaciones especializadas en dibujo.

CONCLUSIONES

Se concluye que la Facultad de Arquitectura de la Universidad Privada Antenor Orrego se encuentra alineada a una demanda laboral donde predomina el diseño de proyectos basado en la tecnología digital para su representación, dejando de lado el plano creativo que el boceto significa. A ello se suma el desinterés tanto de alumnos como de los docentes no son especializados en dibujo, asimismo una cantidad de horas académicas muy limitada, hechos que contribuyen al abandono de la práctica del boceto como punto de partida del proceso de diseño.

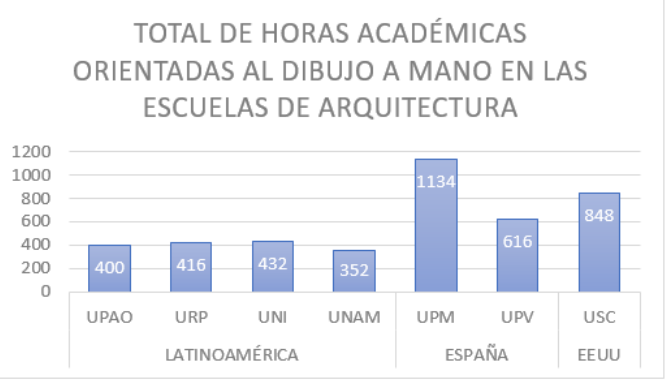


Gráfico N° 1: *Total de horas académicas de los cursos orientados al dibujo a mano en las escuelas de arquitectura de las universidades analizadas.* Fuente: Elaboración propia.

Por lo tanto, el boceto como base del conocimiento y desempeño académico en los alumnos de Arquitectura no es de mucha importancia en el plan de estudios. Es así como en general, los alumnos experimentan pocas mejoras, evidenciándolo en bocetos deficientes ante la falta de una exigencia orientada a la práctica cotidiana. Resulta imprescindible elevar el nivel de importancia del boceto dentro de los cursos de dibujo a la par con las demás líneas especializadas de la carrera para no perder de vista la orientación de la arquitectura hacia las artes plásticas y la creatividad.

A su vez, es de suma relevancia incrementar la carga horaria, contratar docencia especializada y personalizar la enseñanza para la práctica del boceto en los alumnos de tal manera que se pueda evolucionar a nuevas metodologías de dibujo, enseñanza y motivación que permitan recuperar el protagonismo del boceto como punto de partida del diseño, como se hace en España y Norteamérica y, como el caso del proyecto Bitácora de la Universidad de Los Andes de Colombia (Serrano, Restrepo, Obando, Reyes, Contreras y Luna, s.f.), bibliografía donde se compila y publica dibujos de sus alumnos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- López, Nuria (2017). *El aprendizaje del dibujo como herramienta de conocimiento y desarrollo personal.* Jaén (España). Universidad de Jaén.
- Molliére, Bruno (2018). *La perspectiva en urban sketching. Trucos y técnicas para dibujantes.* Barcelona, España.
- Pérez, Julián y Merino, María (2012). *Definición de boceto.* Recuperado de: https://definicion.de/boceto
- R9 Artist (2018). *Boceto y tipos de boceto.* Recuperado de: https://r9artist.blogspot.com/2018/07/boceto-y-tipos-de-boceto_1.html
- Serrano, Pablo, Restrepo, Mariano, Obando, Maritza, Reyes, Melisa, Contreras, Juan y Luna, Paola (2011). *Proyecto Bitácora.* Universidad de Los Andes, Facultad de Arquitectura, Colombia (s.e.).
- Universidad Privada Antenor Orrego, Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Artes. *Plan de estudios.* Recuperado de: https://static.upao.info/descargas/e90ebec7fb8ae6e1c2dc0142dbd05b82d16347eb2aaa753394079cfc536821426bf50416a905708bb5be8e1a345847fadb82074fb81b9bf17e8a89a24031dad4 /malla_arquitectura.pdf
- Universidad Nacional de Ingeniería, Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Artes. *Plan de estudios.* Recuperado de: http://www.faua.uni.edu.pe/pregrado/contenido-pregrado/plan-de-estudios.html
- Universidad Ricardo Palma, Facultad de Arquitectura y Urbanismo. *Plan de estudios.* Recuperado de: https://escuela-fau-urp.webs.com/PLAN_DE_ESTUDIOS_Feb_2019.pdf
- Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Arquitectura. *Plan de estudios.* Recuperado de: https://arquitectura.unam.mx/plan-de-estudios-arq.html
- Universitat Politécnica de Valencia, Escuela Técnica Superior de Arquitectura. *Plan de estudios.* Recuperado de: http://www.upv.es/entidades/ETSA/menu_urlc.html?/entidades/ETSA/secretaria/U0751059.pdf
- Universidad Politécnica de Madrid, Escuela Técnica Superior de Arquitectura. *Plan de estudios.* Recuperado de: https://diga.aq.upm.es/grado
- University of Southern California, School of Architecture. *Plan de estudios.* Recuperado de: http://www.upv.es/entidades/ETSA/menu_urlc.html?/entidades/ETSA/secretaria/U0751059.pdf



Rumbo al jardín de niños, cuando no había pandemia.

http://doi.org/10.22497/Helios.42.4204

ISSN N° 2523-6210 (ed. Impresa)
ISNN N° 2664-3510 (ed. online)

PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA CARRERA PROFESIONAL DE INGENIERÍA INDUSTRIAL

TEACHING-LEARNING PROCESS IN THE PROFESSIONAL DEGREE OF INDUSTRIAL ENGINEERING

María Isabel Landeras Pilco[1]

Recibido: 31 de setiembre de 2020
Aceptado: 30 de octubre de 2020

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo insertar conceptos y características de Ingeniería Industrial, como Ingeniería de Métodos, en las operaciones del sistema industrial, a la relación de la enseñanza-aprendizaje como proceso productivo, en la medida en que consta de elementos de entrada (estudiantes), que se transforman a través de la generación de conocimientos en las aulas universitarias con recurso humano calificado (docentes), y considerando el sistema productivo educativo más complejo que el industrial. Y así, a partir de este proceso, se busca optimizar y racionalizar, el uso de los recursos entrantes, de manera que genere estudiantes y docentes más conscientes de sus actitudes, habilidades para el ejercicio profesional, de un ingeniero comprometido con el desarrollo de la sociedad.

Palabras claves: enseñanza de la ingeniería, proceso enseñanza-aprendizaje, educación.

1 Doctora en Medio Ambiente, maestra en Ingeniería Industrial mención Producción, ingeniera industrial. Profesora de la Universidad Privada Antenor Orrego.

ABSTRACT

This work aims to promote the use of concepts and characteristics of Industrial Engineering, such as Methods Engineering. This method is employed in the operations of the industrial system. It refers to the relationship between the teaching-learning process and the productive process. It consists of input elements (students) which are transformed in university classrooms through the generation of knowledge by qualified human resources (professors) who take more into account the complex educational productive system than the industrial system. Based on this, it is sought to optimize and streamline the use of input resources in order to create students and professors who are more aware of their behavior and abilities in their professional career and who are engaged with the development of society.

Keywords: Engineering teaching, Teaching-Learning Process, Education.

INTRODUCCIÓN

Según el Instituto Internacional de Ingeniería – IEEE, "La Ingeniería Industrial es responsable del diseño, implementación, operación, mejora y mantenimiento de sistemas de producción, bienes y servicios integrales que involucran a hombres, materiales, tecnología, información y energía. También es necesario especificar, predecir y evaluar los resultados obtenidos de estos sistemas para la sociedad y el medio ambiente, utilizando conocimientos especializados de matemáticas, física, humanidades y ciencias sociales, junto con principios y métodos de análisis y proyecto de ingeniería". (Borges & Aguiar, 2000, p. 25).

Por su alcance e importancia, la Ingeniería Industrial está presente en las ramas más diversas de la actividad humana, donde haya la ocurrencia de cualquier proceso productivo. El profesional formado en Ingeniera Industrial, tiene como objetivo la realización de proyectos que viabilicen las actividades productivas, ya sea de bienes o servicios.

El campo de acción del ingeniero industrial es extremadamente amplio y dinámico, su formación tiene un carácter generalista y flexible que la convierte en la pieza clave en el proceso actual de los cambios que se están sucediendo en nuestra sociedad.

Inicialmente, la Ingeniería Industrial fue creada y desarrollada con miras a operar sistemas industriales, pero dado su alcance comenzó a tener una mayor generalización en la medida en que sus conceptos y técnicas se fueron incorporando a sectores como la agroindustria, participando en las distintas etapas del proceso productivo, precisamente en el área de la logística; debido a su solidez y servicios; trabajando en consultorías empresariales, empresas de transporte y distribución, prestadoras de servicios en general, hoteles, bancos, instituciones educativas, etc.

La preocupación por insertar conceptos y características de la producción, radica en que se entiende la Ingeniería Industrial como una Ingeniería de la Producción. Por lo tanto, los métodos estarán presentes dondequiera que se utilicen sus métodos de análisis.

De esta forma, podría estar presente tanto en una fábrica como en un hospital o escuela.

En tal perspectiva, este trabajo, tiene como objetivo analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje como proceso sistémico, analizando, el medio ambiente, los recursos, el sistema administrativo, sus componentes en el proceso de adquisición de conocimientos e indicadores académicos como medida del rendimiento del sistema productivo.

Se entiende aquí que la principal responsabilidad del ingeniero industrial es obtener la mayor productividad de cualquier sistema productivo, ya sea que opere en el sector secundario, terciario o incluso primario. La ingeniería industrial opera en un campo fronterizo en el que la medida en que requiere conocimientos técnicos propios, o de otras ingenierías y conocimientos relacionados con las áreas administrativas, económicas y sociales que, sin duda, contribuyen a estar presente en casi todos los campos donde se desarrollan actividades productivas de transformación de materia prima en producto terminado.

LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE COMO PROCESO

La relación enseñanza-aprendizaje, en analogía con el proceso de producción, tiene sentido cuando señala que este proceso comprende aspectos inherentes a un sistema productivo, por cuanto consta de entradas (estudiantes de primer año, conceptos, habilidades y actitudes), procesamiento (docente, métodos de transmisión y transformación, generación de conocimientos) y productos (graduados, investigaciones, conceptos, competencias, habilidades y actitudes desarrolladas). De una forma simplificada, se puede considerar el sistema productivo en el cual los elementos (estudiantes) se "transforman" mediante la enseñanza con la ayuda de una metodología, en individuos calificados (graduados), para actuar en una determinada función o actividad, preparados para la solución de problemas industriales o de servicios.

La figura 1, muestra una visión sistémica tradicional del proceso educativo, presentada por Colenci et al (1998) y adaptado por la investigadora de esta publicación, donde se destaca que la asociación de la práctica educativa con la actividad de servicio permite una mejor comprensión del proceso en su conjunto.

Según Souto (2002), un sistema de producción se caracteriza por los siguientes elementos:

a) Objetivos totales del sistema.

b) Medida del desempeño del sistema.

c) Entorno del sistema.

d) Recursos del sistema.

e) Administración del sistema.

f) Componentes del sistema.

OBJETIVO (S) DEL SISTEMA DE PRODUCCIÓN

Cualquier sistema productivo, tiene uno o más objetivos. En un sistema industrial, por ejemplo, el objetivo es transformar las materias primas en productos terminados. El principal objetivo de este proceso es optimizar y racionalizar el uso de recursos, insumos, de tal manera que se genere un mayor número de productos terminados (salidas). El sistema productivo educativo es un poco más complejo, dada la necesidad de definir claramente



Figura 1. Visión sistémica tradicional del proceso educativo.
(Elaboración: por la investigadora, 2020).

cuáles son los recursos de entrada y salida, en otras palabras el estudiante es un recurso de entrada, ya que ingresa al proceso para ser "transformado", pero también es un recurso de salida, considerando que contribuye y participa en este mismo proceso.

El docente es el agente transformador que utiliza los recursos de entrada correspondiente y a través de sus conocimientos genera un recurso de salida, cuando interactúa y aprende con sus estudiantes, es un proceso no centrado en el docente.

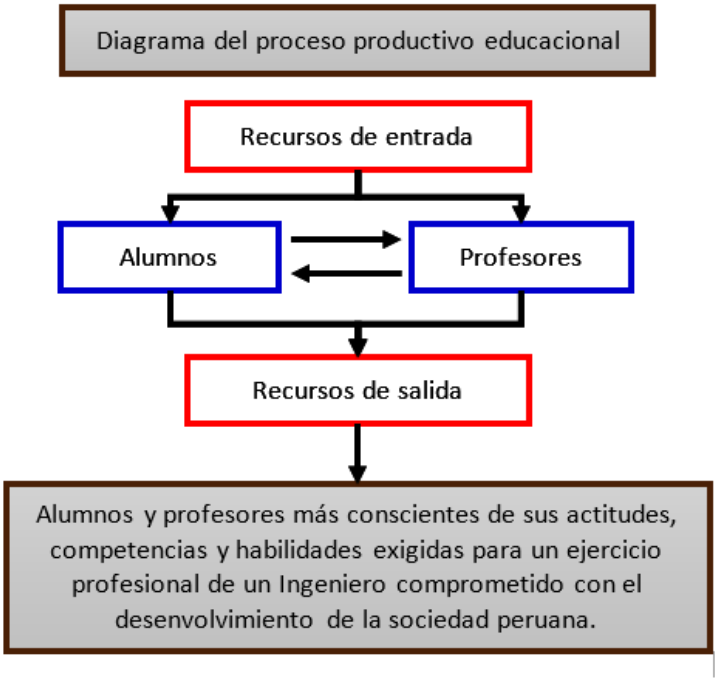


Figura 2. Diagrama del sistema productivo educacional. (Elaboración: por la investigadora, 2020).

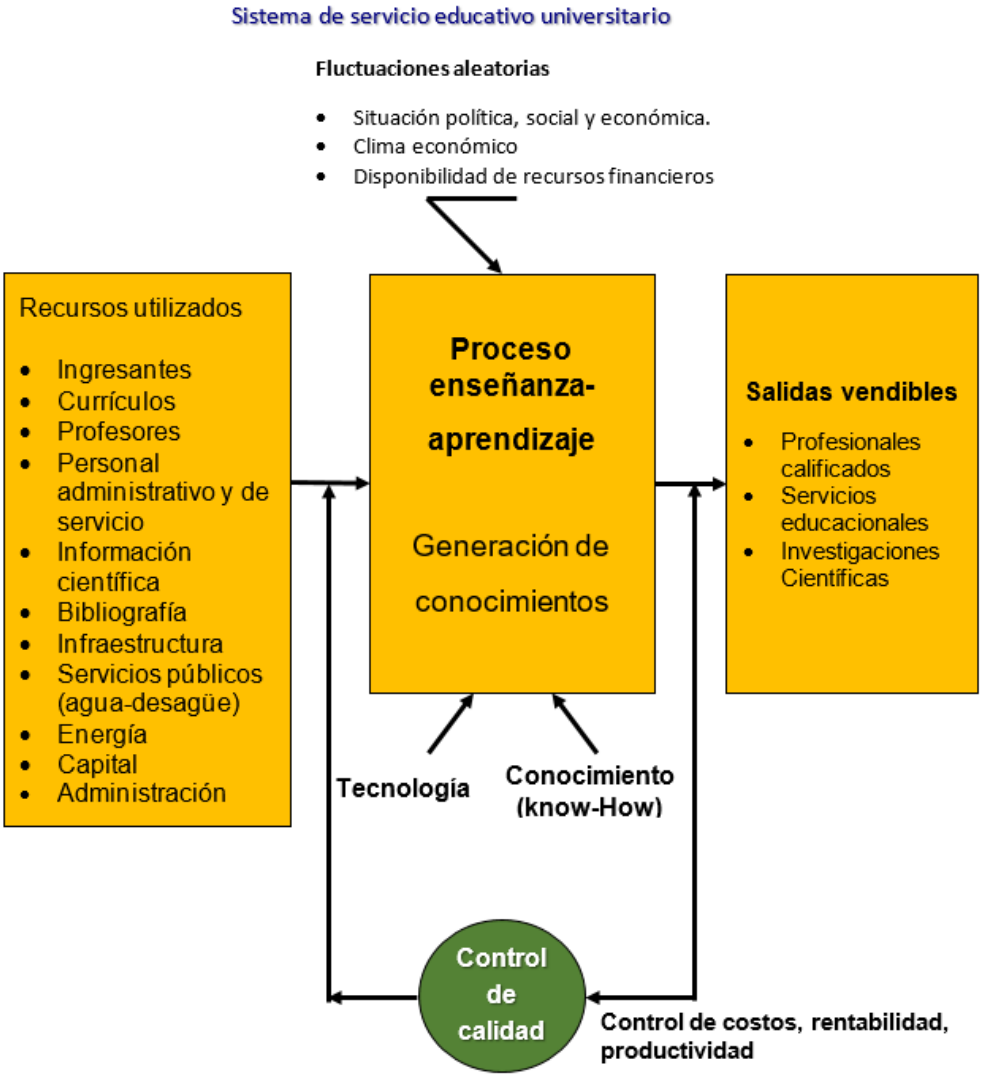


Figura 3. Sistema de servicio educativo universitario. (Elaboración: por la investigadora, 2020).

Aquí se puede apreciar que el principal objetivo del proceso de producción educativa es reunir personas, equipos, información, energía, procedimientos y materiales de tal manera que se obtiene la optimización y racionalización de los recursos, ya sea en términos de insumos o salidas, pero que en realidad contribuyen a la formación de los participantes en el proceso en cuanto a ser más conscientes de sus actitudes y habilidades exigidas para el ejercicio profesional de un ingeniero comprometido con el desenvolvimiento de la sociedad peruana.

En esta perspectiva, Pimenta (2003), afirma que la educación debe proporcionar una formación al estudiante, para formar individuos críticos, conscientes y libres, que les permitan contacto con las nuevas tecnologías, para que no pierdan la dimensión del desarrollo tecnológico que impregna el país.

MEDIDA DE RENDIMIENTO DEL SISTEMA DE PRODUCCIÓN

La medida del desempeño de un sistema puede considerarse como un "instrumento", que le dice que tan bien está funcionando el sistema. La productividad se toma como medida más adecuada para determinar los efectos resultantes de la racionalización obtenida a través de la introducción de nuevos equipos, o incluso de cambios en el proceso como: simplificación, organización, optimización del trabajo, etc.

Los instrumentos son, en el sistema considerado, los indicadores académicos que generalmente informan las medidas de productividad utilizadas en el proceso educativo y se basan en los siguientes criterios: número de estudiantes formados por periodo, la relación maestro/estudiante (estudiantes del primer año/graduados); cantidad de trabajos publicados y tiempo medio de la estancia del alumno en la institución, es decir, cuanto antes finalice los cursos de la malla curricular de la carrera profesional el estudiante, cuanto mejor sea el índice de productividad para esa misma carrera.

Se observa en los tres ejemplos mencionados anteriormente, que la preocupación por las medidas del desempeño educativo reside básicamente en aspectos cuantitativos, para los licenciamientos y acreditaciones universitarias, por los cuales brinda servicio académico y humanístico de alto nivel para graduados competitivos en el mercado laboral vigente.

Otra experiencia cuantitativa en la evaluación de la calidad del proceso educativo, consiste en la mejora de personal a nivel superior, enfocado en cursos de maestría y doctorado.

Para Borges y Aguiar Neto (2000), la evaluación cualitativa del sistema educativo en la ingeniería se vuelve aún más significativa a medida que la nuevas directrices, los planes de estudio para los sectores de la ingeniería proponen una amplia flexibilidad curricular asociada a un alto grado de libertad de las instituciones de educación superior peruana, a la hora de diseñar sus planes de estudio.

De alguna manera, debería introducirse un sistema de evaluación de graduados, que pueda asegurar las competencias, habilidades y actitudes necesarias para el ejercicio profesional de la ingeniera.

EL ENTORNO DEL SISTEMA DE PRODUCCIÓN

El entorno del sistema corresponde a todo lo que no está conectado directamente al sistema productivo, pero que puede influir en su funcionamiento; es decir, actividades desarrolladas en los sectores de ventas, distribución, personal, compras, contabilidad.

Las condiciones administrativas y financieras pueden causar problemas en el desempeño del sistema productivo cuando no se llevan a cabo dentro de los estándares, procesos y expectativas previstas por la organización.

En un entorno del sistema productivo educativo, los sectores que ejercen influencia sobre su funcionamiento son, básicamente, personal, compras y distribución. Otros factores exógenos al sistema son medio ambiente, la coyuntura política, social, económica del país, mercado, demanda, clima financiero, etc.

RECURSOS DEL SISTEMA DE PRODUCCIÓN

Los recursos del sistema de producción son los medios por los cuales se realizan las tareas, dentro de sus especificidades. Los recursos básicos del sistema productivo de una empresa son: mano de obra, equipo y materia prima.

Maestros, como mano de obra, pizarra, plumones, proyector, computadora, como equipo, diapositivas, videos y estudiantes con sus saberes previos, como materia prima, serían los recursos del sistema productivo, si se es posible simplificar un proceso tan complejo que involucra técnicas, contenidos históricos, sociales, así como de lógica, matemática y lingüística.

En este sistema, la complejidad es tan grande que, en determinadas situaciones, la materia prima pasa a ser trabajo y viceversa. Explicamos: el docente, como elemento transformador, hace uso de sus habilidades para, mediante una metodología asociada o no a recursos tradicionales y/o tecnológicos para apoyar la docencia, "transformar" al estudiante en un individuo técnicamente capaz de realizar una tarea o una determinada función para dar solución integra a problemas de la sociedad, bajo valores y principios. El estudiante se convierte en el elemento activo en el proceso de transformación, ya que interactúa con el maestro y puede, a través de sus propios conocimientos y habilidades, "transformarse" en un profesiona técnicamente calificado o incluso más consciente de sus derechos y deberes hacia la sociedad.

LA ADMINISTRACIÓN DEL SISTEMA DE PRODUCCIÓN

La administración del sistema de producción es responsable de la elaboración de los planes y asegura que estos planes se ejecuten, es decir, actúa como enlace entre los distintos componentes, participa a través de la adquisición y asignación de recursos y lineamientos específicos para cada elemento.

En una industria, esta actividad es responsabilidad del gerente industrial, quien coordina las actividades de fabricación y sus funciones de apoyo: control de calidad, planificación y control de producción, ingeniera de métodos y mantenimiento.

La administración del sistema productivo educativo, en el nivel superior, está bajo la responsabilidad, en primera instancia, de la rectoría y vicerrectorías académica y de investigación; segundo, de las facultades, escuelas profesionales, departamentos académicos y coordinadores de cursos que, entre otras asignaciones, disponen la ejecución curricular y preparan la planificación estratégica; asimismo, la administración establece lineamientos y metas a alcanzar, así como ejecutar actividades administrativas tales como: mantenimiento de la infraestructura académica, planificación, control y distribución de cargas académicas de los docentes y también proporciona recursos humanos y materiales necesarios para la enseñanza y la práctica de los estudiantes en la institución.

COMPONENTES DEL SISTEMA DE PRODUCCIÓN

Los componentes del sistema productivo corresponden a los elementos responsables de las actividades necesarias para su funcionamiento. Cada elemento está conectado con todos los demás componentes, directa o indirectamente; se forma una cadena de causa-efecto. Cada componente tiene objetivos específicos que alcanzar y, al tratar de lograr esos objetivos, contribuir a la consecución de los objetivos del sistema total. Los componentes básicos de la producción son: control de calidad, mantenimiento, ingeniería de métodos, planificación y control de producción y fabricación.

Con excepción de la manufactura, los componentes del sistema de producción educativa, tiene las mismas características del sistema basado en la industria, observando que control de calidad, planificación y producción, en el proceso educativo, tiene sus propias peculiaridades, así como la ingeniería de métodos se particulariza en el proceso educativo, como el estudio y aplicación de metodologías didáctico - pedagógicas.

CONSIDERACIONES SOBRE EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS

Para Pereira y Bazzo (1997) en todos los análisis del proceso de conocimiento, aparecen tres elementos básicos: el sujeto que conoce (S), el objeto de conocimiento (O) y el conocimiento como producto del proceso cognitivo (C). La cognición se entiende como el acto de conocer, esto es, la adquisición de conocimientos. Por el proceso de conocimiento, se entiende, una interacción específica del sujeto que conoce y el objeto de conocimiento, teniendo como resultado los productos mentales que son el conocimiento. De la asunción de que existe algún tipo de interacción entre el sujeto que conoce y el objeto de conocimiento, Pereira y Bazzo (1997), proponen tres modelos teóricos básicos para representar estas relaciones:

a) empirista

b) idealista y activista;

c) interaccionista

En el modelo empirista el sujeto es visto como un individuo que solo refleja las realidades, irradiado desde el objeto, que definiría así todas las acciones. El sujeto es visto como neutral, pasivo, contemplativo, siendo solo influenciado y modelado por las verdades que emanan del objeto y que se le presentan. Siendo el sujeto neutral, el objeto seria el comandante supremo del destino del sujeto.

Dentro de la problemática pedagógica, está, por ejemplo, la relación profesor-alumno en que el primero tiene conocimiento y actúa para "llenar la cabeza del estudiante", considerándolo como un "recipiente vacío", que necesita ser llenado. Borges y Aguiar (2001), dicen que ya no es aceptable, a principios del tercer milenio, ver a los estudiantes simplemente como un depósito de información. Esta actividad, el profesor percibe poco lo que el alumno es capaz de hacer con el contenido, que recibe pasivamente, sin participar en el proceso de construcción del conocimiento. En la enseñanza que asume este modelo, el maestro es visto como un elemento de acción y el alumno como producto a trabajar. Este modelo se puede resumir de la siguiente manera:

Empirismo (modelo mecanicista). El sujeto del conocimiento solo refleja lo que le llega a través de los sentidos; el objeto es la fuente del conocimiento; el sujeto es pasivo, neutral, contemplativo, receptivo; el objeto refleja una acción mecánica en algún órgano sensorial del sujeto; para un empirista, el conocimiento se da por

la fuerza de los sentidos, se experimenta algo que se impone.

En el segundo modelo, identificado como idealista y activista, el sujeto es visto como un elemento predominantemente dinámico, mandante, individual y a priori en sus acciones. En este modelo, el objeto se entiende como neutral, siendo percibido como producción del sujeto.

El objeto solo sufre la acción del sujeto, es estudiado y comprendido por él, siendo estático en su esencia. Depende del individuo crear la realidad, tal vez, modificarla, construir algo absoluto. En esta comprensión de la relación, uno puede disputar la experiencia de un hecho, que no sería más que fruto de la reflexión del sujeto.

El modelo idealista afirma que toda verdad proviene del sujeto que conoce, siendo el objeto considerado neutral; la atención se centra en el sujeto (maestro), a quien se le asigna un papel absoluto en la creación de la realidad.

En el tercer y último modelo, identificado como interaccionista o constructivista, la relación sujeto-objeto se ve bajo la égida de la construcción mutua; tampoco es neutral, y el puente del vínculo entre ellos, es la interrelación, que se desencadena por la acción, actuando entre sí. Este modelo se establece bajo una fuerte dialogicidad, bajo un constructivismo mutuo que presta roles de agentes activos a ambos elementos del acto relacional; así: maestro-estudiante, ingeniero-cliente, individuo-sociedad, investigador-hecho, son elementos de la misma escala, que mantienen su equilibrio, a través de la interrelación entre sus elementos. En este modelo el estudiante es un elemento activo en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Soares, et. al (1999) dice que el uso de tecnologías, como la tecnología de la información, reestructura la figura del alumno, destacando su actitud hacia las simulaciones prácticas. Según ellos, la experiencia personal ha demostrado que el emplear herramientas computacionales, como ayuda al aprendizaje, el estudiante pasa de una postura contemplativa, que es convencional, a un lugar más dinámico e ideal para nuevos descubrimientos. Esto está en línea con la actual corriente constructivista, según el cual el carácter investigador debe estar latente en las actividades de enseñanza.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, la interpretación de la construcción mutua entre profesor y alumno, donde el primero también aprende durante la acción, y el segundo aprende por sí mismo y también participa en el crecimiento del docente. Reconoció al estudiante como no neutral y, más como poseedor de una historia pasada, que fue extraída de construcciones basadas en experiencias propias. Ese individuo se vuelve activo en todos los procesos en los que participa. En resumen, este modelo se puede identificar como constructivista, es decir, el sujeto y el objeto interactúan mutuamente; ni el sujeto ni el objeto son neutrales.

La elección, consciente o no, de uno de estos tres modelos implica consecuencias importantes para la actitud científica o pedagógica, que implica la enseñanza-aprendizaje.

Concluidas estas consideraciones, se observó que corresponde a las instituciones educativas brindar todos los recursos humanos y materiales necesarios para el perfecto desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. La universidad contemporánea es una parte importante de la generación y difusión de conocimiento, además de tener la misión primordial de preparar ciudadanos de por vida, enseñándoles, entre otras cosas, una profesión. En esta nueva realidad, se vuelven las calificaciones cada vez más altas, requeridas para trabajos en cualquier sector productivo, lo que genera una gran presión sobre el sistema educativo y formativo de entrenamiento profesional. Con la dinámica de los cambios tecnológicos, los individuos que no están a la vanguardia, quedarán prematuramente discapacitados para trabajar. Hoy, la educación es permanente y continua.

"Los ingenieros que se gradúan en las instituciones de educación superior deben adquirir un perfil profesional que comprenda una sólida formación técnico-científica-humanística y profesional general que les permita absorber y desarrollar nuevas tecnologías, estimulando su desempeño crítico y creativo en la identificación y resolución de problemas, considerando su política, económica, social, ambiental y cultural, con una visión ética y humanista, en respuesta a las demandas de la sociedad". (MEC / SESU, 2004, pag.15).

CONCLUSIONES

La ingeniería industrial necesita conocimientos técnicos específicos de ingeniería en general y conocimientos relacionados como la administración, la economía y las ciencias sociales; se vincula con el proceso de enseñanza-aprendizaje; a la luz de ella, se ve a este proceso semejante al resultado del sistema productivo, que asume características de un proceso complejo, donde los recursos de entrada -alumnos y docentes- son agentes transformadores. En esta interrelación están los egresados, productos conscientes de sus actitudes y habilidades, que contribuyen responsablemente y de modo integrado en el sistema productivo de la educación.

La práctica de la actividad didáctico-pedagógica, reside en dejar de trabajar en la línea de una educación depositaria de la información, para ingresar a una educación centrada en la comprensión de diversos potenciales intelectuales de los individuos, para un mejor entendimiento del contexto y el proceso, así como para la influencia en el desarrollo de estructuras cognitivas. La comprensión de que la enseñanza debe ser vista como un proceso productivo tiene implicaciones positivas para el proceso de enseñanza-aprendizaje, principalmente por sus posibilidades de generar y promover el desarrollo de nuevos procesos cognitivos. La búsqueda por mejorar la calidad educativa significa un cambio de comportamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El aprendizaje de las instituciones de educación superior implica, por tanto, la adaptación de sus programas, horarios y currículos, con flexibilidad, ajustables a la realidad de los estudiantes. Debería respetar el ritmo de trabajo individual y grupal de asimilación de conocimientos, obedeciendo los nuevos principios de los lineamientos curriculares de los cursos de ingeniería.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abierto. *Informe de la Comisión Nacional de Lineamientos Curriculares para los Cursos de Ingeniería,* Brasilia, 31 de marzo de 1999.
- Borges, MN & Aguiar Neto, BG *Pautas curriculares para cursos de ingeniería – Análisis Comparación de las propuestas de ABENGE y MEC* - ABENGE, Revista de Ensino de Engenharia. Volumen 2, Diciembre de 2000.
- Colenci, AT Belhot, RV, Colenci JR, A. *La enseñanza de la ingeniería como actividad en servicios. En: XXVI Congreso* Brasileño de Educación en Ingeniería, São Paulo. Anales. CD. 1998.
- MEC / SESU. *Propuesta de directrices curriculares de la Comisión de Expertos en Ingeniería del MEC. 2004.* En: http://www.mec.gov.br/sesu/diretriz/curric.htm, consultado el 20 de marzo de 2007.
- Pereira, LTV & Bazzo, WA *Docencia de la Ingeniería: en busca de su mejora.* Florianópolis, Ed. De UFSC, 1997.
- Pimienta, A. (2003) *La educación en la era de la informática.* Tec Today una revista de opinión: http://www.ietec.com.br/ietec/techoje/techoje/educacao/2003/01/24/2003_01_24_0008.2xt/-template_interna Consultado el 20 de abril de 2007.
- Soares, EP; Mendoca, AA & Araujo, LFF *Reflejo de la velocidad tecnológica en la enseñanza de Ingeniería.* Trabajo presentado en COBENGE, realizado en Natal, RN 1999, anales.
- Souto, *Folleto de ingeniería del método ML* .Universidad Federal de Paraíba, Centro Tecnológico,

http://doi.org/10.22497/Helios.42.4205

LA EVALUACIÓN AUTÉNTICA, UNA ALTERNATIVA PARA LA EDUCACIÓN DE CALIDAD EN LA ERA DIGITAL

AUTHENTIC ASSESSMENT, AN ALTERNATIVE FOR QUALITY EDUCATION IN THE DIGITAL AGE

Teresa Rocío Vergara Villanueva[1]

Marivel Santos Layza Rodríguez[2]

Recibido: 13 de octubre de 2020
Aprobado: 29 de noviembre de 2020

I was afraid of change, until I saw that even the most beautiful butterfly needed to go through a metamorphosis before flying.

(Temía al cambio, hasta que vi que aún la mariposa más hermosa necesitaba pasar por una metamorfosis antes de volar).

Ernest Hemingway

RESUMEN

El presente ensayo propone la evaluación auténtica como alternativa para valorar aprendizajes en la educación de la era digital, la cual demanda del cambio en políticas, concepciones, prácticas y reflexiones. Esta evalúa desempeños en situaciones y contextos reales desde la perspectiva del aprendizaje significativo, situado, sociocultural, hermenéutico, de la alteridad y conectivista, y contempla competencias digitales y aprendizaje en redes. Asimismo, permite establecer una relación democrática y ética entre docente y estudiante a través del diálogo y consenso, donde asumen nuevos roles. En esta era digital, la globalización, la sociedad del conocimiento, las tecnologías de información y comunicación

1 Profesora de la Universidad Nacional de Trujillo. Maestra en Educación y Gestión Educativa, licenciada en Educación, en la especialidad de Ciencias Sociales; estudiante del doctorado en Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Trujillo.

2 Profesora del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público "José Faustino Sánchez Carrión" (Huamachuco), maestra en Docencia Universitaria, licenciada en Educación en la especialidad de Lengua y Literatura; estudiante del doctorado en Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Trujillo.

y entornos virtuales, juegan un papel preponderante e influyen positiva o negativamente; muestra de ello es que se bombardea de información a través de los medios de comunicación social y se impone una cultura de masas homogenizante, que enajena a los seres humanos; lo cual demanda del desarrollo de competencias que permitan a los estudiantes desplegar el pensamiento crítico, divergente e independiente donde los maestros respondan a la interrogante de ¿cómo enseñar a pensar a los individuos en la era digital?, decidan sobre qué, cómo, por qué y para qué enseñar, para ello es clave repensar, planificar, innovar y poner en práctica los enfoques, paradigmas, teorías, estrategias, mecanismos, técnicas e instrumentos de evaluación apropiados que posibiliten el reconocimiento de logros y dificultades para alcanzar dichas competencias, que servirán para asumir posturas, tomar decisiones, resolver problemas cotidianos y transversales en este mundo complejo, multidisciplinario, multidimensional, trans e interdisciplinario. La evaluación auténtica aporta a la calidad educativa y a la formación integral de estudiantes para la era digital, que demanda de personas críticas con pensamiento independiente, divergente y libres de enajenación.

Palabras clave: evaluación auténtica, calidad, aprendizaje, principios, instrumentos, era digital.

ABSTRACT

This essay proposes authentic assessment as an alternative to value learning in the digital age education, which demands change in politics, conceptions, practices and reflections. This assesses performance in real situations and contexts from the perspective of meaningful learning, situated, sociocultural, hermeneutic, alterity and connectivism and considers digital skills and network learning. Likewise, it allows establishing a democratic and ethical relationship between teacher and student through dialogue and consensus, where they assume new roles. In this digital age, globalization, the knowledge society, information and communication technology, and virtual environments, perform an important role and influence positively or negatively; proof of it is the information harassment through social media and prevail a homogenizing mass culture, which alienates human beings; so requires the development of competencies that allow students to practice the critical, divergent and independent thinking where teachers answer the question how to teach people to think in the digital age? Decide on what, how, why and what to teach for, therefore it is key to rethink, plan, innovate and put in practice the approaches, paradigms, theories, strategies, mechanisms, techniques and appropriate assessment instruments that enable the recognition of achievements and difficulties in getting those competencies, which will serve to take positions, make decisions, solve daily and transversal problems in this complex, multidisciplinary, multidimensional, transdisciplinary and interdisciplinary world. Authentic assessment contributes to educational quality and to the comprehensive training of students for the digital age, which demands critical people with independent, divergent and free from alienation thinking.

Keywords: Authentic assessment, quality, learning, principles, instruments, digital age.

INTRODUCCIÓN

Warren Bennis señala: "El cambio es la metafísica de nuestra era". Efectivamente, en la actualidad, en una sociedad de pensamiento complejo y megadiverso, se aprecia que el cambio es una constante, el cual es originado especialmente por la ciencia y la tecnología; en este sentido, la educación atraviesa una serie de cambios, una muestra de ello es que las concepciones de evaluación han evolucionado vertiginosamente; sin embargo, la implementación de esta en la práctica aún es deficiente; lo cual demanda la búsqueda de una alternativa adecuada para evaluar los aprendizajes de los estudiantes de la era digital, donde el Ministerio de Educación, quien emite las políticas y lineamientos en materia educativa, teorice, implemente y evalúe periódicamente el enfoque de evaluación desde la práctica educativa y los docentes evalúen su práctica desde una perspectiva crítico-reflexiva, es allí donde surge la evaluación auténtica como una alternativa frente a este contexto, la que puede complementarse con la evaluación formativa, ya que ambas surgen del aprendizaje significativo de David Ausubel, constructivismo y la evaluación de competencias.

El Ministerio de Educación (Minedu, 2020) emitió el documento Evaluación Formativa 2020: orientaciones para la evaluación formativa de las competencias en el aula, en el que se señala, que esta, se sustenta en el enfoque de evaluación formativa, la cual fue aprobada mediante Resolución Viceministerial 033-2020 Minedu, la que está publicada en el portal Perúeduca.pe y en el Currículo Nacional; sin embargo, en el año 2019 se publicó también una norma donde se hablaba de cinco enfoques que sustentaban la evaluación formativa, entre ellos el enfoque de evaluación auténtica, lo que lleva a señalar que no existe claridad al respecto, puesto que, de un año a otro han cambiado y han abandonado un enfoque tan importante como es la evaluación auténtica.

Así también se pone de manifiesto que, a nivel de América Latina se demanda de la pronta realización de cambios en las concepciones y prácticas de evaluación. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) (2008) afirman que:

> Existe la necesidad de promover cambios sustantivos en los modelos de evaluación usados en la región para que sean coherentes con la concepción de calidad de la educación adoptada por los Ministerios de Educación en la II Reunión del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe. (p.3)

Entonces, según lo señalado por la UNESCO y LLECE es el momento de que se realicen cambios en los sistemas de evaluación de la región de América Latina, ya que, a pesar que se ha mejorado el trabajo educativo en función al enfoque por competencias; sin embargo, la evaluación no es coherente con este tipo de enfoque puesto que se continúa evaluando por objetivos, de manera mecánica y memorística, lo cual es olvidado por los estudiantes al carecer de significatividad. En el caso de Perú se ha hecho un salto importante al haber asumido el enfoque de evaluación formativa; sin embargo las prácticas evaluativas en las aulas aún son tradicionales y no se consigue los aprendizajes esperados; una muestra de ello es el video denominado "La Triste Realidad de la Educación en el Perú", el cual fue transmitido en el año 2018 por el programa televisivo Panorama, en el que se aprecia que los estudiantes no son capaces de responder a preguntas básicas que deberían contestar sin ningún problema, y lo que llama la atención es que ni siquiera los estudiantes de quinto grado pueden absolver preguntas de primero de Educación Secundaria.

> Así mismo, UNESCO y LLECE (2008) refieren que:
>
> La evaluación del aprendizaje es una de

> las prácticas docentes que mayor impacto ha mostrado tener sobre el aprendizaje de los estudiantes. La forma en que este es evaluado, configura la calidad de los resultados, habilidades y competencias que alcanzarán los aprendices. (p.501)

Cabe destacar que, los sistemas de educación más exitosos del mundo han realizado cambios en la evaluación de los aprendizajes; sin embargo en países como Perú aún existen cambios incipientes que muchas veces se quedan en el nivel teórico y no se llevan a la práctica. Es más, la evaluación es uno de los aspectos más descuidados en el país, ya que las actualizaciones y capacitaciones que se dan por parte del Ministerio de Educación están orientadas a la planificación, metodología de enseñanza-aprendizaje, manejo del currículo, etc. y son escasas veces las que se aborda este tema, el cual es neurálgico para identificar los logros de los estudiantes. Un claro ejemplo de la escasa atención que se presta a la evaluación es que en el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) 2016 apenas se explica el enfoque de evaluación formativa, en la mitad de una página y se dedica a ella apenas siete páginas en total; así mismo el Programa de Secundaria no aborda la evaluación y peor aún, en los Institutos de Educación Superior Pedagógicos Públicos se trabaja con un sistema de evaluación que data del 2010. Sin bien es cierto que el Ministerio de Educación viene realizando esfuerzos por mejorar la educación en el país; lo cierto es que aún no se aprecia resultados fehacientes de mejora. En la última prueba del Programme for International Student Assessment, es decir, Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) 2018, Schleicher A. (2018) OCDE (2019) muestra en el informe PISA 2019 que el Perú a nivel general ocupó el puesto 65 de un total de 79 países evaluados. Esto demuestra que aún estamos lejos de alcanzar la tan ansiada calidad educativa, para lo que se requiere un enfoque y una práctica pedagógica que permita evaluar los aprendizajes en situaciones de la realidad, de tal modo que sean significativos.

Es bien sabido que en la actualidad existe una cultura imperante de evaluación, la cual tiene como propósito controlar, filtrar, acreditar y mantener el estatus quo, que enfatiza procesos cognitivos que premian el recuerdo, el reconocimiento y la paráfrasis mecánica. (Díaz, 2010, diapositiva 3) Esto, lejos de permitir al estudiante comprender e interpretar lo que escucha o lee, lo lleva a repetir con otros términos, con otra estructura sintáctica y con cambios mínimos similar contenido, lo cual no es más que mera explicación que no permite hacer un análisis crítico del mismo. Teniendo en cuenta lo antes señalado, se aprecia que se requiere una reflexión crítica a profundidad en materia de evaluación, la cual responda a los retos y demandas de la era digital; donde la creatividad, el pensamiento crítico, independiente, el aprendizaje autónomo en redes a través de nexos y el uso de la tecnología, sean incorporados ya que se hacen cada vez más necesarios en la vida de los individuos. Entonces, es de vital importancia instaurar una nueva concepción y una nueva cultura de evaluación, que permita evaluar de manera auténtica; es decir, de modo pertinente y contextualizado para alcanzar el perfil de egreso al que se aspira en la sociedad peruana. Lo que se intenta develar a luz del conocimiento en este ensayo es la aplicación de la evaluación auténtica y sus principios en la práctica pedagógica de la educación peruana en la era digital, a partir de situaciones que se dan en contextos reales y problematizadores, desde un enfoque por competencias y una cultura de mejora continua a fin de alcanzar la calidad educativa.

En el presente ensayo se analizará la evolución del concepto de evaluación, concepción de evaluación auténtica, evaluación autentica: una alternativa para la educación de la era digital y sus principios, a fin de contar con un enfoque y práctica pedagógica de evaluación auténtica que permita evaluar los desempeños de los estudiantes en situaciones de la vida cotidiana. De esta manera se podrá recoger y sistematizar información que valore pertinentemente la calidad de la educación y a partir de ella planificar, implementar y evaluar

acciones de mejora continua y por ende, alcanzar los estándares nacionales e internacionales de calidad educativa. Se trata entonces de pensar en la evaluación de y para el aprendizaje, cuya diferencia radica en que la primera se enfoca en los resultados, por ello se hace al final, permite a los padres, directivos y funcionarios conocer los logros y busca comprobar que el aprendizaje se haya llevado a cabo; en cambio la segunda potencia el aprendizaje, se produce entre maestro y estudiante durante los procesos de enseñanza y aprendizaje a fin de mejorarlos. En tal sentido, es necesario que la evaluación auténtica se aplique tanto en el aprendizaje como para el aprendizaje, donde se encuentren alineadas las actividades, el contexto y el alcance de las tareas educativas a escenarios reales, puesto que posteriormente los estudiantes se desenvolverán en el ámbito laboral, social, personal, económico, político, religioso, etc., es decir resolverán problemas reales en su vida diaria.

DESARROLLO

De la pasada concepción de evaluación a la actual

La concepción de evaluación ha evolucionado debido a que se han instaurado nuevos paradigmas, enfoques, teorías, metodologías con el transcurrir de los años.

En el siglo V antes de Cristo, Sócrates y otros maestros usaron una especie de cuestionarios para evaluar sus prácticas de enseñanza. (Gutiérrez, 2014, diapositiva 17)

Cicerón, en el 106 antes de Cristo, en la antigua Roma, evaluó la elocuencia y los argumentos de los escritos de sus discípulos a través de planteamientos para oradores que debatían en el Liceo. (Gutiérrez, 2014, diapositiva 18)

Reynold (Como se citó en Gutiérrez, 2014) señala que en el siglo II después de Cristo, Tolomeo escribió el Tetrabiblos, el cual fue un manual de Astrología y astronomía que contenía cuatro libros, considerado el tratado más importante de evaluación en la antigüedad. (Gutiérrez, 2014, diapositiva 19)

> Díaz (como se citó en Escobar, 2014) señala que desde épocas antiguas, dos milenios antes de nuestra era, se afirma que el examen surgió como instrumento de selección de personal en la burocracia China, apareciendo de nuevo en la universidad medieval para ser aplicado en el ámbito educativo con los fines de admisión, graduación y la determinación de las condiciones de los estudiantes.

Entre los siglos V al XV después de Cristo surgieron las Universidades, las que planteaban las evaluaciones para otorgar exámenes de grado cuando los estudiantes lo solicitaban, después de haber estudiado entre cuatro a seis años; esto asumió un carácter mucho más formal. (Gutiérrez, 2014, diapositiva 21)

Al aumentar el acceso a las Universidades surge la necesidad de comprobar y verificar los méritos de los estudiantes a través de un examen de ingreso a instituciones de prestigio social. (Gutiérrez, 2014, diapositiva 28)

En el siglo XVI surge la escuela tradicional, donde se controlaba lo que se aprendía a través de la retención y el almacenamiento de conocimientos mediante exámenes escritos a los que se les asignaba una calificación y diplomas de graduación.

Durante varios siglos se concibió y puso en práctica la evaluación basada en el acto de juzgar el valor de las cosas, hasta que en siglo XIX surgió la evaluación cuantitativa que pretendía asignar valores precisos de medición a ciertos objetos educativos (Ahumada, 2005, p.30).

Rice (Como se citó en Gutiérrez, 2014) puso de manifiesto que los docentes deberían convertirse en investigadores de sus prácticas pedagógicas. Rice evaluó los conocimientos ortográficos a miles de estudiantes, la cual fue considerada la primera

evaluación formal que se realizó en América. Por aquel entonces el concepto de evaluación era punitiva y se usaba como medio de control, autoridad, disciplina, acreditación y sanción social. Era una evaluación cuantitativa.

La escuela nueva surge a finales del siglo XIX y es allí donde aparecen elementos de la evaluación cualitativa.

Ahumada (2005) señala que en los años 30 del siglo XX surge una nueva concepción de evaluación impulsada por Ralph Tyler, cuyo propósito era alcanzar determinados objetivos, por lo que apuntó a los resultados del proceso de aprendizaje e intentó demostrar su carácter cualitativo.

> En la década de los setenta, Daniel Stufflebeam propone una concepción de la evaluación entendida como un proceso de recolección de información útil que permite facilitar la toma de decisiones". Estas decisiones que apuntan al mejoramiento, optimización y reciclaje, tanto del proceso como de los resultados del aprendizaje, reconocen la importante influencia del "contexto" y de los "insumos" en todo proceso evaluativo. Esta última concepción se ha modificado lentamente e incorpora lo mejor del juicio, la medición y el logro de objetivos. Así pues, se acepta una concepción ecléctica de la evaluación, como "el proceso de delinear, obtener, procesar y proveer información válida, confiable y oportuna que nos permita juzgar el mérito o valía de programas, procedimientos y productos con el fin de tomar decisiones (Ahumada, 2005, p.29).

En los últimos años del siglo XX el ámbito de la evaluación se amplía desde una evaluación de los aprendizajes hasta la creación de evaluación de sistemas educativos. (Gutiérrez, 2014, diapositiva 93)

> En los años dos mil surge una concepción de evaluación demostrativa que se sustenta en la construcción del conocimiento a través de la apropiación de este y del significado que le confiere el estudiante a los aprendizajes en un proceso de enseñanza-aprendizaje de tipo experiencial (Ahumada, 2005, p.30).

Ahumada (2005) señala que la evolución del concepto de evaluación ha pasado por tres acepciones: juicio, medición y logro, donde docentes y estudiantes lo asumieron como sucesos limitados y controversiales, esto suscitó un alto grado de desconfianza ya que se apreciaba incoherencias entre lo que se predicaba con lo que se hacía, lo cual llevó a realizar una revisión permanente de esta, donde surgieron modificaciones pequeñas que no tuvieron acogida por parte de los involucrados directos en el proceso de evaluación.

En el año 2000 la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) promueve por primera vez el Programme for International Student Assessment (PISA); es decir, el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos. (OCDE, 2007). Esta organización aplica una prueba para evaluar la calidad de los sistemas educativos del mundo, con lo cual surge una mayor preocupación por parte de los países ya que se pone en juego su reputación educativa a través de los rankings, lo cual desemboca en prácticas reflexivas y en la búsqueda de nuevas alternativas para evaluar los aprendizajes con pertinencia.

Para cerrar este apartado se señala que se recoge la concepción general de evaluación que plantea Tejada.

Tejada (Como se citó en Morales, 2001) señala que la evaluación se puede conceptualizar desde tres aspectos:

1. Un proceso sistemático de recogida de información, no de manera improvisada, más bien organizado y planificado en sus elementos y fases, desde diferentes puntos de vista con relación a los agentes, instrumentos, técnicas y métodos.

2. Relacionada con la emisión de un juicio de valor, no es suficiente con recolectar sistemáticamente la información, ésta se ha de valorar. El otorgamiento de un valor no

quiere decir tomar decisiones, puesto que los evaluadores pueden llevar a cabo esta función, y otras personas pueden adoptar las decisiones.

3. Orientada en dirección a la toma de decisiones, puesto que el proceso evaluativo ha de servir para la toma de decisiones y la mejora de la práctica educativa. La evaluación ha de servir de medio, pero no de fin en sí misma.

Tejada señala seis dimensiones que permiten atender al carácter continuo e integrador de la evaluación, distinguir diferentes tipos de evaluación y determinar el proceso del diseño de evaluación para responder a las preguntas que el evaluador se hace al momento de planificar en función a seis interrogantes como son: ¿qué?, ¿para qué?, ¿cuándo?, ¿con qué?, ¿quién? y ¿cómo?, las cuales se ilustran a continuación en la figura 1. (Morales, 2001, p. 173 y Ruiz, 2001, p.199)

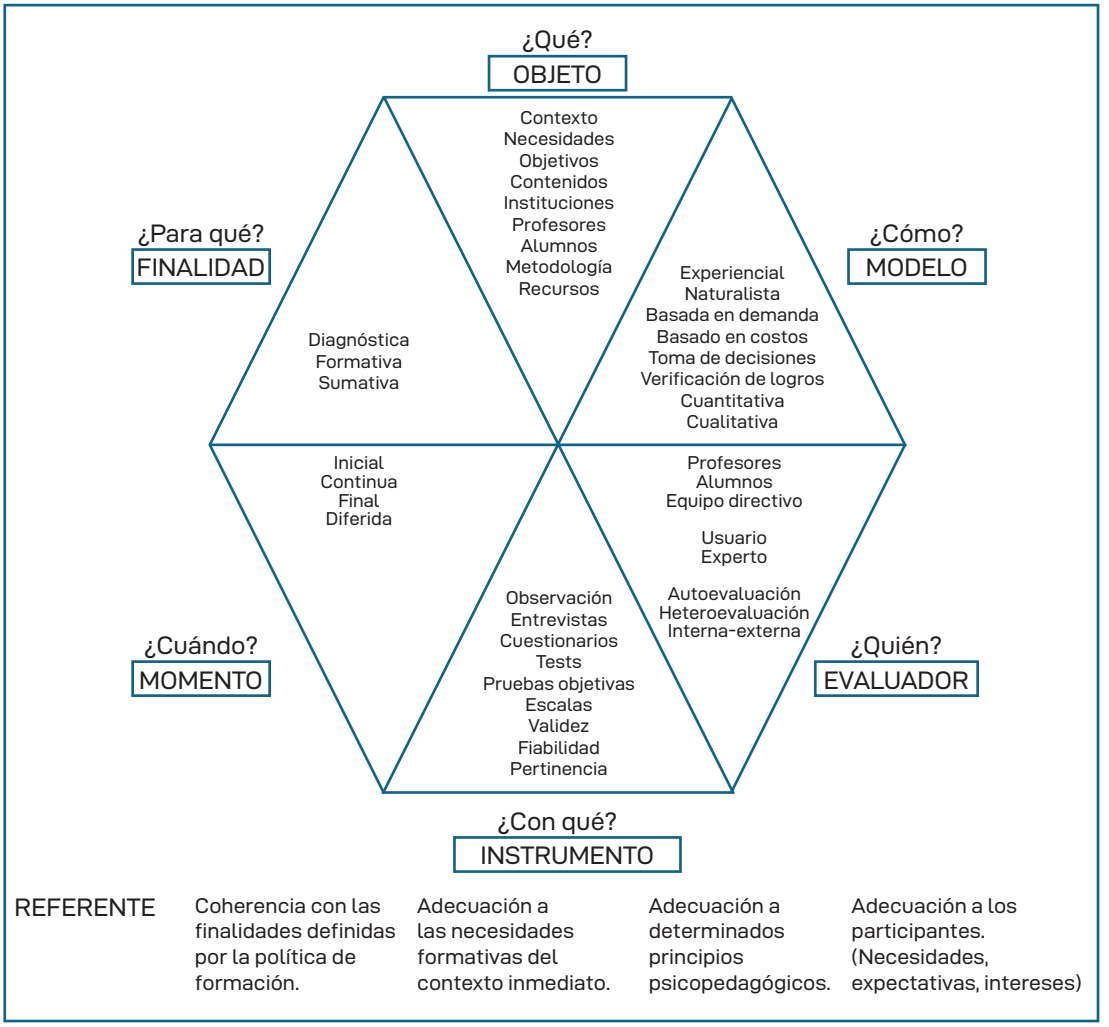


Figura 1: En el diagrama se aprecia las dimensiones básicas de la evaluación educativa planteadas por Tejada en 1988, las cuales permiten al evaluador tener claridad respecto a la evaluación de los aprendizajes.

Es importante señalar que desde el punto de vista del aprendizaje significativo, la evaluación debe ser funcional, es por ello que se plantea situaciones donde se involucre a los estudiantes de manera activa, quienes harán el uso funcional de los aprendizajes en su vida cotidiana enmarcado en un determinado contexto histórico, social y cultural (Díaz y Hernández, 2002).

A partir de lo antes señalado se conceptualiza a la evaluación como un proceso sistemático, formativo, integral, concertado y permanente de recojo de información, de manera organizada y planificada en sus elementos y fases para emitir un juicio de valor y posteriormente tomar decisiones, a partir de lo cual se comunica y reflexiona sobre los resultados para mejorar la práctica educativa, donde se evalúa las competencias que los estudiantes podrán usar de manera funcional en un determinado contexto.

Conceptualizando la evaluación auténtica para la educación en la era digital

La evaluación auténtica ha sido conceptualizada por diversos investigadores, sin embargo se ha recogido los aportes más significativos de los autores más destacados. Esta evaluación implica un cambio en cuanto a los paradigmas, enfoques y teorías a fin de instaurar una nueva cultura.

> La evaluación auténtica plantea nuevas formas de concebir las estrategias y los procedimientos evaluativos, muy diferentes de los que han predominado en nuestros sistemas educativos. Se trata de una evaluación centrada fundamentalmente en procesos más que en resultados, e interesada en que sea el alumno quien asuma la responsabilidad de su propio aprendizaje y, por ende, utilice la evaluación como un medio que le permita alcanzar los conocimientos propuestos en las diferentes disciplinas de la educación formal (Ahumada, 2005, p.41-42).

Díaz (2006) señala que la evaluación auténtica es el proceso a través del cual los estudiantes demuestran ciertas habilidades o conductas en un contexto situado; para ello se requiere que el docente use un conjunto de estrategias variadas para evaluar, lo que le permitirá obtener evidencias de los desempeños del aprendizaje para así alcanzar las competencias establecidas. Desde esta perspectiva, se evalúa aprendizajes contextualizados a partir de tareas complejas y auténticas para lo que se usa estrategias holísticas y rigurosas a fin de resolver problemas reales. Cabe señalar que la evaluación auténtica responde a cuatro dimensiones: el propósito, que evalúa la habilidad de llevar el conocimiento a la acción; la respuesta del estudiante, que planifica y presenta una respuesta original; la ventaja principal, que proporciona evidencias del manejo de las habilidades del desempeño a prender; y la influencia en el aprendizaje, que permite el uso del conocimiento y habilidades para resolver problemas en un contexto particular.

Otra de las concepciones recogidas refiere que la evaluación es una actividad permanente de diálogo entre docente y estudiante, donde cada uno asume su responsabilidad frente a una meta trazada para alcanzar el perfil de egreso de la formación integral de las personas. Esta adquiere un sentido auténtico cuando es cierta u original, y está centrada en la actuación o realización de una tarea para solucionar un problema en una situación de la vida real a fin de que el estudiante posteriormente se desenvuelva de mejor manera en un determinado contexto (Monereo, 2009).

Es menester señalar que, la evaluación auténtica se fundamenta en los aportes del constructivismo y el aprendizaje significativo.

> La evaluación auténtica se basa en la especificación de unos resultados de aprendizajes significativos y concretos según el nivel de cualificación perseguido, que después se reflejan completamente en las tareas que los estudiantes deben llevar

> a cabo para demostrar su competencia. (Brown, 2015, p. 3)

Carless y Norton (Como se citó en Cárdenas y Pastrana, 2016) refieren a la evaluación auténtica como una actividad sistemática, consciente y concertada entre maestro y estudiantes, la cual se da a través de un proceso de reflexión permanente que los compromete a la mejora continua para alcanzar las metas establecidas, lo que conlleva a un aprendizaje eficiente a fin de lograr los objetivos de la educación. Dichos objetivos se traducirán en la formación en cultura, de un saber a un saber usar lo que se aprende. En este tipo de evaluación es necesario responder a tres interrogantes: ¿Qué se quiere que aprendan?, ¿cómo se sabe que aprenden? y ¿qué actividades se deben diseñar? La primera pregunta se refiere a las intenciones que tienen el docente y la institución respecto a lo que son, saben y deben saber los estudiantes; en cambio la segunda señala la reflexión del docente para alcanzar las metas establecidas en un contexto particular y la tercera se vincula a las tareas que realiza el docente para alcanzar los objetivos finales del área o curso al final del proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera la perspectiva del docente y estudiantes coinciden acerca de la meta a alcanzar y la perseguirán mutuamente.

Gulikers, Bastiaens y Kirschner (2004); Nelly y Tucker (2012) y Villarroel y Bruna (2019) señalan que la evaluación auténtica es un proceso que implica el realismo y relaciona lo que se suscita en el aula de clases con las situaciones de la realidad, lo que desemboca en la vinculación entre lo que se aprende y se usa para solucionar problemas de la vida cotidiana.

Considerando lo antes señalado por diversos autores, se pone de manifiesto que la evaluación auténtica es un proceso sistemático, consciente y concertado entre docente y estudiante, el cual está centrado en el proceso más que en los resultados. Es una actividad donde el docente utiliza estrategias variadas y los estudiantes demuestran sus habilidades a través de desempeños de aprendizaje para resolver tareas o problemas complejos y auténticos en un determinado contexto. Desde esta óptica la evaluación auténtica se convierte en una herramienta para que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan solucionar los problemas propios de la era digital, tal como la masificación de la información, el escaso manejo de las tecnologías de la información con fines educativos, la enajenación, la imposición de la cultura de masas, etc., lo que permitirá que tanto quien enseña como quien aprende se encuentren inmersos en un proceso consciente de lo que aprenden, cómo y para qué lo aprenden. Entonces, todo proceso de evaluación debe darse desde una vivencia más democrática, consciente, participativa y contextualizada.

Evaluación autentica: una alternativa para la educación de la era digital

Los sistemas educativos que son un referente en educación están enrumbados en la búsqueda de alternativas de solución para mejorarlos, para esto se requiere de enfoques y prácticas de evaluación que permitan valorar los aprendizajes y determinar su calidad. Es allí donde surge la necesidad de mirar en la evaluación auténtica una alternativa para evaluar los aprendizajes, lo cual permitirá determinar la calidad del sistema educativo de un país, en este caso de Perú.

La evaluación auténtica es una evaluación de proceso formativo, que se basa en el enfoque constructivista y en la teoría del aprendizaje significativo, la cual se ha convertido en una alternativa para la era digital, ya que esta pretende realizar un cambio en la cultura de evaluación imperante que se limita a aplicar instrumentos para evaluar aprendizajes declarativos y mecánicos. Esta evalúa desempeños donde entran a tallar los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales en un determinado contexto, donde el docente aplica la heteroevaluación y los estudiantes se auto y coevalúan como mecanismo de autorregulación y reflexión (Díaz, 2006).

Carless y Norton (Como se citó en Cárdenas y Pastrana, 2016) señalan que se debe optar por la evaluación auténtica, puesto que esta busca un sentido cada vez más original debido a que es funcional, útil y real para formar a los individuos, lo que no ha sido contemplado por la evaluación tradicional. La evaluación ha sido un aliciente constante para los teóricos e investigadores, lo que los ha llevado a proponer la evaluación auténtica centrada en el aprendizaje y el desarrollo de desempeños en contextos realistas a fin de alcanzar el desarrollo de competencias y por ende la calidad educativa. Es por ello que esta evaluación debe ser considerada en los sistemas educativos del mundo, de manera especial en Perú. Cabe señalar que este cambio requiere que exista un norte establecido, el cual le dé significado interpretativo y coherente en el marco de las demandas del contexto educativo actual.

Otra de las razones por las que se debe usar la evaluación auténtica es debido a que existe aún un gran número de docentes que siguen aplicando prácticas evaluativas por costumbre, donde no se evalúa los desempeños reales de los estudiantes, sino el manejo memorístico de contenidos y se deja de lado la reflexión crítica sobre dichas prácticas de evaluación. Para algunos maestros la evaluación solo responde al cumplimiento de la norma, es más, desconocen el ¿qué?, el ¿por qué? y ¿para qué evalúan?, reduciéndolo a la aplicación de instrumentos, lo que no les permitirá recoger los resultados reales de la enseñanza-aprendizaje y menos aún mejorar la calidad educativa. La evaluación auténtica posibilita la participación consciente, activa y concertadora entre el docente y los estudiantes; donde la auto y coevaluación permite la autorregulación del aprendizaje.

Al referirnos a una evaluación alternativa se intenta mostrar una nueva visión de la evaluación cuya intencionalidad se manifiesta en la búsqueda de evidencias reales y vivencias del estudiante en relación con los aprendizajes que las asignaturas o áreas plantean. Este enfoque evaluativo tiene una base teórica que se manifiesta en un discurso sólido y creciente, pero en la práctica aún es débil e incipiente (Ahumada, 2005, p.30).

Es bien sabido que en la actualidad nos encontramos en la era digital, donde la globalización se ha impuesto. Finger (como se citó en Gutiérrez, 2012) señala que esta es un movimiento de integración económica de homogenización cultural y de uniformización tecnológica". Desde esta óptica se pone de manifiesto que la educación y sus prácticas deben responder a las exigencias y demandas del contexto global. Entonces la evaluación como práctica educativa debe realizarse en diversas situaciones en un contexto real para apreciar los logros de aprendizaje a fin de desarrollar habilidades para enfrentar a los diversos problemas que genera la globalización.

George Siemens señala que el Conectivismo es una teoría del aprendizaje para la era digital. A continuación se recoge su definición, principales principios y finalmente cómo esta se vincula de manera estrecha a la evaluación auténtica, lo que le permitiría a la evaluación ser más útil, pertinente, significativa y contextualizada.

> Siemens (Como se citó en Gutiérrez, 2012) señala que en el Conectivismo la interacción entre los nodos ocurre al interior de redes, las cuales son definidas por Siemens como conexiones entre identidades. Las diferentes identidades están integradas en un todo, y luego cualquier cambio afecta la red en su totalidad, incluyendo a todos los individuos que conforman la red. Un nodo es un punto de conexión de una red mayor, luego muchos nodos construyen una red de aprendizaje.

Si bien es cierto que el Conectivismo propone trabajar diversos principios, es necesario remarcar que aquí se recogen los que se comparten y vinculan a la evaluación auténtica tales como: aprendizaje y conocimiento se encuentran en la diversidad de opiniones, aprendizaje es un proceso de conexión especializada de nodos o fuentes de información, la toma de decisiones es un proceso de aprendizaje en sí mismo, seleccionar qué aprender y el

significado de la información entrante, es visto a través del paradigma de una realidad cambiante. Estos principios son de vital importancia ya que son parte de una nueva concepción sobre qué, cómo, cuándo, por qué y para qué se aprende.

Teniendo en cuenta los aportes de Siemens, quien enfatiza que el aprendizaje se produce en la interacción de conexiones o redes en diversos escenarios a través de la tecnología, se señala que la educación de la era digital exige metodologías de enseñanza-aprendizaje innovadoras, lo cual demanda nuevas concepciones y prácticas evaluativas en un contexto donde los estudiantes aprenden cada vez más de manera autónoma a través del uso de las tecnologías y entornos virtuales tanto de manera sincrónica como asincrónica. Es allí entonces donde surge la necesidad de instaurar la evaluación auténtica como parte de los cambios que se vienen produciendo en el contexto socio-histórico cultural de la educación, donde el estudiante asume la responsabilidad de su aprendizaje y el maestro provee de situaciones y experiencias educativas que serán evaluadas a través de prácticas genuinas e innovadoras acorde a la realidad que se vive.

Otro de los aportes que sustentan el uso de la evaluación auténtica es el aprendizaje ubicuo, el cual parte de la idea de incorporar la informática al entorno de los seres humanos y se basa en que el aprendizaje puede producirse en cualquier momento y en cualquier lugar, es decir, que el aprendizaje ya no se suscita únicamente en las aulas, sino en diversos espacios, donde se tiene que lidiar con el conocimiento global, interconectado e instantáneo (Gallego, Muñoz, Arribas y Rubia, 2016). Por consiguiente, es necesario que los docentes creen espacios colaborativos de enseñanza-aprendizaje formal, informal y no formal, donde se modifique el rol y la relación entre docente y estudiante a fin de instaurar prácticas educativas de enseñanza y evaluación apropiadas a este tipo de aprendizaje que es propio de la era digital, donde se considere los saberes previos que traen consigo los estudiantes como parte de su cultura y partir de allí el estudiante construya el nuevo conocimiento, lo cual es bastante favorecedor en el aprendizaje con el uso de las tecnologías, ya que aquí uno de los aspectos a destacar es el aprendizaje autónomo. En esta medida, la evaluación auténtica concede al maestro y estudiante mecanismos de evaluación democráticos, donde justamente puedan surgir nuevas formas de evaluar que respondan a las necesidades, intereses y problemáticas de la sociedad del conocimiento y de la era digital.

Gonzales (2020) señala: "Uno de los factores más significativos relacionados con los avances científicos y tecnológicos es la globalización, la cual se define como un proceso de interacción entre diferentes naciones que produce efectos en la cultura y en los sistemas políticos, económicos y sociales, permitiendo de esta manera el desarrollo de los países en diferentes dimensiones, entre ellas la educativa" (p, 1). La globalización ha producido cambios en las prácticas sociales de las personas, en los entornos laborales, sociales, familiares, educativos y culturales; sin embargo es necesario destacar que la Real Academia Española (RAE) (2019) define a la Globalización como: "La difusión mundial de modos, valores o tendencias que fomenta la uniformidad de gustos y costumbres" (p, 1). Es más, en la actualidad se puede decir que los avances tecnológicos y la globalización han propiciado el repensar, planificar y aplicar nuevas prácticas de enseñanza-aprendizaje y de evaluación, ya que se busca desarrollar competencias, capacidades, habilidades, actitudes y destrezas que permitan al estudiante poner en práctica el saber ser, conocer, hacer, convivir, emprender y trascender para desenvolverse adecuadamente en su realidad. Es claro que la globalización cada día es mayor y amplía su espectro de influencia determinando qué, cómo y para qué se aprende, ya que las personas después de pasar por un proceso educativo se preparan para desenvolverse en diferentes contextos, pero especialmente en el laboral, el cual responde a los cambios de esta tendencia; es en este sentido, que se debe cuidar de que los estudiantes logren

aprendizajes que les permitan actuar de manera crítica-reflexiva frente a la imposición de una cultura de masas que homogeniza los valores, gustos, costumbres, maneras de pensar, sentir y actuar. Por ello, es determinante cambiar las prácticas de evaluación educativa, las cuales contemplen el contexto en el que se vive, tal como lo hace la evaluación auténtica a partir de innovaciones propias de este y para este tiempo.

Por otro lado, es necesario destacar que en esta nueva era, donde prima la sociedad del conocimiento, el saber científico tecnológico ha cobrado mayor importancia ya que las diversas actividades, entre ellas la educativa descansan en la base de los conocimientos que evolucionan día a día, tal como lo señala la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) (OEI, 1999). (OEI, 1999) afirma que una "sociedad del conocimiento" se perfila, entonces, como una forma social superadora de las actuales, a condición de que el conocimiento, que es la base, sea un bien que está disponible para todos, donde el saber tecnológico es el centro de la nueva cultura. Recogiendo los aportes de la OEI se manifiesta que la educación en la actualidad requiere que los estudiantes desarrollen competencias propias de la era digital y la sociedad del conocimiento, las cuales sean evaluadas a partir del diálogo y el consenso entre docente y estudiante, lo cual desemboque en el logro de los aprendizajes que apliquen en su realidad social-cultural e histórica para resolver situaciones problemáticas, tomar decisiones adecuadas, asumir posturas críticas frente a lo que leen y no solo en los textos sino, como diría Paulo Freire, a la lectura de su realidad a fin de transformarla en una sociedad más digna, justa y solidaria, a partir de su actuar como sujeto de derechos y deberes, libres de enajenación y dominio por parte de una cultura homogenizante que no permite pensar críticamente.

Así también, es menester destacar que en la actualidad, debido a la situación de la pandemia mundial del Coronavirus (COVID-19) la mayoría de sistemas educativos del mundo se han visto en la obligación de trabajar la educación a distancia o remota, uno de ellos es Perú. Esta modalidad educativa tiene como base la educación virtual en entornos que utilizan las tecnologías de la información y la comunicación a través del internet, es allí donde se producen procesos de enseñanza aprendizaje tanto en tiempo real es decir, el trabajo sincrónico que realiza el maestro con el estudiante en línea una muestra de ello son videoconferencias a través de Zoom, Google Meet, Jitsi Meet; así como el asincrónico en el cual el docente y estudiante no están realizando el proceso de aprendizaje al mismo tiempo por ejemplo los foros. Esto ha obligado al Ministerio de Educación a plantear nuevas políticas y lineamientos respecto a la enseñanza-aprendizaje y la evaluación; a los maestros a innovar sus estrategias, el uso de los recursos, materiales y a buscar nuevas formas de cómo evaluar el aprendizaje y a los estudiantes a responder al reto de usar las tecnologías como un medio para educarse y no solo como herramientas para entretenerse. Entonces, son las circunstancias las que han introducido con mucha fuerza a la educación peruana a la era digital, lo cual demanda de la puesta en práctica de innovaciones pedagógicas tanto a nivel de los procesos de enseñanza y de la evaluación de los mismos a fin de alcanzar los logros de aprendizaje; en este sentido, surge la necesidad de incorporar en el sistema educativo peruano la evaluación auténtica, la que considera el contexto y las condiciones en las que se produce dicho aprendizaje.

La evaluación auténtica permite a la escuela alcanzar el objetivo de utilizar herramientas de apropiación para que los estudiantes reconstruyan de manera progresiva, reflexiva y recursiva sus modos de pensar, sentir y actuar; así mismo, le concede un conjunto de estrategias sobre cómo hacerla efectiva a través de los planteamientos psicológicos de Ausubel, tales como: para que un aprendizaje sea significativo, motivado y orientado a la comprensión, el asunto a enseñar debe contener significado para que pueda ser un enfoque profundo del aprendizaje; así también señala que

el estudiante use el conocimiento a través del planteamiento de dilemas y vías de solución donde desarrolle procesos de deliberación más que asumir caminos o soluciones cerradas (Gonfiantini, 2014).

Teniendo en cuenta lo antes señalado, se pone de manifiesto que la educación para la era digital demanda de la aplicación de la evaluación auténtica como un enfoque y una práctica que desarrolla competencias desde el aprendizaje significativo, donde se recoge los saberes previos de los estudiantes, los cuales se vinculan al nuevo conocimiento y finalmente se aplican en la realidad desde una perspectiva crítica. Justamente esto es lo que se busca a través del Conectivismo, el que requiere la existencia de un nuevo escenario educativo donde la tecnología de la información juega un papel de vital importancia; lo que demanda de la implementación de estrategias innovadoras en la educación; ya que el aprendizaje se produce en la interacción de las conexiones al interior de las redes por medio del uso de la tecnología de la información y los entornos virtuales. En este sentido, la evaluación debe ser aplicada desde el contexto de la era digital, el que demanda que los estudiantes desarrollen competencias que respondan a los cambios constantes y a la complejidad de la sociedad actual, lo cual implica asumir nuevas estrategias de evaluación para garantizar la calidad de los aprendizajes, lo que le permita a los maestros cambiar su práctica enseñanza y aprendizaje, así como a los estudiantes desarrollar las competencias que realmente se necesitan en este contexto.

Principios de la evaluación auténtica para la educación de la era digital

En primer, lugar en el presente ensayo se parte de la idea de que los principios de aprendizaje son aquellos fundamentos que orientan la práctica pedagógica de los maestros hacia la consecución de un logro eficaz (Fingermann, 2011). Dichos principios son establecidos de acuerdo a los paradigmas, enfoques y teorías que rigen a un determinado sistema y modelo educativo; por lo tanto, no son una camisa de fuerza, sino que estos son propuestos, aplicados y revisados en la práctica cotidiana. Cabe señalar que estos también guían a la evaluación del aprendizaje, ya que la enseñanza solo visualiza los logros a través de esta, es por ello que entre principios y evaluación existe una articulación ineludible. Los principios que se proponen a continuación desde la perspectiva de la evaluación auténtica buscan orientar la práctica evaluativa del proceso educativo para la era digital.

Es de gran relevancia recordar que la evaluación auténtica bebe de la fuente del conocimiento del constructivismo y el aprendizaje significativo, tal como lo señala líneas arriba Frida Díaz Barriga Arceo, con lo cual se pone de manifiesto el hecho de que gran parte de los principios que se proponen se basan en dichos planteamientos. Sin embargo, también se considera el aporte del aprendizaje situado, el cual se basa principalmente en una situación específica y real, que busca la resolución de los problemas en situaciones cotidianas en un determinado contexto sociocultural donde se adquieren habilidades y competencias. (Universidad Internacional de Valencia, 2018). También, se recoge la contribución del aprendizaje hermenéutico. Lara (2008) afirma: "La comprensión hermenéutica como propuesta para sustentar el aprendizaje sitúa el proceso de conocimiento desde la vivencia del sujeto en su realidad compleja para explicar a nivel cognitivo y epistemológico el manejo de conceptos, así como la elaboración de un juicio (p.6). Niño (2017) señala que la práctica pedagógica hermenéutica y reflexiva implica la reconstrucción de la propia práctica y del propio pensamiento, a partir de la indagación, donde el docente se convierte en un ser reflexivo, crítico y analítico, con una disposición de apertura al cambio. Otra de las pedagogías que apoyan la evaluación auténtica es la pedagogía de la alteridad. Arboleda (2014) pone de manifiesto que: "La educación y la pedagogía, basadas en esta perspectiva de alteridad, centrada en la relación ética con el otro, insuflan el proceso de humanización, que en el mundo del mercado constituye un faltante inexorable" (p. 10).

A continuación, se aprecia cómo los principios de la evaluación auténtica están en coherencia con la educación de la era digital, ya que según lo sustentado anteriormente por los aportes de diversas teorías de aprendizaje, son justamente estas las características que tiene la sociedad actual y las demandas que realiza a fin de mejorar la práctica evaluativa como parte de los retos de este siglo.

A. Principio de evaluación de la afectividad

Es bien sabido que, la afectividad es un pilar fundamental en el aprendizaje significativo, sin embargo este no se evalúa, puesto que por lo general se elaboran y aplican instrumentos uniformizados que recogen información sobre conocimientos conceptuales y procedimentales, lo cual no permite formar a la persona de manera integral (Ahumada, 2005). En consecuencia, es trascendental proponer mecanismos apropiados para la evaluación de la afectividad, de tal manera que se evalúe el logro de las competencias de forma integral a partir de las diversas dimensiones que confluyen en el ser humano, más aún en esta era digital, donde debido al bombardeo de información a través de los medios de comunicación social y de la imposición de formas de pensar, sentir y actuar homogenizantes, es de vital importancia ayudar a los estudiantes a reflexionar a través de prácticas evaluativas apropiadas sobre su afectividad.

B. Principio de la integridad del proceso de evaluación

Por lo general la práctica evaluativa de los aprendizajes solo se limita a solicitar respuestas de carácter parcial obtenido mediante preguntas precisas de "respuesta cerrada o abierta" que sólo invitan a la evocación y al recuerdo de una información fragmentada e inconexa (Ahumada, 2005). Por esta razón los docentes deben repensar y plantear nuevas prácticas de evaluación del aprendizaje donde se evalúe de manera integral las competencias planteadas, para ello los docentes deben proponer, aplicar y evaluar, formas, mecanismos, técnicas e instrumentos que evalúen los saberes, conocimientos y actitudes de manera global. Entonces, la integralidad de la evaluación para la era digital requiere en primer lugar de que se respete el proceso de evaluación como tal, para luego enfocarlo como un proceso total considerando incluso la evaluación del uso de las tecnologías y los entornos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que en gran medida depende de estos el aprendizaje que se realiza en la educación a distancia o remota que se viene dando en la actualidad y que, de seguro, muchos sistemas educativos continuarán usando debido a los cambios vertiginosos que se van a producir.

C. La evaluación como proceso heterogéneo

Si bien es cierto que el aprendizaje, enseñanza, y evaluación aún continúan siendo estandarizadas y uniformes, lo cual se corrobora en diversos informes de estudios realizados al respecto; por ello, es urgente contemplar las diferencias individuales de los estudiantes donde se instaure la evaluación auténtica a través del respeto por las diferencias y particularidades de cada estudiante. Entonces aquí es clave respetar los ritmos, estilos, conocimientos previos, pensamiento divergente y las condiciones socioculturales de las que provienen, para lo cual es necesario conocer y caracterizar a los estudiantes antes de hacer cualquier intervención educativa. Los niños, adolescentes y jóvenes de esta era muestran otras maneras de percibir, sentir, vivenciar y aprender, probablemente formas que para muchos de los docentes son distintas a las suyas, lo cual aleja en cierto modo de la comprensión de su aprendizaje, de sus necesidades, intereses y problemáticas, lo que, bien puede ser salvado con la aplicación de un diagnóstico objetivo, pertinente,

holístico y real que desemboque en la toma de decisiones acertadas en cuanto a la enseñanza-aprendizaje y evaluación. Justamente, frente a estudiantes tan mega-diversos sobre todo en Perú donde existe diversidad de culturas, razas, lenguas, idiosincrasias, etc. urge la necesidad de incorporar evaluaciones diferenciadas, heterogéneas o atípicas que recojan datos sobre los aprendizajes reales de los estudiantes desde sus peculiaridades.

D. La evaluación como proceso inherente al aprendizaje

No es sorprendente observar a docentes que evalúan a los estudiantes como parte de un proceso con tiempos y lugares diferentes, lo que desdice de una práctica pertinente de evaluación. Por esta razón, es de gran envergadura concebir, planificar, aplicar y evaluar el aprendizaje de manera inherente a este y no como algo complementario o secundario. En este sentido, la evaluación auténtica impulsa el uso de prácticas evaluativas innovadoras, constantes durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, las que confluyan en un engranaje donde el aprendizaje y la evaluación se acoplen y funcionen conjuntamente o de manera coordinada.

E. Principio de evaluación del rescate o recojo de los saberes previos de los estudiantes

El aprendizaje significativo debe contemplar el engranaje lógico de los nuevos conocimientos o materia a impartir con los conceptos, ideas y representaciones ya formados en las estructuras cognoscitivas del educando; se construye así un conocimiento propio, individual, un conocimiento de él para él (Nunura y Alburqueque, 2018, p.24). En consecuencia, la evaluación debe partir del recojo de los conocimientos previos de los estudiantes, los que deben ser contrastados durante la construcción del aprendizaje.

F. Principio de evaluación del respeto por los ritmos y estilos de aprendizaje

Para enmarcar este principio de evaluación auténtica en la práctica educativa se define el ritmo de aprendizaje.

> Los ritmos de aprendizaje los podemos definir como la capacidad que tiene un individuo para aprender de forma rápida o lenta un contenido. Estos se vinculan con los siguientes factores: edad del individuo, madurez psicológica, condición neurológica, motivación, preparación previa, dominio cognitivo de estrategias, uso de inteligencias múltiples, estimulación hemisférica cerebral, nutrición. Todos tenemos diferente ritmo de aprendizaje, entre ellos se pueden mencionar: ritmo lento y ritmo rápido. (Sanchez, 2019, p.1)

En consecuencia a lo antes planteado, es preciso enfatizar que, la evaluación auténtica propugna nuevas formas de evaluación que respeten los ritmos de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, sin embargo, aquí conviene subrayar que para realizar este trabajo es necesario que los docentes atiendan a un número restringido de estudiantes, caso contrario este trabajo se verá limitado, ya que justamente para atender a los distintos ritmos de aprendizaje es conveniente dedicar un tiempo prudencial para cada estudiante según sus necesidades.

En lo que respecta a los estilos de aprendizaje se señala que, el estilo está definido como el conjunto de características peculiares que caracterizan a algo. Asímismo, estilo de aprendizaje: "Es el conjunto de características pedagógicas y cognitivas que suelen expresarse conjuntamente cuando una persona debe enfrentar una situación de aprendizaje; es decir, las distintas maneras en que un individuo puede aprender" (Sanchez, 2019, p.1). Entonces, desde la evaluación auténtica

se impulsa el respeto por las características pedagógicas y cognitivas de cada estudiante al momento de participar en los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación, puesto que cada uno de ellos posee capacidades de razonamiento, memoria, atención, motivación, etc. desarrollados en mayor o menor grado, lo cual influirá al momento de aprender.

G. Principio de evaluación de la motivación a través de retos y metas

La motivación ha sido definida desde diversos puntos de vista y por distintos autores, sin embargo todos coinciden en el hecho de que esta es parte de la conducta de los seres humanos. Ahora se presenta una definición netamente vinculada al proceso educativo.

> En el ámbito educativo hace referencia, fundamentalmente, a aquellas fuerzas, determinantes o factores que incitan a los estudiantes a escuchar las explicaciones del docente, tener interés en preguntar y aclarar las dudas, participar de forma activa en la clase, realizar las actividades propuestas, estudiar con las técnicas adecuadas, investigar, experimentar, y aprender por descubrimiento, así como de manera constructiva y significativa. Es importante mostrar una conducta motivada para aprender, acorde con sus capacidades, inquietudes, limitaciones y posibilidades, puesto que cada uno tiene características individuales. (Tallón, 2005, p.1)

El reto está definido en el Diccionario de la Lengua Española como la acción de provocación, citación al duelo o desafío, así como al planteamiento de un objetivo difícil de llevar a cabo, el cual se constituye en un estímulo y en un desafío para la persona que lo afronta.

La meta alude al propósito a alcanzar. "La "meta-aprendizaje" refiere a la capacidad de evaluar su propio proceso de aprendizaje con el propósito de hacerlo más consciente y eficiente, a través del "aprender a aprender", donde se asimila nuevos conocimientos y se selecciona estrategias cognitivas adecuadas para un aprendizaje eficiente" (Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) 2016, p. 5-6).

Desde la perspectiva de la evaluación auténtica es menester despertar el interés por el aprendizaje y la evaluación del mismo a partir del planteamiento de retos para alcanzar las metas establecidas conjuntamente con el estudiante, para ello se requiere innovar la práctica de enseñanza y evaluación de modo creativo, lo cual mantenga al estudiante predispuesto, atento e interesado por aprender cada día a partir de actividades que propicien la curiosidad y las ganas de aprender.

H. Desarrollo del pensamiento crítico y divergente

El pensamiento crítico ha sido definido por diversos autores, sin embargo uno de los más aceptados es Robert Ennis, por lo que se considera sus planteamientos. Ennis (como se citó en Alejos, 2005) afirma:

> "El Pensamiento crítico, como un pensamiento reflexivo y razonable que se centra en que la persona pueda decidir qué creer o hacer." Es reflexivo, porque analiza resultados, situaciones, del propio sujeto o de otro. Es razonable, porque predomina la razón sobre otras dimensiones de pensamiento. Es evaluativo, debido a que al decidir qué creer o hacer, implica un juicio de valor de las acciones y situaciones que se presentan. Este incluye tanto la resolución de problemas como la toma de decisiones, ya que se evidencia en la resolución de situaciones problemáticas que requieren de una posición y acción frente a ello. (p. 2)

La evaluación auténtica propone evaluar las actividades de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva creativa que innove dichas

prácticas, para ello es necesario que los docentes realicen una reflexión permanente de sus estrategias, mecanismos, técnicas e instrumentos de evaluación. Una condición primordial para realizar este trabajo es que el docente haya desarrollado dicho pensamiento, caso contrario no podrá enseñarlo. Es de vital importancia destacar que el desarrollo del pensamiento crítico le permitirá a los estudiantes asumir una postura, resolver problemas y tomar decisiones adecuadas; por ello, este debe ser evaluado apropiadamente, más aún en esta era digital en la que los estudiantes están constantemente expuestos a la imposición de patrones, comportamientos, prejuicios, valores, etc.

Pensamiento divergente fue un término acuñado por Joy Paul Guilford. "El pensamiento divergente es el factor más destacable de la creatividad, compuesto por diversas dimensiones: (a) fluencia o capacidad de generar muchas ideas diferentes; (b) flexibilidad o capacidad de generar ideas de distintas categorías; (c) originalidad o novedad, lo distinto, fuera de lo común; (d) elaboración o capacidad de definir detalles y características enriqueciendo la idea" Guilford (Como se citó en Aguilera, 2017, p.1)

Frente a lo señalado por Guilford, la evaluación auténtica busca responder a dichos planteamientos a partir de la concepción y la práctica evaluativa creativa, donde el maestro diseñe y aplique sistemas de evaluación desde ideas diferentes, originales, novedosas a fin de que el estudiante y docente puedan valorar los aprendizajes del pensamiento divergente desde una evaluación divergente, lo que contribuya a la resolución de problemas que se le presenten en la vida cotidiana. Esto es muy importante en esta era digital ya que ante una cultura globalizante que enajena, es necesario educar para contribuir a la liberación de los seres humanos a fin de vivir en plenitud, con justicia y dignidad.

Los principios de la evaluación auténtica aluden a una práctica evaluativa de los desempeños de los estudiantes en el contexto. A continuación se sintetiza cada uno de ellos. La evaluación de la afectividad, ha sido relegada a un segundo plano, ya que existen ideas erradas que sugieren que solo se debe aprender los saberes conceptuales y procedimentales, por lo cual no se le asigna valor y por lo tanto no se la evalúa, dejando de lado el desarrollo de las actitudes y conductas, lo que es determinante en la formación de los seres humanos. La integridad del proceso exige evaluar de manera global todos los aprendizajes que se producen a fin de obtener respuestas totales, coherentes y consistentes. La evaluación como proceso heterogéneo respeta las diferencias de los estudiantes, lo cual permita aplicar pruebas diferenciadas. La evaluación como proceso inherente al aprendizaje le concede un alto grado de articulación, ya que es un elemento esencial de la naturaleza de la enseñanza-aprendizaje, de tal manera que se evalúe durante todo el proceso y en diversos momentos como parte de y no como una extensión de la enseñanza. El recojo de los conocimientos previos de los estudiantes es vital para construir el nuevo conocimiento. El respeto por los ritmos y estilos de aprendizaje cobra importancia, ya que como seres humanos aprendemos de distintas maneras, contamos con estructuras mentales más o menos desarrolladas, con capacidades cognitivas diferenciadas, por esto se debe contemplar y diferenciar la evaluación en los estudiantes. Las evaluaciones deberían constituirse en retos constantes que busquen alcanzar las metas de aprendizaje. Finalmente, el pensamiento crítico y divergente permite al docente innovar sus estrategias, técnicas e instrumentos de manera creativa. Este conjunto de principios permiten tener mayor claridad sobre lo que se debe tener en cuenta en la evaluación auténtica.

Entonces, desde los principios antes expuestos se señala la importancia de reconceptualizar, planificar, poner en práctica y reflexionar sobre la evaluación que se ha instaurado en el sistema educativo peruano, la cual no ha permitido alcanzar los logros de aprendizaje esperados y por ende la calidad educativa, pues es bien sabido que la enseñanza-aprendizaje solo se verá reflejada a través de la evaluación, para ello es elemental que no solo se mejore las formas de enseñar, sino los modos de evaluar en sí.

CONCLUSIONES

Después de haber develado la evaluación auténtica como una alternativa para la educación de la era digital desde los aportes de diversos investigadores y la perspectiva particular que se asume en el presente ensayo se ha logrado arribar a un conjunto de conclusiones que se dejan a disposición.

El concepto de evaluación ha evolucionado de acuerdo al paradigma, enfoque y teorías de enseñanza aprendizaje que predominaban en el momento. Esta ha sido entendida desde una especie de instrumento para la selección del personal hasta ser concebida como un proceso sistemático, concertado y permanente de recojo de información para emitir un juicio de valor y posteriormente tomar decisiones, a partir de lo cual se comunica y reflexiona sobre los resultados. La evaluación auténtica es un proceso sistemático, consciente y concertado entre docente y estudiante, el cual está centrado en el proceso más que en los resultados; esta busca evaluar los desempeños de aprendizaje para resolver tareas o problemas complejos y auténticos a través de situaciones reales o simuladas en un determinado contexto.

Cabe destacar que la evaluación auténtica es una alternativa para la educación de la era digital, ya que evalúa desempeños desde la perspectiva del aprendizaje situado, es decir, en contextos reales, considerando las distintas dimensiones del ser humano en un proceso integral, donde no solo busca identificar los logros y dificultades de los estudiantes, sino lo que se debe enseñar. En esta era, las tecnologías de la información y la comunicación y los entornos virtuales juegan un papel de vital importancia, tanto de manera positiva como negativa. Una muestra de ello es que se nos bombardea de información a través de los medios de comunicación social y se impone una cultura de masas homogenizante que enajena a los seres humanos; lo cual demanda del desarrollo de competencias para esta era, que permita a los estudiantes desplegar el pensamiento crítico, divergente e independiente donde, al realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje se debe responder a la interrogante de ¿cómo enseñar a pensar a los individuos en la era digital?, para ello es clave repensar, planificar y poner en práctica los enfoques, paradigmas, teorías, estrategias, mecanismos, técnicas e instrumentos de evaluación apropiados que posibiliten el reconocimiento de los logros y dificultades que se presentan para alcanzar dichas competencias, las que le servirán para resolver los problemas cotidianos y transversales en este mundo complejo, multidisciplinario, multidimensional, trans e interdisciplinario. La evaluación auténtica valora las competencias digitales y el aprendizaje en entornos virtuales a través de redes y conexiones a partir de la implementación de estrategias innovadoras.

Es de suma importancia reflexionar y aplicar los principios de la evaluación auténtica, ya que son los motores que guían la práctica evaluativa por lo que requieren ser asumidos de manera ética y crítica. El valor de estos, no solo está en la concepción sino, en la puesta en práctica de modo acertado y reflexivo, lo que le dará sentido y corpus a la evaluación, caso contrario se corre el riesgo de evaluar por costumbre de manera inflexiva, desconociendo el sustento teórico que se debe articular a la práctica de esta. Estos están

sustentados en las teorías de aprendizaje situado, hermenéutico, significativo, sociocultural, en la pedagogía de la alteridad y el conectivismo lo que le permite responder a las demandas, tendencias y necesidades de la era digital.

La evaluación auténtica se adscribe a la evaluación desde la perspectiva democrática, lo cual es una característica neurálgica al permitir entablar una relación de carácter horizontal entre docente y estudiante, para ello es necesario virar los roles, funciones y formas de comunicación, donde se establezcan consensos a través del diálogo y la participación activa a fin de generar un espacio armónico en favor de una sana convivencia, lo cual es un factor determinante para el logro de los aprendizajes. El docente debe actuar como un ser genuino, quien transforme su práctica evaluativa, rompa con las concepciones de espacio y tiempo de aprendizaje, haga de su aula un laboratorio de vivencias diversas, reconozca los intereses, creencias, cultura, motivaciones e historia de cada estudiante y respete sus estilos y ritmos de aprendizaje. El estudiante identifica, experimenta, valora sus aprendizajes, participa activamente para analizar, interpretar, discernir, decidir, asumir una postura o resolver problemas simples o complejos en su vida cotidiana.

Por otro lado, es la evaluación la que permite visualizar la calidad de algo, si se desea mejorar en algún aspecto es necesario realizar procesos de evaluación, por ello, es una parte esencial de la formación integral de los seres humanos. La evaluación auténtica se sustenta en los principios de aprendizaje de la alteridad, la que busca una relación ética entre educando y educador, desde una perspectiva más humana, lo que es elemental para construir una sociedad más justa, digna, tolerante y solidaria.

Para virar hacia la evaluación auténtica es necesario que el Ministerio de Educación de Perú replantee las políticas educativas y lineamientos como el Currículo Nacional y los programas educativos a las necesidades de la era digital, para desarrollar y evaluar competencias de manera pertinente. Se demanda entonces de un sistema de evaluación construido históricamente desde la realidad peruana, con la participación activa de diversos actores de la sociedad y del sector educación, el cual debe ser viable, estructurado, operativo y evaluado periódicamente. Pero no solo se trata de normarla, sino que el Ministerio acompañe el proceso de reconceptualización, asimilación, planificación, puesta en práctica y reflexión de la misma, para ello se requiere el compromiso y apertura al cambio por parte de los docentes. Otro de los retos que debe asumir el Ministerio de Educación junto con las instituciones de formación superior es formar docentes de calidad, que hayan desarrollado un conjunto de competencias en las diversas dimensiones del ser humano para que realicen procesos de enseñanza y evaluación cada vez más humanos y desde una perspectiva crítica y reflexiva. En este sentido, se recoge literalmente lo que señala Pérez.

> Pérez (Como se citó en Gonfiantini, 2014) afirma ¿de qué nos servirán partituras e instrumentos magníficos si no contamos con un músico que al interpretarlas nos haga vibrar? La respuesta es tan obvia como antigua: hay que educar a los futuros educadores, en actitudes, valores, compromiso, coherencia, ejemplaridad, esperanza de procesos auto-eco-re-organizadores de enseñanza-aprendizaje, en construcción metodológica, evaluación educativa y auténtica; conforme a una racionalidad no meramente técnica sino sobre todo práctica reflexiva, crítica, política y complexa, tejiendo desde el eros los elementos heterogéneos.

Finalmente, la evaluación auténtica se enfrenta a limitaciones para su aplicación, las que son parte de las características y principios que esta requiere para llevarla a la práctica, peor aún, cuando existe una cultura imperante de evaluación tradicional y una normativa que se limita a establecer la aplicación de instrumentos como pruebas que no tienen validez y confiabilidad. Existen dificultades

para contemplar criterios de calidad que evalúen los desempeños en situaciones reales y para atender el alto número de estudiantes en cada aula con altos estándares de exigencia, puesto que el docente no cuenta con tiempo suficiente para acompañar a cabalidad el proceso de enseñanza y evaluación de todos. Sin embargo, se señala que para enfrentar a estas dificultades es menester que los políticos, comunidad educativa y grupos de interés promuevan un cambio en las políticas y un alto grado de compromiso para mejorar la calidad educativa y por ende la calidad de vida de los estudiantes al aprender algo que les servirá para resolver problemas, asumir posturas, tomar decisiones en su vida real, etc. lo cual contribuirá a formar personas capaces, más humanas, dignas y libres de enajenación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera, A. (2017). El pensamiento divergente ¿Qué papel juega en la creatividad? Researchgate. 1-8. DOI: 10.6084/m9.figshare.5212429.
- Ahumada, P. (2005). *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje.* México: Paidós.
- Alejos, A. (2005). Desarrollo del pensamiento crítico. [Mensaje en un blog].Recuperado de http://avita1706.blogspot.com/2005/09/qu-es-el-pensamiento-crtico.html#:~:text=Seg%C3%BAn%20Robert%20Ennis%20(1989)%2C,propio%20sujeto%20o%20de%20otro.
- Arboleda, J. (2014). La pedagogía de la alteridad en la perspectiva de la comprensión edificadora. *Revista de educación y pensamiento,* ISSN 1692-2697 (21) Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4786014.
- Brown, S. (2015). La evaluación auténtica: El uso de la evaluación para ayudar a los estudiantes a aprender. *Relieve, 21 (2)*, 1-10. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/916/91643847007.pdf.
- Cárdenas, F. y Pastrana, L. (2016). Aprendizaje y evaluación auténtica: experiencias y perspectivas de aplicación. Recuperado de http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170114112848/aprendizaje_y_evaluacion_autentica.pdf.
- Fingermann, H. (2011). Principio del aperendizaje. [Mensaje en un blog]. LA guía .Recuperado de https://educacion.laguia2000.com/aprendizaje/principios-del-aprendizaje.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Recuperado de http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/4/d1/p1/2.%20estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf.
- Díaz, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida.* México: Mc Graw Hill.
- Díaz, F. (10 de setiembre del 2010).Evaluación auténtica [Diapositiva de PowerPoint]. Slideshare. https://es.slideshare.net/amigon60/evaluacion-autentica
- Escobar, G. (2014). La evaluación del aprendizaje, su evolución y elementos en el marco de la formación integral. Revista de Investigaciones UCM, 14(24), 126-141.
- Gallego, V., Muñoz, J., Arribas, H. y Rubia, B. (2016). Aprendizaje ubicuo: un proceso formativo en educación física en el medio natural. Relatec 15 (1), 60-73.Recuperado de https://relatec.unex.es/article/view/2583.
- Gonfiantini, V. (2014) Formación docente: el desafío de la evaluación Auténtica y compleja. Revista arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales A.C. 4 (4), 131-143. Recuperado de http://www.grupocieg.org/archivos_revista/4-4-9%20(131-143)%20Gonfiantini%20Mayo%2014_articulo_id126.pdf.
- González, L. (2020). La globalización en el sistema educativo. Recuperado de https://eserviciosseducativos.com/editorial/globalizacion-en-el-sistema-educativo.
- Gutiérrez, C. (26 de agosto del 2014).Historia de la Evaluación Educativa [Diapositiva de PowerPoint]. Slideshare. https://es.slideshare.net/claudiogx/historia-de-la-evaluacion.

- Gutiérrez, L. (2012). Conectivismo como teoría de aprendizaje: conceptos, ideas, y posibles limitaciones. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4169414.
- Lara, M. (2008). *Hermenéutica del aprendizaje.*(Tesis de maestría). Universidad Iberoamericana, México.
- Ministerio de Educación (2020) Currículo Nacional de Educación Básica. Lima, Perú: Printed in Perú.
- Ministerio de Educación (2020) Currículo Nacional de Educación Básica. Lima, Perú: Printed in Perú.
- Ministerio de Educación (2020) Perfil de Egreso y Fundamentos. Recuperado de http://www.repositorioeducacion.com/2020/03/07/evaluacion-formativa-2020-orientaciones-para-la-evaluacion-formativa-de-las-competencias-en-el-aula/
- Ministerio de Educación (2020) Resolución Viceministerial N° 033-2020. Recuperado de https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/505247/RVM_N__033-2020-MINEDU.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) (2016). Propuesta para implementar en la escuela, estrategias metodológicas que desarrollen aprendizaje significativo, que permitan a los estudiantes alcanzar los aprendizajes propuestos por MEN de Colombia. [Diapositiva de PowerPoint]. https://es.slideshare.net/gsanabria73/meta-aprendizaje-propuesta#:~:text=Meta%2Daprendizaje%20significa%20autoevaluar%20sus,adecuadas%20para%20un%20aprendizaje%20eficiente.
- Morales, (2001). La Evaluación: caracterización general. UAB, 168-204. Recuperado de https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5036/jjma08de16.pdf.PDF.
- Monereo, C. (2009). *La autenticidad de la evaluación.* Barcelona: Edebé.
- Niño, N. (2017). Desarrollo del razonamiento creativo partiendo de una praxis pedagógica hermenéutica. Recuperado de http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/vrac/documentos/Curricular_Documentos/Evento/Ponencias_3/Nino_Nelly.pdf.
- Nunura, R. y Alburqueque, S. (2018). Teorías de la educación. Recuperado de http://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/UNITUMBES/676/NUNURA+QUEREVALU+ROXANA+ISABEL.pdf?sequence=1.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) (1999). El nuevo paradigma de la educación para el siglo. Recuperado de https://www.oei.es/historico/administracion/aguerrondo.htm.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). (2019). PISA 2018 Insights and Interpretations (Volumen 3). Recuperado de https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20 Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). (2007). El Programa PISA de la OCDE ¿Qué es y para qué sirve? Recuperado de https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf.
- Panorama (10 de junio del 2018). La Triste Realidad de la Educación en el Perú [Archivo de video] Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=fUxKv8v2ASY.
- Real Academia Española (RAE) (2019). Diccionario de la Lengua Española. Recuperado de https://dle.rae.es/globalizaci%C3%B3n.
- Real Academia Española (2019). Diccionario de la Lengua Española. Recuperado de https://dle.rae.es/reto.
- Ruiz, C. (2001). La Evaluación, programas de formación de formadores. 193-242. Recuperado de https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5003/crb05de12.pdf.
- Tallón, P. (2005). La motivación como estrategia de aprendizaje. *Diario Córdoba*. Recuperado dehttps://www.diariocordoba.com/noticias/educacion/motivacion-estrategiaaprendizaje_172881.html#:~:text=La%20motivaci%C3%B3n%20abarca%20muchos%20aspectos,preguntar%20y%20aclarar%20las%20dudas.
- Tejada, J. (1988). La evaluación de programas: consideraciones generales. UAB. 10-32. Recuperado de https://es.scribd.com/document/135059073/Capitulo1-Tejada.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) (2008) *Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe.* Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177648.

- Sanchez, J. (2019). *Ritmos y estilos de aprendizaje* [Diapositiva de PowerPoint]. https://es.slideshare.net/JavierSanchez3/ritmos-y-estilos-de-aprendizaje?from_action=save.
- Universidad Internacional de Valencia (2018). El aprendizaje situado: un enfoque social y orientado al contexto. Recuperado de https://www.universidadviu.com/el-aprendizaje-situado-un-enfoque-social-y-orientado-al-contexto/.
- Villarroel, V. y Bruna, D. (2019). ¿Evaluamos lo que realmente importa? El desafío de la evaluación auténtica en educación superior. *Calidad en la Educación,* (50), 493-509. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/334900188_Evaluamos_lo_que_realmente_importa_El_desafio_de_la_evaluacion_autentica_en_educacion_superior/link/5d44db3c92851cd0469c2625/download.



Alumnos resolviendo una prueba de evaluación.

http://doi.org/10.22497/Helios.42.4206

ISSN N° 2523-6210 (ed. Impresa)
ISNN N° 2664-3510 (ed. online)

ESTRÉS HABITUAL INFANTIL Y ESTILOS DE APRENDIZAJE EN NIÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE PUNO – PERÚ

CHILD'S USUAL STRESS AND LEARNING STYLES IN CHILDREN OF A PRIMARY INSTITUTION OF PUNO – PERU

Jesús Wiliam Huanca-Arohuanca[1]
Jander Yhon Cruz Paye[2]
Manuela Daishy Casa Coila[3]
Kleiber Rosendo Vargas Pacosonco[4]

Recibido: 11 de agosto de 2020
Aceptado: 15 de octubre de 2020

1 Docente de la especialidad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Altiplano [UNA-P]. Filósofo político e investigador social en el Departamento de Filosofía de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa [UNSA]. Maestrante en la Facultad de Ciencias Jurídicas en Derecho Procesal y Administración de Justicia por la Universidad Católica de Santa María [UCSM]. En la actualidad dirige la Revista Revoluciones: Estudios en Ciencia Política, Humanidades y Ciencias Sociales. Así mismo, es revisor de la Revista Educación y Sociedad de la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Cuba. Áreas que maneja: Filosofía, Ciencia Política, Ciencias Sociales, Investigación, Políticas Educativas para el Desarrollo Sostenible y Sustentable, Historia Latinoamericana, Sociología y Gestión Pública. Impacto académico: ha publicado a nivel internacional en Colombia, España, Ecuador, Venezuela y Cuba; a nivel local tiene publicaciones en todas las regiones del Perú.

2 Licenciado en Educación Primaria por la Universidad Nacional del Altiplano, Perú.

3 Doctora en Educación por la Universidad Nacional del Altiplano, Perú.

4 Magister en Didáctica de la Educación Superior por la Universidad Nacional del Altiplano, Perú.

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo determinar la relación existente entre estrés cotidiano y estilos de aprendizaje en niños de una institución de educación primaria de Puno. La metodología se desdobló dentro del paradigma cuantitativo descriptivo no experimental de tendencia transversal y de diseño correlacional, teniendo como muestra aleatoria a 69 estudiantes del sexto grado de las secciones A, B, C y D. Para la obtención de datos se aplicó el test de estrés cotidiano infantil y el test *VAK* Escolar, acompañado del análisis estadístico porcentual utilizando el programa de *Microsoft Excel*. De manera que los resultados confirmaron que el estrés cotidiano infantil se relaciona significativamente con los estilos de aprendizaje. Situación que se evidencia con la prueba de correlación de Pearson con un valor de -0,768, e indicando que existe relación inversa del estrés cotidiano infantil y los estilos de aprendizaje, es decir, a mayor estrés cotidiano infantil en los estudiantes, los estilos de aprendizaje como el auditivo, kinestésico y visual serán menores y por el valor de probabilidad de error de 0,000 se demuestra que, la prueba es significativa a un 95% de confianza.

Palabras clave: Estrés, aprendizaje, agotamiento, rendimiento, niñez.

ABSTRACT

The research aimed to determine the relationship between daily stress and child learning styles of a Puno Primary Institution. The methodology was developed within the non-experimental descriptive quantitative paradigm of cross-cutting tendency and correlated design, taking as a random sample 69 students from the sixth grade of sections A, B, C and D. For data collection, the children's daily stress test and the VAK School test were applied, accompanied by the percentage statistical analysis using the Microsoft Excel program. So that, the results confirmed that the infantile daily stress is related significantly to the learning styles. Situation evidenced by Pearson's correlation test with a value of -0.768, and indicating that, there is an inverse relationship of everyday infant stress and learning styles, i.e. the greater daily infant stress in students, learning styles like; the auditory, kinesthetic and visual will be lower and by the error probability value of 0.000 it is shown that, the test is significant to 95% confidence.

Keywords: Stress, learning, exhaustion, performance, childhood.

INTRODUCCIÓN

La terminología estrés tiene su origen en la física y la arquitectura, y se refiere a la fuerza que se aplica a un objeto pudiendo deformarlo o romperlo. En el año 1956 el fisiólogo canadiense Selye incorpora el vocablo estrés al campo de la sicología (Parra-Sandoval et al., 2018). Por lo que, en ciencias de la educación, se habla de estrés académico para referirse a la reacción normal que se presenta cuando el estudiante se ve enfrentado a las exigencias del entorno educativo (pruebas, trabajos, presentaciones, etc.). Ese estrés es el que moviliza al estudiante, ayudándole a alcanzar metas y objetivos. No obstante, cuando se presentan demasiadas exigencias al mismo tiempo el estudiante se ve sobrepasado y su rendimiento podría decaer (Martínez-Otero, 2012; Parra-Sandoval et al., 2018).

Si se analiza al estrés de manera referencial, se puede argumentar que ha crecido a través del tiempo y se presenta en cualquier situación que requiera que un niño se adapte o cambie. Por lo que, el estrés puede ser una respuesta a un cambio negativo en la vida de los niños. Más aun cuando los mismos viven una serie de precariedades y serios problemas de salud y falta de motivación en sus espacios cognitivos que impiden sobreponerse a tal situación. Pero a pesar de ello, no se pierde la esperanza de que la oportunidad educativa pueda llegar a los rincones y periferias de los más desfavorecidos por una promesa de una educación de calidad para todos (J. W. Huanca-Arohuanca & Canaza-Choque, 2019) y una buena gestión escolar y una cierta atenuación en cuanto a la salud de los niños se refiere.

Al respecto, Carl Honoré (2010) asegura que se está viviendo la epoca de los niño robot, puesto que, los mismos son controlados por sus padres y matriculados en una infinidad de talleres, cursos intensivos, deportes dirigidos y obligados a permanecer largas horas. El mismo autor señala que el tiempo transcurrido en clases que a veces son aburridas para ellos, podrian ser alternados con juegos al aire libre y el deporte sin presión de competencias exageradas, las cuales sí podrían promover la creatividad y el pensar sin el yugo de la imposición educativa.

Una cierta dosis de estrés también parece ser necesaria para que el desarrollo proceda con normalidad. La estimulación insuficiente, lo mismo que la exagerada prevención de las dificultades propias de cada edad, constituyen, paradójicamente, fuentes nocivas de estrés. Un niño que encuentra y resuelve eficazmente los problemas específicos de cada etapa de su desarrollo, puede construir, pieza a pieza, una personalidad estable y madura (J. González, 1979). Por tanto, habría que buscar ciertos mecanismos para abolir los estresores que son estímulos que sobrecargan al sujeto y producen una respuesta biológica y psicológica de estrés. De ese modo, cualquier evento que sea considerado como dañino o amenazante para la salud y el bienestar, y que además reduzca la facultad de sobrellevarlo apropiadamente, se podría juzgar como estresor (Oros & Vogel, 2005).

En términos concluyentes, el estrés en la infancia se categoriza como la escolarización, las demandas familiares excesivas, las exigencias de la escuela, el nacimiento de un hermano, la separación o divorcio de los padres, etc., que pueden resultar estresantes para el niño, desbordando su capacidad para afrontarlos y lograr la adaptación (M. González & García, 1995) en un ambiente escolar como el caso materia de análisis.

METODOLOGÍA

El artículo se desdobló dentro del paradigma cuantitativo descriptivo no experimental de tendencia transversal, pero de nivel microsocial (Canaza-Choque & Huanca-Arohuanca, 2018; Huanca-Arohuanca, Butrón, et al., 2020; Huanca-Arohuanca, Escobar-Mamani, et al., 2020). Además,

el estudio tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular. En ocasiones solo se analiza la relación entre dos variables, pero con frecuencia se ubican en el estudio vínculos entre tres, cuatro o más variables (Hernández et al., 2014).

Para presentar un mejor análisis del estado de la cuestión, se utilizaron las fuentes y bases de datos SciELO, Eric, Redalyc, Dialnet, Latindex, Doaj y OEI (Canaza-Choque & Huanca-Arohuanca, 2018; J. W. Huanca-Arohuanca, 2019; J. Huanca-Arohuanca, Sucari, et al., 2020; J. W. Huanca-Arohuanca, 2020; J. W. Huanca-Arohuanca et al., 2019; J. W. Huanca-Arohuanca, Canaza-Choque, et al., 2020), los mismos que se sostienen en un conjunto de inferencias que se realizan a partir de la búsqueda, recuperación, análisis, crítica, reflexión e interpretación de datos obtenidos y registrados en investigaciones o conceptualizaciones ya realizadas con anterioridad (J. W. Huanca-Arohuanca, 2016a; 2016b).

Participantes

La población de estudio recae en los alumnos del sexto grado de la Institución Educativa Primaria (IEP) N° 70024 Laykakota de la ciudad Puno.

Tabla 1. Población de estudiantes del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota.

Población	Estudiantes
Sección A	27
Sección B	25
Sección C	23
Sección D	23
Total	98

Fuente: Registro de matrícula del sexto grado de la Institución Educativa 2018.

Técnica

a. **Evaluación:** Esta técnica se empleó para obtener información del sujeto e implica recopilar sistemáticamente todos los datos significativos para las variables de estudio.

b. **Análisis documental:** Consiste en buscar, seleccionar, acopiar y conservar información documental o escrita de diversos tipos de fuentes: libros, revistas, páginas web, etc. Se empleó para analizar antecedentes, bases teóricas y para revisar los aspectos metodológicos relacionados con el presente trabajo de investigación.

Instrumento

El test para determinar el nivel de estrés infantil, según M. J. González y otros (2014) consta de 22 ítems dicotómicos (SI / NO), los mismos que describen la ocurrencia de diversos sucesos, problemas, demandas, preocupaciones y contrariedades que se originan en la interacción diaria del entorno, susceptibles de una reacción emocional y que pueden afectar de forma negativa al desarrollo de los niños en edad escolar (Trianes et al., 2012). Así mismo, cubre tres ámbitos relevantes y propios del estrés infantil que corresponden a los siguientes factores o escalas:

- **Problemas de salud y psicosomáticos:** Son estresores relacionados con las situaciones de enfermedad, las visitas al médico, los pequeños padecimientos y la preocupación por la imagen corporal. Los ocho ítems que componen están referidas a enfermedades.
- **Estrés en el ámbito escolar:** Se refiere a estresores relativos al exceso de tareas extraescolares, problemas en la interacción con los profesores, bajas calificaciones escolares, dificultades de relación con los compañeros de clase, percepción de dificultades en la concentración, etc. Los siete ítems referidos al rendimiento académico en el aula.
- **Estrés en el ámbito familiar:** Se refiere a situaciones del ámbito familiar, como las dificultades económicas, la falta de contacto y supervisión de los padres, la soledad percibida, las peleas entre hermanos y las exigencias de los padres. Los siete ítems referidos a conflictos en el hogar.

Complementado con el test de VAK formulado por Ros (2015) para determinar los estilos de aprendizaje en los niños. Pero, dicho test consta de tres vías sensoriales: visual, auditiva y kinestésica que, ayudó a comprender cuál es el estilo que más se utiliza.

Operacionalización de variables

Tabla 2. Operacionalización de variables sobre el estrés cotidiano infantil y estilos de aprendizaje.

Variables	Dimensiones	Criterios	Escala
Estrés cotidiano infantil	Problemas de salud personal y psicosomáticos	Enfermedad Alimentación Emergencias medicas Hambre Pesadillas Apariencia personal Visitas al medico Cansancio	SI = 1 NO = 0
	Estrés en el ámbito escolar	Tareas Calificaciones Exigencias Participación Concentración Nerviosismo Bullyng	
	Estrés en el ámbito familiar	Visitas familiares Soledad Economía Peleas Soledad Regaño Mandados	
Estilo de aprendizaje	Aprendizaje auditivo	Aprenden mejor cuando reciben explicaciones orales y cuando pueden hablar y explicar esa información a otra persona.	2= siempre 1= a veces 0= nunca
	Aprendizaje kinestésico	Aprenden a través de sensaciones y ejecutando el movimiento del cuerpo. Es más profundo una vez que el cuerpo aprende le es muy difícil olvidarlo.	
	Aprendizaje visual	Piensan en imágenes y tienen la capacidad de captar mucha información y con velocidad, también son capaces abstraer y planificar mejor que los siguientes estilos. Aprenden con la lectura y presentaciones con imágenes.	

Fuente: Elaboración propia.

Diseño de análisis e interpretación de datos

Para realizar el análisis estadístico, se tabuló los datos obtenidos a través de los programas Microsoft Excel representados en tablas y gráficos con su respectiva interpretación, siendo este programa la herramienta adecuada para dicha investigación. Es más, el diseño de análisis e interpretación de los datos siguió el siguiente esquema:

a. Para procesar los datos se empleó estadística descriptiva.
b. Se procesó y analizó la información.
c. Se comprobó la hipótesis estadística.
d. Contrastación de la hipótesis estadística.
e. Planteamiento de la interpretación.
f. Desarrollo de la discusión.

Diseño estadístico

Coeficiente de correlación de Pearson

El coeficiente de correlación de Pearson está para sistematizar las variables cuantitativas. En primera instancia, se dice que sus valores absolutos y oscilan entre 0 y 1, es decir, si se tiene dos variables X e Y y se define el coeficiente de correlación de Pearson entre estas dos variables entonces se obtiene $0 \leq rxy \leq 1$.

Prueba de Pearson

$$r = \frac{n(\Sigma xy) - (\Sigma x)(\Sigma y)}{\sqrt{[\, n\Sigma x^2 - (\Sigma x)^2 \,][\, n\Sigma y^2 - (\Sigma y)^2 \,]}}$$

RESULTADOS

ANÁLISIS DEL ESTRÉS COTIDIANO INFANTIL

Problemas de salud y psicosomático en niños

Tabla 3. Problemas de salud personal y psicosomáticos en niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno 2018.

Ítems	SI		NO	
	f_i	%	f_i	%
Este año he estado enfermo varias veces.	35	50.7	34	49.3
Con frecuencia me siento mal (tengo dolores de cabeza, náuseas, etc.)	43	62.3	26	37.7
Este año me han llevado a urgencias.	39	56.5	30	43.5
Tengo cambios de apetito (a veces como muy poco y a veces con mucho).	12	17.4	57	82.6
A menudo tengo pesadillas.	17	24.6	52	75.4
Me preocupa mi aspecto físico (me veo gordo o gorda, feo o fea, etc.)	22	31.9	47	68.1
Mis padres me llevan muchas veces al médico.	27	39.1	42	60.9
Me canso muy fácilmente.	31	44.9	38	55.1
Promedio	28	40.6	41	59.4

En la tabla 3 se observa 8 ítems que serán interpretados de manera general. En el primero existe la equivalencia de que los niños gozan de un buen estado de salud comprendido en 50.7% y la existencia de otros en un estado de salud negativo de 49.3%. El segundo ítem, sostiene que

un 62.3% de los niños manifiestan sentirse mal o tienen dolores de cabeza, náuseas, etc., lo que indica en términos generales, la necesidad de un tratamiento específico. El ítem 3 sustenta que el 56.5% de los niños manifiestan que el 2018 han sido transportados a urgencias, lo cual es un síntoma de anomalía. El cuarto ítem, presenta los cambios de apetito, que no necesariamente representan problemas serios, ya que, la mayoría no presenta cambios mayores porque el número es 82.6%. El quinto ítem, sostiene que el 75.4% de los niños manifiestan pesadillas, lo cual indicaría ciertos problemas en el transcurso del descanso. En el sexto ítem, como era de esperar, visualiza que el 68.1% de los niños deja de lado el interés por su aspecto físico, lo cual resulta positivo para los padres y ellos mismos. En el séptimo ítem, el 60.9% de niños manifiestan que pocas veces acuden al médico. El octavo ítem, saca a la vista el 55,1% de niños que pocas veces se cansan muy fácilmente en cualquier actividad, lo cual también resulta satisfactorio. Finalmente, queda en evidencia a través del nivel promedio que el 59.4% de niños manifiestan que no muestran estrés cotidiano, pero, el 40,6% si manifiesta el estrés cotidiano.

Prueba de correlación de Pearson

Objetivo específico 1

Identificar la relación existente entre problemas de salud y el estilo de aprendizaje de niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno.

Hipótesis específica 1

Ha: Existe una relación inversa entre los problemas de salud y el estilo de aprendizaje en niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno.

Ho: No existe relación inversa entre los problemas de salud y el estilo de aprendizaje en niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno.

Tabla 4. Correlación de Pearson.

		Estilo de aprendizaje
Problemas de salud	Correlación de Pearson	-,647**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	69

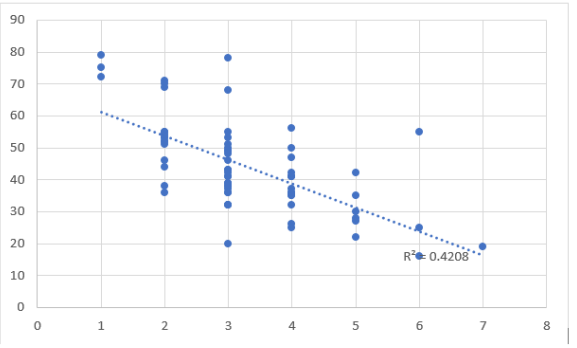


Figura 1. Prueba de correlación y salud psicosomática.

Decisión

La prueba de correlación de Pearson muestra un valor de -0,647, valor que indica la existencia de una relación inversa de los problemas de salud y los estilos de aprendizajes, indicando que, a mayores problemas de la salud en los estudiantes, los estilos de aprendizaje son menores y por el valor de probabilidad de error de 0,000 se demuestra que la prueba es significativa. Por tanto, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula donde; existe relación inversa entre los problemas de salud y estilos de aprendizaje en niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno.

ESTRÉS ESCOLAR EN NIÑOS

Tabla 5. Estrés en el ámbito escolar en niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno 2018.

Ítems	SI		NO	
	f_i	%	f_i	%
Las tareas de la escuela me resultan difíciles.	38	55.1	31	44.9
Normalmente saco malas notas.	34	49.3	35	50.7
Mis profesores son muy exigentes conmigo.	22	31.9	47	68.1
Participo en demasiadas actividades extraescolares.	23	33.3	46	66.7
Me cuesta mucho concentrarme en una tarea.	17	24.6	52	75.4
Me pongo nervioso cuando me preguntan los profesores.	15	21.7	54	78.3
En la escuela mis compañeros se meten mucho conmigo.	41	59.4	28	40.6
Promedio	27	39.1	42	60.9

En la tabla 5 se observan los resultados de 7 ítems sobre el estrés cotidiano en el ámbito escolar en niños del sexto grado. En primer lugar, las tareas de la escuela resultan difíciles en un 55.1% al momento de la ejecución de los mismos. En segundo lugar, existe el 50.7% de estudiantes que sacan una nota por debajo de 10, lo que a futuro resulta un problema. En tercer lugar, no se hace notorio la falta de exigencia de los docentes en cuanto al aprendizaje, porque, un 68.1% de niños manifiestan que sus profesores son pocos exigentes con los estudiantes. En cuarto lugar, el 66.7% de niños manifiestan que no participan en actividades extraescolares, lo cual es bueno. En quinto lugar, el 75.4% afirma que no le cuesta mucho concentrarse en una tarea, haciendo más fácil la asimilación de los temas propuestos. En sexto lugar, el 78.3% manifiesta ponerse nervioso cuando son interrogados por sus profesores, lo cual en las esferas de Educación Primaria es normal. En séptimo lugar, existe 59.4% de niños que en sus entornos personales viven afectados por sus propios compañeros de clase. Evidenciando que el 60.9% de niños manifiestan que no tienen estrés, mientras que el 39.1% si tienen estrés cotidiano en el ámbito e escolar.

Prueba de correlación de Pearson

Objetivo específico 2

Identificar la relación existente entre el estrés en el ámbito escolar y el estilo de aprendizaje de niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno.

Hipótesis específica 2

Ha: Existe relación inversa entre el estrés en el ámbito escolar y el estilo de aprendizaje de niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno.

Ho: No existe relación entre el estrés en el ámbito escolar y el estilo de aprendizaje de niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno.

Tabla 6. Correlación de Pearson.

		Estilo de aprendizaje
Ámbito escolar	Correlación de Pearson	-,711**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	69

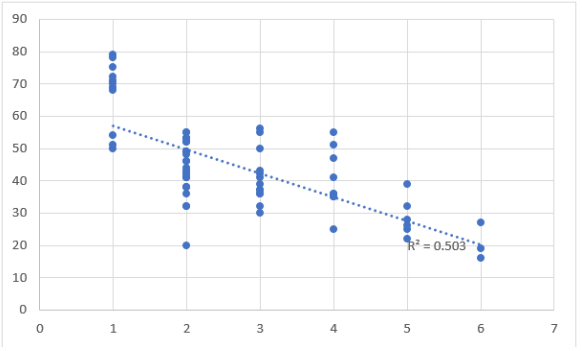


Figura 2. Prueba de correlación en el ámbito escolar y estilos de aprendizaje.

Decisión

La prueba de correlación de Pearson muestra un valor de -0.711, valor que indica la existencia de la relación inversa en el ámbito escolar y los estilos de aprendizaje, es decir, a mayor estrés en los estudiantes, los estilos de aprendizaje son menores, y por el valor de probabilidad de error de 0.000 se demuestra que la prueba es significativa. De manera que, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, donde existe relación inversa entre el estrés en el ámbito escolar y los estilos de aprendizaje en niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno.

ESTRÉS FAMILIAR EN NIÑOS

Tabla 7. Estrés en el ámbito familiar en niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno 2018.

Ítems	SI		NO	
	f_i	%	f_i	%
Visito poco a mis familiares (abuelos, tíos, primos, etc.)	26	37.7	43	62.3
Paso mucho tiempo solo en casa.	33	47.8	36	52.2
Hay problemas económicos en mi casa.	33	47.8	36	52.2
Mis hermanos y yo nos peleamos mucho.	22	31.9	47	68.1
Paso poco tiempo con mis padres.	25	36.2	44	63.8
Mis padres me regañan mucho.	37	53.6	32	46.4
Mis padres me mandan más cosas de las que puedo hacer.	30	43.5	39	56.5
Promedio	29	42.0	40	58.0

En la tabla 7 se observan los resultados del estrés cotidiano en el ámbito familiar en niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno 2018. Donde el 62,3% de niños manifiestan que visitan poco a sus familiares como; abuelos, tíos, primos, etc. El 52,2% manifiestan que muy poco pasan solo o sola en casa, el 52.2% manifiestan que no tienen problemas económicos en su casa, mientras que, gran porcentaje si tienen problemas económicos. El 68.1% de niños manifiestan que dialogan poco con sus hermanos y solo algunas veces pelean entre ellos. El 63,8% de los mismos manifiestan que muy poco tiempo pasan con sus padres. El 53,6% manifiestan que sus padres les

regañan mucho en casa cuando realizan sus tareas y el 43,5% de niños manifiestan que sus padres envían más cosas de las que pueden hacer.

Prueba de correlación de Pearson

Objetivo específico 3

Determinar la relación existente entre el estrés en el ámbito familiar y el estilo de aprendizaje de niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno.

Hipótesis específica 3

Ha: Existe relación inversa entre el estrés en el ámbito familiar y el estilo de aprendizaje de niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno.

Ho: No existe relación entre el estrés en el ámbito familiar y el estilo de aprendizaje de niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno.

Tabla 8. Correlación de Pearson.

		Estilo de aprendizaje
Ámbito familiar	Correlación de Pearson	-,716**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	69

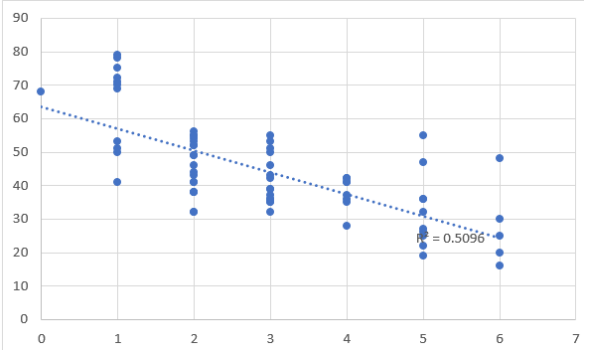


Figura 3. Prueba de correlación en el ámbito familiar y estilos de aprendizaje.

Decisión

La prueba de correlación de Pearson, muestra un valor de -0,716, valor que indica la existencia de una relación inversa del ámbito familiar y el estilo de aprendizaje, entonces, a mayor estrés en el ámbito familiar en los estudiantes, los estilos de aprendizaje son menores y por el valor de probabilidad de error de 0,000 se demuestra que la prueba es significativa. Por tanto, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula donde; existe relación inversa entre el estrés en el ámbito familiar y el estilo de aprendizaje en los niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno.

ANÁLISIS DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

Aprendizaje visual en niños

En la tabla 9 se observan los resultados del estilo del aprendizaje visual en niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno en el año 2018. Donde el 43,5% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces para que obedezcan, basta con que le miren seriamente. El 59,4% de niños manifiestan que algunas veces son muy rápidos contando las cosas. El 55,1% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces, pasan rápidamente de una idea a otra. El 63,8% de niños manifiestan que algunas veces se relacionan muy rápidamente con los conceptos entre sí. El 43,5% manifiestan que algunas veces son capaces de recordar con detalle cómo iba vestida una persona. El 40,6% afirman que algunas veces tienen facilidad para "fotografiar" mentalmente situaciones o personas. El 60,9% de niños manifiestan que algunas veces los esquemas se les quedan con gran facilidad. El 40,6% de niños manifiestan que algunas veces, hablan con los ojos, con la mirada. El 62,3% manifiestan que algunas veces les cuesta mucho hacer abstracciones y finalmente el 53,6% de niños manifiestan que algunas veces tienen memoria visual extraordinaria.

Tabla 9. Estilos visuales en niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno 2018.

Ítems	Nunca		Algunas veces		Siempre	
	f_i	%	f_i	%	f_i	%
Para que obedezca, basta con que me miren seriamente.	21	30.4	30	43.5	18	26.1
Soy muy rápido contando las cosas.	11	15.9	41	59.4	17	24.6
Paso rápidamente de una idea a otra.	18	26.1	38	55.1	13	18.8
Relaciono muy rápidamente los conceptos entre sí.	13	18.8	44	63.8	12	17.4
Soy capaz de recordar con detalle cómo iba vestida una persona.	13	18.8	30	43.5	26	37.7
Tengo facilidad para "fotografiar" mentalmente situaciones o personas.	23	33.3	28	40.6	18	26.1
Los esquemas se me quedan con gran facilidad.	8	11.6	42	60.9	19	27.5
Hablo con los ojos, con la mirada.	24	34.8	28	40.6	17	24.6
Me cuesta mucho hacer abstracciones.	16	23.2	43	62.3	10	14.5
Tengo una memoria visual extraordinaria.	9	13.0	37	53.6	23	33.3
Tengo muchísima imaginación (hace muchas imágenes mentales).	14	20.3	29	42.0	26	37.7
No memorizo al pie de la letra, sino que empleo mi propio vocabulario.	20	29.0	40	58.0	9	13.0
Me quedo con los conceptos, no con las frases textuales.	16	23.2	40	58.0	13	18.8
A veces acto atolondradamente, sin reflexionar.	20	29.0	38	55.1	11	15.9
No suelo tener faltas de ortografías.	13	18.8	42	60.9	14	20.3
Promedio	16	23.2	37	53.6	16	23.2

Así mismo, el 42% de niños manifiestan que algunas veces tienen muchísima imaginación (hace muchas imágenes mentales), el 58% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces no memorizan al pie de la letra, sino que emplean su propio vocabulario, el 58% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces se quedan con los conceptos, no con las frases textuales, el 55,1% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces actúan atolondradamente, sin reflexionar y el 60,9% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces no suelen tener faltas de ortografías. Evidenciando que; en promedio el 53,6% de los niños y niñas algunas veces logran un aprendizaje auditivo.

Aprendizaje auditivo en niños

En la tabla 9 se observan los resultados del estilo de aprendizaje auditivo en niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno 2018. Donde el 59,4% manifiestan que algunas veces obedecen cuando escuchan varias veces un tono autoritario, el 58% manifiestan que algunas veces tienen muy buena capacidad para hacer abstracciones, el 53,6% de niños manifiestan que algunas veces buscan la palabra más exacta para expresar una idea, el 63,8% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces le cuesta entender los esquemas, el 49,3% manifiestan que algunas veces necesitan mucho tiempo para expresar un pensamiento, el 50,7%

consideran que algunas veces les cuesta cambiar de tema de conversación, el 56,5% visualizan que algunas veces cuando empiezan a hablar, no paran, aunque les cuesta expresarse oralmente, el 55,1% de niños manifiestan que algunas veces cuentan las cosas con mil detalles.

Siguiendo la secuencia, el 50,7% de niños manifiestan que nunca están como un disco rayado, repitiendo las cosas, el 47,8% de niños manifiestan que algunas veces son capaces de recordar conversaciones al pie de la letra, el 37,7% manifiestan que siempre al estudiar, repitan las frases varias veces y se les queda con facilidad, el 49,3% de niños manifiestan que algunas veces conocen todas las letras de las canciones, el 59,4% manifiestan que algunas veces suelen tener faltas de ortografía, el 60,9% de niños manifiestan que algunas veces tienen dificultades para aprenderse poesías, el 50,7% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces tienen interés especial por los hechos, por lo que ha ocurrido. Evidenciando que el 52,2% de niños tienen un estilo de aprendizaje kinestésico.

Tabla 10. Aprendizaje auditivo en niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno 2018.

Ítems	Nunca		Algunas veces		Siempre	
	f_i	%	f_i	%	f_i	%
Obedezco cuando oigo varias veces un tono autoritario.	7	10.1	41	59.4%	21	30.4%
Tengo muy buena capacidad para hacer abstracciones.	9	13.0	40	58.0	20	29.0
Busco la palabra más exacta para expresar una idea.	7	10.1	37	53.6	25	36.2
Me cuesta entender los esquemas.	13	18.8	44	63.8	12	17.4
Necesito mucho tiempo para expresar un pensamiento.	20	29.0	34	49.3	15	21.7
Me cuesta cambiar de tema de conversación.	23	33.3	35	50.7	11	15.9
Cuando empiezo a hablar, no paro, aunque me cuesta expresarme oralmente.	15	21.7	39	56.5	15	21.7
Cuento las cosas con mil detalles.	18	26.1	38	55.1	13	18.8
Parece como si tuviera en mi interior un disco rayado, repito y repito las cosas.	35	50.7	24	34.8	10	14.5
Soy capaz de recordar conversaciones al pie de la letra.	16	23.2	33	47.8	20	29.0
Al estudiar, repito las frases varias veces y se me quedan con facilidad.	18	26.1	25	36.2	26	37.7
Se me todas las letras de las canciones.	12	17.4	34	49.3	23	33.3
Suelo tener faltas de ortografía.	18	26.1	41	59.4	10	14.5
No tengo dificultades para aprenderse poesías.	10	14.5	42	60.9	17	24.6
Tengo un interés especial por los hechos, por lo que ha ocurrido.	18	26.1	35	50.7	16	23.2
Promedio	16	23.2	36	52.2	17	24.6

Aprendizaje kinestésico en niños

En la tabla 10 se observan los resultados del estilo de aprendizaje kinestésico en niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota. Donde el 58% de consideran que algunas veces están quietos, siempre se están moviendo, el 60,9% niños manifiestan que nunca les gusta tocar las cosas, los objetos, las personas, el 49,3% manifiestan que algunas veces se emocionan con mucha facilidad, el 63,8% manifiestan que nunca tocan a los demás mientras hablan, el 42% de niños manifiestan que algunas veces tienen especial sensibilidad por los olores, les encanta que le acaricien, cuando hablan, parece que están dibujando objetos en el espacio, el 44,9% de niños manifiestan que nunca gesticulan mucho al hablar, el 47,8% manifiestan que algunas veces son extremadamente afectivos, cariñosos, el 43,5% de niños manifiestan que nunca cuando leen, trazan con el dedo dibujos en el espacio, el 42% manifiestan que algunas veces obedecen cuando algo llega al corazón, el 37,7% manifiestan que nunca les encanta tocar los libros, acariciarlos, olerlos, el 46,4% manifiestan que algunas veces estudian de pie, paseando por la habitación, el 49,3% sintetizan que algunas veces aaparentemente, están nerviosos, inquietos/as, el 47,8% manifiestan que algunas veces les encantan las actividades manuales. Evidenciando que el 40,6% de niños algunas veces utilizan el estilo de aprendizaje visual.

Tabla 11. Aprendizaje kinestésico en niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno 2018.

Ítems	Nunca		Algunas veces		Siempre	
	f_i	%	f_i	%	f_i	%
Nunca estoy quieto, siempre me estoy moviendo.	15	21.7	40	58.0	14	20.3
Me gusta tocar las cosas, los objetos, las personas.	42	60.9	13	18.8	14	20.3
Me emociono con mucha facilidad.	11	15.9	34	49.3	24	34.8
Toco a los demás mientras les hablo.	44	63.8	15	21.7	10	14.5
Tengo especial sensibilidad por los olores.	21	30.4	29	42.0	19	27.5
Me encanta que me acaricien.	20	29.0	29	42.0	20	29.0
Cuando hablo, parece que estoy dibujando objetos en el espacio.	25	36.2	29	42.0	15	21.7
Gesticulo mucho al hablar.	31	44.9	27	39.1	11	15.9
Soy extremadamente afectivo, cariñoso.	19	27.5	33	47.8	17	24.6
Mientras leo, trazo con el dedo dibujos en el espacio.	30	43.5	26	37.7	13	18.8
Obedezco cuando algo me llega al corazón.	9	13.0	29	42.0	31	44.9
Me encanta tocar los libros, acariciarlos, olerlos.	26	37.7	23	33.3	20	29.0
Estudio de pie, paseándome por la habitación.	25	36.2	32	46.4	12	17.4
Aparentemente, estoy siempre nervioso, inquieto.	26	37.7	34	49.3	9	13.0
Me encantan las actividades manuales.	3	4.3	33	47.8	33	47.8
Promedio	23	33.3	28	40.6	17	24.6

PRUEBA DE CORRELACIÓN DE PEARSON GENERAL

Objetivo general

Determinar la relación existente entre estrés cotidiano y el estilo de aprendizaje de niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno.

Hipótesis General

Ha: El estrés cotidiano infantil se relaciona significativamente con el estilo de aprendizaje de niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno.

Ho: El estrés cotidiano infantil no se relaciona significativamente con el estilo de aprendizaje de niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno.

Tabla 12. Correlación de Pearson.

		Estilo de aprendizaje
Estrés cotidiano	Correlación de Pearson	-,768**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	69

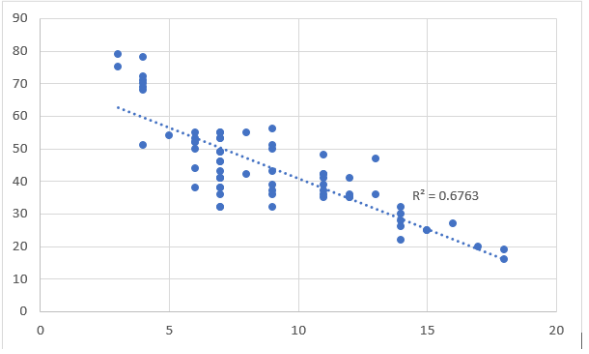


Figura 4. Prueba de correlación en el estrés cotidiano.

Decisión

La prueba de correlación de Pearson, muestra un valor de -0,768, valor que indica que existe una relación inversa del estrés cotidiano infantil y el estilo de aprendizaje, que quiere decir, a mayor estrés cotidiano infantil en los estudiantes, los estilos de aprendizaje son menores y por el valor de probabilidad de error de 0,000 se demuestra que la prueba es significativa. Por tanto, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula donde; el estrés cotidiano infantil se relaciona significativamente con el estilo de aprendizaje de niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno.

DISCUSIÓN

Los resultados se corroboran con los antecedentes de la presente investigación recopiladas en el proceso de la misma. Hecha esa salvedad, se observa que existe una relación inversa entre los problemas de salud y los estilos de aprendizaje en niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota.

Similar es el resultado de M. J. González y otros (2014), cuando en su investigación denominada: "Estrés cotidiano y precisión lectora en niños de educación primaria" con el objetivo de analizar la influencia del estrés cotidiano en la precisión lectora en el inicio de la educación primaria. Con una muestra formada por 111 alumnos de Educación Primaria pertenecientes a dos centros escolares, uno privado/concertado y otro público. El diseño de este trabajo es transversal, evaluándose la precisión lectora y el estrés cotidiano de manera individual.

De forma similar los resultados de Perez (2018) en su investigación "El estrés en el área de matemática en los niños del tercer grado de primaria en la institución educativa José María Arguedas Haquira- Cotabambas Apurimac" fundamentan

que los instrumentos aplicados de la prueba de ansiedad de *Fennema – Sherman,* determinaron los niveles de ansiedad para conocer el logro de aprendizajes en el área de matemática. Pero, luego de procesar los datos, se mostró que el 38% de los niños tenían logros de aprendizaje entre siempre se preocupan y eran capaces de resolver problemas de matemáticas, asimismo, 34% de los niños tenían logros de aprendizaje entre a veces se preocupan y tenían la capacidad de resolver problemas de matemáticas, otro 28% de los niños tenían logros de aprendizaje entre nunca se preocupan y no eran capaces de resolver problemas de matemáticas. En conclusión, el estudio mencionado finalizó que existe una relación significativa e inversa entre la ansiedad y logros de aprendizaje en el área de matemática en los niños del tercer grado de primaria.

De manera similar fue el resultado de María Ali (2015) en su investigación "El estrés y el rendimiento académico en el área de Historia, Geografía y Economía en estudiantes del quinto grado de la Institución Educativa Secundaria Independencia Nacional Puno". Por ello, los resultados de la investigación afirmaron que si existía relación entre el estrés y rendimiento académico de los estudiantes y el grado de estrés afectaba significativamente en el rendimiento académico. Por lo que, a mayor nivel de estrés académico corresponden más síntomas y mayor aplicación de estrategias de afrontamiento ante los estresores percibidos; siendo las mujeres las que percibieron más estrés académico. En general, los estresores que concibieron los estudiantes fueron la participación en clases, evaluaciones sobrecarga de tareas y trabajos escolares.

En grados de terminación, en el estudio de Flores y Maureira (2015) los "Estilos de aprendizaje V.A.K. en estudiantes de Educación Física y otras pedagogías en la Universidad Internacional SEK de Chile" evidenciaron la aplicación de los instrumentos que los estudiantes utilizan con mayor frecuencia en el estilo de aprendizaje visual con una media de 23.52 y una desviación de 3.596, además, existió una correlación significativa de 0,57 entre el estilo de aprendizaje desde el Modelo V.A.K. y el desempeño de la práctica intensiva de estas estudiantes.

CONCLUSIONES

El estrés cotidiano infantil se relaciona significativamente con los estilos de aprendizaje de niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno. Situación evidenciada con la prueba de correlación de Pearson, que muestra un valor de -0.768, e indica, que existe relación inversa del estrés cotidiano infantil y el estilo de aprendizaje, significando que, a mayor estrés cotidiano infantil en los estudiantes, los estilos de aprendizaje como el auditivo, kinestésico y visual son menores y por el valor de probabilidad de error de 0.000 se demuestra que la prueba es significativa a un 95% de confianza.

También existe la relación inversa entre los problemas de salud y los estilos de aprendizaje en los niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno. Demostrando que, la prueba de inferencia de correlación de Pearson muestra un valor de -0.647, puesto que, indica la existencia de una relación inversa de los problemas de salud y los estilos de aprendizaje, es decir, a mayores problemas de la salud en los estudiantes, los estilos de aprendizaje son menores y por el valor de probabilidad de error de 0.000 se demuestra que la prueba es significativa.

Considerando que existe una relación inversa entre el estrés en el ámbito escolar y los estilos de aprendizaje en niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno. Se deduce que la prueba de correlación de Pearson muestra un valor de -0.711 e indica que existe una relación inversa en el ámbito escolar y los estilos de aprendizaje, por lo que, a mayor estrés en el ámbito escolar en los estudiantes, los estilos de aprendizaje son menores y por el valor de probabilidad de error de 0.000 se demuestra que la prueba es significativa.

Por todo ello, existe una relación inversa entre el estrés en el ámbito familiar y los estilos de aprendizaje en niños del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno. Ahora bien, la prueba de correlación de Pearson muestra un valor de -0,716, valor que indica la existencia de la relación inversa entre el ámbito familiar y los estilos de aprendizaje, de mane que, a mayor estrés en el ámbito familiar en los estudiantes, los estilos de aprendizaje son menores y por el valor de probabilidad de error de 0,000 se demuestra que la prueba eminentemente significativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ali, M. (2015). *El estrés y el rendimiento académico en el área de Historia, Geografía y Economía en estudiantes del quinto grado de la Institución Educativa Secundaria "Independencia Nacional" Puno-2015* [Universidad Nacional del Altiplano]. http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/5158/Ali_Puma_Maria_Cleofe.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Canaza-Choque, F. A., & Huanca-Arohuanca, J. W. (2018). Perú 2018: hacia una Educación Intercultural Bilingüe sentipensante. *Sciendo, 2*1(4), 515–522. https://doi.org/10.17268/sciendo.2018.058
- Flores, E., & Maureira, F. (2015). Estilos de aprendizaje V.A.K. en estudiantes de Educación Física y otras pedagogías en la Universidad Internacional SEK de Chile. *Revista de Educación Física, 4(2),* 14–24. http://www.maureiralab.cl/gallery/39-vak educación física y otras pedagogías.pdf
- González, J. (1979). El estrés en la infancia. *Karpos,* 165–193. https://luisderivera.com/wp-content/uploads/2012/02/1979-EL-ESTRES-EN-LA-INFANCIA.pdf
- González, M., & García, M. (1995). Stress and child. Stressful factors in childhood. *Aula, 7*, 185–201. https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/69223/El_estres_y_el_nino_Factores_de_estres_d.pdf;jsessionid=D6FD3C404AF9F6634E96E4C3BD1ABC90?sequence=1
- González, M. J., Díaz-Giráldez, F., Martin, I., Delgado, M., & Trianes, M. V. (2014). Estrés cotidiano y precisión lectora en niños de Educación Primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology,* 3(1), 245–252. https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v3.502
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación (6a ed.).* McGRAW-HILL.
- Honoré, C. (2010). *Bajo presión*. Del Nuevo Extremo.
- Huanca-Arohuanca, J., Sucari, W., Huayanca, P., Yabar, P., Ticona, E., & Supo, F. (2020). Atavistic identity in bilingual rural space students in the Aymara Altiplano of Ilave. *Revista Innova Educación,* 2(1), 114–127. https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.01.013
- Huanca-Arohuanca, J. W. (2016a). *Breve historia de la sociedad inca.* Impresiones Lucero.
- Huanca-Arohuanca, J. W. (2016b). *Desalienación de la Historia del Perú.* Impresiones Lucero.
- Huanca-Arohuanca, J. W. (2019). *El discurso filosófico y la violencia política en la Nación Aymara - Ácora* [Universidad Nacional del Altiplano]. http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/12758/Huanca_Arohuanca_Jesús_Wiliam.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Huanca-Arohuanca, J. W. (2020). *Contrahegemonía y la lucha por la educación en el sur del Perú.* Editorial Académica Española.
- Huanca-Arohuanca, J. W., Butrón, S. B., Supo, L. A., & Supo, F. (2020). Evaluación y monitoreo de la calidad ambiental del agua en el proyecto sistema de riego Canal N, provincia de Melgar – Puno, Perú. *Ciencia & Desarrollo,* 19(1), 88–96. http://revistas.unjbg.edu.pe/index.php/cyd/article/view/936/1062
- Huanca-Arohuanca, J. W., & Canaza-Choque, F. A. (2019). Puno: Educación rural y pensamiento crítico. Hacia una educación inclusiva. *Revista Helios, 3(1*), 97–108. https://doi.org/10.22497/Helios.31.3106
- Huanca-Arohuanca, J. W., Canaza-Choque, F. A., Escobar-Mamani, F., & Ruelas, D. (2020). En defensa del pluralismo latinoamericano: las esferas de la justicia y la igualdad compleja en Michael Walzer. Un dilema pendiente por atender. *Revista Chakiñan*, 11, 92–103. https://doi.org/10.37135/chk.002.11.07

- Huanca-Arohuanca, J. W., Escobar-Mamani, F., & Condori, F. S.-. (2020). Democratización y acceso a la información de la sociedad civil: un análisis diacrónico a la gestión 2015 - 2018 del Gobierno Municipal Puno – Perú. *Sciéndo, 23(2),* 93–103. https://doi.org/10.17268/sciendo.2020.014
- Huanca-Arohuanca, J. W., Sucari, W., Moriano, J., & Sapana-Valdivia, N. (2019). Valoración caósmica de la globalización en los sistemas educativos: una aproximación crítica desde la filosofía decolonial. *Revista Innova Educación,* 1(4), 411–421. https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.04.001
- Martínez-Otero, V. (2012). El estrés en la infancia: estudio de una muestra de escolares de la zona sur de Madrid capital. *Revista Iberoamericana de Educación, 59(2),* 1–9. https://rieoei.org/historico/deloslectores/5305Mnez-Otero.pdf
- Oros, L. B., & Vogel, G. K. (2005). Eventos que generan estrés en la infancia: diferencias por sexo y edad. *Enfoques, 17(1*), 85–101. https://www.redalyc.org/pdf/259/25917106.pdf
- Parra-Sandoval, J. M., Rodríguez-Álvarez, D. P. R.-H., & Díaz-Narváez, V. (2018). Relationship between student stress and reprobation. *Salud Uninorte, 34(1)*, 47–57. https://doi.org/10.14482/sun.34.1.9775
- Perez, L. (2018). *El estrés en el área de matemática en los niños del tercer grado de primaria en la Institución Educativa José María Arguedas Haquiracotabambas Apurimac, 2017* [Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. http://bibliotecas.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/7935/EDCpemalm.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ros, R. (2015, October 11). *Test VAK Escolar*. 8–10. https://vdocuments.mx/test-vak-escolar-ricardo-ros.html
- Trianes, M., Blanca, M., Fernández-Baena, F. J., Escobar, M., & Maldonado, E. . (2012). Evaluación del cuestionario IECI. *Conde Peñalver, 45*. https://www.cop.es/uploads/PDF/2014/IECI.pdf



Dibujo de Nana, cinco años

http://doi.org/10.22497/Helios.42.4207

ISSN N° 2523-6210 (ed. Impresa)
ISNN N° 2664-3510 (ed. online)

LA BRECHA DE EDUCACIÓN VIRTUAL SE PROFUNDIZA CON LA PLATAFORMA EDUCATIVA "APRENDO EN CASA"

VIRTUAL EDUCATION GAP DEEPENS WITH EDUCATIONAL PLATFORM "LEARNING AT HOME"

Sonia Llaquelín Quezada García[1]

Héctor Isaac Terrones Luna[2]

Recibido: 26 de octubre de 2020
Aceptado: 14 de noviembre de 2020

RESUMEN

El presente estudio tuvo por objetivo realizar un análisis crítico de la educación virtual que se viene desarrollando en el Perú, a través de su plataforma educativa "Aprendo en casa", como estrategia viable, para lograr el acceso a la educación de estudiantes de los diferentes contextos sociales y económicos. Para tal estudio, se utilizó la indagación bibliográfica, el análisis documental y el acopio de información, que nos llevó a concluir que, en el Perú, con esta estrategia educativa virtual, no se está logrando una educación virtual equitativa y justa, en donde tengan acceso nuestros estudiantes de diferentes contextos nacionales; pues los grandes "sabedores e intelectos" que tienen en sus manos el rumbo de nuestra educación, antes de tomar una decisión abrupta respecto al desarrollo de esta estrategia, no han tenido el menor criterio de evaluar los contextos geográficos adversos, económicos y sociales que caracteriza a nuestro territorio, a nuestra nación y mucho menos han socializado esta estrategia con las unidades de gestión educativa local, que son quienes conocen parte de la realidad y problemática de los estudiantes; porque solo así se hubieran dado cuenta que muchos de nuestros estudiantes de la zona rural, no cuentan

1 Doctora en Educación por la Universidad Privada Antenor Orrego. Maestra en Educación con mención en Pedagogía Universitaria por Universidad Nacional de Trujillo. Licenciada en Educación, en la especialidad de Historia y Geografía. Segunda especialidad en Tecnología Educativa, con mención en Currículo y Enseñanza Aprendizaje. Actualmente es docente de Metodología de la Investigación Científica, Tesis I y Tesis II en la UPAO, asesora del semillero de investigación e innovación del Programa de Estudios de Educación Inicial de la Facultad de Educación y Humanidades – UPAO; y responsable

2 Licenciado en Educación, en la especialidad de Historia, Geografía, Filosofía y Ciencias Sociales. Actualmente es docente nombrado en la Institución Educativa Jorge Chávez Dartnell N° 80882.

con servicio de internet, ni energía eléctrica, ni recursos tecnológicos, ni acceso a señal de televisión. Y hasta hoy en día muchos de nuestros estudiantes de las zonas altoandinas y amazónicas siguen sin tener acceso a la educación, pese a ser un derecho fundamental.

Palabras claves: educación virtual, equidad, brecha educativa.

ABSTRACT

This study aimed to carry out a critical analysis of virtual education that has been developed in Peru, through its educational platform "Learning at Home", as a viable strategy, to achieve access to education of students from different social and economic contexts. For this study, bibliographic research, documentary analysis and information collection were used, which led us to conclude that, in Peru, with this virtual educational strategy, a fair and equitable virtual education is not being achieved, where our students from different national contexts have access; because the great "knowers and intellects" who have in their hands the course of our education, before making an abrupt decision regarding the development of this strategy, have not had the slightest criterion of assessing the adverse, economic and social geographical contexts that characterize our territory, our nation, let alone socialized this strategy with local educational management units , who know some of the reality and problems of students; because only then would they have realized that many of our students in rural areas have no internet service, no electricity, no technological resources, no access to a television signal. And to this day many of our students in the High-Andine and Amazonian areas still do not have access to education, despite being a fundamental right.

Keywords: Virtual education, equity, educational gap.

INTRODUCCIÓN

En vísperas de iniciar el año lectivo 2020, cuando docentes, padres de familia y estudiantes estaban listos para retomar las actividades educativas, tuvieron que poner un alto a ello. Nuestra nación y las naciones del mundo gélidamente tuvieron que paralizar sus diferentes sistemas de desarrollo, pues la sombra del COVID-19, sigilosamente se apoderaba de sus habitantes. Entonces, la prioridad de los gobiernos era salvaguardar la vida de cada uno de sus habitantes, a través de diferentes estrategias, que permitiera detener el incremento de contagios y muertes a causa de esta enfermedad.

El estado de emergencia nacional, declarada por el gobierno peruano, detuvo no solo los diferentes sectores económicos, sino también el sector educativo; el cual estuvo paralizado por casi un mes, pero la educación no puede detenerse. Fue entonces que se establece el inicio y desarrollo de clases para los diferentes niveles en la modalidad no presencial – virtual. El gobierno, a través de la plataforma educativa "Aprendo en casa", que se transmite en señal abierta de televisión, radio y web, establecía que todos los estudiantes de las instituciones de la educación básica regular, tienen que ser partícipes de dicha plataforma, mientras que los docentes deben de reforzar a través de diferentes actividades de aprendizaje, lo desarrollado en "Aprendo en casa". Esta estrategia ha sido y sigue siendo un reto para docentes, padres de familia y alumnos, para adaptarse a ella.

Los docentes tuvieron el reto de aprender o reaprender diversas estrategias tecnológicas que permitan realizar sus clases virtuales de manera eficiente y significativa para el aprendizaje de sus estudiantes, adaptando sus clases pensadas originalmente para el aula de manera presencial a un ambiente virtual. La familia juega un rol fundamental en esta modalidad, los padres ahora cumplen realmente con una de sus funciones principales, que es la educar a sus hijos, función que había sido delegada en su totalidad a la escuela, olvidándose que la escuela es un apoyo para este fin; ahora es cuando entienden lo complejo que es conseguir aprendizajes en estudiantes.

Pero, qué hay de aquellos estudiantes que no tienen acceso al internet, ni cuentan con los recursos tecnológicos como un celular moderno, una laptop, etc., ya sea porque la condición económica – social de los padres es muy limitada o porque la zona geográfica en donde habitan es agreste, peor aún, cuando estos dos criterios se unen y son parte característica de muchos estudiantes de nuestras regiones alto andinas y amazónicas. ¿Podemos entonces hablar de equidad en la educación peruana? ¿El estado de derecho realmente está cumpliendo su función en la población estudiantil, en los diferentes contextos geográficos? ¿Será que el acceso a la tecnología, profundice la brecha social que ya existe en el Perú?

PLATAFORMA EDUCATIVA "APRENDO EN CASA" – MINEDU

La estrategia "Aprendo en casa", implementada por el Ministerio de Educación (Minedu), para promover los aprendizajes en situaciones de emergencia como la actual, tiene como objetivo asegurar que los estudiantes de inicial, primaria y secundaria no pierdan clases, y mucho menos el año escolar. Según el ministro Martín Benavides, esta medida durará todo el año 2020.

Para la transmisión de los contenidos por radio y televisión se cuenta con el apoyo del Instituto Nacional de Radio y Televisión del Perú (IRTP), que ha puesto a disposición las señales de TV Perú y Radio Nacional, con alcance en todo el país. En cuanto al soporte tecnológico para la estrategia "Aprendo en casa", se contará con el apoyo de grandes firmas como Amazon, Microsoft, Google y Telefónica, ofrecieron licencias de software,

espacio en la nube y acceso a sus plataformas educativas, entre otras formas de apoyo. Asimismo, se ha conseguido que los cuatro operadores de telefonía móvil que operan redes propias en el país (Movistar, Claro, Entel y Betel) liberen el acceso a aprendoencasa.pe, de modo que la navegación dentro del sitio no consuma los megas del plan de datos de los usuarios.

La interrogante que surge frente a esta estrategia es ¿podrá funcionar en todas zonas alto andinas y amazónicas?

El Ministerio de Educación plantea su estrategia de forma centralizada, este programa significa movilizar material tecnológico y manejo de internet; sin embargo, no necesariamente todas las instituciones educativas cuentan con este servicio y menos los hogares de las zonas rurales. A esta propuesta le falta el integrar al ambiente rural para que pueda atender las necesidades reales de los estudiantes que viven en el campo. Tomando en cuenta los datos del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), en el 2018, a nivel nacional en la zona rural solo el 2.1% accede al servicio de internet y en la región de Puno el 9.2%. (Mamani, 31 de marzo de 2020)

LA BRECHA DE LAS CLASES VIRTUALES EN EL PERÚ

No es posible dejar de analizar y reflexionar respecto a la viabilidad de la plataforma educativa "Aprendo en casa", cuando los encargados de dirigir los parámetros de esta modalidad educativa, no han tenido el menor criterio de evaluar los contextos geográficos adversos, económicos y sociales que caracteriza a nuestro territorio, a nuestra nación, y mucho menos han socializado esta estrategia con las unidades de gestión educativa local, que son quienes conocen parte de la realidad y problemática de los estudiantes; para que pueda llevarse a cabo este tipo de educación debió darse un estudio de la realidad de los estudiantes de las zonas rurales. Ya pasaron seis meses desde la implementación de esta plataforma educativa, y aún muchos de nuestros estudiantes, principalmente de las zonas alto andinas y amazónicas, siguen sin gozar de este derecho fundamental, que es la educación. Esta es una consecuencia, de la ineficiencia cognitiva y profesional de aquellos que dirigen el rumbo de la educación nacional. Realmente lamentable.

Tarea especialmente complicada al tomarse en cuenta las especificidades de cada contexto particular dentro de un país como el Perú, donde no se puede ni soñar en realizar ningún avance en las medidas para prevenir un colapso del sistema educativo sin antes detenerse a analizar exactamente qué estrategias educativas son plausibles de aplicar en cada lugar, el modo y/o manera en que estas van a ser introducidas y lo pertinente de sus condiciones (en materia de espacio geográfico y tiempo). (Salas y Vertí. s.f.)

Una de las razones que imposibilita el acceso masivo al internet y por ende a la plataforma educativa "Aprendo en casa" es la difícil y agreste geografía peruana, teniendo como principal obstáculo a nuestra portentosa cordillera de los Andes. Según datos que maneja el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia o UNICEF, a nivel nacional, se estima que cerca del 60% de escolares de zona rurales no acceden a dicha plataforma. Y en regiones como Huancavelica, solo el 2.8% de hogares tienen acceso a internet. Huancavelica, la cuarta región del Perú con el mayor número de comunidades campesinas (672), demuestra que no es nada fácil aprender en casa, y que es un desafío que los escolares lleven sus clases a distancia (Ramos, 21 de julio de 2020). Poco o casi nada sirve que la familia puede participar de la educación de sus menores hijos, pero si no cuenta con los medios tecnológicos necesarios en vano será el trabajo.

En muchos sectores de nuestro país, principalmente del sur, no solo no cuentan con acceso a internet, sino también carecen de energía

eléctrica y accesos a señal de televisión. Un ejemplo de ello, es la comunidad de Paccha, (Vinchos, Huamanga), en donde la mayoría de la población no tiene fluido eléctrico y en algunas zonas de la comunidad no se capta la señal de TV Perú. Clotilde Silva Coronado, pobladora de la comunidad manifiesta: "Hace más de un año no tenemos el canal 7, la gente que está en los anexos no puede acceder a los medios de comunicación. Algunos jóvenes tienen internet en su celular, pero no todos, entonces es un problema adicional para los padres que tienen que ver la manera para que sus hijos reciban esta educación" (Yaranga. 04 de agosto del 2020). Así mismo, Dina Oré Lazo, pobladora de la provincia de Huanta expresa: "El desarrollo de las clases no se entiende mucho como se va hacer". Durante al acompañamiento que hizo a su hijo, que es alumno de segundo de secundaria, precisó que este sistema para ellos es nuevo y que tiene algunas deficiencias. "Empezando por el tiempo, solo es 25 minutos, dan un concepto reducido, luego lanzan preguntas y los chicos tienen que responder, pero no les dan tiempo para que ellos respondan, por qué el profesor que está brindando las clases no lo responde inmediatamente. Como no se entiende mucho, no sé cómo orientar a mi hijo". (Yaranga. 04 de agosto del 2020).

El MINEDU sostuvo que utilizaría los medios tradicionales como son radio y televisión para llegar a los hogares que no cuentan con internet. Sin embargo, hay hogares rurales que a duras penas cuentan con energía eléctrica, y no tienen acceso a tecnologías de información y comunicación como radio y televisión; además, no sólo las brechas tecnológicas son una desventaja, también el soporte que recibe el estudiante. Ahora el acompañamiento está a cargo de un padre o madre de familia, que no necesariamente tiene una formación para guiarlo en lo que demanda la escuela (Mamani, 31 de marzo del 2020)

Los datos proporcionados por El Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) según el último censo del 2017 y su proyección al 2019, nos demuestran que muchos sectores de nuestro Perú no cuentan con acceso a internet, ¿entonces como pretende el Ministerio de Educación que nuestros niños, adolescente y jóvenes tengan acceso a una educación virtual? Por ejemplo el caso de Huancavelica que de una población aproximada de casi 500,000 habitantes solo 100, 788 cuentan con servicio a internet, Huánuco con 900,000 habitantes solo 181, 373, Junín con 1´300,000 habitantes aproximadamente sólo exista 292, 513 cuentan con estos servicios; finalmente, Pasco con más de 300,000 habitantes sólo 62, 571 tengan acceso a redes informáticas.



Estudiantes de zonas rurales de Ayacucho tienen problemas para acceder a clases de "Aprendo en casa". Foto © Luisenrrique Becerra | Noticias SER.

El análisis de los datos mencionados anteriormente, nos demuestran la existencia de una gran brecha entre las comunidades altoandinas que no cuentan con los servicios elementales como para enfrentar con éxito el desafío de la educación virtual. Pero también en la educación citadina, costeña, aquella donde la energía eléctrica es permanente, los servicios de telefonía ilimitada y los servicios de internet estables, presenta ciertos problemas. Por eso como muy bien lo sostiene Silvia Campodónico:

> ... el Perú todavía tiene varios problemas que resolver. Por ejemplo, según el reporte

> Estado de la banda ancha en América Latina y el Caribe 2017, elaborado por CEPAL, nuestro país se encuentra en el penúltimo lugar de Latinoamérica en materia de hogares con acceso a internet. Sin embargo, si bien el Perú aun presenta grandes limitaciones de conectividad, esta crisis representa una gran oportunidad para explorar nuevas formas de trabajo y, además, nos permite profundizar en una alternativa de educación virtual que puede ser de gran utilidad en contextos como el que estamos viviendo, en donde las clases presenciales no son una opción. Mucho dependerá de la inversión que esté dispuesto el gobierno hacer en educación, como también de la capacidad cognitiva y procedimental, con la que cuenten aquellos profesionales que tienen en sus manos el perfil de la educación peruana, para actuar con eficacia, coherencia, viabilidad y ética. (6 de mayo del 2020)

¿Si la situación para las poblaciones de las comunidades altoandinas es complicada se imaginan ustedes para las comunidades nativas que no hablan el castellano? Y que a decir de la jefa del Programa de Pueblos Indígenas de la Defensoría del Pueblo cuando afirma que el estado de emergencia ha demostrado la necesidad de promover la educación bilingüe y extender la conectividad a más zonas rurales del Perú, ya que una población desatendida históricamente, donde el 49.1% de estudiantes no logra los aprendizajes necesarios para la secundaria (Entrevista a Nelly Aedo por Renzo Gómez Vega, 25 junio, 2020). Agravándose la situación como lo sostiene la especialista Aedo que más de 11,000 docentes no contaban con un título profesional que los habilitara a ejercer la educación intercultural bilingüe y si sumamos a esto que en muchas comunidades no se cuenta ni siquiera con los servicios básicos de luz y agua. La situación se agrava cuando la especialista sostiene que en diversas comunidades ni siquiera sabían de la estrategia Aprendo en casa, ya que por una lado, solo 10 de las 48 lenguas que se hablan en el Perú, fueron consideradas por la plataforma, y las otras 38, no; por otro lado error del Estado de no haber hecho alianzas estratégicas con radios locales para la transmisión de la plataforma y como los pobladores no estaban enterados simplemente se dedicaban a sus actividades habituales de pastoreo, agricultura, cacería, etc. (Gómez, 25 junio, 2020)

> Poniéndolo en términos simples: el Perú no es un país en el que la implementación de un sistema único de educación a distancia de manera tan abrupta vaya a calar realmente en la estima de la gente. Si bien un porcentaje significativo del territorio nacional cuenta con acceso al servicio de internet, y no es necesario contar con el servicio de cable pagado para poder optar por la opción de ver las horas destinadas a subsanar – dentro de lo posible – la escolaridad obligatoria en TV, es imposible negar que hay muchas localidades en las que incluso conseguir sintonizar las narraciones educativas en las emisoras radiales es sumamente desafiante. (Salas y Vertiz. s.f.)

Cabe a su vez mencionar que mientras las instituciones ofíciales (encabezadas por el MINEDU) vienen redoblando esfuerzos a contrarreloj por lograr la consolidación de una educación a distancia lo más sólida posible, los frutos de su labor no han sido los más satisfactorios, como lo dejan sentir el malestar e inconformidad de las poblaciones en situaciones precarias o vulnerables, que en esta crisis no pueden permitirse gastos extra, como vendría a ser el servicio de conexión a internet o incluso la adquisición de datos móviles a través de planes de telefonía celular o las constantes recargas de saldo para obtener los datos y poder recibir las clases y transferir tareas a través de la aplicación de mensajería instantánea mediante WhatsApp.

ACTITUD DEL DOCENTE COMO HITO DE TRANSFORMACIÓN EN ESTE CONTEXTO VIRTUAL

La realidad descrita, anteriormente, nos muestra la gran brecha que existe entre los diferentes contextos nacionales de acceder a una educación virtual. Frente a esta realidad, el docente juega un papel fundamental para minimizar tal brecha y hacer uso de toda su creatividad que permita tomar esta realidad como una oportunidad de ser un transformador social. Ante esta coyuntura, el docente solo tiene dos caminos, uno, se queda como mero observador y ente pasivo a las circunstancias o se convierte en un ente activo y transformador por el bienestar de sus estudiantes. Como es el caso del profesor huancavelicano Gerson Ames, quien en medio de esta emergencia nacional y cumpliendo los protocolos de distanciamiento físico y uso de mascarillas, fue de casa en casa de sus jóvenes estudiantes sin acceso a internet para brindarles sus clases. Así también, el profesor Rogery Zurita Gil, quien venció las carencias tecnológicas y a la pandemia del coronavirus para enseñar a sus estudiantes que viven en alejadas comunidades de la sierra de Piura y no cuentan con internet. Alquiló una moto y fue en busca de los adolescentes, quienes todos los días lo esperan con entusiasmo para seguir aprendiendo.

También tenemos en la comunidad campesina denominada Cancha Cancha (distrito de Chuschi, provincia de Cangallo, región Ayacucho), el caso de la Carmen Rosa Huallanca Conde, quien es bachiller en Trabajo Social por la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, quien transformó el "Aprendo en casa" por la experiencia del "Aprendo en Campo", valiéndose del recurso cultural que es "la cooperación" y la "reciprocidad", para ser quien oriente el aprendizaje de los niños en dicha región (Huallanca, s.f).

Muchos de los docentes, a pesar de sus temores a este nuevo reto, salieron con hidalguía a enfrentar este contexto, e iniciaron sus primeras clases on-line, teniendo como armas su creatividad, su actitud y el compromiso de querer hacer bien las cosas, a pesar de que siempre estuvieron diseñados para realizar clases presenciales. Y así, de manera paulatina, se han ido sumando otro tipo de actividades de carácter extraescolar, de entretenimiento o de juego, con fines educativos o no, que pretenden aportar su granito de arena en este duro proceso por el que estamos pasando.

También hay que tener en cuenta que, por su parte, los docentes se han tenido que poner al día, en tiempo récord, en el manejo de herramientas on-line, elaboración de recursos, así como didácticas virtuales que permita mantener el ritmo de aprendizaje de los alumnos.

> El futuro nos llegó de un día para otro, queramos o no queramos. Los que estábamos inmersos en el cambio, nos ha ido mejor, y los que no, se han enfrentado a una serie de problemas, donde el cambio les costó mucho a los docentes, enfatizó, aunado con la inestabilidad en el servicio de internet que pone en aprietos a los profesores, hay quien ha tenido que contratar dos servicios, hemos tenido que hacer una serie de adecuaciones. (Alva y Ortega. 30 de junio 2020).

INVERSIÓN DEL ESTADO EN LA EDUCACIÓN ON-LINE

La educación en línea y el uso de estas nuevas herramientas tecnológicas tendrán asidero en nuestro país siempre y cuando el Estado invierta algunos puntos más de su presupuesto en educación. El economista Claudio Rama sostiene que la virtualización es parte de la transformación digital que impulsa la revolución tecnológica, en la cual el acceso a la educación virtual se constituye como un derecho educativo fundamental, pues

su importancia radica en que la interacción con las herramientas digitales produce una nueva "pedagogía informática" que se estructura en la utilización de nuevas aplicaciones que permiten, en algunos casos, un autoaprendizaje que en la enseñanza presencial no se puede dar en su plenitud (Medina, 2019).



De "Aprendo en casa" a "Aprendo en el Campo" en la comunidad campesina e indígena denominada Cancha Cancha - Ayacucho. (HUALLANCA, C., S.F.)

Nadie puede negar del esfuerzo por parte del gobierno central por masificar la estrategia Aprendo en casa, pero nuestro país todavía sigue siendo muy desigual, en geografía, etnología y política. Es por ello que el Estado, hoy, se enfrenta a uno de los grandes retos, tanto los maestros como los padres de familia ya dimos el primer paso, ahora queda en las autoridades continuar con las capacitaciones en entornos virtuales a los maestros y padres de familia, invertir en educación elevando el presupuesto en este rubro, construyendo y ampliando la banda en materia internet, que los gobiernos locales se preocupen en hacer obras para mejorar la calidad en los servicios tanto de salud como de educación y no hacer obras intrascendentes, todo ello y más contribuirá definitivamente a que todos los peruanos logren una educación de calidad, pero entendida ésta como "... cuando se evalúa un sistema educativo, la medida última de su calidad es el aprendizaje logrado por quienes utilizan sus recursos; la evaluación del sistema como tal y de su infraestructura y recursos se realiza con el fin de inferir la capacidad del sistema para producir aprendizaje significativo con el objetivo de la mejora de la calidad de la vida de quienes aprenden..." (Silvio, 2006. pág. 14). y el acceso a ella permitirá acortar la brecha y la desigualdad educativa que existe en nuestro país desde hace ya mucho tiempo.



Rogery Zurita, docente que enseña casa por casa a niños de la sierra de Piura

Aunque esta realidad no debería sorprendernos, acostumbrados los peruanos. por un lado, a los escándalos mediáticos y, por otro, a la televisión "basura", que más aumenta nuestro morbo y preferimos ver o nos llama más la atención unos audios y centramos nuestra mirada en los escandeletes palaciegos, sin embargo, más de un millón de niños de comunidades altoandinas o selváticas no reciben la educación esmerada que a viento en popa el Ministerio de Educación aduce que les brinda. Esta clase de revolución educativa no puede implementarse de manera atropellada. Si verdaderamente se apunta a ofrecer a los estudiantes peruanos de cualquier nivel socio económico, una experiencia de aprendizaje óptima, intentar aplicar un placebo como lo es el imponerles una educación improvisada no es solo ineficaz, sino inadmisible. ¿Se puede cambiar

esta lamentable situación? Como quien dice la esperanza es lo último que se pierde, esperemos que nuestras autoridades tomen cartas en el asunto y antes, según nuestra percepción, de regalar dinero a través de los bonos universales, hacer obras que permitan ampliar la banda de cobertura del internet sobre todo en éstos territorios por muchísimos años olvidados. Por eso el Estado hoy tiene la oportunidad de subsanar esta situación caótica, con miras a una celebración real y efectiva del Bicentenario de la Independencia, ya que ella en uno de sus puntos promovía la libertad, pero también la garantía de los derechos fundamentales de las personas, siendo el derecho a la educación, uno de los más vulnerados en nuestro país. En este contexto, es crucial asegurar un aprendizaje estratégico que promueva eficientemente los procesos tanto cognitivos como motivacionales y emocionales de los estudiantes, permitiéndoles alcanzar los objetivos de su aprendizaje.

CONCLUSIONES

- Ante la aparición de esta pandemia mundial (Covid-19), el Ministerio de Educación ha adoptado como disposición alternativa, ante el decreto del estado de emergencia nacional, la medida "Aprendo en Casa", la misma que no garantiza la equidad de la educación virtual en los diferentes contextos nacionales; profundizando aún más la brecha en el campo educativo, social y económico.
- Los "intelectuales", encargados de direccionar la educación nacional, no han tenido el menor criterio de evaluar los contextos geográficos adversos, económicos y sociales que caracteriza a nuestro territorio, a nuestra nación, y mucho menos han socializado esta estrategia con las unidades de gestión educativa local, que son quienes conocen parte de la realidad y problemática de los estudiantes; porque solo así se hubieran dado cuenta que muchos de nuestros estudiantes de la zona rural, no cuentan con servicio de internet, ni energía eléctrica, ni recursos tecnológicos, ni acceso a señal de televisión.
- Muchos sectores de nuestro país, principalmente del sur, no solo no cuentan con acceso a internet, sino también carecen de energía eléctrica y accesos a señal de televisión; lo que imposibilita acceder a la plataforma educativa "Aprendo en casa" .Y hasta hoy en día muchos de nuestros estudiantes de las zonas altoandinas y amazónicas siguen sin tener acceso a la educación, pese a ser un derecho fundamental.
- Existe una gran brecha entre las comunidades altoandinas que no cuentan con los servicios elementales como para enfrentar con éxito el desafío de la educación virtual en comparación con la educación citadina, costeña, aquella donde el fluido eléctrico es permanente, los servicios de telefonía ilimitada y los servicios de internet estables.
- El docente juega un papel fundamental para minimizar tal brecha de la educación virtual y hacer uso de toda su creatividad que permita tomar esta realidad como una oportunidad de ser un transformador social. Ante esta coyuntura, el docente solo tiene dos caminos, uno, se queda como mero observador y ente pasivo a las circunstancias o se convierte en un ente activo y transformador por el bienestar de sus estudiantes.
- La familia juega un rol fundamental en esta modalidad, los padres ahora cumplen realmente con una de sus funciones principales que es la de formar y educar a sus hijos, función que había sido delegada en su totalidad a la escuela, olvidándose que la escuela es un apoyo para este fin; ahora es cuando entienden lo complejo que es conseguir aprendizajes en estudiantes.
- El Estado hoy tiene la oportunidad de subsanar esta situación caótica, con miras a una

celebración real y efectiva del Bicentenario de la Independencia, ya que ella en uno de sus puntos promovía la libertad, pero también la garantía de los derechos fundamentales de las personas, siendo el derecho a la educación, uno de los más vulnerados en nuestro país.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- *Alba, S. y Ortega, P. (30 de junio de 2020). Los retos que enfrenta la educación ante la pandemia. El Eonomista. Recuerado: https://www.eleconomista.com.mx/gestion/Los-retos-que-enfrenta-la-educacion-ante-la-pandemia-20200630-0039.html*
- Campodónico, S. (6 de mayo del 2020). El futuro es hoy: el reto de la educación virtual en el Perú. Recuperado de: https://rpp.pe/columnistas/silviacampodonico/el-futuro-es-hoy-el-reto-de-la-educacion-virtual-en-el-peru-noticia-1263503
- Gómez V. (25 junio, 2020). "Aprendo en casa": Más de un millón de niños peruanos no reciben clases en su lengua materna". Entrevista a Nelly Aedo, jefa del Programa de Pueblos Indígenas de la Defensoría del Pueblo. Recuperado de: https://saludconlupa.com/entrevistas/aprendo-en-casa-mas-de-un-millon-de-ninos-peruanos-no-reciben-clases-en-su-lengua-materna/
- Huallanca, C. (s.f). "Aprendo en casa", a "Aprendo en el campo". centro latinoamericano de trabajo social-ELATS.
- Mamami, E. (31 de marzo del 2020). "Aprendo en Casa" es una estrategia a la que le falta el componente rural. Asociación Servicios Educativos Rurales. SER. PE. Noticias. Recuperado de: http://www.noticiasser.pe/entrevista/eleazar-mamami-aprendo-en-casa-es-una-estrategia-la-que-le-falta-el-componente-rural
- Medina, A. (2019), "La virtualidad de la educación, un reto en el aprendizaje universitario. Reseña del libro de *Claudio Rama, Políticas, tensiones y tendencias de la educación a distancia y virtual en América Latina", en Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES),* México, UNAM-IISUE/Universia, vol. X, Núm. 29, pp. 215-217. Recuperado de: https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2019.29.532 [consulta: fecha de última consulta].
- Ramos, C. (21 Julio 2020). El reto de la educación virtual. UNICEFF_ Perú. Recuperado de: https://www.unicef.org/peru/historias/covid-reto-de-educacion-virtual-peru
- Salas, C. y Vertiz, M. Estudiantes de antropología de la UNMSM. Tomado de Noticias.Ser. Reflexiones acerca de la educación a distancia en tiempos de pandemia, artículo de Claudia Salas y Maria Belén Vertiz. Recuperado de: https://www.edugestores.pe/reflexiones-acerca-de-la-educacion-a-distancia-en-tiempos-de-pandemia-articulo-de-claudia-salas-y-maria-belen-vertiz/
- Silvio, J. (2006). Hacia una educación virtual de calidad. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento.*
- Yaranga, Y. (04 de agosto del 2020). Estudiantes de zonas rurales de Ayacucho tienen problemas para acceder a clases de "Aprendo en casa". Asociación Servicios Educativos Rurales. SER. PE. Noticias. Recuperado de: http://www.noticiasser.pe/ayacucho/estudiantes-de-zonas-rurales-de-ayacucho-tienen-problemas-para-acceder-clases-de-aprendo

http://doi.org/10.22497/Helios.42.4208

ISSN N° 2523-6210 (ed. Impresa)
ISNN N° 2664-3510 (ed. online)

LOS DISCAPACITADOS INVISIBLES EN LA EDUCACIÓN PERUANA

THE INVISIBLE DISABLED IN PERUVIAN EDUCATION

Sonia LLaquelín Quezada García[1]

Karina Lizeth Romero Lezama[2]

Recibido: 29 octubre de 2020
Aceptado: 27 de noviembre de 2020

RESUMEN

El presente estudio tuvo por objetivo realizar un análisis del contexto educativo de los estudiantes con discapacidad auditiva en el Perú; estudiantes que son conocidos como "los discapacitados invisibles", del cual forman parte los niños, adolescentes y jóvenes que padecen discapacidad auditiva. A diferencia de otras discapacidades, no se nota físicamente, hasta que la persona quiere comunicarse. Para tal estudio, se utilizó la indagación bibliográfica, el análisis documental y el acopio de información, que nos llevó a concluir que, a pesar de la existencia de leyes en el Perú, como la Ley N°29973 y la Ley N°29535, que amparan la educación de calidad para los discapacitados auditivos, el sistema educativo nacional, no está garantizando este servicio. Por la inclusión forzada de estudiantes, se han formado aulas en donde existen niños con esta discapacidad, sin embargo, los docentes no cuentan con la especialización adecuada ni conocen las metodologías y recursos de apoyo que deben de realizar para lograr un aprendizaje integral

1 Doctora en Educación por la Universidad Privada Antenor Orrego. Maestra en Educación con mención en Pedagogía Universitaria por Universidad Nacional de Trujillo. Licenciada en Educación, en la especialidad de Historia y Geografía. Segunda especialidad en Tecnología Educativa, con mención en Currículo y Enseñanza Aprendizaje. Actualmente es docente de Metodología de la Investigación Científica, Tesis I y Tesis II en la UPAO, asesora del semillero de investigación e innovación del Programa de Estudios de Educación Inicial de la Facultad de Educación y Humanidades – UPAO; y responsable del proceso de Investigación, Desarrollo e Innovación en el Programa de Estudios de Educación Inicial.

2 Estudiante del Programa de Educación Inicial de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Particular Antenor Orrego de Trujillo. Integrantes del semillero de investigación e innovación del Programa de Estudios de Educación Inicial de la Facultad de Educación y Humanidades – UPAO.

en estos niños. Las instituciones educativas tampoco cuentan con infraestructura adecuada que permita atender con un servicio educativo conveniente a todos sus alumnos con diferentes discapacidades. Además, es necesario que se tenga en cuenta que para los alumnos sordos su medio de comunicación es la lengua de señas peruana (LSP) y si fuera el caso de los invidentes será el braille.

Palabras claves: discapacidad auditiva, inclusión, lengua de señas, educación bilingüe.

ABSTRACT

The present study aimed to carry out an analysis of the educational context of students with hearing disabilities in Peru; students who are known as "the invisible disabled", of which children, adolescents and young people who suffer from hearing disabilities are part. Unlike other disabilities, it is not physically noticed, it is not until the person wants to communicate that they become aware of the disability. For such study, bibliographic inquiry, documentary analysis and information gathering were used, which led us to conclude that, despite the existence of Laws in Peru, such as Law No. 29973 and Law No. 29535, that protect quality education for the hearing impaired, the National Educational System is not guaranteeing this service, due to the forced inclusion of students, classrooms have been formed where there are children with this disability, however, teachers do not have the adequate specialization nor do they know the methodologies and support resources that they must carry out to achieve integral learning in these children; As well as, educational institutions do not have adequate infrastructure that allows them to provide a convenient educational service to all their students with different disabilities. In addition, it is necessary to take into account that for deaf students their means of communication is the Peruvian Sign Language (LSP) and if this is the case for the blind, it will be Braille.

Key words: Hearing disability, inclusion, sign language, Bilingual education.

INTRODUCCIÓN

Forzar la creación de aulas inclusivas, sin contar con la especialización profesional y sin tener en cuenta la naturaleza de los discapacitados... sólo conllevará a crear niños invisibles, frustrados por su propia condición.

Sonia Quezada García

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019), refiere a la discapacidad auditiva como la carencia de audición que sufre una persona ya sea en uno o los dos oídos y que puede darse en diferentes grados. De cada mil bebés recién nacidos cinco tienen sordera en diferentes grados.

Barros y Fernández. (2014), se refieren a la discapacidad auditiva como la falta de sentido auditivo para poder percibir sonidos y que necesita la ayuda de dispositivos amplificadores haciendo referencia a los implantes cocleares. A esto, la Federación de Asociaciones para la Integración en la Comunidad de Valencia (HELIX,2017), agrega que el 95% de los bebés, nacen en familias donde los progenitores son oyentes, así también como el 40% de los niños que padecen sordera ya sea severa o profunda, son candidatosa utilizar el implante coclear.

Hasta marzo del año pasado la OMS (2019), hizo hincapié en la cifra aproximada de personas sordas que hay en todo el planeta, tal cifra es de 466 millones de discapacitantes lo cual equivale a más del 5% de la población mundial y de los cuales 34 millones eran niños. Así también, menciona que hay diferentes causas que pudieron llevar a la persona a la pérdida de audición las cuales pueden ser: causas genéticas, complicaciones al momento de dar a luz, enfermedades infecciosas, excesiva exposición al ruido y por último el envejecimiento.

La discapacidad auditiva, según Marchesi (citado por Barrero, 2014), influye en diferentes aspectos en la vida de los niños, así tenemos, por ejemplo, en el desarrollo se sus habilidades de comunicarse para poder hacer uso de sus habilidades sociales y cognitivas; inseguridad, al sentir que son excluidos por a la comunidad educativa o la sociedad; emociones comprimidas; a diferencia de una persona oyente, ellos no pueden expresar sus emociones como rabia o cólera gritando, eso los lleva a ser agresivos cuando no pueden exteriorizar sus emociones.

Hélix (2017), sustenta que las principales consecuencias de la discapacidad auditiva se dan en:

- El desarrollo cognitivo: un niño que sufre sordera profunda, presenta escasa información recibida, por ello, tiene escasa comprensión lectora y escasa información sobre el uso de anexos dentro de textos escritos. Cabe resaltar que esto se da si el niño no tiene apoyo personalizado tanto en la institución como en casa.
- Las funciones sensoriales y motoras: al presentar la pérdida de la audición, la persona desarrolla aún más otro sentido, en este caso el sentido de la vista, gracias a que se convierte en su único medio para percibir el mundo que lo rodea, así también, carecen de ritmo, al no oír las personas no pueden entender el ritmo de una canción a menos que un intérprete mediante señas le haga entender.
- El desarrollo socio-afectivo: en la infancia los niños sordos tienden a ser egocéntricos, esto se relaciona a padres o docentes permisivos por la discapacidad que presenta, así como niños que no respetan pautas de comportamiento. Cabe mencionar que esto también se produce por su falta de audición y padres que no manejan la lengua de señas.

A todo lo mencionado anteriormente, es muy importante dejar claro que no son consecuencias que se den de manera general en todo niño o persona con discapacidad auditiva, por el contrario, va a depender en gran manera de los diferentes factores y el contexto donde se desarrolle la persona con discapacidad auditiva.

¿CÓMO DETECTAR LA DISCAPACIDAD AUDITIVA EN LOS DOS PRIMEROS AÑOS DEL BEBÉ?

Se conoce que los 24 meses de vida, son primordiales para el bebé es por ello que el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC, 2016), menciona pautas que debe tener en cuenta la madre, adulto cuidador o la docente de cuna y son las siguientes:

- 1 mes: al estar expuesto a ruidos altos, salta o se sobresalta.
- 3 meses: al oír voces familiares, se calma, sigue el ruido de los sonajeros, así como balbucea y sigue sobre saltándose o se despierta al oír ruidos altos.
- 6 meses: emite sonidos al estar solo, intenta vocalizar cuando escucha que se le habla de forma directa.
- 9 meses: al oír voces alegres responde con una sonrisa, hace intentos de hablar y hace caso cuando oye su nombre.
- 12 meses: pronuncia algunas palabras; si escucha un ruido, trata de localizar donde se produjo, comprende ciertas palabras e intenta cantar.
- 24 meses: a esta edad el niño ya tiene más de 50 palabras dentro de su vocabulario, hace sonidos onomatopéyicos, sigue el ritmo de canciones.

NORMATIVA QUE RESPALDA LA DISCAPACIDAD AUDITIVA EN LA EDUCACIÓN PERUANA

La Ley N° 29973 fue aprobada durante el gobierno del presidente Ollanta Moisés Humala Taso y difundido por el diario oficial El Peruano (2012). Hace mención a las personas con discapacidad en general y dentro de las cuales se encuentra la población de personas con discapacidad auditiva.

El Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables- MIMP y el Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad – CONADIS (2018) en su ley general de la persona con discapacidad y su reglamento, habla de los diferentes derechos que tiene las personas con discapacidad, así como en los diversos contextos donde se puede desarrollar. Teniendo en cuenta la orientación de la presente investigación, nos enfocaremos en el ámbito de educación para ello, nos ubicamos en el Capítulo V y los siguientes artículos de dicha ley:

- Artículo 35: toda persona que tenga una discapacidad, tiene el derecho igualitario que todo alumno regular a ser recibido en una institución ya sea pública o privada, ninguna de las mencionadas, podrá negarle el acceso a matricularse, y dentro de la institución deben recibir una adecuada educación, la cual debe ser de calidad y con la misma proporción de oportunidades, teniendo en cuanta sus necesidades mediante el enfoque inclusivo.
- Artículo 36: se refiere a la infraestructura adecuada que debe tener toda institución que atiende sus alumnos con diferentes discapacidades. También menciona que en caso de tener alumnos sordos su medio de comunicación será la lengua de señas peruana (LSP) y si fuera el caso de los invidentes será el braille.
- Artículo 37: hace referencia a las adecuaciones curriculares que se deben realizar para la enseñanza del alumnado con discapacidad, así como la capacitación constante de los docentes para que puedan realizar un eficiente acompañamiento en aula.
- Artículo 38: al igual que las instituciones educativas no pueden restringir el derecho a la educación, las escuelas superiores, institutos y universidades tampoco pueden negar este derecho a las personas con discapacidad, menciona también que el 5% de sus vacantes debe ser ofrecida a esta población.

- Artículo 39: toda casa de estudios superiores debe incorporar en su malla curricular, asignaturas acerca de la discapacidad.
- Artículo 40: las bibliotecas de dichas instituciones que tengan alumnado con alguna discapacidad, deben poseer la infraestructura pertinente y contar con libros adecuados para el caso de las personas con discapacidad auditiva.

La Ley N° 29535 otorga el reconocimiento oficial a la LSP. Aquí es muy importante mencionar que la ley fue promulgada y publicada en el diario oficial El Peruano (2010), en la presidencia del Dr. Alan García Pérez. Después en la presidencia de Pedro Pablo Kuczynski, el Estado publica el decreto supremo N° 006-2017-MIMP que aprueba el reglamento para esta ley. En este reglamento se menciona los siguientes artículos:

- Artículo 3: se define a la LSP como la lengua usada dentro de la comunidad sorda; así mismo, sustenta que un intérprete de LSP, debe estar debidamente acreditado y también debe tener un título o en el caso de ser un intérprete empírico -personas oyentes que aprendieron por experiencia la LSP- también pueden ejercer esta función siempre y cuando, aprueben una serie de evaluaciones. Y las instituciones tanto públicas como privadas del sector educativo tienen la obligación de contar con un intérprete en el caso tenga alumnos con discapacidad auditiva.
- Artículo 4: sostiene que el Ministerio de Educación (MINEDU) será el ente que promueva las actividades que busca que los docentes puedan adquirir la LSP, pero los que enseñan y acompañan en este aprendizaje deben ser personas sordas pertenecientes a la comunidad sorda.
- Artículo 5: toda institución educativa que se encuentre en el territorio peruano ya sea pública o privada y cualquiera que sea el nivel de educación que imparta, desde inicial hasta superior, debe garantizar la educación de los estudiantes con discapacidad auditiva, para ello se utilizará el modelo de educación bilingüe que se refiere a la enseñanza de la LSP y el castellano escrito, o la lengua que se use en su contexto. Esta educación deberá utilizar todos los medios con los que se cuente y acorde con las necesidades que presente el estudiare, para una educación integral.

Es importante mencionar que este decreto hace mención al modelo lingüístico, pero no es hasta el presente año 2020 que es aprobado dicho modelo.

Resolución Viceministerial N° 124-2020 – Perfil del modelo lingüístico. Esta resolución es publicada en julio del presente año mediante el diario oficial El Peruano (2020) aquí se aprueba el modelo lingüístico y nos menciona lo siguiente.

- En el primer punto, se responde a la pregunta ¿qué es el modelo lingüístico? Y explica que es el modelo que hace uso de la LSP, como medio de comunicación y que también maneja el castellano escrito, quechua o lengua del contexto educativo. Se tiene como finalidad propiciar el aprendizaje dentro del aula donde se tenga estudiantes con deficiencias auditivas o sordos, también este modelo pertenece a la comunidad sorda.
- En el segundo punto, se explica el desempeño del docente que ejerce en el aula, como mediador y guía de los estudiantes y a su vez también un referente lingüístico y cultural. Debe instruir en la adquisición de la LSP y a su vez evaluar el avance del alumno; fomentar la inclusión y participación del estudiante sordo dentro de la institución.
- En el tercer punto, se señala que la competencia que rige este modelo lingüístico es el de promover el aprendizaje de LSP.
- En el cuarto punto, se hace referencia a reestructurar la información del castellano al LSP sin perder el objetivo de la información, según el currículo nacional.

- El quinto punto, trata acerca de la importancia del contacto del modelo lingüístico con la comunidad sorda porque le permitirá estar al tanto de las actualizaciones que se dan en ambas comunidades e incorporarlas a la enseñanza.

Entonces se puede concluir que, dentro de las aulas donde se tenga un alumno o alumnos con discapacidad auditiva o sordos es muy importante y necesario un modelo lingüístico, pues es este el que le ayuda a desarrollar su lengua materna que es el LSP y también el castellano escrito como segunda lengua, recordando que se hace un trabajo en conjunto con el profesor de aula para lograr un aprendizaje eficaz.

METODOLOGÍAS PARA TRATAR LA DISCAPACIDAD AUDITIVA EN LA EDUCACIÓN PERUANA

El libro de orientaciones para la atención educativa de estudiantes con discapacidad auditiva menciona que se debe hacer una oportuna intervención temprana en niños menores de tres años y que presentan discapacidad auditiva. Se debe tener claro que mientras más temprano se realiza el diagnóstico más probabilidades hay de un desarrollo integral del niño, esto gracias a que son en estos tres años de vida que el niño desarrolla la mayor plasticidad cerebral, es por esto que la madre o adulto cuidador tiene la gran responsabilidad de ayudar al niño a generar palabras con significado, como pronunciar "mamá" y señalarla, de esta manera el niño aprenderá a leer labios y asociar la palabra en este caso a mamá (MINEDU,2013).

Dentro de los principales modelos que orientan una metodología adecuada para tratar la discapacidad auditiva tenemos:

- **Modelo auditivo oral:** para poder lograr este modelo se debe tener en cuenta que el niño debe utilizar implante coclear o audífonos, pues son estos apoyos los que le permitirán poder escuchar y desarrollar la lengua oral, también es importante que el niño se desarrolle en aulas regulares, esto permitirá al niño la mayor fluidez y enriquecimiento del lenguaje (MINEDU, 2013).
- **Modelo bilingüe cultural:** este modelo respeta mucho la cultura de la comunidad sorda es por ello que reconoce en el niño que su lengua natural es la LSP y será su medio de comunicación, así como además se le imparte educación para que pueda adquirir el español como segunda lengua y la ejerza mediante la escritura. Se debe tener en cuenta que en las instituciones que se imparte este modelo educativo, el aula debe contar con un profesor, así como también un apoyo que sea sordo y use la LSP (MINEDU, 2013).

  Portilla, Bejarano, y Cárdenas. (2006), comparten que Colombia también aplica el modelo bilingüe cultural, dentro de su sistema educativo cambiando así la idea que se tiene de estos alumnos, pues este modelo ubica al niño sordo como:

  - Persona que posee todas sus capacidades para desarrollarse en aula como un alumno pleno e integral.
  - Se acepta y respeta que su primera lengua es la lengua de señas (LS) y la cual se usará como medio de comunicación en su vida diaria.
  - El alumno es parte de la comunidad sorda.
  - El profesor dentro de esta propuesta educativa acepta que:
    - Debe realizar una búsqueda para encontrar el proceso pedagógico que proporcionen al niño un aprendizaje significativo, así también, tener acceso a la cultura sorda para aprender de ella.
    - Debe respetar al niño sordo y entender que su lengua es la LSP, por ello usará condiciones lingüísticas que proporcionen un pleno desarrollo, ayudar a enriquecer su vocabulario y brindarle la

oportunidad que aprenda la lengua de la persona oyente, no para intentar hablarla, si no desde la escritura para poder leer y escribir.

› Se compromete a impartir una educación de calidad que permita al estudiante sordo su avance a los siguientes niveles educativos y poder obtener oportunidades laborales a futuro.

Como se ha mencionado, este modelo imparte la lengua escrita como segunda lengua en el niño sordo y es porque va a facilitar la escritura y lectura, siendo este un medio de comunicación con la comunidad oyente, y también como forma de atención a la necesidad del alumno (Portilla, Bejarano, y Cárdenas, 2006).

- **Modelo bilingüe:** a diferencia del modelo anterior, aquí el niño tiene restos auditivos, lo que le permite realizar la lectura de labios y también ejercer el habla, así mismo hace uso de la LSP. Un ejemplo de este modelo es cuando el profesor menciona la palabra "pelota", el niño realiza la lectura de labios repite la palabra y realiza el gesto, aquí también el niño realiza la lectura, escritura y se lo incentiva a que pueda hablar.

  Este modelo se utiliza en varios países, es así que en España la Confederación Estatal de Personas Sordas (CSNE, 2007) llama también a este modelo como comunicación bimodal, donde se usa de manera simultánea tanto la lengua oral y la lengua de señas la acompaña. Así se asegura mejorar y simplificar la comprensión de la lengua oral. Y a su guía de educación bilingüe para niños sordos lo denomina bilingüismo simultáneo y agrega que el alumno aprende ambos idiomas a la misma edad.

  Este modelo presenta cuatro dimensiones (Fundación CSNE, 2002).

  - Dimensión pedagógica: reconoce el rol importante del docente como mediador para poder lograr una educación eficaz en el niño con déficit auditivo. Es por esto que hacen mención que para realizar un aprendizaje significativo en el alumno sordo es sumamente importante que tanto docente como alumno manejan una comunicación tanto en lengua de señas como oral.
  - Dimensión sociológica: una de las consecuencias de la discapacidad auditiva se encuentra en el aislamiento social que influye en las acciones violentas y agresivas por parte del niño que no es aceptado o incluido en la comunidad educativa, es por esto, que este modelo tiene una dimensión social porque permite al niño ser incluido entre sus compañeros oyentes, logrando así que se sienta aceptado dentro de un grupo social, siendo así un estudiante motivado y activo dentro de la comunidad educativa.
  - Dimensión psicológica: el niño que carece de audición y por ende de ausencia del lenguaje, causa en el niño trastornos emocionales y cambios de conducta, es por esto que se busca con este modelo se busca el equilibrio mental y el desarrollo personal del alumno.
  - Dimensión lingüística: se reconoce tanto a la lengua de señas como a la lengua oral como importantes en la educación, y como fuentes lingüísticas en el niño, pues el desarrollo cognitivo del niño sordo y el niño oyente son similares.

RECURSOS DE APOYO EN LAS METODOLOGÍAS EDUCATIVAS

- Entrenamiento auditivo: si el niño tiene restos auditivos estos deben ser aprovechados al máximo para ello se puede hacer uso de juguetes que emitan sonidos: sonajas, silbatos, tambores u otros. Estos al emitir sonidos permitirán al niño estimular su sentido de audición logrando así que reconozca, detecte y discrimine los sonidos. Se recomienda usar juguetes u objetos favoritos para atraer su atención, pues son

estos ejercicios los que permitirán al niño la mejor comprensión oral, desarrollar la lectura labiofacial y reconocer el ritmo.

Se puede realizar juegos con el tambor para reconocer la presencia y ausencia del sonido. También reconocer si el sonido es fuerte o suave, largo o corto (MINEDU, 2013).

- **Lectura labiofacial:** esta técnica es para permitir al niño sordo entender lo que hablamos con solo observar el movimiento que realizamos con nuestros labios, cabe mencionar que solo se puede aplicar para niños que tienen una deficiencia leve o para niños que perdieron el habla después de haber aprendido hablar. Por otro lado, el niño debe estar en un contexto donde se use mucho el lenguaje, pues si nace en un ambiente de padres sordos es muy probable que domine mucho la lengua de señas. Las ventajas de esta técnica son que el niño imita la articulación que observa de familiares cercanos, facilidad de entender a una persona oyente, así como mayor acceso a la información del mundo que lo rodea, es así que también se presentan ciertas dificultades y es que confundirá al momento de leer los labios la m-b-p, r-g-k, r-s, t-d y l-r. Es por esto que, los elementos básicos para poder lograr una compresión eficaz de la lectura labiofacial es el vocabulario con el que cuenta el niño, el dominio que tiene de dicho vocabulario y por último conocer el tema del cual se está dialogando para saber en qué contexto ubicarse.

Las recomendaciones que se debe tener en cuenta (MINEDU, 2013):

- No se debe aprender a leer solo los labios de familiares, si no de personas en general.
- No se debe exagerar ni gritar, la pronunciación debe ser pausada y bien realizada.
- No debe darle sombra a la cara, esto porque se necesita que el rostro esté bien iluminado y así lograr captar un mensaje claro.
- No se debe silabear, se debe mantener un ritmo normal y en caso sea necesario repetir el mensaje.
- Las frases que se utilicen deben ser cortas y sencillas.
- Las expresiones de la cara son de gran importancia al momento de hablar y deben ir acorde a lo que se está hablando.
- Si la palabra tiene letras que confunden al niño, evitarla y usar otra palabra que sea similar.

- **La articulación:** este recurso ayudará al niño sordo a poder articular sonidos que lo requiera, también se logra a través de ejercicios que involucran los labios, la lengua y ejercicios, tanto de relajación como respiración. El niño con discapacidad auditiva, sustituirá sonidos, también los reproducirá de manera inexacta y exagerará.

  Los ejercicios que se realizan son, al abrir y cerrar la boca pronunciar las vocales sin emitir sonido, sacar y meter la lengua, sonreír sin abrir la boca, imitar el zumbido de una mosca, reír, entre otros (MINEDU, 2013).

- **Apoyos visuales:** se refiere a este apoyo como una imagen que se utiliza con el fin de transmitir un mensaje que permite a los niños sordos entender. Este elemento se utiliza por profesionales o por los mismos padres de familia para poder lograr que el niño capte lo que se le quiere comunicar, y no se sienta frustrado o nervioso por no poder ser entendido, a la vez hace más simple el mensaje (Herrera, 2018).

  Velasco y Pérez. (2017) aportan que si un recurso visual es un proyector y se ve una película se debe usar el apoyo de subtitulación, permitiendo de esta manera al niño sordo leer o en el caso que tenga un recuadro pequeño donde se realice en paralelo la lengua de señas, cualquiera de estos dos serán de gran ayuda para el niño. Así también, agrega, que dentro del aula se puede usar el foco como recurso para

avisar si ya es cambio de hora o recreo, de esta manera reemplazando al timbre, y se puede incorporar tanto en aula como en casa.

- **Lengua de señas:** este recurso se sustenta en el constructivismo de Piaget pues el niño al prestar atención a la seña, la imita y la reconoce posteriormente, dicha seña debe ir acompañada de una imagen. Además, la lengua de señas dentro del aula permite una comunicación precisa entre el docente y el alumno. El desarrollo de este recurso permite desarrollar una expresión y configuración gestual de forma natural, también la percepción visual y le permite adquirir el lenguaje escrito (Herrera, 2018).

  En el Perú, se cuenta con dos manuales de lengua de señas peruana, el primero publicado en el 2015 y está en lengua castellana, y el segundo llamado Perú Mama Makillawan Rimaykuma que está dirigido a pueblos quechua hablantes y se publicó en 1996.

- **Otros recursos:** portilla, Bejarano y Cárdenas (2006), en la educación colombiana mencionan el uso de los siguientes recursos complementario que sirven dentro del sistema educativo:

  - Espacios que estén bien iluminados para que no sea una barrera la oscuridad en la comunicación viso-gestual y que a su vez también deben ser amplios.
  - Videoteca y biblioteca que cuenten con material accesible a la lengua del niño sordo como pueden ser cuentos, textos, historietas que estén en lengua de señas.
  - Sala de juegos con material didáctico que permita desarrollar su visión y memoria pues este es el medio por donde captan la información de su emisor.
  - Señalización adecuada en todos los espacios de la institución educativa.

INFLUENCIA DEL ENTORNO EN EL ALUMNO CON DISCAPACIDAD AUDITIVA EN LA EDUCACIÓN PERUANA

- **La familia:** es definida como un grupo familiar unido de forma sanguínea y por el afecto, es en este grupo donde el niño aprende la construcción de hábitos, valores y la comunicación. También se menciona que es aquí donde al momento de nacer el niño y presentar alguna discapacidad, experimentar, culpa, dolor o rechazo, hasta que empiezan a aceptarlo y estos primeros sentimientos desaparecen (MINEDU.2013).

  La familia de los nichos con discapacidad auditiva, tiene las siguientes funciones:

  - Dentro del hogar debe proveer al niño de los cuidados que requiere, así también de protección y respeto.
  - De tener una relación estrecha con el docente, esto le ayudará a realizar un seguimiento y apoyo en las actividades.
  - Constata que el niño esté recibiendo una educación de calidad en la institución.
  - Promover la participación del estudiante en la educación, es un derecho de toda persona.
  - Recibir orientaciones de profesionales especializados en la discapacidad de su hijo.
  - Apoya en el implemento y mejoramiento de la institución, donde aprende su hijo.
  - Brinda a su hijo los apoyos que necesita para su aprendizaje o necesidades físicas.

  La participación de la familia dentro de la escuela es importante. Es la familia la primera fuente de información referente al niño, conoce mejor que nadie las características y necesidades del niño y es la familia la que interviene en conjunto con la institución en la educación del niño. Es así que puede participar dentro de la institución como miembro del consejo educativo institucional, esto gracias a las Ley N°

28628, Ley de Asociación de Padres de Familia (MINEDU, 2005). Es importante mencionar que la institución solo brinda apoyo y soporte, la familia es el primer agente responsable de la educación del niño.

- **Los hermanos:** tener un hermano con discapacidad proporciona una experiencia muy diferente a no tenerlo, esto se da porque se crean lazos muy fuertes con sus hermanos que presentan una discapacidad, es así que, frente a la muerte de los padres, el hermano es quien se hará cargo. Cabe precisar que este lazo dependerá mucho del trato y aceptación que tengan los padres hacia su hermano con discapacidad, pues bien, se sabe que los padres son los modelos a seguir en la infancia (MINEDU, 2013).

  Se plantea cinco factores que pueden influenciar en la aceptación o rechazo de un hermano con discapacidad las cuales son:

  - La competencia por atención de sus padres, el niño puede sentir que lo ignoran y prestan demasiada atención porque centran su atención en su hermano con discapacidad.
  - Responsabilidad a muy temprana edad, cuando el niño debe cuidar de su hermano con discapacidad desde muy pequeño, puede tener el concepto de que su hermano es una carga, creando así un pensamiento equivocado de discapacidad.
  - Presión por compensar la discapacidad del hermano, los jóvenes se van a sentir presionados por querer lograr todo lo que sus padres hubieran esperado de su hermano con discapacidad.
  - Sentimientos confusos, si los padres después de aceptar la discapacidad de su hermano, vuelven a recaer sintiendo frustración, dolor y conflictos de culpa, esto también influye en los sentimientos del niño.
  - Organizaciones modificadas para lograr la atención del hermano discapacitado, esto se representa para el niño como patrones alterados.

- **La escuela:** se sabe que en la escuela es donde el niño pasará la segunda mayor parte del tiempo, por ello es conocido como su segundo hogar, frente esto el MINEDU (2010), brinda seis sugerencias que tanto la institución como el docente deben realizar en el trabajo con los padres de familia y estos son:

  - Lograr padres seguros para que en presencia del profesional no se sienta cohibido y por el contrario pueda expresar con confianza lo que siente o piensa y recibir la ayuda requerida.
  - Se debe lograr que el padre pese a cualquier circunstancia pueda tener una actitud positiva y perseverante de esta forma se evitará la frustración o enojo.
  - El docente debe orientar al padre a formar hijos independientes a pesar de su condición, evitando así sobreprotegerlo y descuidar a los demás miembros de la familia.
  - Preparar a los progenitores para estar prestos a compartir experiencias propias con otros padres, de esta forma se dialogará, se sentirán escuchados y apoyados.
  - Padres conscientes de la realidad, el padre debe aceptar la condición de su hijo y aceptarla, pues la negación solo retrasa el desarrollo del niño.
  - Se brindará información mediante libros o conferencias donde el padre pueda conocer más acerca de la discapacidad que tiene tu hijo.

  La escuela tiene la función de trabajar con los padres de niños discapacitados auditivamente. Por ello, es necesario que:

  - **Brinde asistencia a la familia:** el MINEDU (2013), menciona que, la escuela brinda asistencia a las familias para esto es necesario que mediante el profesor realizar

una serie de actividades que son las siguientes:

- › Actividades informativas: esta actividad brindará la información de la familia como sus valores, la interacción que hay entre los miembros, sus fortalezas, problemas. A su vez el docente aquí también orienta al padre referente al PEI y la propuesta curricular del centro educativo.
- › Actividades de acompañamiento: se prepara al padre para que pueda ejercer dentro de la comunidad educativa un rol activo. Así como también se realizan visitas a la familia para ejecutar una actividad específica.

- Realice estrategias para trabaja con la familia /MINEDU (2013). La escuela para poder tener una relación eficiente con la familia debe realizar de verdad estrategias para mantener una comunicación asertiva entre las cuales son:
  - › Diagnóstico: es importante realizar un diagnóstico antes de empezar a trabajar con las familias, esto nos permitirá saber, el tipo de discapacidad, cómo es su familia y cómo se organizan, cuanto conocen de la discapacidad del alumno, así el docente podrá formarse un escenario dentro del cual va a trabajar.
  - › Entrevista: es conocido que la entrevista cuenta con tres momentos, el antes que es cuando el docente prepara el ambiente, plantea su propósito así como los temas que va a abordar teniendo siempre cerca la información del niño; el durante, implica que el docente mantiene una postura profesional así como también realiza la escucha activa incentivando la participación del padre: por último, el después, este momento en el docente procede a redactar las conclusiones así como los acuerdos a los que se llegó, le remite una copia al padre de familia y procede a implementar las acciones que se acordaron.
  - › Escuela de padres: se abordan temas de interés como los tipos de discapacidad, así como también la información del tema o propuestas, los padres podrán dialogar y participar de manera activa en estas escuelas. Se pueden implementar talleres dentro de las escuelas, por ejemplo, un taller de LS.
  - › Visitas familiares: para poder observar la realidad de cerca es necesario realizar visitas a las familias, se puede hacer un recojo de datos de donde queda ubicado el hogar, cuántos miembros en realidad componen dicha familia, en qué condiciones vive el niño, esto permite identificar las limitaciones o apoyo que tiene el niño dentro de su hogar.

- **El profesor:** Portilla, Bejarano, y Cárdenas. (2006), aportan que los profesores que atienen a niños con discapacidad auditiva, son personas dispuestas a aprender otra lengua, ejerciendo una competencia bilingüe teórico práctico al aplicarla dentro de aula, Tienen la capacidad de crear contextos con oportunidades de aprendizaje para que los niños sordos dominan ambas lenguas, a pesar de su importancia en la planificación y ejecución en actividades con los niños se reconoce su gran labor con los padres de familia ya mencionado en párrafos anteriores.

  El profesor debe respetar y valorar la LS como medio de comunicación de los alumnos sordos, así también impulsa el valor de la comunidad sorda y genera un intercambio entre ambas culturas. Utiliza ambas lenguas durante el desarrollo de la clase, no coloca una por encima de la otra (Fundación CSNE, 2002).

- **La comunidad:** es el lugar al cual pertenece el niño y en la cual crece, es de suma importancia su participación pues esta debe generar actitudes positivas en el niño sordo, como no

tenerle miedo, o excluirlo, por el contrario, debe hacerlo partícipe de sus actividades, lo ideal sería que dentro de la comunidad todos manejan la LS para no tener es barrera de comunicación (Fundación CSNE, 2007).

Dentro de este modelo de comunidad también se encuentra la comunidad sorda es un grupo minoritario que comparten como medio de comunicación la LS, al ser una comunidad exclusiva de sordos, comparten experiencias e interés muy diferentes a las personas oyentes (Portilla, Bejarano y Cárdenas ,2006).

INSTITUCIONES QUE ATIENDEN A LA DISCAPACIDAD AUDITIVA EN LA EDUCACIÓN PERUANA

Se debe considerar que los alumnos con discapacidad auditiva son alumnos visuales, por ello toda actividad es captada principalmente por la vista, así como también está claro que dependerá del nivel de pérdida de la audición del alumno, en el caso de hipoacusia el estudiante tiene acceso a la comunicación oral gracias a un audífono u otro aparato ya también mencionado anteriormente, en el caso de tener un niño con sordera en aula, se debe conocer que la LSP es su lengua materna o natural, es por esto que las instituciones tanto públicas como privada, deben contar dentro de la institución con un docente que debe conocer esta discapacidad así como debe dominar la LSP, para poder hacer la debida adaptación en las sesiones de aprendizaje (Dirección General de Educación Básica Especial - DIGEBE, 2010).

No es ajeno para la población peruana que el Estado tiene debilidades en el sector educativo, aún más si hablamos de la educación de niños sordos. Fernández (2016) en su investigación para el periódico El Comercio entrevista a diferentes madres de niños sordos, en su mayoría de provincias que tuvieron que viajar a Lima para que sus hijos puedan acceder a un nivel de educación. Esto porque es en Lima donde existe la primera y única institución educativa, pública, Ludwig van Beethoven la cual es exclusiva para niños sordos; así también, se hace mención que no hay hasta el momento un colegio del nivel secundario dedicado a la educación de niños sordos, por consiguiente, tampoco existe una Universidad.

Si bien es cierto que se habla de inclusión educativa, debemos tener en cuenta que en el Perú no hay suficientes intérpretes para atender a la población de estudiantes sordos, así también los niños sordos necesitan dentro de aulas regulares un intérprete o un modelo lingüístico de los cuales se trató anteriormente; esto es necesario para poder lograr que el niño sordo tenga el mismo nivel de desarrollo que sus compañeros que no presentan esta discapacidad. Por ello, es importante contar con centros educativos especializados en la educación de niños sordos.

En el Perú existen las siguientes instituciones que atienden a la población educativa con discapacidad auditiva, basado en el estudio más actual de León y León (2019) en el que se utiliza dos plataformas para la recolección de información y estas son: "Identicole", en donde se encontró un aproximado de 107,752 colegios que atienden a niños oyentes, y la siguiente plataforma fue "Escale" que, mediante un filtro se registró 909 centros de educación básica especial (CEBE), de los cuales, ocho instituciones atienden, no de manera exclusivamente, a niños con discapacidad auditiva, y solo una institución pública atiende de manera exclusiva a niños con este tipo de discapacidad; que en su totalidad, son 418 estudiantes matriculados en el año 2018. Dichas instituciones se ha creído conveniente clasificarlas en:

INSTITUCIONES DE GESTIÓN PÚBLICA

- I.E. Ludwing Van Beethoven: esta institución educativa tiene 10 años de creación. La Oficina de Comunicación del Congreso (2010) informó que el 20 de abril de 2010 se inaugura este

colegio estatal dedicado a la educación de niños sordos del nivel primario y que contó con la presencia del presidente de la República Alan García. Así también, hace mención a que dicho colegio en su inauguración estuvo equipado con laptops, una biblioteca, un tópico, cocina, un salón de multiusos y otro; cuenta con nueve aulas. Este colegio tiene una capacidad para atender a 300 niños sordos.

Sus inicios no fueron fáciles a solo dos meses de su inauguración y contando con 85 alumnos, de los cuales 50 presentaban discapacidad auditiva, el colegio no contaba con profesores especializados o intérpretes de LSP. Los alumnos mencionan que, al ser enseñados por profesores oyentes, estos solo hablaban y ellos no entendían nada. Dos años más tarde los padres exigían nuevamente intérpretes de señas, pues hacían mención que sus hijos no sabían leer, pues es el intérprete el que facilita la educación bilingüe dentro de aula (La República, 2012).

Es gracias a estos reclamos que el Ministerio de Educación anuncia una reorganización de la comisión de dicha institución, donde se plantea contar en aula con una docente y un intérprete de señas, logrando así, avances significativos hasta la actualidad (Agencia Peruana de Noticias Andina, 2012).

- CEBE 07 La Inmaculada: está ubicado en el departamento de Lima, distrito de Barranco y brinda el servicio en los niveles de inicial y primaria a un alumnado mixto.
- TRIESTE: es una institución educativa que cuenta con profesionales eficientes para la atención de alumnado mixto en la educación especial y solo atiende al nivel Inicial.

INSTITUCIONES DE GESTIÓN PRIVADA

- CEBE Santa María de Guadalupe: esta intuición tiene más de 50 años atendiendo a niños con diferentes discapacidades entre ellas la discapacidad auditiva, se encuentra ubicada en Lima, en Surquillo, y atiende a niños del nivel inicial y primaria que sufren de discapacidad auditiva, para posteriormente insertarlos en aulas regulares.
- Colegio Cristiano Efata: la presente institución se encuentra en Lima e imparte la enseñanza desde hace más de 47 años a los niveles de inicial y primaria, cuenta con un cuerpo docente mayor a 20 personas, así como sus estudiantes son niños sordos de un estatus social bajo.
- I.E.P. Bilingüe Inmaculada Concepción: fue fundada el 8 diciembre de 2000 en el Callao, tiene ya 20 años de servicio del alumnado del nivel secundario y es la única institución a nivel nacional en atender a este nivel, por ello el Ministerio de Educación le da un reconocimiento.
- Colegio Fernando Wiese Eslavia: el Centro Peruano de Audición, Lenguaje y Aprendizaje (CEPAL), se encarga de detectar el nivel de discapacidad y posteriormente lo deriva al Colegio Fernando Wiese Eslava ubicado en Surco – Lima, donde el estudiante recibe una educación personalizada en el nivel de inicial y primaria.
- Nuestra Señora de la Paz: es un CEBE, se encuentra en el departamento de Piura y atiende también a los niveles inicial y primaria, teniendo un alumnado mixto.
- I.E.P. Bautista para sordos Harvest: esta institución es de educación básica especial y atiende al nivel Inicial, se encuentra en el departamento de Lambayeque, atiende a un alumnado mixto en el turno de la mañana.

INSTITUCIONES REGULARES CON AULAS INCLUSIVAS

León y León. (2019) también mencionan en su estudio a 129 instituciones regulares que dentro de sus aulas atienden a 4.091 niños con discapacidad auditiva en los niveles de Inicial y primaria dentro de los colegios destaca la región Lima con 1162 niños estudiando dentro de aulas regulares, le

sigue la región La Libertad con 373 alumnos y en tercer lugar la región de Cusco con 302, las demás regiones tienen menos de 300 alumnos estudiando con alumnos regulares y entre los últimos de la lista tenemos a las regiones de Huancavelica y Huánuco ambos con 23 estudiantes y el último puesto es para la región Tumbes con 6 alumnos.

UNIVERSIDADES INCLUSIVAS

Después de lo mencionado anteriormente no es desconocido que son pocos los alumnos que culminan secundaria y pueden acceder a una universidad. En el Perú no existe ninguna universidad dedicada solo a la enseñanza de jóvenes sordos, es así que Ticona (2019) en el diario La República redacta las historias de cuatro jóvenes que a pesar de su discapacidad auditiva y las barreras que esta representa, han podido llegar a la Universidad Nacional de San Agustín y los estudiantes son los siguiente:

- Andrea Paredes quien tiene 20 años de edad, cursa actualmente en IX ciclo de la carrera de Educación Inicial, a su vez Andrea es la presidenta de la Asociación de Sordos de Arequipa.
- Miguel Tapia quien, a sus 17 años de edad, cursa la carrera de Educación.
- Nicolle Pacheco que, con 20 años de edad, es una estudiante que destaca en la carrera de Artes, ha logrado reconocimientos internacionales por sus trabajos dentro del arte.
- Renzo Peña de 18 años de edad, estudiante de la carrera de Psicología.
- Otro caso que también, es el publicado por el CONADIS (2017), donde felicita a Julio Gálvez La Torre que con solo 17 años logró ser admitido a la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga - Ayacucho, para la carrera de Ingeniería Civil.

Todos los estudiantes mencionados han sido apoyados por sus familiares cercanos, así como de amigos y profesores, por su parte la Universidad Nacional de San Agustín (UNSA), les ha proporcionado un intérprete de LSP para que los estudiantes tengan una educación de calidad.

CONCLUSIONES

- La discapacidad auditiva es la pérdida de audición que se da en diferentes niveles y se presenta en diferentes etapas de la vida de la persona, para esto, hay diversas causas que se pueden presentar desde el embarazo hasta la vejez; y que a su vez tendrán consecuencias en el aprendizaje, en su conducta y entorno social.
- La Ley N°29973 busca la inclusión de las personas en diferentes ámbitos de desarrollo, queriendo lograr una sociedad inclusiva. Mientras La Ley N°29535, oficializa la LSP como lengua de las personas sordas y en conjunto con el modelo lingüístico buscan la inclusión en el sector educativo.
- Toda institución educativa que se encuentre en el territorio peruano, pública o privada, y cualquiera que sea el nivel de educación que imparta, desde inicial hasta superior, debe garantizar la educación de los estudiantes con discapacidad auditiva. Para ello, debe utilizar el modelo de educación bilingüe que se refiere a la enseñanza de la lengua de señas peruanas (LSP) y el castellano escrito, o la lengua que se use en su contexto; así como también, utilizar los recursos acordes con las necesidades que presente el estudiante, porque solamente así se podrá brindar una educación que conlleve al desarrollo integral de los niños con discapacidad auditiva.

- En el Perú, se habla de una educación inclusiva, sin embargo, no hay suficientes intérpretes para atender a la población de estudiantes sordos; pues, los niños sordos necesitan dentro de aulas regulares un intérprete o un modelo lingüístico de los cuales, necesario para poder lograr que el niño sordo tenga el mismo nivel de desarrollo que sus compañeros que no presentan esta discapacidad.
- La inclusión no sólo consiste en que niños con algún tipo de discapacidad tengan que compartir aula con niños que no presentan ninguna discapacidad; la inclusión engloba a contar con profesionales capacitados según la discapacidad que tengan los niños, así como también, contar con infraestructura adecuada que permita atender con un servicio educativo conveniente a todos sus alumnos con diferentes discapacidades. Para los alumnos sordos su medio de comunicación será la lengua de señas peruana (LSP) y si fuera el caso de los invidentes será el braille.
- Existen diversos modelos orientados a desarrollar metodologías educativas, las cuales se trabajarán en aula dependiendo del nivel de pérdida de audición que presente el alumno; siendo el modelo bilingüe el utilizado por la educación peruana para trabajar con los niños con discapacidad auditiva. Estas metodologías se apoyan en una variedad de recursos que se pueden utilizar para ayudar en la adquisición del lenguaje o de un segundo idioma como lo es el castellano escrito.
- El entorno familiar y escolar deben trabajar en conjunto para lograr que el niño pueda tener una educación integral e igualdad de oportunidades. Por su parte, la comunidad sorda ayudará al niño a adquirir su cultura y valores, mientras que la oyente debe aceptarlo e integrarlo como un agente social activo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andina. (06 de febrero de 2012). MINEDU anuncia reorganización de colegio para niños con sordera Ludwig van Beethoven. Andina. Recuperado de https://andina.pe/agencia/noticia-minedu-anuncia-reorganizacion-colegio-para-ninos-sordera-ludwig-van-beethoven-398686.aspx
- Barreros, R. (2014). Análisis de las personas con discapacidad auditiva del instituto de atención temprana y seguimiento (tesis de pregrado). Universidad de Oviedo, España. Recuperado de http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/27982/1/TFM%20Roc%C3%ADo%20Barrero%20Rodr%C3%ADguez.pdf
- Barros, C., & Fernández, J. (2014). Las necesidades educativas especiales de los alumnos/as con deficiencia auditiva. Aspectos diferenciales. En I Congreso Internacional Sociedad, Educación e Inclusión (pp. 574-581).). Recuperado de https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/28568/Las_necesidades_educativas_especiales_de_los_alumnosas_con_deficiencia_auditiva.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad - CONADIS (2017). Joven con discapacidad auditiva ingresa a Universidad de Huamanga. Recuperado de https://www.gob.pe/institucion/conadis/noticias/22244-joven-con-discapacidad-auditiva-ingresa-a-la-universidad-de-huamanga
- Dirección General de Educación Básica Especial - DIGEBE (2013). Orientaciones para la atención educativa de estudiantes con discapacidad auditiva. Recuperado de file:///C:/Users/Administrador/Downloads/Orientaciones%20para%20la%20atenci%C3%B3n%20educativa%20de%20estudiantes%20con%20discapacidad%20auditiva.pdf
- Dirección General de Educación Básica Especial - DIGEBE (2014). Requisitos y perfil profesional del intérprete de Lengua de Señas Peruana. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/files/7148_201412301448.pdf

- Dirección Regional Educativa de Lima Metropolitana (2020). Escuela Centro de Educación Básica Inclusiva Ludwig Van Beethoven. Recuperado de: https://www.institucioneducativa.info/dre/dre-lima-metropolitana/escuela-centro-de-educacion-basica-inclusiva-ludwig-van-beethoven-86037/
- Diario El Peruano. (21 de mayo de 2010). Ley que otorga reconocimiento oficial a la lengua de señas peruana. El peruano. Recuperado de https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/ley-que-otorga-reconocimiento-oficial-a-la-lengua-de-senas-p-ley-n-29535-496850-3/
- Diario El Peruano. (24 de diciembre de 2012). Ley General de la Persona con Discapacidad. El Peruano. Recuperado de http://www.leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/29973.pdf
- Diario El Peruano. (15 de agosto de 2017). Decreto supremo que aprueba el reglamento de la ley que otorga reconocimiento oficial a la lengua de señas peruana. El peruano. Recuperado de file:///C:/Users/Administrador/Downloads/REGLAMENTO-DE-LA-LEY-DE-LENGUA-DE-SE%C3%91AS-29535%20(1).pdf
- Diario El Peruano. (01 de abril de 2020). Resolución Ministerial N° 160-2020 – MINEDU. El Peruano. Recuperado de https://busquedas.elperuano.pe/download/url/disponen-el-inicio-del-ano-escolar-a-traves-de-la-implementa-resolucion-ministerial-n-160-2020-minedu-1865282-1
- Diario El Peruano. (03 de julio de 2020). Aprueban el "Perfil del Modelo Lingüístico" El peruano. Recuperado de https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/aprueban-el-perfil-del-modelo-linguistico-resolucion-vice-ministerial-n-124-2020-minedu-1869699-1/
- Federación de Asociaciones para la Integración en la Comunidad Valencia - HELIX,2017 (2017). Libro blanco sobre discapacidad auditiva. Recuperado de http://www.helixcv.com/wp-content/uploads/2017/07/LIBRO-BLANCO-SOBRE-DISCAPACIDAD-AUDITIVA-%C3%81mbitos-de-actuaci%C3%B3n.pdf
- Fernández, C. (22 de febrero de 2016). Niños sordos sin colegio de secundaria para seguir estudios. El comercio. Recuperado de https://elcomercio.pe/lima/ninos-sordos-colegio-secundaria-seguir-estudios-275225-noticia/?ref=ecr
- Fundación CSNE. (2002). Guía de educación bilingüe para niños y niñas sordos. Recuperado de file:///C:/Users/Administrador/Downloads/Guia_de_educacion_bilingue_para_ninos_y.pdf
- Fundación CSNE. (2007). Atención temprana a niñas y niños sordos. Recuperado de file:///C:/Users/Administrador/Downloads/Atencion_Temprana_a_ninas_y_ninos_sordos.pdf
- Fundación CSNE. (2007). Atención temprana a niñas y niños sordos. Guía para profesionales de los distintos ámbitos. Recuperado de file:///C:/Users/Administrador/Downloads/Atencion_Temprana_a_ninas_y_ninos_sordos.pdf
- Herrera, M. (2018). Estrategias de enseñanza mediante apoyo visual y lengua de señas peruana para fortalecer las habilidades comunicativas básicas en estudiantes con discapacidad auditiva del nivel primaria del centro de educación básica especial "polivalente" (Tesis de segunda especialidad). Instituto Pedagógico Nacional Monterrico, Lima. Recuperado de http://repositorio.ipnm.edu.pe/bitstream/ipnm/1393/1/HERRERA%20POBLETE%2C%20Maribel.pdf
- León, L., & León, O. (2019). Todo niño tiene derecho a aprender en su lengua materna: el caso de la comunidad sorda en el Perú. Recuperado de http://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/168318/Le%F3n%20Pacheco.pdf?sequence=5
- Ministerio de Educación. (2005). Ley N° 28628. Recuperado de https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/105117/_28628_-_13-09-2012_12_26_47_-LEY_28628.pdf
- Ministerio de Educación. (2010). Guía para la atención a los estudiantes con discapacidad severa y multidiscapacidad. Recuperado de http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/5540/Gu%c3%ada%20para%20la%20atenci%c3%b3n%20a%20los%20estudiantes%20con%20discapacidad%20severa%20y%20multidiscapacidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Ministerio de Educación. (2013). Guía del docente para orientar a las familias. Atención educativa a estudiantes con discapacidad. Recuperado de: http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/5536/Gu%c3%ada%20del%20docente%20para%20orientar%20a%20las%20familias%20atenci%c3%b3n%20educativa%20a%20estudiantes%20con%20discapacidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ministerio de Educación. (2013). Guía para familias atención educativa a estudiantes con discapacidad. Recuperado de file:///C:/Users/Administrador/Downloads/Gu%C3%ADa%20para%20familias%20atenci%C3%B3n%20educativa%20a%20estudiantes%20con%20discapacidad%20(6).pdf
- Ministerio de Educación. (2013). Orientaciones para la atención educativa de estudiantes con discapacidad auditiva. Recuperado de file:///C:/Users/Administrador/Downloads/Orientaciones%20para%20la%20atenci%C3%B3n%20educativa%20de%20estudiantes%20con%20discapacidad%20auditiva.pdf
- Ministerio de Educación de Chile. (2016). Necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad auditiva. Recuperado de https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/GuiaAuditiva.pdf
- Organización Mundial de la Salud. (2019). Sordera y pérdida de audición. Recuperado de https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss
- Portilla, L., Bejarano, O., y Cárdenas, M. (2006). Educación bilingüe para sordos-etapa escolar. Recuperado de file:///C:/Users/Administrador/Downloads/Educacion_Bilingue_para_estudiantes_sord.pdf
- Ticona, R. (09 de abril de 2019). Cuatro valientes jóvenes con sordera estudian en universidad de Arequipa. La República. Recuperado de https://larepublica.pe/sociedad/1446612-arequipa-unsa-cuatro-valientes-jovenes-sordera-estudian-universidad/
- Velasco, C., & Pérez, M. (2017). Sistemas y recursos de apoyo a la comunicación y al lenguaje de los alumnos sordos. Recuperado de http://repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/1927/Art_VelascoC_Sistemasyrecursosdeapoyo_2009.pdf?sequence=1



Dibujo de Nana, cinco años

http://doi.org/10.22497/Helios.42.4209

ISSN N° 2523-6210 (ed. Impresa)
ISNN N° 2664-3510 (ed. online)

ESTRATEGIA GERENCIAL PARA LOGRAR VENTAJAS COMPETITIVAS EN LAS EMPRESAS COMERCIALES: LA ESPIRITUALIDAD EN EL AMBIENTE DEL TRABAJO

MANAGEMENT STRATEGY TO ACHIEVE COMPETITIVE ADVANTAGES IN COMMERCIAL COMPANIES: SPIRITUALITY IN THE WORK ENVIRONMENT

Segundo Castro-Gonzáles[1]

Elimari Ríos Pérez[2]

Recibido: 22 de setiembre de 2020
Aceptado: 3 de noviembre de 2020

RESUMEN

Según últimos trabajos de investigación, la espiritualidad en los centros de trabajo se está convirtiendo estratégicamente en una ventaja competitiva de las empresas. Por lo que el objetivo central de esta investigación es analizar el efecto de la espiritualidad que tienen en las empresas comerciales, mediante la medición de la percepción de la satisfacción, productividad y compromiso que tienen los empleados, y sus consecuencias directas sobre la satisfacción y lealtad de sus clientes. Este estudio usó una muestra de 131 empleados de empresas comerciales, y como instrumento para la recolección de datos un cuestionario validado con treinta preguntas. La metodología usada para medir los niveles de espiritualidad de los trabajadores fue mediante análisis de frecuencias, y para resolver la relación entre espiritualidad y calidad del servicio interno y la percepción del servicio externo, se usaron modelos de ecuaciones estructurales mediante la técnica novísima de *parcial least square (SEM-PLS).*

Esta investigación encontró que los niveles de espiritualidad de los trabajadores encuestados de Puerto Rico son superiores a la media esperada; destacándose de las siete dimensiones medidas: el respeto a la diversidad (5.24/7.00) seguido por el optimismo (5.11/7.00); mientras que, los más niveles bajos obtenidos son: trascendencia y disfrute al trabajo (4.94 y 4.82 respectivamente). Otro de los hallazgos importantes

1 Profesor de la Universidad de Puerto Rico – Rio Piedras Campus, en el Departamento de Gerencia y Escuela Graduada de Administración de Empresas – FAE. E-mail: segundo.castro@upr.edu

2 Profesor de la Albizu Universidad – San Juan - Puerto Rico, Escuela Graduada de Psicología Industrial. E-mail: er0227797@sju.albizu.edu

fue que la espiritualidad en el área de trabajo afecta positivamente la calidad del servicio interno en un nivel de alta predictibilidad (R2 = 0.591). La que influye positivamente en una mejor productividad del empleado (R2 = 0.902), mayor lealtad del trabajador (R2 = 0.881) y más satisfacción de los empleados (R2 = 0.905) en sus empresas. Por otra parte, se encontró que el efecto de la espiritualidad sobre la percepción del valor del servicio externo tiene un efecto predictible positivamente alto (R2 = 0.492), reflejado en una mayor satisfacción de los clientes (R2 = 0.913) y en mejores niveles de lealtad de los clientes (R2 = 0.727), existiendo entonces una alta probabilidad que el cliente regrese nuevamente en busca de sus servicios a las tiendas al detalle de Puerto Rico.

Con respecto a las implicancias prácticas de este estudio es que si los empresarios incentivan en sus empresas un ambiente laboral donde prime buenos niveles de espiritualidad tendrán probablemente mayor productividad, más lealtad y satisfacción de su fuerza laboral, así como altos niveles de lealtad en sus clientes y tendrán clientes más satisfechos por los servicios recibidos por sus empleados.

Palabras clave: empresa, productividad, trabajador, espiritualidad.

ABSTRACT

According to recent research, spirituality in the workplace is strategically becoming a competitive advantage for companies. Therefore, the main objective of this research is to analyze the effect of spirituality that they have in commercial companies, by measuring the perception of satisfaction, productivity and commitment that employees have, and its direct consequences on satisfaction and loyalty of your customers. This study used a sample of 131 employees of commercial companies, and a validated questionnaire with thirty questions as an instrument for data collection. The methodology used to measure the levels of spirituality of the workers was through frequency analysis, and to resolve the relationship between spirituality and quality of internal service and the perception of external service, structural equation models were used by means of the newest technique of partial least square (SEM-PLS).

This research found that the spirituality levels of the workers surveyed in Puerto Rico are higher than the expected average; standing out from the seven dimensions measured: respect for diversity (5.24 / 7.00) followed by optimism (5.11 / 7.00); while, the lowest levels obtained are: transcendence and enjoyment of work (4.94 and 4.82 respectively). Another important finding was that spirituality in the workplace positively affects the quality of internal service at a level of high predictability (R2 = 0.591). The one that positively influences better employee productivity (R2 = 0.902), greater worker loyalty (R2 = 0.881) and more employee satisfaction (R2 = 0.905) in their companies. On the other hand, it was found that the effect of spirituality on the perception of the value of external service has a positively high predictable effect (R2 = 0.492), reflected in higher customer satisfaction (R2 = 0.913) and in better levels of customer loyalty (R2 = 0.727), thus there is a high probability that the customer will return again in search of their services to the retail stores in Puerto Rico.

With respect to the practical implications of this study, it is that if employers encourage a work environment in their companies where good levels of spirituality prevail, they will probably have higher productivity, more loyalty and satisfaction of their workforce, as well as high levels of loyalty in their clients. And they will have more satisfied customers with the services received by their employees.

Keywords: company, productivity, worker, spirituality.

INTRODUCCIÓN

En los recientes años, la espiritualidad de los trabajadores y su relación con el área laboral ha ido tomando notoriedad y mayor interés tanto por los empleados como por los empleadores, incluso en la bibliografía académica, este concepto ha aumentado considerablemente. En diferentes circunstancias laborables se han estudiado y demostrado los diferentes beneficios que la espiritualidad puede proveer a las diferentes organizaciones. Por esta razón en los grupos de profesionales dedicados a la gerencia estratégica y en gerentes de recursos humanos ha despertado interés. Sin embrago, se percibe que las personas quieren practicar su espiritualidad en el trabajo, pero temen hacerlo porque pueden causar conflicto y una falsa percepción; ya que se tiende generalmente a relacionar con el concepto de religión. Como es conocido no es recomendable ni bien visto que se hable mucho sobre religión o agrupaciones religiosas en el lugar de trabajo. Por otra parte, los empleados no cuentan con los espacios requeridos para expresar su espiritualidad en el empleo, porque la gerencia aún no tiene la certeza científica de que tipo de prácticas redundará en mejorar la productividad, la satisfacción y lealtad de sus trabajadores y de sus clientes. Por tales razones, los resultados de esta investigación aportarán, sin duda al conocimiento sobre el tema y al desarrollo de futuras investigaciones, lo cual se espera redunde en la creación de programas de adiestramiento y estrategias que puedan implementarse en la práctica de recursos humanos, así como en otras disciplinas.

Cuando se hace una revisión detallada sobre la espiritualidad, se ha encontrado que este tema es un concepto abarcador que ha sido muy analizado y para el cual existe una gran variedad de significados. Rozitchner (2012), por ejemplo, define a la espiritualidad como un camino de búsqueda y crecimiento personal, que supera la habitual mirada de reproche y descontento frente a la existencia y la transforma en una posición de aceptación, comprensión, desarrollo y descontento. En esa línea de pensamiento, Sant-Rajinder (2010), considera que la espiritualidad es una ciencia que pretende responder preguntas acerca de quiénes somos, porqué estamos aquí, de dónde venimos y a dónde vamos después de morir.

Sin embargo, para esta investigación, precisamos de una definición que pueda describir y relacionar la espiritualidad en el área laboral y que no mezcle el concepto con la religión, como muchos otros autores por lo general lo hacen. Con esa conceptualización en ciernes, adoptamos la definición de Mitroff y Alpaslan (2009) quienes realizaron un estudio empírico con ejecutivos de recursos humanos y gerentes de compañías en los Estados Unidos acerca de la espiritualidad en el lugar de trabajo. Estos autores concluyeron que la espiritualidad no es formal, ni organizada ni estructurada, más bien indican que la espiritualidad está por encima de denominaciones y agrupaciones religiosas, de iglesias y que incluye a *todo tipo de personas, que no intenta ganar seguidores, y que es la fuente esencial que provee significado y propósito a la vida* (Mitroff y Alpaslan, 2009).

Así, el interés por este tema surge, primeramente, por un esfuerzo de desligar el concepto de espiritualidad respecto a religión, que con frecuencia suelen confundirse entre sí. Por tal razón consideramos que es importante estudiar cuál es la relación que pueden tener las prácticas de la espiritualidad en el trabajo, y cómo este importante componente en el ser humano y por ende en el trabajador puede afectar positiva o negativamente el desempeño de los empleados. Por lo que se esperaría una correlación directa de la espiritualidad del trabajador y su aporte directo en el éxito de una empresa. La mayoría de los autores revisados, afirman que la espiritualidad podría convertirse en la una importante estrategia gerencial de presente siglo, para ganar competitividad para las empresas. Chawla & Guda (2013), señalan que una parte importante de la administración de recursos humanos es lograr mantener un lugar de trabajo agradable para los

empleados y que, a su vez, sea lucrativo o que genere ganancias, estableciendo un balance entre las metas de la empresa y las metas personales de sus recursos humanos. Indudablemente, esta es una tarea que se hace cada vez más difícil y se genera la necesidad de innovar en las prácticas de recursos humanos, de buscar nuevas herramientas para mantener a los empleados motivados y produciendo más (Chawla & Guda, 2013).

Por lo expuesto, los objetivos de esta investigación fueron: 1) medir los niveles de espiritualidad que tienen los trabajadores de empresas *al detal* de Puerto Rico; 2) analizar el efecto de la espiritualidad sobre la satisfacción del empleado, el compromiso del trabajador, y la productividad laboral de los empleados de empresas *al detal* de Puerto Rico y 3) evaluar el efecto la espiritualidad sobre satisfacción y lealtad de los clientes de las empresas comerciales de Puerto Rico. Este artículo está estructurado de la siguiente forma: inicia con una sección de revisión de bibliografía, luego abarca el marco teórico, proponiendo un modelo de propia autoría, posteriormente, describe la metodología a usar, luego presenta una sección con los resultados de la investigación y finalmente las conclusiones más sobresalientes.

REVISIÓN DE BIBLIOGRAFÍA

El concepto de la espiritualidad en el empleo es poco estudiado en Puerto Rico, en Latinoamérica y también en otras partes del mundo. A pesar de que los países latinos poseen una relevancia religiosa importante, la espiritualidad no ha sido cubierta plenamente. Sin embargo, la espiritualidad está tomando auge en el aspecto internacional, por lo que alrededor del mundo existen algunas investigaciones publicadas que proponen que existe una correlación positiva entre la espiritualidad de los empleados y el éxito de las empresas (Pérez, 2007). Otros autores afirman, no tan solo que la inclusión de la espiritualidad en el trabajo es importante, sino que la espiritualidad en el ambiente del trabajo, será una nueva herramienta estratégica que tendrán los líderes del siglo XXI, para lograr ventajas competitivas de sus organizaciones (Pérez, 2007). Por otra parte, se observa que en la académica, el concepto de la espiritualidad lleva un ritmo ascendente en años recientes, y cada vez más personas se interesan en su estudio, tanto a nivel personal, académico y profesional (Counted et al., 2018; Daniel, 2019).

LA ESPIRITUALIDAD EN EL TRABAJO

La mayoría de los autores que se han expresado sobre el tema de la espiritualidad, coinciden en que, aunque a menudo suelen confundirse, los conceptos de espiritualidad y religión, son diferentes. Vilaca (2012) es una de las autoras que resalta estas diferencias y concuerda con que la espiritualidad debe formar parte de las organizaciones, afirmando que omitir la realidad espiritual de los individuos es negar un componente fundamental del comportamiento humano. Esta propuesta lo hace como parte de su tesis doctoral acerca de la espiritualidad organizacional y el capital psicológico. Por su parte, Wax (2005) incluye las definiciones históricas de espiritualidad y religión, y explica cómo se han ido desligando o diferenciando un concepto del otro. Para fines de su estudio, espiritualidad se refiere a las creencias y experiencias interiores basadas en la convicción de que hay un universo espiritual más allá de lo visible, mientras que religión se define como la afiliación y asociación con instituciones públicas (Wax, 2005).

Mitroff & Alpaslan (2009) enfatizan su intención de no mezclar el concepto de la espiritualidad con el de religión. Y la entienden como el sentimiento fundamental de estar interconectado con su ser

completo, con otros, y con el universo entero. Por otra parte, en el estudio longitudinal realizado por las profesoras Angelita Escobar y Ana M. Viader entre estudiantes de nuevo ingreso a la Universidad del Este, se destaca la diferencia entre la espiritualidad y la religión. Más del 70% de los participantes indicó que todos somos seres espirituales y que la mayor parte de las personas pueden crecer espiritualmente sin ser religiosas (Escobar & Viader, 2013).

Tradicionalmente. la espiritualidad, aunque reconocida como una parte esencial del ser humano, no estaba invitada a participar en el ámbito laboral y no se les permitía a los empleados expresarse en ese sentido. Pero esto está cambiando ya que cada vez son más los autores que se expresan favorablemente sobre el tema. Por ejemplo, Argandoña (2014) destaca la necesidad que se ha ido desarrollando en los últimos años por incluir la dimensión espiritual en el trabajo. El autor explica que se trata del reconocimiento de la variedad de dimensiones de la persona humana, que tiene una realidad corporal y otra espiritual, incluyendo su capacidad de conocer y de hacer, sus sentimientos y emociones, sus actitudes, valores y virtudes. Las personas llegan a su lugar de trabajo con necesidades tanto materiales como espirituales, que pretenden satisfacer desempeñándose en su puesto de trabajo y relacionándose con sus compañeros. Es por esto, que el autor no sólo se dirige a los trabajadores, sino también a los directivos, y los urge a tomar en cuenta la dimensión espiritual de sus empleados, y no como una opción, sino como un deber (Argandoña, 2014).

Damiani (2016), por su parte, señala que la búsqueda de la espiritualidad, de ese vínculo entre la persona y la totalidad (entendida como el universo, la vida o Dios), es un aspecto fundamental de la existencia. Como se ha mencionado anteriormente, el tema de la espiritualidad lleva un ritmo ascendente en años recientes, y cada vez más personas se interesan en su estudio, tanto a nivel personal como académico y profesional. En tiempos de dificultad economía y más aún en esta pandemia del COVID-19 que nos ha tocado vivir, crece la incertidumbre entre los trabajadores, quienes buscan mediante la espiritualidad, manejar los conflictos y situaciones relacionadas al aspecto laboral. Damiani (2016) afirma que la espiritualidad es una herramienta para que los trabajadores se sientan cómodos con su trabajo, lo cual redunda en un mejor desempeño. Un empleado que se siente satisfecho con las condiciones y el ambiente laboral estará más receptivo a cumplir o exceder las expectativas de su puesto de trabajo, lo que supone beneficios para la empresa. Entre los beneficios que resalta el autor se encuentran: mayor productividad de los empleados, aumento del nivel de tolerancia relacionada al servicio al cliente e independencia personal y autorrealización (Damiani, 2016).

En adición, Escobar & Viader (2013) señalan que la espiritualidad en el trabajo es un tema que va en aumento en cuanto a su estudio y difusión. La espiritualidad en el contexto laboral se presenta como un capital intangible, el cual los participantes perciben como algo que brinda un significado, un propósito, y que genera un sentido de comunidad. La espiritualidad, afirman, es un concepto que se correlaciona con el comportamiento laboral de los empleados y con la productividad de la empresa (Escobar & Viader, 2013). Por otra parte, Robles (2011), encontró que el 64.6% expresó que la espiritualidad es relevante en el lugar de trabajo, y el 56.9% opinó que es un tema apropiado para discutir en el trabajo. *Otros hallazgos interesantes en la investigación indican que el bien que haga una organización a su comunidad le será devuelto en ganancias* (76.5%)*, la espiritualidad puede hacer que los empleados sean más productivos* (76%), *la espiritualidad ayuda para la toma de decisiones en el trabajo* (72.6%)*, y que la espiritualidad podría ayudar a darle sentido, significado y propósito al trabajo* (78.4%) (Robles, 2011).

En el 2007, José Armando Pérez, de la Universidad Carlos Albizu, de Puerto Rico, realizó un estudio que tuvo como objetivo identificar las percepciones de un grupo de empleados acerca de la espiritualidad y su pertinencia en el trabajo. El estudio contó con

la participación de 250 empleados, teniendo como resultado que para la mayoría de los participantes la dimensión espiritual es importante, y que sus trabajos deben brindarles los espacios para su desarrollo personal y espiritual (Pérez, 2007). Otros hallazgos que se desprenden del estudio son: las personas altamente espirituales tienen un mejor desempeño en el trabajo, una persona que es altamente espiritual lo demuestra a través de sus acciones, un alto nivel de espiritualidad es una cualidad que debe tener todo líder, y que los programas de ayuda al empleado deben considerar la dimensión espiritual del individuo (Escobar & Viader, 2013; Pérez, 2007 y Robles, 2011).

Satisfacción, productividad y compromiso de los empleados en una organización como componentes de la calidad de servicio interno de los empleados

Según la investigación iniciada por Gil (2007), este afirma que desde la década de los ochenta la percepción de los ejecutivos hacia los empleados en las organizaciones ha ido evolucionando, pasando de representar sólo un costo que era necesario minimizar, a ser valorados como el recurso más importante en la empresa y a los cuales es necesario optimizar para que logren su mayor potencial en beneficio de esta (Gil, 2007). En tal sentido, el autor define el desempeño como "la manera en que un trabajador realiza las funciones y tareas que tiene asignadas, de acuerdo con la misión y los objetivos fijados por la empresa, y demuestra en el ejercicio de sus funciones poseer las competencias exigidas para el puesto de trabajo que ocupa" (Gil, 2007; pág. 91). En adición, Castro & Martínez (2014) señalan que debido a las transformaciones socioeconómicas que se han experimentado, se ha definido a esta época como la "era de los intangibles", lo cual quiere decir que el valor ya no es determinado por la acumulación de dinero y otros bienes tangibles, sino por la capacidad de las organizaciones para generar más valor de los activos que conforman el capital social (valores, normas, actitudes, redes, entre otros). Estos entienden que el desarrollo del capital social afecta positivamente el bienestar y la competitividad de la organización. Los investigadores concluyen que una empresa que tenga una cultura organizacional saludable propicia un ambiente apto para el aprendizaje que incide en la eficacia organizacional, coincidiendo en este sentido con Gil (2007), cuando argumentó sobre la importancia de desarrollar el capital humano para lograr la optimización de su desempeño.

Por otra parte, Maxham, Netemeyer & Lichtenstein (2008) afirman que solo cuando la gente comienza a experimentar una cercanía y significancia con su organización, es cuando manifiestan en el lugar de trabajo energía, entusiasmo y pasión; y cuando esto sucede, redunda en mayor productividad y mejores resultados. Heskett (1994) afirma que el éxito en las organizaciones que ofrecen productos o servicios depende, en gran medida, de la satisfacción del cliente que consume dichos productos o servicios. Una parte sumamente importante de la satisfacción al cliente es la lealtad de estos, la cual se obtiene a través de la calidad del servicio recibido al cumplir con sus expectativas. Por lo que resulta tan importante desarrollar a los empleados, de manera que su desempeño sea efectivo y sean capaces de llenar las expectativas de servicio de los clientes. En este sentido, Heskett (1994) junto a varios colaboradores, desarrollaron un modelo que explica la relación entre estas variables: ganancia, lealtad de los clientes, y satisfacción del cliente, donde la satisfacción del cliente y su lealtad son considerados resultados externos afectados por la productividad (desempeño) del empleado de la empresa (Heskett, 1994 y Maxham et al., 2008).

Satisfacción y lealtad de los clientes, como componentes del servicio externo expresado en los clientes

Sin duda, en las empresas al detalle, es esencial, sobre todo, proveer un buen servicio al cliente para la prosperidad de cualquier negocio, empresa u organización. La satisfacción del cliente se obtiene

cuando la calidad del servicio ofrecido supera las expectativas del cliente, sobre todo en empresas de servicios. Dehghan (2012), realizó un estudio mediante el cual se genera un análisis de los factores que deben atenderse para lograr la satisfacción del cliente, entre estos se destacan: apoyo técnico, confiabilidad, cortesía, responsabilidad y empatía. Uno de los factores relacionados al servicio al cliente es la fidelidad o confiabilidad del cliente. Según afirma Setó (2003) en un mercado difícil y competitivo, las empresas deben tener como uno de sus principales objetivos retener a sus clientes, brindándoles el servicio que ellos esperan y que les ganará su fidelidad. Por su parte, Vecino (2013) apunta lo que para él son los tres aspectos claves para obtener una estrategia organizacional sólida, que permita lograr la lealtad del cliente, lo cual provee una ventaja competitiva en un mercado en tiempos difíciles. El primer aspecto es atraer al cliente, el segundo es conservarlo, y el tercero es desarrollarlo. Para lograr esto, es necesario que estén presentes en la ecuación, el diseño del servicio y el prestador de servicio; el diseño se refiere al producto, las instalaciones y la tecnología disponibles, mientras que el prestador es quien ejecuta la estrategia diseñada para satisfacer la expectativa del cliente. Vecino (2013) concluye en su estudio, que la experiencia que *el cliente quiere repetir*, se logra cuando se combinan de manera satisfactoria estos dos elementos: buen diseño del servicio y excelencia en el prestador de servicio, esto permite al cliente evaluar la cantidad, calidad y costos del servicio, así como, el conocimiento y el carisma de quien lo proveyó.

En adición a lo expresado anteriormente, el estudio de Carreón (2014) encontró una cifra que deben tomar en cuenta los empresarios y dueños de tiendas al detalle: que el 72% de los clientes en *retail* se pierden por indiferencia o mala atención de los empleados. Por lo que afirma, que los clientes se muestran dispuestos a sacrificar precio y comodidad por obtener un servicio satisfactorio, por lo que pagarían incluso, más por un producto o servicio, o ir más lejos con tal de recibir el servicio de calidad según lo esperan. Es por esto por lo que resulta de suma importancia generar estrategias, no sólo para atraer nuevos clientes, sino para retener a los existentes mediante una excelente calidad de servicio. En este sentido, finaliza que exceder las expectativas de servicio de los clientes, es un paso al frente de los competidores. Carreón (2014) expone, que entre los factores que envuelven un buen servicio al cliente se encuentran: conocer perfectamente al consumidor, el trato dentro del establecimiento, y contar con planes de crisis ante una situación adversa como la inexistencia de un producto, o cambios y devoluciones por parte del consumidor.

Marco conceptual y modelo propuesto

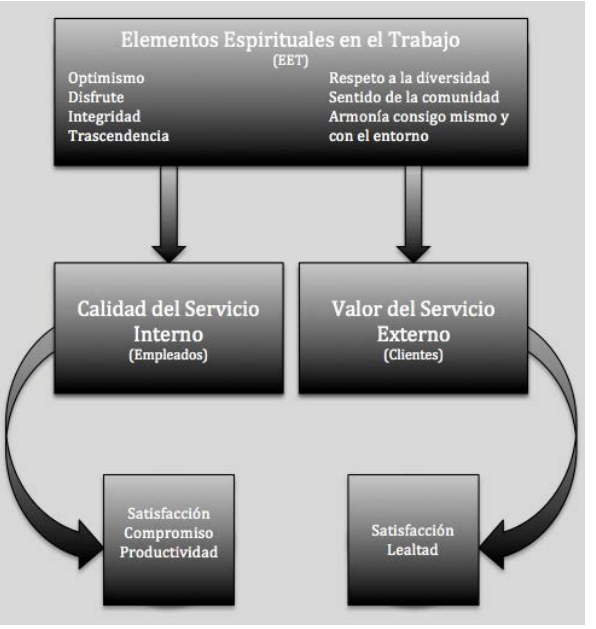
Para poder llevar a cabo esta investigación y con la finalidad de encontrar respuesta a los objetivos propuestos inicialmente, se revisa profundamente la teoría de Mitroff y Alpaslan (2009) sobre la espiritualidad en la administración de empresas. La razón que da importancia a esta teoría es que la mayoría de los autores consultados, consideran referente para sus análisis a estos dos teóricos ya que fueron ellos los precursores del concepto de la espiritualidad en el lugar de trabajo, al publicar uno de los primeros estudios empíricos sobre este tema (Jiménez, 2015). En los años que propusieron este modelo referente, Mitroff y Alpaslan (2009), definieron la espiritualidad percibida como "seres completos", lo cual se refiere a la sensación básica de estar completamente conectado con uno mismo, con los demás y con el universo entero (Jiménez, 2015). Resultados del estudio indicaron que los empleados asociados con organizaciones religiosas fueron capaces de llevar más de sus "seres completos" al trabajo, lo cual les permitía desarrollar la creatividad, las emociones y la inteligencia a mayor escala, redundando ello en un mejor desempeño o mayor productividad (Jiménez, 2015).

Para esta investigación se adaptará entonces el modelo propuesto por Jiménez (2015) en su estudio: *Capital espiritual como activo intangible que añade valor económico a las empresas de Puerto Rico: un estudio descriptivo de la percepción*

de los profesionales que ofrecen servicios de contabilidad. Este modelo incluye tanto la espiritualidad en el trabajo como la percepción de los empleados en cuanto a la satisfacción y lealtad del cliente. El modelo de Jiménez es una combinación del *modelo causal de clima espiritual y su impacto en la experiencia de los clientes* propuesto por Padney, Gupta, & Arora (2009) junto con el *modelo de cadena de servicio-beneficio* de Heskett (2009). Los principios del primer modelo pretenden: trazar las bases conceptuales de la noción de la espiritualidad en diferentes corrientes de conocimiento, desarrollar un instrumento para medir la espiritualidad en la organización y el clima de las empresas, y comprobar el impacto del clima espiritual en la experiencia de los empleados de servicio a los clientes. El segundo modelo integrado es el modelo de Heskett (1994) conocido como *cadena de servicio-beneficio.* Explica Jiménez (2015), que este modelo relaciona las variables de rentabilidad y beneficio empresarial con la calidad del servicio, satisfacción y productividad de los empleados, y satisfacción y lealtad del cliente.

En adición a los aportes académicos previos, y con el propósito de completar de contestar el tercer objetivo propuesto, se realizó una adaptación al modelo *relación entre el clima espiritual y la rentabilidad de las empresas* de Jiménez (2015), y se generó el siguiente modelo propuesto. Como se explica en los fundamentos teóricos, esta propuesta teórica es una adaptación de los tres trabajos previos descritos más arriba (Heskett, 2009; Jiménez. 2015 y Pandey et al., 2009). La gráfica a continuación explica el origen de cada teoría y como se combinan con el propósito de poder explicar el concepto de espiritualidad en el trabajo y sus efectos en la satisfacción, productividad y compromiso de los empleados y considerando que la espiritualidad explica la percepción que tienen los empleados sobre la satisfacción y lealtad de los clientes. Por lo que el modelo propuesto propone que, para medir la espiritualidad en los centros de trabajo, se debe considerar siete elementos básicos propuestos por estudios previos: el optimismo de los empleados, el disfrute de sus labores, la integridad de los trabajadores en un centro de trabajo, la búsqueda de trascendencia del empleado, el respeto a la diversidad, el sentido de la comunidad, y la armonía consigo mismo y con el entorno del trabajador.

Grafica N°1: Modelo propuesto para medir los efectos de la espiritualidad sobre la calidad del servicio interno y la percepción del valor del servicio externo



Elaboración propia.

METODOLOGÍA

Este estudio usó un enfoque cuantitativo, en el cual se formularon dos hipótesis que fueron puestas a prueba a través de la recolección de datos y el análisis estadístico. El diseño de este trabajo es no experimental-transeccional, ya que no hubo manipulación deliberada de variables, sino que se observaron y analizaron fenómenos, y se recolectó la data en un momento único (Hernández et al., 2014). El alcance de esta investigación fue

exploratorio y causal. El primer objetivo se abordó de manera exploratoria ya que no existe mucha información acerca de la espiritualidad en el trabajo y sus efectos sobre la calidad del servicio interno y la percepción del valor del servicio externo, específicamente en Puerto Rico. Por otra parte, para poder solucionar los objetivos 2 y 3, el enfoque de estos objetivos fue cuantitativo, pero con un alcance causal pues se pretendía analizar y cuantificar el efecto entre las variables del estudio. Estos dos objetivos dan lugar a las siguientes hipótesis de trabajo:

PRIMERA HIPÓTESIS:

A partir del segundo objetivo de investigación se ha generado la siguiente hipótesis:

Hipótesis nula

H_{0A}= A mayores niveles de espiritualidad practicada en el área de trabajo, menor será la calidad del servicio interno de los empleados de empresas al detal (satisfacción, productividad y compromiso del trabajador).

Hipótesis alternativa

H_{1A}= A mayor espiritualidad practicada en el área de trabajo, mejor será la calidad del servicio interno de los empleados de empresas al detal (satisfacción, productividad y compromiso del trabajador).

SEGUNDA HIPÓTESIS:

A partir del tercer objetivo de investigación se ha generado la siguiente hipótesis:

Hipótesis nula

H_{0B}= A mayor espiritualidad practicada en el área de trabajo, menor será la percepción del valor del servicio externo de los empleados de empresas al detal (satisfacción y lealtad del cliente).

Hipótesis Alternativa

H_{1B}= A mayor espiritualidad practicada en el área de trabajo, mayor será la percepción del valor del servicio externo de los empleados de empresas al detal (satisfacción y lealtad del cliente).

INSTRUMENTACIÓN Y MUESTRA DE TRABAJO

Como instrumento para la recolección de datos se utilizó un cuestionario con treinta premisas elaborado por los investigadores. Cuestionario que primero tuvo un proceso previo de validación compuesta por tres profesores universitarios especialistas en el tema, para posteriormente hacer una validación de consistencia interna. El cuestionario elaborado para este proceso de investigación consta de dos partes: la primera parte recoge los datos sociodemográficos de los participantes, mientras que la segunda parte del cuestionario se ha diseñado con la finalidad de analizar el efecto de la espiritualidad en la calidad del servicio interno y sobre la percepción de los empleados del valor del servicio externo. Por lo expuesto, esta segunda parte incluye tres secciones, cada una de las cuales aborda cada uno de los objetivos de la investigación. Las preguntas reactivas se diseñaron haciendo uso de una escala Likert de siete puntos para responder a las preguntas de la siguiente manera: *completamente de acuerdo (7), muy de acuerdo (6), de acuerdo (5), neutral (4), en desacuerdo (3), muy en desacuerdo (2), completamente en desacuerdo (1).* El procedimiento logístico de recolección de datos fue bajo la estrategia de entregar directamente el cuestionario a los participantes, luego de obtener la autorización del gerente o persona encargada de la empresa.

La muestra de análisis se calculó a partir de una población total de empleados de un centro comercial de la zona este de Puerto Rico, el cual contaba en el momento de recolección de la data con una población de 365 empleados, a partir de esta población, se realizó un muestreo probabilístico donde se calculó una muestra de 187 participantes considerando un 5% de margen de error y un nivel de confianza de 95%. A pesar de proveer 200 cuestionarios, por razones de participación, se logró recolectar un total de 131 cuestionarios contestados, obteniendo así un 70% de la muestra calculada.

Una vez recolectados los datos a través del cuestionario, se procedió con el análisis de los resultados y que se presentan en la siguiente sección.

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

DATOS DEMOGRÁFICOS DE LA MUESTRA

En esta primera parte de los resultados se muestra el análisis de los datos sociodemográficos de los participantes recuperados de los cuestionarios. Estos incluyen: género, edad, preparación académica, años de experiencia laboral en empresas *al detal "retail"* y puesto que ocupa.

Género y edad de los participantes:

En cuanto al género, de un total de 131 empleados que participaron en el estudio, la mayoría fueron hombres con un total de 91 para un 69% de la muestra; mientras que el género femenino, por su parte, totalizaron 40 participantes lo cual significa un 31% de la muestra. Con respecto a la edad, se desprende que la mayoría de los participantes se encuentran entre el rango de edades de 18 a 25 años con un 37% (48 participantes), seguido de cerca por el rango de 26 a 35 años con un 33% (44 participantes). Un total de 25 participantes o el 19%, se encuentra entre las edades de 36 a 45 años. El 8% de la muestra están entre los 46 a 55 años (10 participantes), y sólo 4 participantes tiene 56 años o más, totalizando un 3% de la muestra. Un 70% de los participantes del estudio se encuentran entre los 18 y 35 años y un 30% de los encuestados son mayores que 36 años.

Preparación académica y experiencia laboral

Este estudio encontró que la gran mayoría (58%) posee un bachillerato o más de ello, por lo tanto, se afirma que la muestra tiene un nivel superior de educación mayoritariamente; por lo que el 42% de la muestra tienen un nivel de preparación académica menor que un bachillerato. Al preguntar por los años de experiencia laboral se encontró que el 43% de los participantes tiene una experiencia de 5 años o menos en empresas al detal (57 participantes) y un 57% de la muestra tiene más de 5 años de experiencia laboral. Estos datos demográficos nos manifiestan que la muestra mayoritariamente es una con formación académica y ampliamente conocedora de sus labores en el sector del *retail.*

NIVEL DE LA ESPIRITUALIDAD EN LAS EMPRESAS RETAIL DE PUERTO RICO

Para encontrar respuesta al primer objetivo, se utilizó la técnica de análisis de frecuencia; por lo que se usaron los promedios obtenidos de los cuestionarios para cada uno de los elementos de espiritualidad utilizados en el cuestionario y con ello se generó una *gráfica de radar*, esta grafica es útil porque permite visualizar el estado actual de cada elemento en comparación con el estado ideal. Por lo que para medir la espiritualidad, se consideraron siete elementos de espiritualidad relacionada al área laboral, los cuales se desprenden del modelo propuesto por Pandey, et al. (2009), estos fueron:

1) optimismo; 2) disfrute del trabajo; 3) integridad (honradez, honestidad, rectitud); 4) respeto a la diversidad; 5) armonía consigo mismo y con el entorno; 6) sentido de la comunidad (cuidar de compañeros, jefes, subordinados, clientes, medio ambiente social y natural) y 7) trascendencia (principios, motivaciones e intereses que van más allá de sí mismo). Los resultados finales se presentan en la gráfica N° 2 que sigue:

Gráfica N° 2: Niveles de los elementos de espiritualidad en el área laboral retail de Puerto Rico.



Elaboración propia usando Excel®

A partir de la gráfica anterior se desprende que todos los elementos de espiritualidad relacionados al área laboral en los trabajadores *retail* de PR se encuentran por encima del valor neutral, el cual en este caso sería 4, y cerca del nivel ideal, que como ya se mencionó equivale al punto 7 de la escala Likert utilizada en el estudio. La media calculada para cada uno de los elementos espirituales se encuentra mayor que el 5 o cerca de éste. Para llegar al estado ideal de cada uno de estos elementos y su relación con el concepto de espiritualidad en el trabajo, deben crearse estrategias que permitan aumentar su relevancia hasta alcanzar el punto ideal de 7 en la escala Likert.

El elemento con mayor puntuación fue el *respeto a la diversidad* con una media de 5.24, seguido muy de cerca por el elemento de *optimismo* que obtuvo 5.22. Le siguen a éstos, el elemento de *sentido de la comunidad* con un 5.19, *integridad* que obtuvo 5.16, y *armonía* con un 5.11. Los restantes dos elementos, *trascendencia y disfrute del trabajo,* se encuentran debajo de la puntuación 5 con 4.94 y 4.82 respectivamente. Aunque todos los elementos se encuentran por encima del promedio en la escala de valores del 1 al 7, estos últimos dos (trascendencia y disfrute del trabajo) son los más lejos que están del estado o nivel ideal (7).

VALIDEZ ESTRUCTURAL Y EXPLICATIVA DEL MODELO DE ECUACIONES ESTRUCTURALES PROPUESTO

Para resolver los objetivos 2 y 3 de esta investigación, se usó modelos de ecuaciones estructurales vía la técnica *partial least square* -SEM-PLS de segundo orden, según se aprecia en la gráfica N° 3 que se presenta más adelante. Este modelo de investigación está compuesto de tres constructos, que loS conocemos como variables latentes: a) elementos de espiritualidad en el trabajo, b) calidad del servicio interno, y c) valor del servicio externo. A partir de la revisión teórica, el primer constructo es de carácter formativo y los otros dos constructos son reflectivos. Un constructo es formativo cuando son los indicadores los que causan o dan lugar al constructo (Castro-Gonzáles & Medina, 2017 y Hair, 2019); en este caso, los indicadores: optimismo, disfrute del trabajo, integridad, respeto a la diversidad, armonía, sentido de la comunidad y trascendencia son los que forman el constructo de espiritualidad en el trabajo (causales). Los constructos calidad del servicio interno y valor del servicio externo son reflectivos, porque sus indicadores son un reflejo del constructo al que están ligados (efecto), y

es el constructo el que da lugar a aquello que se observa (indicadores). Los indicadores de la calidad del servicio interno son: satisfacción, productividad y compromiso de los empleados, mientras que los indicadores del valor del servicio externo son: satisfacción y lealtad de los clientes. En esta primera parte entonces se debe averiguar la validez estructural del modelo antes de discutir sus resultados. Esta es una gran ventaja de los modelos de ecuaciones estructurales, porque no solo analizan los resultados, sino que evalúa el modelo desde su validez estructural y luego por su naturaleza explicativa del modelo (Castro-Gonzáles, & Medina 2017). Por tal razón para poder evaluar su validez estructural se trabajan según sea el tipo de variables a usar. Los indicadores usados para medir la espiritualidad y sus efectos sobre la calidad de servicio interno y calidad del servicio externo son formativos. Sin embargo, para medir la calidad de servicio interno y externo se usaron indicadores de naturaleza reflectiva como se puede apreciar en los resultados del modelo expuesto en la gráfica N° 3, más abajo.

Validez de los constructos reflectivos:

La razón por lo cual se clasifican los tipos de constructos, radica en que el tratamiento de sus medidas de fiabilidad son diferentes; por esta razón es que se inicia a trabajar con los constructos reflextivos; usando para tal efecto el programa SmartPLS®, se encuentra la validez interna de los constructos reflectivos, mediante el cálculo de su varianza promedio extraída (AVE), que en este caso es mayor de 0.50, lo cual significa que más del 50% de la varianza del constructo es debido a la variabilidad de sus indicadores (Castro-Gonzáles & Medina, 2017; Triguero et al., 2012). En este sentido, el constructo de *calidad del servicio interno* obtuvo 0.579, lo cual quiere decir que la calidad del servicio interno está explicado en un 58% por la variabilidad de sus elementos usados. El constructo *valor del servicio externo* obtuvo un 0.673, que implica que el 67% de varianza de este constructo está explicado por la variabilidad de sus determinantes usados. Se realizó también la medida interna de fiabilidad de los constructos, donde según Hernández-Díaz, et, al., (2020) y Hair (2012) recomiendan que los valores aceptables del alfa de Cronbach son aquellos que se encuentran por encima del 0.7. En este caso, según la tabla N°1 todos los valores son mayores que este mínimo recomendado. Solo lealtad del cliente tiene un valor de 0.64 pero dado la complejidad del modelo y con un valor cercano a 0.70, el modelo en su conjunto expresa lo que los investigadores quieren encontrar.

Es bueno comentar que el constructo de satisfacción del cliente es el que obtuvo mayor puntaje de validez interna con un 91%. Según la bibliografía es recomendable que este valor se analice junto con el Rho_A, y en este caso todos los valores son mayores del mínimo 0.70 por lo que el modelo estructuralmente tiene alto nivel de confiabilidad. Por último, se realizó la medida del coeficiente de determinación o R2. Según Castro-Gonzáles & Medina (2017) y Triguero et al., (2012) esta métrica, se denomina el coeficiente de determinación y determina en otras palabras el nivel de confiabilidad del modelo. Como se puede concluir de la gráfica N°1 todos los valores presentan un nivel de R2 importante. Resaltando entre las más importantes los valores de satisfacción del cliente (0.912), seguido por la productividad del empleado (0.902), y satisfacción del empleado (0.904). Este valor estadístico es equivalente a lo que viene a ser en las regresiones lineales múltiples el valor del coeficiente de determinación. Por lo que podemos afirmar con estos resultados que el modelo goza de un nivel de validez estructural y confiabilidad expresa muy alta. A continuación, se presentan la siguiente tabla N°1 donde se expresan los resultados discutidos en detalle en esta sección.

Tabla N°1: Cálculo de los valores de viabilidad y fiabilidad de los constructos reflectivos

Variables	Cronbach's Alpha	Rho_A	Composite Reliability	Average Variance Extracted (AVE)	R Square	R Square Adjusted
CAL_SER_INT	0.938	0.941	0.947	0.579	0.591	0.588
LEALTAD_CLIEN_	0.635	0.712	0.840	0.726	0.727	0.724
LEALTAD_EMPL	0.813	0.829	0.878	0.646	0.881	0.880
PRODUCT-EMPL	0.849	0.861	0.894	0.631	0.902	0.902
SATISF_CLIEN	0.912	0.913	0.945	0.851	0.913	0.912
SATISF_EMPL	0.829	0.835	0.887	0.665	0.905	0.904
VAL_SER_EXT_	0.870	0.886	0.910	0.673	0.492	0.488

Elaboración propia a partir del output de SmartPLS®
Fuente: SmartPLS.3®, Ringle, Wende and Becker (2015).

Validez de los constructos formativos:

En este modelo el constructo formativo de la espiritualidad en el trabajo fue sometido a validación utilizando los siguientes pasos: a) primeramente, se analiza el peso estimado de sus indicadores, el cual mide la contribución de cada indicador a la varianza de la variable latente (Roberts & Tratcher, 2009). Los pesos de los indicadores son utilizados como evidencia de la validez del constructo; los valores menores a +/-0.07, se eliminan porque no aportan significativamente al modelo (Castro-Gonzáles & Medina, 2017 y Hair et al., 2019). Al observar los siete indicadores formativos del constructo de espiritualidad en el trabajo, se afirma que son significativos y tienen el siguiente orden: sentido de la comunidad 0.185, integridad 0.367, armonía 0.532, trascendencia 0.151, respeto a la diversidad -0.173 (valor negativo que indica que la aceptación a la diversidad es negativa con respecto a la espiritualidad), disfrute del trabajo -0.196 y optimismo 0.193. Otro paso para validar un constructo formativo es b) evaluar la multicolinealidad; esta característica mide si entre los indicadores no hay algún par o más de ellos que expresan lo mismo (Hair et al., 2019 y Roberts & Thatcher, 2009). La teoría estadística, propuesta por Hair et al. (2019) indican que estos valores se miden con los *path coefficients* los cuales no deben ser menores que 0.70 y con el valor de inflación de varianza *(VIF)*, el cual no debe ser mayor de 5.00. En la tabla N° 3, en cada celda de valores, los "path value" se presentan primero, y entre corchetes y en itálica se presetan los [VIF]. A partir de esta tabla, se comprueba que los valores en todas las variables que interactúan son adecuados para sostener que el modelo tiene validez convergente cuando se trata de constructos formativos. Por lo que podemos afirmar que los valores encontrados le dan validez y el modelo se fortalece.

Tabla N°3: Path coefficients y valores de inflación de varianza [VIF] de los constructos formativos del modelo

VARIABLES	CAL_SER_INT	LEALTAD_CLIEN	LEALTAD_EMPL	PRODUCT-EMPL	SATISF_CLIEN	SATISF_EMPL	VAL_SER_EXT
CAL_SER_INT			0.939 *[1.00]*	0.950 *[1.00]*		0.951 *[1.00]*	
ESPIRITUAL__LABORAI	0.769 *[1.00]*						0.701 *[1.00]*
LEALTAD_CLIEN_							
LEALTAD_EMPL							
PRODUCT-EMPL							
SATISF_CLIEN							
SATISF_EMPL							
VAL_SER_EXT_		0.852 *[1.00]*			0.955 *[1.00]*		

Elaboración propia basada en el programa SmartPLS®
Fuente: SmartPLS.3®, Ringle, Wende and Becker (2015).

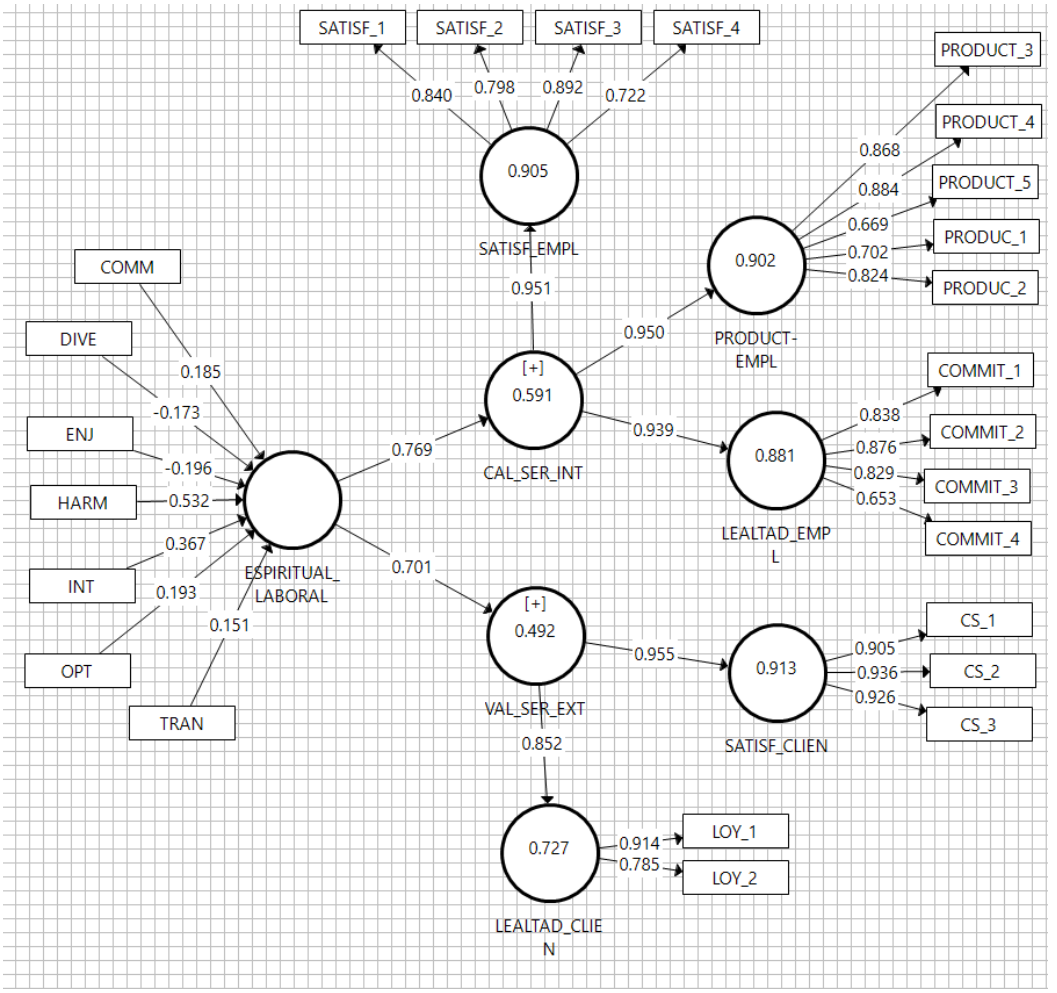
EFECTO DE LA ESPIRITUALIDAD SOBRE LA SATISFACCIÓN, PRODUCTIVIDAD Y LEALTAD DEL EMPLEADO (CALIDAD DE SERVICIO INTERNO)

Para encontrar los resultados del objetivo 2, se utilizó el modelo de ecuaciones estructurales (SEM) de segundo orden, bajo la técnica estadística de solución *partial least squares* (PLS) a través del programa SmartPLS®. La técnica de análisis SEM-PLS es un conjunto de regresiones múltiples que trabajan todas las relaciones simultáneamente, y no necesariamente considerando relaciones lineales sino otro tipo de interacciones, incluso entre variables (Castro-Gonzáles, et al., 2016). Esta técnica no sólo analiza la relación entre múltiples variables latentes, sino que mide el peso o la significancia de esas relaciones. Estos modelos han ganado interés y cada vez es más utilizado entre los investigadores, en gran medida, por su habilidad para incluir constructos latentes bajo condiciones no-normales y utilizando muestras pequeñas y medianas (Triguero et al., 2012). Este método ha sido diseñado para reflejar las cualidades teóricas y empíricas, y su comportamiento en situaciones con teorías de apoyo insuficientes y poca información disponible. En el proceso, el modelo determina si existe o no relación entre múltiples variables o constructos, por lo que es una herramienta para probar o rechazar hipótesis establecidas en un estudio (Hair, 2012).

A partir de la gráfica N° 3 se puede observar los resultados de este modelo propuesto y corroborado con las métricas anteriormente descritas. A partir de esta gráfica se puede concluir que los indicadores propuestos para medir la espiritualidad laboral de los empleados entrevistados todos tienen relevancia en la formación de este constructo. De estos se concluye que tiene más importancia por sus valores de sus correlaciones los siguientes: armonía del trabajador (0.532), integridad (0.367), optimismo (0.193) y compromiso (0.185). Hay dos indicadores que tienen una correlación negativa con el ambiente de espiritualidad que debería haber en los lugares de trabajo, y estos son: diversidad (-0.173) y gozo laboral (-0.196). Otra de los resultados a resaltar es el efecto que tiene la espiritualidad laboral sobre las cuatro variables usados para medir la Calidad de Servicio Interno del empleado. Se aprecia que tiene un valor de correlación de 0.769 de estas dos variables. Por lo que podemos concluir que es un nivel de correlación alto.

Cuando se analiza el efecto de la espiritualidad laboral sobre el valor de servicio externo de los

Gráfica N°3: Modelo SEM-PLS, relación entre constructos e indicadores



Elaboración propia utilizando Smart-PLS®
Fuente: SmartPLS.3®, Ringle, Wende and Becker (2015).

clientes, este también tiene una importancia relevante puesto que su valor de correlación es de 0.701. Otra de los resultados que ameritan destacar es que la espiritualidad laboral redunda positivamente sobre la productividad de los empleados en un nivel muy relevante de 0.950; de igual manera la espiritualidad laboral significa a la largo un efecto de suma importancia positiva sobre la lealtad de los empleados con un valor correlacional de 0.939 y sobre la satisfacción del empleado con un valor de 0.951. Dado que sus valores del R2 de estos constructos son de un nivel muy alto se concluye lo siguiente: Al observar el R2 de la Satisfacción de los empleados que es de 0.905;

esto implica que mantener ambientes positivos donde prime la espiritualidad laboral en los centros de trabajo, se verá reflejado en mayor nivel de satisfacción del empleado, explicando en un 90.5% este elemento tan importante. Si se observa por otra parte el R2 de la productividad de los empleados (0.902) se puede concluir que un óptimo ambiente de espiritualidad laboral tendrá un efecto en mejorar la productividad de los empleados en un 90.2%. Y por último cuando analizamos la lealtad del empleado según su R2 (0.881) se concluye que ambientes adecuados de espiritualidad laboral en los empleados tienen un efecto del 88.1% en lograr mayor lealtad de sus empleados con la empresa.

EFECTO DE LA ESPIRITUALIDAD DE LOS EMPLEADOS SOBRE LA LEALTAD Y SATISFACCIÓN DEL CLIENTE (CALIDAD DEL SERVICIO EXTERNO)

A partir de la gráfica N° 3, previamente detallada, y que corresponde al "output" del programado SmartPLS®, el constructo formativo valor del servicio externo es explicado en un 49.2% la variabilidad de los componentes del ambiente espiritual en el lugar de trabajo. Ahora observando sus valores de correlación, esta es alta porque tiene un valor de 0.701. De otro lado cuando se analizan los R2 de los dos componentes formativos que tiene este constructo de segundo orden: Satisfacción del cliente, y de la lealtad del cliente se observa que estos valores son 0.913 y 0.727. Valores que son muy importantes y altos en cuanto a confiabilidad del modelo se refiere. En otras palabras, podemos afirmar que la espiritualidad laboral en el centro de trabajo tiene una importancia en mejorar en un 91.3% el nivel de satisfacción de los clientes cuando hay trabajadores con niveles de espiritualidad que le hayan atendido. De otra parte, cuando se observa el nivel de lealtad del cliente y al observar el R2 se afirma entonces que los niveles de espiritualidad laboral de los empleados explican en 72.7% el mejoramiento en la lealtad de los clientes. Es decir que tendremos la probabilidad de que el cliente regrese en un posiblemente en un 73% de veces si es que le ha atendido trabajadores que practican niveles de espiritualidad elevada.

Pruebas de hipótesis del modelo:

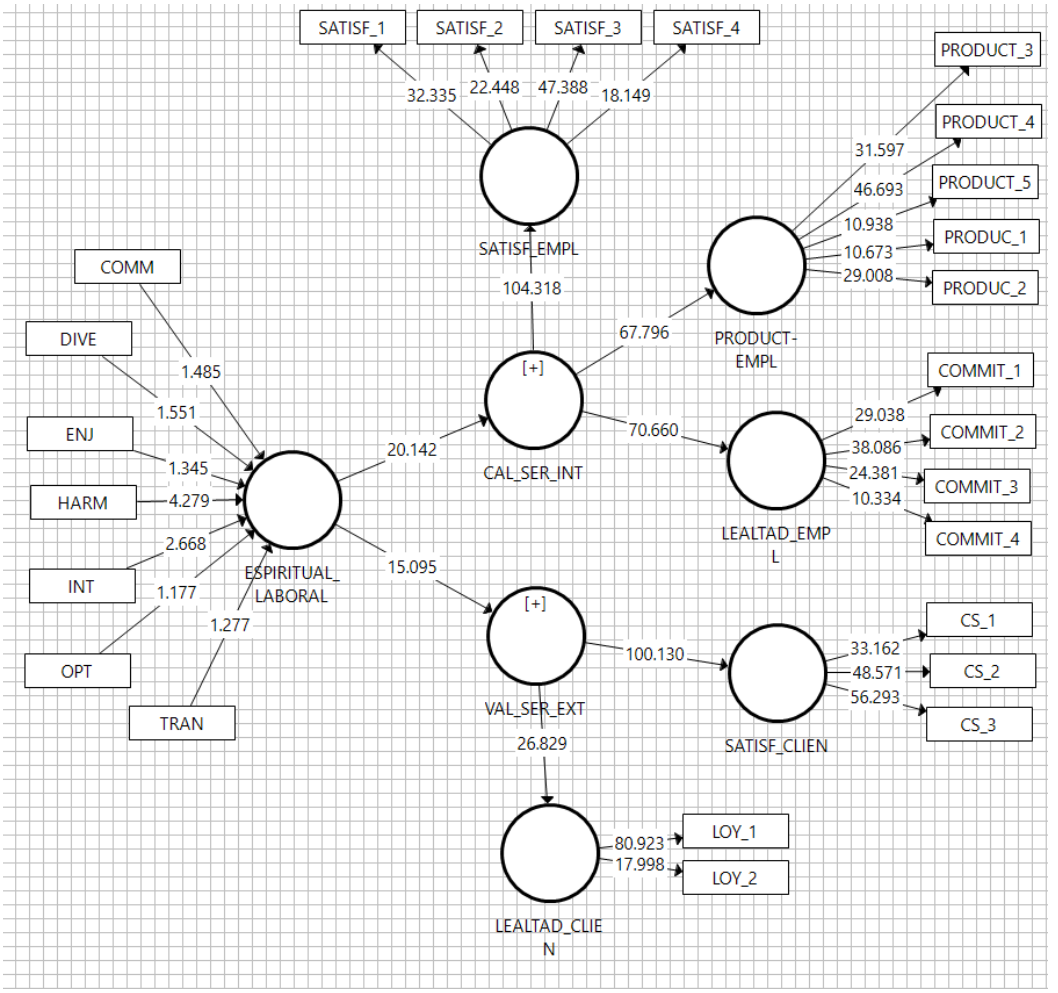
Finalmente, para hacer las pruebas de hipótesis propuestas en el modelo, se presenta a continuación la gráfica # 4, en la cual se calculan los *valores t* del modelo. Así al analizar el "*t-value*" para estas dos variables, se reafirma que la espiritualidad en el área de trabajo afecta positivamente la calidad del servicio interno obteniendo un valor de 20.142 (el valor mínimo es de 1.96), por lo cual se acepta la primera hipótesis alternativa establecida, de esta manera aceptamos la hipótesis alterna 1 y rechazamos la hipótesis nula donde afirma que no hay ninguna relación positiva entre la espiritualidad en el centro de trabajo y la calidad de servicio interno de los empleado. Por lo expuesto, se acepta la siguiente hipótesis:

> H_{1A} = A mayor espiritualidad practicada en el área de trabajo, mejor será la calidad del servicio interno de los empleados de empresas al detal, expresado en términos de mejora de la productividad del empleado, mejoramiento de la lealtad y la satisfacción del empleado en su centro de trabajo.

Por otra parte, cuando analizamos la segunda hipótesis de trabajo, y según la gráfica N° 4 y sus "t-value" se concluye que al tener un valor de 15.095 (cerca de 8 veces mayor que el mínimo permitido de 1.96) por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza nuevamente la hipótesis nula, entonces podemos afirmar que es correcto afirmar que:

> H_{1B} = A mayor espiritualidad practicada en el área de trabajo, mayor será la percepción del valor del servicio externo de los empleados de empresas al detal, expresado en mejores niveles de satisfacción del cliente y más lealtad de los clientes con la empresa de servicios comerciales.

Gráfica N°4: Bootstraping del modelo, para determinar los t-value del modelo.



Elaboración propia utilizando Smart-PLS®
Fuente: SmartPLS.3®, Ringle, Wende and Becker (2015).

CONCLUSIONES

La primera conclusión importante de este estudio es que la mayoría de los empleados de empresas *al detal* pertenecen al género masculino (69%), estos encuestados se encuentran entre las edades de 18 a 35 años (70%), los encuestados que respondieron a las preguntas propuestas poseen un bachillerato o menos (86%), ocupan el puesto de empleados a tiempo parcial (46%), y tienen 5 años o menos de experiencia laboral en empresas al detal (43%). Entonces, se concluye que la fuerza laboral de las empresas *al detal* ("retail") en Puerto Rico está compuesta, en su mayoría, por jóvenes y adultos de mediana edad cuya preparación académica en su mayoría, no excede el grado de bachillerato, y se desempeñan mayormente como empleados a tiempo parcial.

En cuanto al nivel de espiritualidad de los trabajadores puertorriqueños se concluye que la elección de considerar siete elementos para medir la espiritualidad laborar fue acertada: optimismo, disfrute, integridad, trascendencia, *respeto a la diversidad,* sentido de la comunidad, armonía consigo mismo y con el entorno. Por otra parte, se concluye que todos ellos, en efecto, dan lugar a la variable latente de espiritualidad relacionado al área laboral. Cuando se analizan los valores individualmente por elemento, se encontró que el respeto a la diversidad resultó con la mayor puntuación con una media de 5.24, mientras que el de menor puntuación fue *disfrute del trabajo* con una media de 4.82. Sin embargo, todos los elementos estuvieron mayor del nivel promedio o muy cerca de éste. Manifiesto que los niveles de espiritualidad del empleado entrevistado son mayores que el promedio.

La tercera conclusión de este estudio es que el modelo de segundo orden SEM-PLS, empleado a través del programa Smart-PLS®, nos provee una herramienta para analizar la validez de los indicadores o elementos propuestos para conformar la variable latente de *espiritualidad en el trabajo*. Luego de calcular el peso estimado de todos los indicadores, se concluye que hubo una buena selección de indicadores y que éstos representan objetivamente al constructo espiritualidad en el trabajo. El indicador con mayor peso fue *armonía en el trabajo* con 0.532, le sigue *integridad* (0.367), mientras que este estudio encontró que hay dos indicadores que tienen una correlación negativa sobre la espiritualidad: *disfrute en el trabajo* (-196) y *aceptación a la diversidad* (-0.173), quizá la explicación para estos valores tiene que ver con la naturaleza de ser Puerto Rico un país latino y caribeño expuestos a unas playas de mucha belleza y donde aún conceptúan criterios conservadores con respecto al tema de la diversidad.

La cuarta conclusión importante de esta investigación fue que, la espiritualidad en el área de trabajo afecta positivamente la calidad del servicio interno. Por lo tanto, este hallazgo implica la importancia de que los trabajadores de los negocios al *detall* deberían recibir un lugar de trabajo donde prime la espiritualidad para poder tener unos efectos de mejora de *productividad* en un 90.2%, también se verá reflejado en un mejoramiento de la *lealtad* del empleado en un 88.1% y probablemente en una mejora de su *satisfacción laboral* del orden del 90.5%. Esta aseveración se ratifica porque la primera hipótesis alterna del estudio fue aprobada con un nivel de significancia estadística considerable (*t-value* = 20.142).

La última conclusión importante de esta investigación es que la *espiritualidad laboral* de los trabajadores tendrá un efecto positivo sobre *el valor de servicio externo*. Dado que este se refleja sobre dos constructos podemos afirmar que la *espiritualidad laboral* tendrá un efecto positivo sobre la *satisfacción de los clientes* en un nivel del 91.3% y un *mejoramiento de la lealtad* de los clientes en una percepción de mejoramiento del 72.7% de probabilidad de que los clientes regresen nuevamente a este centro comercial y se conviertan en clientes leales. Estas afirmaciones tal como las conclusiones anteriores se corroboran cuando se comprueba que el *t-value* para esta hipótesis

segunda obtuvo un valor de 15. 095 considerando que el valor mínimo para aceptar una hipótesis de trabajo es de 1.96. por lo que podemos afirmar que sí existe una relación significativa entre la espiritualidad de los trabajadores y la satisfacción y lealtad de los clientes (valor del servicio externo).

LIMITACIONES

Dentro de las limitaciones del estudio se señala, en primer lugar, la falta de información acerca del concepto de espiritualidad relacionada al área laboral ya que ha sido un tema poco estudiando, especialmente en Puerto Rico. No sólo se refiere a que no existen en la isla suficientes estudios para sustentar la parte teórica de esta investigación, sino que la verdadera limitación estriba en que los participantes pueden no haber contestado el cuestionario tomando en cuenta el concepto de espiritualidad laboral como está definido en la literatura, sino que sus respuestas pudieron estar fuertemente influenciadas por su definición personal de los que es espiritualidad.

Debido que los conceptos espiritualidad y religión han estado estrechamente ligados a través de los tiempos y, a pesar de incluir como parte del cuestionario una definición de espiritualidad donde se establece que la espiritualidad o valores religiosos no suponen una afiliación a instituciones religiosas, los participantes pudieron haber completado el cuestionario bajo la percepción de que ambos conceptos tienen el mismo significado.

Dado que este trabajo utilizo datos a partir de trabajadores de empresas *al detal,* como en cualquier otro negocio, y la percepción de que el tiempo representa dinero; en ese sentido, para algunos empleados y/o supervisores utilizar tiempo en su lugar de trabajo para completar un cuestionario que no les supone ningún beneficio directo, no les resultó viable, por esa razón se tuvo una participación del 70% de la muestra calculada.

IMPLICANCIAS PRÁCTICAS

Los niveles de espiritualidad son tan importantes en los empleados de Puerto Rico y de todo el mundo, especialmente en los países latinoamericanos, que es importante que los empresarios y dueños de negocio, tengan en cuenta los resultados de esta investigación porque trabajando en atender eficientemente el tema de la *espiritualidad en el lugar de trabajo, se tendrá con certeza un aumento significativo de sus niveles de productividad, lealtad y satisfacción de sus empleados* que son los activos más importantes de las empresas.

Por otra parte, implícitamente, los resultados de esta investigación han comprobado que incentivando y apoyando a elevar los niveles de espiritualidad de sus empleados en los centros de trabajo, directamente las organizaciones de servicios se beneficiarán en una mayor lealtad de sus clientes, así como una *mayor satisfacción de sus servicios* y atención recibida. Por lo tanto, mejoraría el nivel de mercadeo con clientes satisfechos y leales que es la mejor técnica de mercadeo que existe al tener a un cliente satisfecho y leal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Argandoña, A. (2014). *¿Qué es la espiritualidad en el trabajo?* IESE Business School, University of Navarra. Recuperado de http://blog.iese.edu/antonioargandona/2014/01/13/que-es-la-espiritualidad-en-el-trabajo/
- Carreon, A. (2014). *La importancia del servicio al cliente en retail.* Revista Merca2.0. Recuperado de http://www.merca20.com/la-importancia-del-servicio-al-cliente-en-retail/
- Castro-Gonzáles, S., Espina, M. & Tinoco, R. (2016). Strategies and Competitiveness for Emerging Countries: A Comparative Study Among Three South-American Countries. International. Journal of Emerging Markets, 12(1). pp. 125-139.

- Castro-Gonzáles, S. & Medina, J. (2017). Economic Crisis's influence over the Quantification of Puerto Rico's Shadow Economy: Parsimonious Econometric Proposal. *Journal of Applied Business and Economics. 19(8).* pp. 48-62.
- Castro, N. E., Martínez, de la Garza E. I. & Lugo, A. I. (2014). Generación de capital Social a partir de la eficacia, la cultura y el aprendizaje organizacional: un estudio correlacional. *Revista Internacional Administración & Finanzas*, 7(1), 67-78. Recuperado de http://search.proquest.com/docview/1445268562?accountid=130249
- Chawla, V., & Guda, S. (2013). Workplace Spirituality as a Precursor to Relationship-Oriented Selling Characteristics. *Journal of Business Ethics, 115(1*), 63–73. https://doi.org/10.1007/s10551-012-1370-y
- Counted, V., Possamai, A., & Meade, T. (2018). Relational spirituality and quality of life 2007 to 2017: An integrative research review. *Health and Quality of Life Outcomes, 16(1)*, 1–19. https://doi.org/10.1186/s12955-018-0895-x
- Damiani, M. (2016). *Espiritualidad en el trabajo.* Inspirulina. Recuperado de http://www.inspirulina.com/espiritualidad-en-el-trabajo.html
- Daniel, J. L. (2019). Trust as a Mediator of Workplace Spirituality and Job Performance. *Journal of Business and Behavior Sciences, 31(2)*, 80.
- Dehghan, A. (2012). *An Investigation on the Relationship between Service Quality and Customer Satisfaction: In the Case of CCG CO.* International Business Research. 5(1) http://dx.doi.org/10.5539/ibr.v5n1p3
- Escobar, A. & Viader A.M. (2013). *Perfil espiritual de estudiantes universitarios de nuevo ingreso (2013).* Primera fase de un estudio longitudinal. Universidad del Este, Recinto de Carolina.
- Gil Flores, J. (2007). *La Evaluación de Competencias Laborales.* Universidad de Sevilla, Facultad de Educación. ISSN:1139-613X. Recuperado de http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-824/Documento.pdf
- Hair, J.F. (2012). *PLS-SEM: Introduction and Overview.* Kennesaw State University. Coles College of Business, Doctor of Business Administration.
- Hair, J.F., Hult, T., Ringle, C., Sarstedt, M., Castillo J., Cepeda, G. & Roldán, J. (2019). *Manual de partial Least Square Structural Equation Modeling (PLS-SEM).* 2th Edition. OmniaScience Scholar. Sage Publishing. UK.
- Hernández, S. R., Fernández, C. C., & Baptista, L. P. (2014). *Metodología de la investigación.* México, D.F: McGraw-Hill Education.
- Hernández-Díaz, A., Calderón-Abreu, T., Castro-Gonzáles, S. & Portales-Derbez, L. (2020). Exploring the sustainability of SMEs: the Puerto Rican case. *Environment, Development and Sustainability. 2020,* 1-22. https://doi.org/10.1007/s10668-020-00960-2
- Heskett, J. L. (2009). Creating Economic Value by Design. International Journal of Design. 3. 71–84.
- Jiménez Martínez, M. (2015). *Capital espiritual como activo intangible que añade valor económico a las empresas de Puerto Rico: un estudio descriptivo de la percepción de los profesionales que ofrecen servicios de contabilidad.*
- Maxham, J.G., Netemeyer, R.G. & Lichtenstein, D.R. (2008). The Retail Value Chain: Linking Employee Perceptions to Employee Performance, Customer Evaluations and Store Performances. *Marketing Science, 27(2)*, 147-167. doi:10.1287/mksc.1070.0282.
- Mitroff, Ian & Alpaslan, Can. (2009). A spiritual audit of corporate America: Ten years later (spirituality and attachment theory, an interim report). Journal of Management. Spirituality and Religion. 27-41. 10-1080/14766080802648698.
- Padney, A., Gupta, R. K. & Arora, A.P. (2009). Spiritual Climate of Business Organizations and Its Impact on Customers' Experience. *Journal of Ethics.* Vol. 88, 313-332 (2009). https://doi.org/10.1007/s10551-008-9965-z
- Pérez Santiago J.A. (2007). Estudio exploratorio sobre el tema de la espiritualidad en el ambiente laboral. *Anales de Psicología*: 23(1). pp. 137-146.
- Ringle, C. M., Wende, S., and Becker, J.-M. (2015). *"SmartPLS 3."* Boenningstedt: SmartPLS GmbH.
- Roberts, N., & Thatcher, J. B. (2009). Conceptualizing and Testing Formative Constructs : Tutorial and Annotated Example. *Ther Data Base for Advance in Information Systems,* 40(3), 9–39.
- Robles, E. (2011). Implicaciones de la espiritualidad en la administración de empresas. *Inter Metro Business Journal, 7(1), 29–57.*
- Rozitchner, A. (2012). ¿Qué es la espiritualidad? *La Nación*. Recuperado de http://www.lanacion.com.ar/1506242-que-es-la-espiritualidad

- Sant-Rajinder S. J. (2010). ¿Qué es la espiritualidad? *Sendero Espiritual.* Recuperado de: http://senderoespiritual.com/qu-es-la-espiritualidad/
- Setó Pamies, D. (2003). *La fidelidad del cliente en el ámbito de los servicios: un análisis de la escala "intenciones del comportamiento".* Universidad Rovira I Virgili. Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa, 9(2). pp. 189-204. ISSN: 1135-2523.
- Triguero, R. et al. (2012). Human Resources Management Practices Aimed at Seeking the Commitment of Employees on Financial and Non-Financial (Subjective) Performance in Spanish Firm: An Empirical Contribution. J. *econ. finance adm. sci., 17(32).*
- Vecino, J.M. (2013). *El diseño del servicio como estrategia del éxito empresarial.* deGerencia. Recuperado de http://www.degerencia.com/articulo/el-diseno-del-servicio-como-estrategia-del-exito-empresarial
- Vilaca Tavares, I.M. (2012). *Espiritualidad organizacional y capital psicológico: el papel del liderazgo auténtico.* Universidad de Extremadura, Departamento de Psicología y Antropología. Tesis Doctoral.
- Wax, S. (2005). *Spirituality at Work.* Good Work: Project Report Series. N.41. Harvard University.



Listo para ir el jardín de niños, en tiempos de normalidad.

http://doi.org/10.22497/Helios.42.4210

ISSN N° 2523-6210 (ed. Impresa)
ISNN N° 2664-3510 (ed. online)

INICIOS DE LA PSICOLOGÍA OBJETIVA EN EL INTERIOR DEL PERÚ (1910 Y 1935)

BEGINNINGS OF OBJECTIVE PSYCHOLOGY IN THE INTERIOR OF PERU (1910 AND 1935)

Arturo Orbegoso Galarza[1]

Recibido: 16 de julio de 2020
Aceptado: 14 de octubre de 2020

RESUMEN

Este escrito trata sobre dos antecedentes pioneros en la psicología peruana. Las primeras pruebas de inteligencia aplicadas en el sur de este país entre 1910 y 1915 y la aparición de la psicología experimental en la norteña ciudad de Trujillo en 1936. Se destaca el contexto social y económico de cada experiencia y la actuación de sus protagonistas.

Palabras clave: Inteligencia. Medición. Experimentalismo.

ABSTRACT

This article is about two pioneering background in the Peruvian psychology. The primal intelligence tests applied to the south of this country between 1910 and 1915 and the appearance of the first experimental psychology laboratory in the northern city of Trujillo in 1936. The social and economic context of every experience and the behavior of its protagonists is remarked.

Key words: Intelligence. Measurement. Experimentalism.

1 Magister en Psicología Organizacional por la UNMSM, psicólogo por la Universidad Ricardo Palma. Profesor de la Universidad Privada del Norte (Lima).

INTRODUCCIÓN

La historiografía sobre la psicología peruana se ha consolidado en los últimos años. Lo que fueron esfuerzos originales y pioneros, principalmente de Alarcón (2000) y León (1993), han sido replicados en lo que va del siglo por otros investigadores. Así, se ha profundizado en la vida y obra de algunos autores nativos y extranjeros que contribuyeron a desarrollar la psicología en el Perú (Arias, 2015; Caycho, 2013).

Pese a lo avanzado, cabe todavía cubrir algunos espacios poco o nada abordados. Uno de estos es la emergencia de la psicología en las regiones del interior del país. Contra la creencia común, que sostiene que la psicología objetiva aparece recién en los años 30 en la Universidad San Marcos de Lima, hubo amagos de su aplicación y estudio en provincias. Pero esta empresa de reconstrucción no puede afrontarse sin algunos criterios o premisas que sirvan de guía o soporte explicativo.

Este texto propone la siguiente idea ya formulada anteriormente (Orbegoso, 2017, 2018). La psicología científica en el Perú nace con la modernidad capitalista que irrumpió a modo de vías férreas, minas y de una primitiva industrialización en algunas regiones de este país entre fines del siglo XIX y principios del XX. En concreto, hacia 1910, junto con el incremento del comercio lanar gracias a la prolongación del ferrocarril del sur, se manifestó la necesidad de auscultar psicológicamente a escolares altoandinos y así determinar su real disposición para convertirse en sujetos de la emergente nueva realidad económica y social. En tanto que la agroindustria y la producción fabril en la costa norte, al dislocar el orden social tradicional, propiciarán la aparición de la psicología experimental en Trujillo en los años 30.

En este recuento se menciona a la Universidad de San Antonio Abad del Cusco y a la Universidad Nacional de Trujillo. De ambas instituciones, inmersas en procesos de cambio social y económico en sus respectivas época y región, emanaron académicos claramente preocupados por aplicar la psicología moderna.

En las líneas siguientes se recrea primero el contexto que rodeó la aparición de la psicología en el sur andino. Luego se hace los propio con lo acecido en la costa norte peruana. Se concluye trazando semejanzas y diferencias entre ambos procesos.

LA PSICOLOGÍA EN EL SUR ANDINO (1910 – 1915)

EL PLAN EDUCATIVO CIVILISTA

Entre 1900 y 1910 el antiguo Partido Civil promueve hasta dos reformas de la instrucción pública. Sus ejes fueron centralizar las acciones relativas a este ámbito y extender la educación elemental gratuita. Con dicho objetivo se convocó educadores extranjeros para que capacitaran maestros provenientes de provincias. El centro de esta formación fue la Escuela Normal de Varones de Lima fundada para tal efecto. En poco tiempo, algunos pedagogos foráneos y los primeros egresados normalistas asumieron cargos oficiales (directores, maestros e inspectores) en localidades del interior.

Hubo, de partida, cierto optimismo, como lo muestra el testimonio de un ministro de la época:

> Felizmente está probado que no hay ninguna raza ineducable; no lo es la nuestra, por cierto, ni en las más remotas regiones territoriales. La leyenda de que el indio no quiere salir de su condición mísera, va desacreditándose rápidamente (Jorge Polar, citado en Contreras y Oliart, 2014: 18).

El proyecto educativo civilista buscó integrar a las poblaciones rurales por medio de la alfabetización y el establecimiento de escuelas en las capitales distritales (Contreras y Oliart, 2014). Esta empresa suscitó en algunos educadores

normalistas el interés por emplear pruebas psicológicas entre los niños de tales zonas (Orbegoso, 2016; 2018).

ECONOMÍA Y SOCIEDAD RURAL

A partir de 1890 se produce una serie de cambios en Arequipa con repercusiones en regiones vecinas (Contreras y Cueto, 2008). La extensión del ferrocarril hacia Cusco y Puno y el auge de los precios de la lana de camélidos y del caucho de la selva multiplican los negocios: las minas (con capitales estadounidenses y británicos), las empresas de transporte, de construcción civil, agrícolas e industriales, además de curtiembres, fundiciones y molinos. La mano de obra comprendía también a artesanos, talladores, zapateros y panaderos (Flores Galindo, Plaza y Oré, 1978).

En cuanto a Cusco, destacó por una producción variada y un naciente mercado urbano, incluso superiores a los de Arequipa. Como ésta, también contaba con fábricas textiles, de cerveza, molinos y hasta una hidroeléctrica, junto con pequeños negocios (Jacobsen, 1989). En torno a Puno, la lana fue uno de los pilares de su economía. Si bien carecía de industrias, el comercio lanar potenciado por el ferrocarril alimentó la aparición de tenderos, comerciantes y clases medias. Por si fuera poco, los precios del caucho y del oro provocaron que los "enganchadores" reclutaran trabajadores de esta región y del vecino Cusco (Tamayo, 1980; 1982).

MEDICIONES DE LA INTELIGENCIA EN ZONAS RURALES

Las primeras pruebas psicológicas aplicadas a escolares peruanos se debieron al educador y abogado cusqueño Humberto Luna Pacheco (1887-1926) entre 1911 y 1912 mientras fue inspector de educación (Mac Knight, 1915). Esto fue posible debido a varias circunstancias. De un lado, la evolución económica y social del sur andino contribuyó a ello: las escuelas distritales que reunían a menores de la zona fueron una ayuda evidente. A ello se sumó la mentalidad industrialista y moderna que iba difundiéndose entre la población urbana de dicha región. Sin olvidar la ampliación de las vías férreas que permitió vincular localidades antes incomunicadas.

En cuanto a las influencias recibidas por Luna, debe recordarse que fue egresado de la Escuela Normal capitalina en la que recibió nociones de psicología objetiva (Orbegoso, 2016). Asimismo, por aquellos días eran moneda común los estudios antropométricos. Además, Luna fue parte de aquella generación que encabezó la primera huelga estudiantil en la Universidad de San Antonio Abad del Cusco en 1909. Gracias a que logró la atención de sus exigencias por parte del gobierno central se considera a este movimiento la primera reforma universitaria peruana del siglo XX. Este éxito, combinado con acentuados regionalismo e indigenismo, generaron una serie de estudios sobre la realidad económica y social cusqueña (Matos, Deustua y Rénique, 1981).

Luna seleccionó a treinta niños de clase alta y clase baja. Su investigación se centró en determinar el grado de desarrollo de los procesos cognitivos de tales menores. Así describe su trabajo:

> las pocas [observaciones] que he practicado han sido con aparatos sencillos i experiencias elementales, relacionadas con la atención, percepción, memoria, asociación de ideas, imaginación, sentimiento, voluntad i lenguaje, concluyendo con un pequeño aparte acerca de los niños anormales (Luna, citado por Giesecke, 2015: 266).

Años después, en otro de sus libros, Luna concluye que

> Las facultades mentales del niño indígena tienen un desarrollo más tardío, a consecuencia de la falta de educación en el hogar i en el medio social en que vive. La memoria, el raciocinio, la imaginación, etc. están muy poco ejercitadas constituyendo un poderoso obstáculo para la iniciación de las labores intelectuales en la escuela. Observa i contempla los fenómenos

> de la Naturaleza, sin que haya quien le pueda explicar el *porqué* de ellos. Sus acomodaciones mentales son, pues, elementales o rutinarias (Luna, 1922: 228, cursivas en el original).

Como otros de su generación, Luna está convencido de que la educación es el mejor medio de redimir a los indígenas. No obstante esta aparente certeza, algunos estudiosos de la intelectualidad cusqueña del 900 creen identificar tras ella una actitud de superioridad, cierto paternalismo y un afán por distanciarse del sector campesino y pobre, a pesar del innegable origen étnico común (De la Cadena, 1997; 2004). En concreto, Luna y otros indigenistas reconocen que el indio puede ser alfabetizado e integrado parcialmente a la modernidad, pero los siglos de explotación colonial y republicana hacen muy difícil que asuma un rol destacado. Este papel estaría reservado a personas de familias tradicionalmente instruidas (Orbegoso, 2016; 2018).

Casi por la misma época en que Luna fue inspector de educación, el norteamericano Joseph Mac Knight (1872-1945) cumplió la misma función en el altiplano (Puno). Invitado con otros educadores estadounidenses por el gobierno, su misión consistía en colaborar para que la reforma educativa se cumpliera aún en zonas apartadas.

Durante su periplo por las escuelas, Mac Knight aplicó una serie de pruebas que pretendían medir aptitudes como aritmética, percepción, memoria, raciocinio, antónimos y conocimientos prácticos. Como Luna, también realizó mediciones antropométricas. Evaluó a ocho cientos escolares de Puno, Arequipa y Lima, ciudad ésta a la que volvió en 1911 para ocupar el cargo de Director de la Escuela Normal de Varones (Orbegoso, 2016; 2018).

En el informe que comunica su investigación, Mac Knight evidencia el prejuicio anglosajón hacia las poblaciones nativas del hemisferio sur, el mismo que se combinó muy bien con el de la clase dominante peruana:

> No creo constituya motivo de alarma el hecho de que los niños blancos no hayan superado a los niños de raza india en todas las pruebas: la superioridad de los niños de raza blanca no peligra por este hecho, ni pone su superioridad indiscutida en tela de juicio. Como toda persona culta sabe, los niños de las llamadas razas inferiores pueden compararse sin gran desventaja con los de las razas superiores, tanto en su desarrollo físico como psíquico hasta cierta edad, diremos de los doce a los catorce años, pero después de esta edad los niños de las razas inferiores comienzan a decaer relativamente. La explicación de este fenómeno no es de difícil solución. Las razas superiores han pasado hace tiempo al través de ciertos períodos de su desarrollo, mientras que las otras razas están atravesando recién esas etapas o en el mejor de los casos, las han atravesado recientemente (Mac Knight, 1915a: 288).

LA PÉRDIDA DE INTERÉS

Los trabajos de Luna y Mac Knight figuran hasta hoy como esfuerzos pioneros pero aislados. No se sabe de otras indagaciones posteriores a 1915. Como se recuerda, los estudios psicométricos resurgirán hacia los años 40 gracias a la presencia de Walter Blumenfeld (1882-1967) en la Universidad de San Marcos. ¿Pero qué hizo que estos intentos pioneros por aplicar la psicología moderna no tuvieran continuidad en las escuelas del sur andino? Para entenderlo, primero debemos recordar que se trató de mediciones psicológicas muy específicas. No había, en la intención de sus realizadores, objetivos más ambiciosos, por lo menos en la coyuntura examinada.

Deben apuntarse otras dos posibles razones para este hiato en la aplicación de pruebas psicológicas en el sur andino. Desde el punto de vista oligárquico y sus prejuicios inherentes, se les asumió como inconducentes debido a los pobres resultados obtenidos en estas primeras mediciones. Un ministro de la época sostuvo, a propósito de esto, que la "mayor parte de nuestra población está muy retardada, intelectualmente [,] (...) para esa población retardada se debe hacer solo la escuela elemental

(citado en Ccahuana, 2013: 55). Adicionalmente, su interrupción también pudo causarla el fuerte influjo de la metafísica y de los irracionalismos que, como se sabe, negaban la posibilidad de objetivar lo subjetivo y dominaron en los ambientes académicos de la época (León, 1993; Orbegoso, 2016).

Contreras (en Contreras y Oliart, 2014) examina el agotamiento de la reforma educativa civilista y su análisis puede ayudar a entender la fugacidad del interés por la psicología. De un lado, dicho plan fue una iniciativa autoritaria y centralista. Implicó presionar a los habitantes rurales para que aceptaran la alfabetización de sus hijos. Es decir, fue una directiva de carácter vertical emanada desde la capital, Lima. A la explicable resistencia de los campesinos, que percibían a los maestros como distantes socialmente, se añadió la desconfianza de los poderes locales: hacendados, alcaldes, prefectos y jueces. Estos reaccionaron negativamente ante los maestros pues eran una amenaza para sus parcelas de poder en sus respectivas regiones. Esto puede haber afectado el desempeño de los maestros, haciendo su actuación más discreta. Por otra parte, a partir de 1919, tras inaugurarse el llamado oncenio de Leguía, la administración de este presidente detuvo la reforma educativa en marcha y esta perdió energía.

Debe recordarse que ya durante su gestión como director de la Escuela Normal de Varones de Lima Mac Knight había padecido la incomprensión, imposiciones y recortes presupuestales del gobierno central, lo que mermó la formación de maestros. Y en 1915 fue obligado a retirarse del país gracias a las maniobras de sectores conservadores que, debido a su credo protestante, lo consideraban un agente contrario a los valores católicos tradicionales y una influencia demasiado liberal y hasta anarquista para los normalistas (Encinas, 1932; Orbegoso, 2016). Esto, combinado con la prematura desaparición física de Luna, en 1926, contribuyó a que se diluyera la inicial atención prestada a las pruebas de inteligencia en el sur andino.

En 1928 la Escuela Normal limeña es desactivada y reemplazada por escuelas normales en el interior del país. Esta medida no hizo más que agravar la pérdida de calidad en la formación de maestros. Un elemento adicional, también recogido por Contreras (en Contreras y Oliart, 2014) es la preferencia de cierto número de los primeros normalistas por emplearse en escuelas privadas. Esto permitió su desarrollo individual pero frustró el cambio en las escuelas públicas. De otro lado, la preocupación de los normalistas Luna y Mac Knight por la psicología se restringió a la aplicación de ésta en la educación y a la psicometría. No hay evidencia de exploraciones en la clínica, ámbito en el que carecían de formación y que en Lima concentraban los psiquiatras Valdizán y Delgado. Asimismo, desde 1925 la adaptación y aplicación de pruebas psicológicas fueron monopolizadas por el Seminario de Pedagogía que en la Facultad de Letras de la Universidad de San Marcos de Lima dirigía Luis Miró Quesada (1880-1976).

LA PSICOLOGÍA EN TRUJILLO (1935-1940)

Sociedad y universidad en proceso de cambio

La región La Libertad era desde el último tercio del siglo XIX centro de las principales haciendas azucareras y por ello congregaba a un significativo contingente de peones agrarios y pequeños labriegos independientes. El auge de la producción latifundista fue el elemento dinamizador de la economía liberteña. Este crecimiento relativamente constante atrajo migrantes de zonas andinas y generó la emergencia de pequeños comerciantes, artesanos, intelectuales y empleados. Estos segmentos fueron el público natural de la prédica política, anarquista primero y aprista después (Gonzales, 2016).

La industria azucarera transformó radicalmente la ciudad de Trujillo, capital de La Libertad. Su impacto causó la ruina de otras actividades. Muestra de ello fue que los bazares de las haciendas hicieron

quebrar a los comerciantes locales. Un segmento significativo de su población decayó y se convirtió en masa asalariada (Basadre, 2005). Otras ocupaciones dependían también de los requerimientos de las haciendas, como artesanos, maestros y médicos. El historiador Klaren (1976) sostiene que una respuesta al sometimiento que padecían amplios sectores de la sociedad fue el radicalismo de intelectuales trujillanos. Lo avasallador del capitalismo fortaleció sus ideas de izquierda (Klaren, 1976).

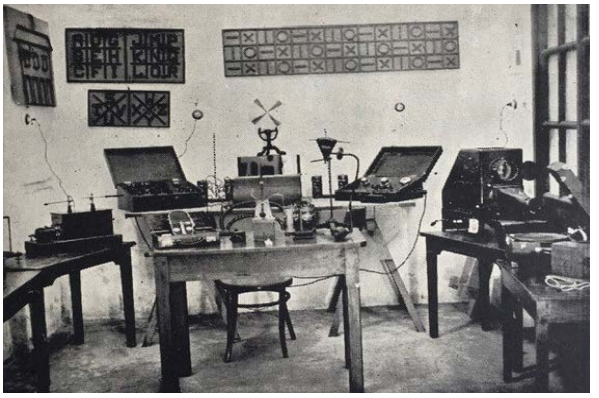
Hacia mediados de la década de 1930 persistían en la UNT los reclamos por una reforma universitaria. Aún estaba muy vivo el recuerdo de la sublevación de 1932 y su violento sometimiento por las fuerzas armadas. Tal vez como una forma de conjurar esa inquietud remanente, las autoridades universitarias ejecutan una serie de cambios. Esto último habría sido imposible sin la aquiescencia y el apoyo económico del gobierno central. Así lo explica una fuente:

> En la década de 1930, aparecieron nuevos actores sociales, como las organizaciones de trabajadores y los partidos políticos de masas, entre otros, que influyeron en las políticas sociales. (...) Los gobiernos militares de Sánchez Cerro y Benavides, vinculados con las élites, (...) tuvieron que implementar políticas redistributivas y de control social para mantener el orden público (Parodi, en Contreras, 2014: 422).

Efectivamente, por esos años hubo una paulatina recuperación de los precios de las materias primas luego de la Gran Depresión, lo que permitió un intermitente aumento del gasto en salud, vialidad y educación (Contreras, 2014).

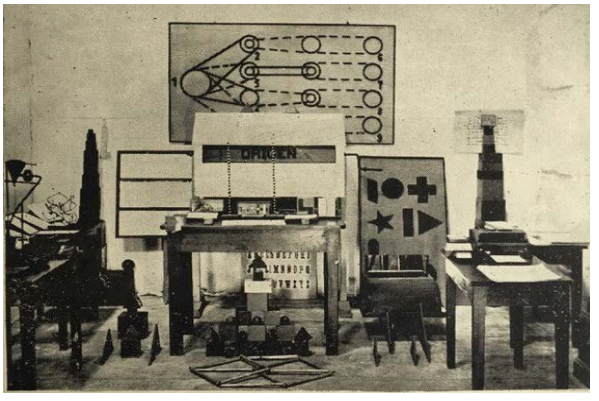
La psicología en la UNT: alcance y limitaciones

A partir de 1935 en la UNT se crean nuevas carreras, se contrata docentes del exterior y se habilitan los laboratorios indispensables para la mejor formación de su alumnado. Dentro de estos cambios sobresale la creación de la sección o carrera de Pedagogía. Su plan de estudios contempló una asignatura de psicología experimental. Para impartirla se convoca primero al belga Isidore Poiry (1868-1954), otrora primer director de la Normal de Lima. Este declina y recomienda al alemán Hans Hahn (1900-1969), psicólogo alemán y judío, por entonces refugiado en Bélgica (Orbegoso, 2016).



Laboratorio de Psicología de la Universidad Nacional de Trujillo en 1939.

La evidencia escrita prueba que la UNT cumplió con adquirir del extranjero equipos para un laboratorio o gabinete de psicología experimental que fue regentado por Hahn como responsable del curso homónimo desde su arribo a Trujillo en julio de 1937 (Orbegoso, 2016).



Otro aspecto del Laboratorio de Psicología de la UNT en 1939.

Si bien la inclusión de la psicología experimental como materia obligatoria así como el establecimiento de su respectivo laboratorio en la Universidad de Trujillo rompieron con una larga tradición de la psicología como disciplina filosófica, la gestión de Hahn al frente de estas innovaciones fue breve, de apenas dos años. La correspondencia oficial de 1939 refiere que su trabajo no estuvo a la altura de lo esperado por las autoridades y los estudiantes. Se alude a sus características de personalidad, la diferencia idiomática y una particular noción de la psicología científica (Orbegoso, 2016)

La psicología en la UNT aparece como un reflejo más de los cambios que atravesaba la sociedad liberteña y en concreto la ciudad de Trujillo. La necesidad de brindar opciones a una población trastocada por la absorbente y omnímoda industria azucarera, además de ideas políticas que periódicamente se convertían en agitación. La continua migración de la sierra y el crecimiento de sectores medios e intelectuales conducen a que se extienda la oferta universitaria.

Tras los sucesos descritos la psicología en esta región no tuvo mayor trascendencia. Puede especularse acerca de que tal vez las autoridades universitarias no quisieron o no supieron potenciar esta disciplina y consideraron que lo logrado, una asignatura y un laboratorio experimental, eran suficientes para los estudiantes de pedagogía. Igualmente, puede argüirse que desde mediados de los 30 el centro de la psicología experimental en el Perú estaba en la Universidad San Marcos de Lima, gracias a los trabajos del ya citado Blumenfeld. Fue él quien concentró la docencia y la investigación en dicho campo hasta los años 60 inclusive. Es más, hasta el propio Hahn parece que lo comprendió así. Luego de dejar la UNT ingresó como docente en la universidad limeña (Orbegoso, 2016).

CONCLUSIONES: PARALELO Y DESLINDE

Las dos experiencias reseñadas tienen como telón de fondo común transformaciones en sus respectivas regiones. El orden tradicional sufrió modificaciones y emergieron nuevos segmentos producto de la dinámica económica. Académicos de dos universidades, la cusqueña y la trujillana mediaron en este proceso e hicieron posible la aparición de la psicología. Se acogió a esta ciencia como una necesidad, tanto para establecer perfiles cognitivos de escolares altoandinos, como para mostrar las constantes psicológicas generales a los estudiantes de pedagogía trujillanos.

Entre las diferencias de ambos procesos destaca en primer lugar la de tiempo y lugar. Mientras que en el Sur la semifeudalidad no se alteró, los emergentes reductos de modernidad (ferrocarril, comercio, universidad) explican las iniciativas por realizar mediciones psicológicas. En el norte, por su parte, los latifundistas optaron por industrializar su producción, lo que acarreó un cambio más profundo (proletarización y actividad política). Así explica esta disparidad entre ambas regiones un célebre estudio:

> La oligarquía norteña se vio empujada a recolectar mano de obra para sus haciendas y a iniciar un proceso de transformación en los aspectos técnicos de la producción del azúcar, en orden de mantenerse competitivamente en el mercado mundial Los oligarcas sureños no tuvieron necesidad de introducir mejoras técnicas en los sistemas de crianza del ganado, ni en el cultivo de pasto, ni en el cercado de terrenos ni de asalariar a los productos (sic) directos, sino recién pasada la década del veinte del presente siglo. Su poder se estableció, sobre la base del monopolio del comercio de lanas, y sobre una complicada red de alianzas con los gamonales y las autoridades locales (Flores Galindo, Plaza y Oré, 1978: 72).

Finalmente, en cuanto a las tempranas mediciones de Luna y Mac Knight en el sur peruano, queda claro que su noción de la psicología estuvo en gran medida gobernada por la psicometría, vertiente muy fuerte en aquellos años. Tales evaluaciones permitieron a sus ejecutores justificar la estructura social imperante, incluyendo la secular exclusión de los habitantes altoandinos. Sobre la psicología experimental en Trujillo hay que agregar, para concluir, que fue un rasgo distintivo de la mentalidad moderna o industrialista que se extendió por dicha región y que buscó actualizar la formación de sus maestros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, W. (2015). Honorio Delgado (1892-1969), un repaso histórico sobre su vida y obra: A propósito de los 100 años del psicoanálisis en el Perú. *Boletín de la Academia Paulista de Psicología,* 35(89), 286-308.
- Basadre, J. (2005). Historia de la República. Lima: El Comercio.
- Caycho, T. (2013). Walter Blumenfeld: Vida y obra de un pionero en el desarrollo de la psicología científica en el Perú. *Eureka*, 10(2), 216-229.
- Ccahuana, J. (2013). *"Según la capacidad intelectual de cada uno": Elites, estado y educación indígena a inicios del siglo XX.* Tesis de Licenciado en Historia. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú
- Contreras, C. & Cueto, M. (2008). Caminos, ciencia y Estado en el Perú, 1850-1930. *História, Ciências, Saúde* – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.15, n.3, p.635-655, jul.-set.
- Contreras, C. (ed.) (2014). *Compendio de historia económica V: la economía peruana entre la gran depresión y el reformismo militar,* 1930-1980. Lima, BCRP; IEP.
- Contreras, C. & Oliart, P. (2014). *Modernidad y educación en el Perú.* Lima: Ministerio de Cultura.
- De la Cadena, M. (1997). *La decencia y el respeto: raza y etnicidad entre los intelectuales y las mestizas cuzqueñas*. Lima: IEP.
- De la Cadena, M. (2004). *Indígenas mestizos: raza y cultura en el Cusco.* Lima: IEP.
- Encinas, J. (1932). *Un ensayo de escuela nueva en el Perú.* Lima: Imprenta Minerva.
- Flores Galindo, A., Plaza, O. & Oré, M. (1978). *Oligarquía y capital comercial en el sur peruano.* Debates En Sociología, (3), 53-75.
- Giesecke, M. (2015). *Política educativa y ruralidad en el Perú: 1900 a 1930.* Tesis para optar el grado de doctor en Ciencias Sociales. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Gonzales, M. (2016). *Azúcar y trabajo. La trasformación de las haciendas en el norte del Perú (1860-1933).* Lima: Banco Central de Reserva del Perú e Instituto de Estudios Peruanos.
- Jacobsen, N. (1989). Libre comercio, élites regionales y mercado interno en el sur del Perú, 1895-1932. *Estudios y Debates* 2: 409-449.
- Klaren, P. (1976). *Formación de las haciendas azucareras y orígenes del APRA.* Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Luna. H. (1922). *Metodología pedagógica para la enseñanza primaria.* Cuzco: Tipografía y Librería "Cuzco".
- Matos, J., Deustua, J. & Rénique, J. (Editores.) (1981). *Luis E. Valcárcel. Memorias.* Lima: IEP.
- Mac Knight, J. (1915). Caracteres físicos y mentales del niño peruano. *La Escuela Moderna.* Año 5(11), 203-216.
- Mac Knight, J. (1915a). Caracteres físicos y mentales del niño peruano. *La Escuela Moderna.* Año 5(12), 256-299.
- Orbegoso, A. (2016). *Psicología peruana. Los prejuicios detrás de la ciencia.* Trujillo: UCV.
- Orbegoso, A. (2017). Hacia una historia social de la psicología peruana. *Revista de Psicología* (Universidad Católica San Pablo), 7(2), 99-112.
- Orbegoso, A. (2018). *Orígenes sociales de la psicología y la psiquiatría en el Perú (1850-1930).* Lima: Sociedad Peruana de Historia de la Psicología.
- Tamayo, J. (1980). *Historia del indigenismo cusqueño.* Siglos XVI-XX. Lima, Perú: Instituto Nacional de Cultura.
- Tamayo, J. (1982). *Historia social e indigenismo en el Altiplano.* Lima: Ediciones Treintaitrés.

http://doi.org/10.22497/Helios.42.4211

ISSN N° 2523-6210 (ed. Impresa)
ISNN N° 2664-3510 (ed. online)

DESVIRTUALIZACIÓN DEL TERROR EN *CUENTOS MALÉVOLOS*: PROBLEMAS EN SU PERCEPCIÓN NARRATIVA

DEVIRTUALIZATION OF TERROR IN MALEVOLENT TALES: PROBLEMS IN THEIR NARRATIVE PERCEPTION

Jesús Miguel Delgado Del Águila[1]

Recibido: 16 de octubre de 2020
Aceptado: 30 de octubre de 2020

RESUMEN

A inicios del siglo XX, ya era común comprender la idea del terror difundida en los textos occidentales. Sin embargo, cuando en el Perú se intenta emular ese estilo tardíamente, es notoria la disfuncionalidad inmanente de ese género literario. *Cuentos malévolos* (1904) de Clemente Palma resultó ser un ejemplo de esa manifestación artística que revelaba carencias de un trabajo que tuvo por objetivo impactar y asustar al lector de ese tipo de narración. Para comprobarlo, en este artículo, confrontaré con los relatos del escritor peruano para explicar cuáles fueron esos errores que impidieron la óptima configuración del cuento de terror, supeditada fundamentalmente a la propuesta teórica de Nöel Carroll.

Palabras claves: cuento, terror, análisis textual, funcionalidad, lector.

1 Licenciado en Literatura. Investigador de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en la cual es candidato a magíster y doctor en Literatura Peruana y Latinoamericana. Corrector de textos. Ha publicado en revistas indexadas en Web of Science, SciELO y Scopus de Perú, Chile, Venezuela, Brasil, Costa Rica, México, Colombia, España e Italia. Ha sido ponente en congresos de Perú, Cuba, España, México, Colombia, Guatemala y Estados Unidos. Contacto: <tarmangani2088@outlook.com>. ID Orcid: 0000-0002-2633-8101.

ABSTRACT

At the beginning of the 20th century, it was already common to understand the idea of terror spread in Western texts. However, when you try to emulate that style late in Peru, the immanent dysfunctionality of that literary genre is notorious. *Malevolent Tales* (1904) of Clemente Palma turned out to be an example of that artistic manifestation that revealed a lack of work that had the objective of impacting and scaring the reader of that type of narration. To verify this, in this paper, I will confront the stories of the Peruvian writer to explain what were those errors that prevented the optimal configuration of the horror story, fundamentally subject to the theoretical proposal of Nöel Carroll.

Key words: tale, terror, textual analysis, functionality, reader.

DESARROLLO

En este artículo, desarrollaremos tres tópicos vinculados con la interpretación y el análisis de *Cuentos malévolos* (1904) de Clemente Palma. Principalmente, se detectarán los elementos que conllevan el terror. Esa identificación será cuestionada por los obstáculos que han impedido que este talante se produzca de manera adecuada, como deficiencias argumentales, falta de originalidad o una pésima caracterización en los personajes, las situaciones o las descripciones. Para ello, se recurrirá a un enfoque teórico de lo terrorífico, que fundamentan los postulados indispensables para que se genere ese efecto esperado en el lector. Esa verificación es la intención de este trabajo. Los cuentos que se considerarán para este estudio son "Los canastos", "Idealismos", "El último fauno", "Parábola", "Una historia vulgar", "Los ojos de Lina", "Cuento de marionetes", "El quinto evangelio", "La última rubia", "El hijo pródigo", "La granja blanca", "Leyenda de hachisch", "Tengo una gata blanca", "Ensueños mitológicos", "El príncipe alacrán", "Un paseo extraño", "El nigromante", "Las vampiras" y "El día trágico".

"Los canastos" (Palma, 2006 [1904], pp. 179-182) muestra una posesión maligna por el personaje Marcof. Esa configuración es terrorífica por los patrones que incluyen al Diablo como entidad que garantiza la adquisición de un alma pervertida, tal como se evidencia en él mediante el siguiente fragmento:

> *Si yo fuera* poppe*, en verano rendiría culto a Dios, pero en invierno le volvería la espalda y me entregaría a darle gusto al diablo. En el invierno le amo, siento que se introduce en mi ser, que estruja mi espíritu y aviva el fuego de mis malos instintos; entonces me siento nihilista, capaz de ser ladrón y asesino; lo rojo me excita, y lo afilado y lo agudo me fascinan* (Palma, 2006 [1904], p. 179).

Aunque el autor no prosigue linealmente con la constitución del protagonista, pues no se observa que pertenezca a una secta satánica o que realice actos terroríficos para patentizar esa personalidad expuesta al inicio del cuento: adopta un comportamiento normal e indiferente hacia sus semejantes, sin rastros definidos como malignos, más bien, es insensible. En él, se exime la compasión hacia el anciano Vassielich, a quien se le han caído los pescados que se encontraban en su canasto. Al no percatarse de que estos ya no están consigo, recibirá una pena de cárcel al no hallarse apto (su condición económica) para reponer el daño. Es notorio el deseo de maldad del personaje hacia el anciano por su porvenir en prisión; incluso, es posible afirmar que existe un goce del mismo por el sufrimiento humano:

> *Pude avisarte, padrecito, desde que vi caer el primer canasto. Mas ¿para qué? Mañana habrías olvidado el favor que te hacía: en cambio, cuando te lleven a la cárcel, y tu mujer y tus hijos lloren en la miseria, te acordarás de mí, cierto que para maldecirme, pero te acordarás…* (Palma, 2006 [1904], p. 182).

"Idealismos" (Palma, 2006 [1904], pp. 183-189) presenta una cosmovisión distorsionada y, a la vez, maligna en torno al amor por parte de un personaje que escribe en su diario todo lo que siente por Luty. El argumento principal es lo que él acota del amor, que se maximiza en el matrimonio y que resulta ser una atadura o una posesión hacia él mismo. Eso le impedirá ser autónoma. Por lo tanto, la única evasión a ese retraimiento es la liberación de su alma, por medio de su muerte: "Mi deber era libertarla. ¿Cómo? Casarme con mi novia era sujetarla para siempre entre mis garras; y mi dignidad, en una violenta sublevación, rechazaba con horror ese anonadamiento del alma de Luty" (Palma, 2006 [1904], p. 185). Ese goce que se plasma sobre la maldad es destacable nuevamente. La muerte es colocada como un elemento insoslayable que cautiva al lector. Por esa razón, se trata de entender el pensamiento ilógico del personaje: "Estoy contentísimo: mi buena Luty se muere" (Palma, 2006 [1904], p. 183). Ante ello, no se aprecia en él una reivindicación moral. Se halla muy seguro de que su forma de amar es suficiente y que el destino de ella será también el más correcto, ya que de esa manera se representaría su amor en la máxima expresión. El personaje está muy convencido de su decisión, incluso manifiesta tener un desequilibrio mental, porque, al tener la posibilidad de cambiar de parecer, opta por la misma alternativa con demasiada displicencia: "Si el beso que he de dar a su cadáver pudiera resucitarla… no se lo daría" (Palma, 2006 [1904], p. 184). En este relato, su desequilibrio y su poder inmanentes logran la manipulación hacia su amada hasta hacerle que ella no considere su vida como un incentivo. Esto acarrea que el terror se involucre más con el cuento, pues no existe forma de que ella elija otra opción, ni tampoco existen intervenciones que impidan al protagonista que se percate de la realidad y que le explique la noción del amor desde una lógica sana y correcta. Esas exposiciones terroríficas se han basado en las más innatas angustias y temores humanos, puesto que buscan producir miedo y escalofríos ante la imposibilidad de detener una acción sometida a un desorden mental, junto con la pérdida de integridad física y mental de Luty con respecto a la idea de muerte.

Para que una historia sea de terror, según lo mencionado por Nöel Carroll, es ineludible contar con monstruos dentro de los relatos. Se trata de un elemento imprescindible en "El último fauno" (Palma, 2006 [1904], pp. 190-198). Aunque el personaje es derivado del mundo del Olimpo, también alude a una entidad fantástica. No obstante, se opta por la categoría de terror, debido a su caracterización grotesca y espantosa, que prevalece con la impresión de rechazo de las pastoras al fauno: "Las pastoras huían de él haciéndose cruces" (Palma, 2006 [1904], p. 192). Esta eclosiona que las descripciones del narrador mantengan esa configuración, como se demuestra en el inicio del ataque a las pastoras y el secuestro de Ágata:

> *De pronto, Ágata vio una sombra que se movía debajo de ella, se volvió asustada, quiso huir, llamó a sus compañeras, pero ya era tarde. Unos brazos viscosos y fríos se prendieron a sus lozanas pantorrillas, impidiéndola todo movimiento; gritó desesperada, hizo esfuerzos inauditos, se debatió con toda la energía que da la perspectiva de una muerte horrible en plena juventud, todo fue en vano. Los tentáculos, sembrados de ventosas de los pulpos, seguían subiendo y entorpeciéndole todo movimiento. Loca de terror, comenzaba a sentir el desfallecimiento de la muerte, cuando una faz hermosa y joven, como la de un Cristo marino, se juntó a su rostro* (Palma, 2006 [1904], p. 195).

La deficiencia que presenta este relato en función de la manifestación del terror es que, luego de que se caracteriza al fauno como una entidad atemorizante. De inmediato, al estar con su víctima, ella se adecuará a su forma de ser y estandarizará la situación, que revela adaptación y convivencia armoniosa entre ellos: "—Júrame, fauno, que creerás en la divinidad de nuestro Señor Jesucristo. —Te lo juro, cristiana. —Y el fauno, con su valiosa carga, loco de alegría, siguió nadando hacia una isla [...]" (Palma, 2006 [1904], p. 197). En esa parte, el fauno adopta un rol pasivo: una peculiaridad incompatible. Al respecto, Vladimir Propp y E. Mélétinski (1981, p. 32) sostiene que un personaje es introducido en una historia, con una variación de sus atributos o del mismo nombre, puesto que estos ya son conocidos por la cultura misma en su totalidad o al menos se conserva una idea sobre el mismo. Lo que no cambia son sus acciones o sus funciones. El desenlace de este relato no es terrorífico, más bien, es un final característico de novelas de misterio, pues ambos personajes (el fauno y Ágata) son asesinados en altamar, debido a que son confundidos por unas especies marinas irreconocibles.

Lo terrorífico en "Parábola" (Palma, 2006 [1904], pp. 199-206) es descrito por la maldad ejercida en el mundo. Sin embargo, su propósito es desarraigado por narrarse como si se tratase de una leyenda y no como un caso en particular, incluso cuando interviene un anciano que habla con Dios y le pide tres deseos con la finalidad de que no exista el mal, a pesar de ello, sí pervive. Este es constante y traspasa el plano religioso. Una reivindicación no es palmaria. Allí, se observa un intento de terror, según Nöel Carroll (1990, p. 124), ya que él señala que la emoción de lo terrorífico en el arte se acarrea cuando se exhiben rasgos que atentan el orden establecido de comprender el mundo, como es en este caso, en el que la sociedad y la cultura religiosa asumen que Dios es el único capacitado para erradicar el mal y cualquier dificultad. Pero, en este relato, al apreciarse la imposibilidad del hombre y Dios para colisionar contra un patrón terrorífico, provoca angustia al lector y es notoria la impotencia de los personajes por lo acontecido. Además, Clemente Palma alude a las blasfemias, tales como al adoptar una noción de su deidad: "En mi concepto, Dios era un tirano cruel, que se complacía en las angustias de los hombres, y cualquier pelagatos que hubiera asesorado a Dios, le habría hecho indicaciones acertadas para hacer un mundo mejor" (Palma, 2006 [1904], p. 200).

Un elemento que reincide es la percepción distorsionada de los personajes con respecto al amor. A ello, se le añade una obsesión por patentizar sus pensamientos en la realidad. Para el caso de "Una historia vulgar" (Palma, 2006 [1904], pp. 207-216), Ernesto realiza acciones para impresionar a la mujer que ama. Para ello, Suzón llega a un acuerdo con el ciego, a quien atiende constantemente para otorgar una buena imagen de sí mismo; mas, siendo novios Ernesto y Suzón, ella decide quedarse con el ciego. Esto genera que posteriormente él opte por el suicidio, mientras que la mujer decide casarse tiempo después con un oficial francés. Nöel Carroll (1990, p. 46) menciona que el terror infundado puede atravesar lo que el personaje transmite al lector, como el tener actitudes o ideas anormales, que resultan ser una amenaza, así como una impureza de la humanidad (una violación de la naturaleza), como elegir el suicidio ante un fracaso amoroso. Adicionalmente, el suspenso es notorio en este relato. Recuérdese que Nöel Carroll (1990, p. 134) considera esta particularidad como indispensable para tratar historias de terror, ya que el lector pretende dilucidar las escenas en las que se incorpora este elemento (como en una persecución), con la intención de hallar la causa única. Evidenciar las representaciones de procesos de descubrimiento es lo fundamental (Carroll, 1990, p. 125), porque así el lector se formará hipótesis y querrá hallar posibilidades a esa solución, con diversas pruebas. Por lo tanto, con el suspenso se busca extender la sensación de terror en los personajes, como también en el lector, al retardar la respuesta de los padecimientos terroríficos, que acarrea un cuestionamiento o un sometimiento a

indagaciones fortuitas. En este cuento, se requiere el encuentro de Ernesto con Suzón, con el objetivo de que ambos demuestren su amor y trascienda en el tiempo. No obstante, esto es sincrónico, pues los sentimientos de Suzón no corresponden con los del joven; incluso, con el transcurrir del tiempo, se casa con otra persona, sin que muestre remordimientos.

En "Los ojos de Lina" (Palma, 2006 [1904], pp. 217-225), prevalecen tres elementos que originan el vínculo directo con el terror. Con ello, es factible identificar la función del relato en el lector. Además, conforme avanza la narración y se explica con coherencia el comportamiento de los personajes, se incorpora implícitamente un vacío existencial en ellos. El primer talante exteriorizado es la descripción de escenas terroríficas, como cuando Jym se encuentra con su amada Lina, luego de manifestarle que sus ojos le infundían terror, y ella se los presenta cercenados en una caja:

> *Abrí la caja y se me erizaron los cabellos de espanto: debí ponerme monstruosamente pálido. Levanté la cabeza horrorizado y vi a Lina que me miraba fijamente con unos ojos negros, vidriosos e inmóviles. Una sonrisa, entre amorosa e irónica, plegaba los labios de mi novia, hechos con zumos de fresas silvestres. Salté desesperado y cogí violentamente a Lina de la mano.*
>
> *—¿Qué has hecho, desdichada?*
>
> *—¡Es mi regalo de boda! —respondió tranquilamente.*
>
> *Lina estaba ciega. Como huéspedes azorados estaban en las cuencas unos ojos de cristal, y los suyos, los de mi Lina, esos ojos extraños que me habían mortificado tanto, me miraban amenazadores y burlones desde el fondo de la caja roja, con la misma mirada endiablada de siempre...* (Palma, 2006 [1904], pp. 224-225).

El segundo elemento está basado en el suspenso que ocurre cuando el lector ha sido informado de lo que podría acaecer. Por lo tanto, se mantiene en tensión porque sabe que lo inusitado está a la expectativa. Esto se genera en el relato, supeditado a lo que siente Jym, pues él delira consuetudinariamente acerca de lo que le acontece desde lo endógeno, como percibir maldad y humillación, sin que en realidad sea cierto:

> *Lina no se daba cuenta del efecto desastroso que me hacían sus ojos. Todo Cristianía se los elogiaba por hermosos y a nadie causaban la impresión terrible que a mí: solo yo estaba constituido para ser la víctima de ellos. Yo tenía reacciones de orgullo; a veces pensaba que Lina abusaba del poder que tenía sobre mí, y que se complacía en humillarme; entonces mi dignidad de varón se sublevaba vengativa reclamando imaginarios fueros, y a mi vez me entretenía en tiranizar a mi novia, exigiéndola sacrificios y mortificándola hasta hacerla llorar* (Palma, 2006 [1904], p. 221).

Para finalizar, vincular las escenas y los personajes con seres demoniacos provoca que se busque explícitamente la necesidad de suscitar terror. Por ejemplo, cuando Jym reflexiona en torno a la sensación que le provoca contemplar los ojos de Lina, lo hace con alusiones al Diablo: "Nadie me quitará de la cabeza que Mefistófeles tenía su gabinete de trabajo detrás de esas pupilas" (Palma, 2006 [1904], p. 220). A pesar de que esta comparación solo sea producto de la mente de este personaje, no existe otro indicio de por qué asociar la belleza de los ojos de Lina con el terror. Solo se basa en una suposición, en una creencia de Jym sobre ella, no tiene ni una prueba que confirme esa adhesión.

En "Cuento de marionetes" (Palma, 2006 [1904], pp. 226-233), prevalece una conducta inusual con respecto a Pierrot IV, quien tiene una obsesión amorosa irreal hacia la Luna (Selene), a pesar de que él ya se encuentra casado con la reina Colombina. Esa forma de actuar, aparte de propagar suspenso, logra depresión en su esposa, tanto así que piensa que le está siendo infiel. Esto se representa al inicio del relato: "Lo cierto es que todas estas conjeturas

tenían visos de probabilidad y nada más; que las rabietas de Colombina eran más frecuentes, y que el rey estaba cada día más mustio y entristecido" (Palma, 2006 [1904], p. 227). Un segundo factor que fulgurará terror es al aludir a fragmentos aterradores de la Biblia, como el Apocalipsis y el Juicio Final:

> *Y Triboulet se rascó la nariz, tomó un polvo de rapé con el asentimiento del rey, estornudó, se volvió a rascar la nariz, tomó otro polvo, volvió a estornudar y se preparaba a volver a rascarse y así sucesivamente, hasta que se realizara aquello del jinete en un caballo macilento, del libro de las siete cabezas, de que nos habla San Juan en el Apocalipsis; pero Pierrot no tuvo paciencia para esperar el Juicio Final* (Palma, 2006 [1904], p. 229).

Lo fallido allí es que se hace referencia a los patrones de maldad que se hallan en la Biblia. Por el contrario, el vínculo con lo sucesivo de la trama no tiene relación, además, no es mencionado explícitamente después. Otro elemento que causa terror no está subordinado al lector, sino que se trata de la impresión de Pierrot IV al observar la cara de la Luna de cerca, pues antes solo la contemplaba desde lejos. Eso también es un síntoma de que el terror ha sido mal empleado. Para Nöel Carroll (1990, p. 25), las reacciones de los personajes deben asociarse con las del lector, incluso estar sincronizadas. Por lo tanto, si el personaje indica que tiene mucho pavor por la faz de ese astro, mientras que el lector no se convence de la descripción que se le hace con ese propósito, las sensibilidades no concordarán. Al acabar el relato, se destaca el siguiente desenlace:

> *La moraleja es fácil de desentrañar: en amor no debe llegarse a la posesión, a la apreciación exacta del objeto amado. Poseer o conocer es matar la ilusión; es odiar, es encontrar ridículo el objeto amado, es hacerle perder todo el prestigio y encanto que tenía para nuestra imaginación. Una insigne amadora, Liane de Pougy, termina un libro delicioso con esta frase: Rien ici bas ne vaut qu'un baiser. En amor no debe pasarse del beso, so pena de que nuestra alma se ponga a mirar por el anteojo del duque de Egipto. Y ¡adiós la ilusión*! (Palma, 2006 [1904], p. 233).

Lo terrorífico en "El quinto evangelio" (Palma, 2006 [1904], pp. 234-238) se adhiere al cuestionamiento de la religión. Verbigracia, la muerte de Jesucristo y su exposición en un ambiente negativo son inextricables, ya que al sacrificar su vida no pudo detener la maldad en el mundo:

> *¡Pobre visionario! Has sacrificado tu vida a la realización de un ideal estúpido e irrealizable. ¡Salvar a la Humanidad! ¿Cómo has podido creer, infeliz joven, que la arrancarías de mis garras, si desde que surgió el primer hombre, la Humanidad está muy a gusto entre ellas? Sabe, ¡oh, desventurado mártir!, que yo soy la Carne, que yo soy el Deseo, que yo soy la Ciencia, que yo soy la Pasión, que yo soy la Curiosidad, que yo soy todas las energías y estímulos de la naturaleza viva, que yo soy todo lo que invita al hombre a vivir... ¡Loco empeño y necia vanidad es el querer aniquilar en el futuro lo que yo sabiamente he labrado en un pasado eterno!...* (Palma, 2006 [1904], p. 235).

Además, relaciona entidades que están vinculadas con la religión para profanarlas y eliminar toda presencia benévola, tal como lo hace Clemente Palma cuando se alude a un personaje que se ha disfrazado sacerdote: "Un sumo sacerdote, que era el mismo Satán disfrazado, subió a una torre cristiana y dirigiéndose a él dijo: —'Nazareno, has sido un sublime visionario, creíste redimirnos y no nos has redimido" (Palma, 2006 [1904], p. 237). Es más, ridiculiza la figura de Dios al mostrarlo como una entidad que ha perdido frente a la maldad y el Diablo: "He aquí, Maestro, que, además de los Evangelios que escribirán Mateo, Marcos, Lucas y Juan, se escribirá dentro de diez y seis siglos otro que comenzará así: —'En un lugar de la Mancha, de cuyo nombre no quiero acordarme

[...]'" (Palma, 2006 [1904], p. 238). Como es notorio en el autor, la ironía es proyectada para finalizar cualquiera de sus relatos que ha sido anteriormente descrito como terrorífico. Por otro lado, allí el terror es más simbólico: los contenidos moral y religioso son cardinales sobre la concepción de la Biblia y la distorsión de su significado, en el que el Diablo es el vencedor del mundo.

El problema principal de la historia futurista de "La última rubia" (Palma, 2006 [1904], pp. 239-247) es la mención de la extinción del oro, que es revelada al inicio del cuento: "El oro se había agotado absolutamente en las entrañas y en la superficie de la tierra" (Palma, 2006 [1904], p. 239). Con la pretensión de buscar suspenso en el lector, Clemente Palma propone como narrador que la solución para reencontrarse con este elemento será fabricarlo desde la alquimia, asumiendo que se debe tener en cuenta el cabello de una mujer rubia como uno de los ingredientes. Este cuento evidencia la cosmovisión perenne del escritor, pues él redactó una tesis titulada *El porvenir de las razas en el Perú*, en la que consideraba la variedad étnica patente, junto con la idea de que la tez más clara es la más revalorada, a diferencia de la más oscura. Este cuento justifica esa percepción. En otro de sus relatos, no se alude a ensalzar la belleza física de una mujer según el color de su piel, pero en este cuento sí se hace, a pesar de que sea un requisito para encontrar el oro y que la adquisición de una mujer rubia sea solo para derivarla en ese patrón apreciado del universo futurista: "¡Oh, si fueras rubia, hermosa niña, te amaría más si cabe, te adoraría con delirio y... harías mi fortuna!" (Palma, 2006 [1904], p. 245). El principal problema referido fue el temor de que el oro no resurgiera en esa realidad. En esa instancia, el lector identifica y relaciona esa sensación que padecen los personajes de "La última rubia", merced al oro, como también al dinero. Es apto para que una sociedad se sostenga. Para Nöel Carroll (1990, p. 455), el terror es atrayente porque es detectable con los temores concomitantes del receptor, como el que no exista nunca más el oro y todo lo que se obtendrá de él. Ese temor se generaliza, ya que es inherente a una coyuntura y una sociedad que tiene dilucidada la noción de ese factor económico de intercambio. Incluso, el final es fatalista, pues no se logra restaurar el oro en la sociedad del relato: "Probablemente no volverá a existir oro en el mundo, y más probablemente aún, tendré que casarme en Tombuctú con alguna joven de ojillos oblicuos, tez amarillenta y cabellos negros e hirsutos" (Palma, 2006 [1904], p. 247). En el lector, lo terrorífico se extiende, debido a que se ha efectuado una representación de una sociedad ficticia con un problema simulado.

"El hijo pródigo" (Palma, 2006 [1904], pp. 248-253) resulta ser demasiado descriptivo con respecto a la configuración del personaje de Satanás. Se asemeja a un ensayo histórico y bíblico, mas no a un relato literario. En este, se exterioriza una intención de querer justificar la postura del narrador, con el objetivo de alterar lo establecido en la Biblia, así como lo que se asume culturalmente del bien y el mal. Verbigracia, a continuación, introduzco un fragmento en el que se demuestra una convincente génesis de la figura del mal:

> *Figuraos que el hijo pródigo era, ni más ni menos, Luzbel, el Ángel caído, el Maligno, cuyas maldades provocaron la cólera del Padre Eterno y el terror y la execración de la Humanidad; ese Maligno, que llevó visiones infamemente voluptuosas a los ojos del anciano San Antonio en su retiro de la Tebaida, que enciende las malas pasiones de los hombres y atiza en el alma de las mujeres las pequeñas perfidias y las bajas picardías, que turba los cerebros, que juega inicuamente con los nervios y produce las exacerbaciones más concupiscentes, las irritaciones más libidinosas* (Palma, 2006 [1904], pp. 248-249).

Adicionalmente, está implícita la idea de que el pecado no necesita filosofía. Esto supone que actuar con imprudencia o maldad es justificable, tal como se evidencia en el siguiente fragmento:

> *Lo que importan no son los grandes sistemas filosóficos, no; son esos pequeñitos móviles, esas pequeñitas y sucesivas aspiraciones, esos pequeñitos deseos, esos pequeñitos ideales, esos pequeñitos instintos, esas pequeñitas voliciones, esos pequeñitos actos sin trascendencia aparente, en una palabra, todo aquello que no tiene fuerza cohesiva para formar un sistema filosófico, un cuerpo de especulaciones, porque fluctúa entre la lucubración abstracta, la sensación deleitable y la pasión instintiva* (Palma, 2006 [1904], p. 250).

Para finiquitar el análisis de este relato, surge la creencia de que las personas viven subalternas al mal (tópico que reincide en más de uno de los cuentos de Clemente Palma). Se expresa con constancia el enfrentamiento entre el bien y el mal, en el que el mundo se destruye por no apreciar la maldad exógena. Según "El hijo pródigo", es el Diablo quien estaría rigiendo el orden establecido del universo. Por ende, esto acarrea que la atribución de divinidad, perdón, amor, Dios, Cielo, Biblia, entre otros elementos acordes, se trastoquen, como la oración del padrenuestro, que se incluye con alteraciones en su composición: "Padre común, que estás en el Cielo, santificado sea tu nombre, te suplicamos que venga Luzbel a tu reino, y así como nosotros perdonamos a nuestros ofensores de la tierra, perdona tú, ¡oh, Padre amantísimo!, a Luzbel en el Cielo" (Palma, 2006 [1904], p. 253).

"La granja blanca" (Palma, 2006 [1904], pp. 254-274) posee dos peculiaridades insoslayables que permiten tomar en cuenta el terror en un estado primario. Principalmente, se relaciona con el problema de la identidad. Es notorio que Cordelia atraviesa por un estado anómalo e irreconocible, como el encerrarse durante muchas horas sola, para llorar y pintarse con obsesión, al igual que la idea de que ella sea dos personas simultáneamente: como adulta y niña, es decir, se exteriorizan los dobles, diferenciados por su estado biológico y mental, con un tiempo unívoco, que conlleva las múltiples existencias de entidades. El segundo elemento, que ya se retomó en el análisis de otros cuentos de Palma, es el suspenso. El lector no sabe por qué Cordelia quiere autorretratarse. Es un indicador consuetudinario el desconocimiento de su intención:

> *Llegaba a su término el segundo año de nuestra permanencia en la Granja Blanca. Cordelia estaba concluyendo su retrato. Una mañana tuve la imprudencia de atisbar por el ojo de la cerradura de mi gabinete, y lo que vi me hizo estremecer de angustia: Cordelia lloraba amargamente; tenía las manos sobre el rostro, y su pecho se levantaba a impulsos de los sollozos ahogados... A veces oía un ligero murmullo de súplica: ¿a quién? No lo sé* (Palma, 2006 [1904], p. 263).

Otra consideración más es que el lector consigue cuestionarse lo siguiente: ¿quién es en verdad Cordelia? Finalmente, no se sabe si Jairo está padeciendo una alucinación en la granja blanca o si es que se trata de una realidad fantasmagórica en la que está involucrado y él, por más que no logra aceptarlo, es lo que vive.

"Leyenda de hachisch" (Palma, 2006 [1904], pp. 275-292) muestra el terror por la adhesión que existe con los vicios que tienen las personas; por ejemplo, lo que ocasiona el consumo de las drogas, el hachís. Este suscita un ambiente repulsivo e incoherente de la realidad, según como lo propone el autor, a la vez de exponer visiones heterogéneas e inexplicables:

> *Con frecuencia hacíamos largas excursiones por las selvas y el maestro me instruía en los misterios sagrados, en los secretos más recónditos de la naturaleza, en la razón de los males de este mundo, en los conjuros para atraer el auxilio de los poderes sobrenaturales; me refería los pensamientos de las bestias y de las flores y me traducía al más puro y noble pali las palpitaciones más sutiles de la vida, del dolor y de la alegría de la naturaleza* (Palma, 2006 [1904], p. 279).

A ello, se le añade el criterio psicológico degradado de los personajes, que perciben la realidad en función de un sustento equivocado, al igual que en "La granja blanca", en la que se ostenta a la mujer con atributos sofisticados, a pesar de que el narrador-personaje la considere como portadora de un elemento malévolo. En esta ocasión, no se toma en cuenta que ella está muerta. Las descripciones que hace el personaje hacen referencia inmediata que se trata de alguien que sobrelleva una enfermedad mental, ya que narra con pormenorizaciones el padecimiento de esa mujer (Leticia):

> *Viajé mucho para debilitar el recuerdo de la difunta Leticia, de la delicada Leticia. Nuestras locuras y caprichos debían matarla y así fue. Su cuerpo anémico había nacido para el amor burgués, metódico, sereno, higiénico, y no para el amor loco, inquieto y extenuante exigido por nuestros cerebros llenos de curiosidades malsanas, por nuestras fantasías bullentes y atrevidas, por nuestros nervios siempre anhelantes de sensaciones fuertes y nuevas...* (Palma, 2006 [1904], p. 276).

En "Tengo una gata blanca" (Palma, 2006 [1904], pp. 293-296), al igual que en otros relatos, el terror se patentiza en la alteración mental del protagonista, quien anhela con desenfreno deshacerse de una gata blanca. Para profundizar lo terrorífico, el narrador alude a dos comportamientos heteróclitos del personaje: uno bueno y otro malo. El primero se evidencia por el amor y el cariño que brinda a su mascota: "En las noches de luna he pensado en ti, Astarté, mi hermosa gata blanca [...]. Yo he pensado que tú eras el símbolo más perfecto del amor [...]. Me imagino que mi gata me ama" (Palma, 2006 [1904], pp. 293-294). Entretanto, su segunda conducta, la anormal y la malévola, se plasma en el siguiente monólogo: "¡En cuántas ocasiones he deseado matarte a palos [...]!" (Palma, 2006 [1904], p. 293). Esta forma de actuar no es tan inminente como la del Dr. Jekyl y Mr. Hyde, del escritor escocés Robert Louis Stevenson, quien sufre una fusión y una transgresión espacial y temporal, tal como lo ha señalado Nöel Carroll (1990, pp. 51-52). Al existir esa configuración, se muestra un personaje típico de terror que se convierte, a la vez, en símbolo de elementos categorialmente disímiles y contradictorios. "Tengo una gata blanca" se vincula directamente con "El gato negro" (1843) de Édgar Allan Poe, basado en una historia de crimen, locura, terror y suspenso. La comparación es contundente en muchos de los cuentos de Clemente Palma. Sin embargo, el terror no está bien elaborado: el género es híbrido. Además, en vez de reforzar la descripción terrorífica del personaje hacia su gata, se mantiene una atención mayor en lo amoroso. En esta ocasión, lo negativo no es priorizado, no destaca en el relato, tanto así que al final la historia es más de amor y de ensalce hacia el felino.

Nöel Carroll (1990, p. 163) alega que los lectores sienten atracción por los textos de terror debido a que notan en los personajes antagonistas un símbolo de poder por encima de los héroes, además de que son admirados y satisfacen deseos. Esto es más fuerte que la repulsión hacia ellos. Retomamos esta premisa, porque en "Ensueños mitológicos" (Palma, 2006 [1904], pp. 297-301) se observa en múltiples ocasiones la figura de Satán, quien resulta ser el amo del universo, junto con la visión distorsionada de la religión, proyectada hacia un futuro. Al rechazarse esta ideología católica, se eclosiona el cuestionamiento de los patrones o mensajes bíblicos. Es más, la intencionalidad que se extrae del narrador es la de evidenciar un mundo regido por la maldad, en la que la presencia divina está claudicada. El Diablo ha perturbado la estratificación y la normativa de la naturaleza; por ende, se percibe como antinatural en el mundo y amenaza mortal para los personajes, es decir, peligroso. No obstante, la trama del cuento no solo se enfoca en mostrar el enfrentamiento constante que acarrea el Diablo en los cielos, sino que incorpora dioses olímpicos que luchan contra él y logran erradicarlo supuestamente, pero la articulación de la religión termina en la postrimería, ya que esta no alcanzó su objetivo ante Satán:

> *El estallido fue espantoso y no quedó ser viviente en la superficie de la tierra. El mismo Satanás quedó muerto entre las ruinas de la Humanidad. Los titanes volvieron entonces a levantar hasta el cielo las cumbres del Olimpo y del Parnaso y reedificaron la morada de los Dioses bajo los insuperables modelos antiguos... Fue necesario crear una nueva Humanidad y surgió sana, fresca y viril de los flancos de la Diosa del amor y la belleza* (Palma, 2006 [1904], p. 300).

Allí, el terror se vincula con el plano religioso. Para Carroll, se trata de un elemento dirigido a un público que se encuentra dentro del círculo cristiano y que observa cómo la figura imperante de Dios es desbridada por el Diablo, como también por dioses olímpicos. Por el contrario, el terror para la sociedad está interrumpida por antonomasia, debido a que se observa una colisión con respecto a la creencia de relatos espirituales y bíblicos en la actualidad.

En "El príncipe alacrán" (Palma, 2006 [1904], pp. 302-311), las descripciones y la configuración que prevalecen en Macario buscan en una primera instancia consolidar un ambiente terrorífico: mencionar que tiene un doble con características ambivalentes. Además, el protagonista ha sido influenciado por los vicios, como las drogas. Sin embargo, todas estas descripciones no concuerdan con la trama principal. No existe un requerimiento de crear a una entidad como terroríficamente mala y fundamentar que esa fue la causa por la cual él se atreviera a matar a un alacrán. Otro elemento más que pretende acarrear terror es cuando aparecen muchos alacranes que anhelan reducir a Macario y obligarlo a que procree con la reina; a ello, se le añade el terror que persuade al lector: una angustia de lo que sucederá con los alacranes circundantes: "De pronto desperté; miré en torno mío y quedé frío de terror: por todas partes estaba rodeado de alacranes que agitaban pausadamente las tenazas de sus extremidades anteriores haciendo un ruido de mandíbulas que masticaran" (Palma, 2006 [1904], pp. 306-307). El terror decae debido a que la trama es irónica: un grupo de alacranes desea vengarse de Macario por el asesinato del rey alacrán. Por ende, asumirá ese rol y engendrará al príncipe alacrán. El final resulta más que cómico: ridículo. Esto se aprecia cuando el hermano de Macario, Feliciano, llega a casa al día siguiente:

> Feliciano, al verme regresar inmutado, creyó que era por la cólera con él, y se levantó para abrazarme. Pero, de pronto, le vi dando zancadas y traspiés:
>
> —¡Ya está uno... ya está uno... ya está el otro!... ¿Si habrá más?
>
> —¿Pero qué te sucede, borracho de los demonios? ¿Es que estás loco?
>
> —No, hombre... Vi un gran alacrán que saltó de tu cama y otro chiquitín y los he despachurrado.
>
> —¡Asesino! —le grité con los cabellos erizados— ¡has matado a la reina y... y... y a mi hijo! ¡Desventurado! ¡Esta noche te devorarán! (Palma, 2006 [1904], p. 311).

H. P. Lovecraft (1995 [1927]) se refiere habitualmente a que el terror culminante es el miedo a lo desconocido. Este es uno de los principales argumentos de "Un paseo extraño" (Palma, 2006 [1904], pp. 312-320), pues el protagonista Feliciano se muestra inquieto por querer tener sensaciones inusitadas, que él desea sobrellevar por medio de viajes, aventura que realiza y que se adapta con descripciones de espacios repulsivos, como también la experimentación de observar entidades que eclosionan rechazo y repudio hacia cualquier persona (arañas, murciélagos, cucarachas), tal como se cerciora en el siguiente fragmento:

> *Un día se le ocurrió exagerar su invento e hizo traer una docena de barbos, peces rojos, ranas y otros animales de río, para darse el placer de verles pasar entre sus ojos y las páginas. Por fin, Feliciano se cansó de esta diversión, y una mañana despidió bonitamente a las ranas y peces por el ancho desagüe de la tina. Además, una de aquellas*

> *había tenido la desvergüenza de devorarle una parte del colchón y de morderle los tubos de caucho que conducían el aire exterior, y en una ocasión se despertó ahogándose con el agua que se le introducía por la boca y la nariz* (Palma, 2006 [1904], p. 316).

Aquí, el terror no es lo primordial. Feliciano emprende un viaje, del que se patentizan elementos repulsivos, mas no se presenta nada sobresaliente que le permita tener miedo; es más, su actitud es de osadía y aventura, quiere buscar sensaciones innovadoras, no es el de alguien que padezca desgracias, persecución o suspenso. En sí, su viaje es solo una comprobación de lo que él tanto anhelaba, no es algo que le suscitó para desfavorecerlo.

"El nigromante" (Palma, 2006 [1904], pp. 321-327) inicia con un criterio patológico de un señor que encierra a su hija de 15 años en casa, Era Edwis, ya que atravesó una infidelidad de su mujer, quien ya no vivía con ellos. Por ese motivo, lo conduce a pensar que el amor siempre será inapropiado por su experiencia personal: "El hombre, pensaba, era el más inicuo de los seres; la mujer, la más despreciable y ruin de las bestias hermosas" (Palma, 2006 [1904], p. 321). Es aquí donde se debe considerar la propuesta de Nöel Carroll (1990, p. 191), quien sostiene que en un relato de terror se aprecia la lucha constante entre lo normal (establecido por una cultura simbólicamente asimilable a estándares tradicionales) con lo anormal. Ante esa premisa, se exhibe la victoria del mal, porque se emplea lo anormal con la finalidad de que sea vencida por las fuerzas de lo normal. Otro factor más que vincula el terror con el cuento es al tener que vender o hacer un pacto con el Diablo para hallar una forma de sobrellevar la vida de uno mismo (muy similar a los argumentos de *Fausto* o *El retrato de Dorian Gray*), tal como lo hizo el anciano con el Diablo: "Oh, rey mío y señor de mi alma: quiero... te suplico, un chispazo de tu ciencia inmortal para alumbrar mis pobres investigaciones [...]. Señor, busco el secreto de la felicidad, el filtro de la ventura" (Palma, 2006 [1904], p. 322).

Un elemento terrorífico que se desarrolla en "Las vampiras" (Palma, 2006 [1904], pp. 328-343) es la mención de algo que ocurre sin explicación en Stanislas, como su enflaquecimiento repentino e inextricable. Su amada Natalia alude a su físico del siguiente modo: "Estás enfermo, Stanislas, estás gravemente enfermo y pronto dormirás en el sepulcro, y se morirá tu madre de pena y me moriré yo de desesperación..." (Palma, 2006 [1904], p. 329). Todo ello provoca suspenso en el lector, pues lo que él presiente es que morirá al igual que otras víctimas que tuvieron los mismos síntomas en el cuento. Quienes aparecen en este relato son las vampiras, junto con otros aliados que permiten la exposición de los mismos con mucha naturalidad. Según Nöel Carroll (1990, p. 39), la configuración de los personajes de terror es contradictoria, debido a que podrán estar vivos o muertos. Esto es por la posesión demoniaca que adoptan. Para finalizar, la descripción terrorífica de las vampiras acarrea terror en el lector, como en el siguiente fragmento:

> *Eran mujeres blancas de formas nerviosas y cínicas; tenían los ojos amarillos y fosforescentes como los de los búhos; los labios, de un rojo sangriento, eran carnosos y detrás de ellos, contraídos en perversas sonrisas, se veían unos dientecillos agudos y blancos como los de los ratones* (Palma, 2006 [1904], p. 339).

Luego de esa sugerente caracterización, en la que resulta inusual apreciar a un grupo de mujeres vestidas de la misma manera y de noche, prevalecen otros personajes que están condicionados al vampirismo (se dedican a succionar sangre humana). Al final, el terror es desbridado, ya que el relato es irónico, como cuando el doctor Max Bing le brinda a Stanislas como solución exclusiva que vuelva con Natalia, a pesar de que ha demostrado que su amada es vampira.

El único terror que es patente en "El día trágico" (Palma, 2006 [1904], pp. 344-372) es el conocimiento que tienen los personajes, como el lector también, de que el mundo está por terminar

por la llegada del cometa Halley. Asimismo, esto se asocia con el tema religioso del fin del mundo, que es desarrollado en el Apocalipsis y evidenciado cuando el narrador alude a la distribución de las almas en el Cielo o el Infierno según los actos cometidos en vida, al igual que las conductas que buscan el saneamiento (la oración): "¡Bendito sea el fruto de tu vientre! ¡Yo te saludo, Eva Mater! ¡Yo te saludo, humanidad futura!" (Palma, 2006 [1904], p. 372). En el relato, aunque se infieran múltiples referentes sociales e históricos por la moralidad de la sociedad, se considera que se parte de la locura de la humanidad, puesto que esta carece de elementos religiosos y conceptos acerca de ética. En el cuento, ese terror se prolifera en espacios heterogéneos: social, político y militar, con guerras consuetudinarias y anuncios periodísticos que advierten a la sociedad por antonomasia. El terror posible se erige desde esa desesperación que permite que los personajes no sepan actuar de un modo lógico y racional. Priorizan lo espiritual (purificación del alma) y lo psicológico (la angustia) por encima de las acciones.

CONCLUSIONES

En este estudio, se corroboró las dificultades de creación literaria en torno al terror del escritor peruano Clemente Palma con su compendio de relatos *Cuentos malévolos* (1904). Para demostrar su ineficacia supeditada a su funcionalidad, se tomó como referencia los fundamentos teóricos de Nöel Carroll, basados implícitamente en la argumentación, la caracterización y la originalidad.

Principalmente, una de sus deficiencias se condicionó a la argumentación, la cual se evidenció en "El último fauno", que presentó un final cómico: la criatura que infundía terror logró que su víctima la aceptara y se acostumbrara a esta. Lo mismo ocurre con "Los ojos de Lina", en el que una mujer permanece viva, pese a que se ha cercenado los ojos para entregárselos a su amado. En "Cuento de marionetes", el protagonista recurre a actitudes inmanentes de una infidelidad, para que después se revele que estaba enamorado de la Luna. En "El príncipe alacrán", es posible que un humano procree con un animal. En "Las vampiras", toda una sociedad, a excepción del protagonista, sabe que se vive bajo el dominio de mujeres fantasmales que succionan sangre y que la única solución es resignarse a ese ámbito. En "Tengo una gata blanca", la demencia del protagonista se corrobora con su idea de exterminar a su mascota, pero que concluye con descripciones sofisticadas que la exaltan.

Un percance adicional consistió en el error de caracterización de los personajes. Nöel Carroll sostuvo que el terror es atractivo por la configuración que se hacen de las entidades malignas. Eso sucede con la consolidación de Satanás en "Ensueños mitológicos"; pero resulta cuestionable al no demarcar parámetros en la identidad del protagonista de "El último fauno", que de ser temible pasa a ser aceptado. En ese sentido, se inició adecuadamente con la inserción de un monstruo (según Nöel Carroll, es ineluctable para el funcionamiento de una historia de terror); no obstante, el autor falló al transmutarle su actitud (Vladimir Propp y E. Mélétinski alegan que un personaje debe mantener sus patrones para que sea convincente su intervención).

Otro postulado que obstaculizó el óptimo desenvolvimiento del cuento de terror fue que se rigió por una ausencia de originalidad y un pésimo tratamiento en los temas, pues estos no causaban miedo, además de que los referentes históricos y bíblicos se reconocieron. No existen planteamientos innovadores. Por un lado, consideramos el trabajo efectuado en "La granja blanca", en el que se desarrolló la incorporación de los dobles; "Una historia vulgar", en el que se articuló lo inexplicable (este es un rasgo cardinal del terror, bajo el criterio de Nöel Carroll, ya que el lector construye hipótesis); y "Un paseo extraño", en el que se logra la ambientación terrorífica con elementos repulsivos. Por el contrario, la totalidad de cada relato reincide en la misma deficiencia.

En "Los canastos", se tiene la expectativa de que la configuración perversa hecha al protagonista conlleve sucesos maquiavélicos, pero esa percepción solo se reduce a un mal deseo que pretende sobre otra persona. En "Idealismos", se recurre al cuestionamiento de los dogmas religiosos; en ese caso, el matrimonio. Se introduce la noción de que este conduce al sometimiento y la posesión, mas no a la liberación. No es explícito el hecho de que ese sacramento es de naturaleza opcional y no obligatoria. En "El quinto evangelio", de nuevo se critica la religión, al igual que en "Parábola", en el que se exterioriza la persistencia del mal y Dios como un cómplice de que eso sea así, y en "El hijo pródigo", en el que se le proporciona mayor interés a Satanás, como una figura digna de privilegios. En "La última rubia" con la idea de la extinción del oro y "El día trágico" con la advertencia del fin del mundo, se detectan alusiones históricas que ya son conocidas por no haber concluido en un acontecimiento desastroso, sino en un episodio de suspenso. En "Leyenda de hachisch", el terror no se produce porque se justifica la narración por los efectos que tiene el personaje al consumir drogas: sus alucinaciones son producto de eso, es notorio el régimen de causalidad. Su relato termina siendo previsible, al igual que los anteriores. "El nigromante" carece de originalidad, puesto que se incluye una idea concomitante del amor como aprendizaje: la mala experiencia es un motivo para que el personaje deteste esa emoción y no desee que sus seres queridos atraviesen por ello.

Para que el terror sea efectivo, debe cumplirse lo que Nöel Carroll destaca con respecto a que este transgrede el orden. Este será notorio en la identificación de emociones que tenga el lector con los personajes de los relatos. Por ende, si la inmersión y la catarsis fallan, el propósito del cuento de ese género también lo será.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carroll, N. (1990). *Filosofía del terror o paradojas del corazón.* Trad. G. Vilar. Recuperado de https://goo.gl/qsukdd
- Delgado Del Aguila, J. M. (2019). "Recepción cronológica de la crítica literaria sobre *Cuentos malévolos* (1904)". *Actio Nova*, 3, 367-383. Recuperado de https://doi.org/10.15366/actionova2019.3.015
- Lovecraft, H. P. (1995 [1927]). *El horror sobrenatural en la literatura.* Madrid: Alianza Editorial.
- Palma, C. (2006 [1904]). *Obras esenciales.* Prólogo y cronología de Ricardo Sumalavia. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Propp, V. y Mélétinski, E. (1981). *Morfología del cuento, Las transformaciones de los cuentos maravillosos y El estudio estructural y tipológico del cuento.* Trad. L. Ortiz. Madrid: Editorial Fundamentos.



Dibujo de Nana, cinco años.

http://doi.org/10.22497/Helios.42.4212

BASES, MANIFESTACIONES Y PROCEDIMIENTOS DEL DERECHO RONDERO EN TRIGOPAMPA-OTUZCO

BASES, MANIFESTATIONS AND PROCEDURES OF THE 'RONDEROS' LAW IN TRIGOPAMPA - OTUZCO

Alicia Paloma Chico Picasso[1]

Recibido: 25 de setiembre de 2020
Aceptado: 13 de noviembre de 2020

RESUMEN

El presente artículo científico tiene por finalidad alcanzar los hallazgos de una investigación sobre las bases, manifestaciones y procedimientos del derecho rondero en el caserío Trigopampa, provincia de Otuzco. De igual forma, busca plasmar una propuesta antropológica de inclusión social. Se utilizó un tipo de investigación aplicada, con un diseño explicativo y enfoque cualitativo, que contó con una sesenta (60) informantes, entre representantes de la justica comunal rondera y la justicia estatal. Se utilizó los métodos dialéctico – materialista, etnográfico – etnológico e inductivo – deductivo. Se concluyó que la cultura rondera es el resultado de la abstracción de su propia realidad, en la que a lo largo de un proceso histórico, construyeron juntos sus propios conocimientos, valores, moral, creencias, costumbres, tradiciones y normas; de igual forma, sus elementos espirituales. Es así, como la cultura constituye la fuente del derecho rondero, que se inicia con la idealización del sistema de justicia comunal, que guarda relación con la adaptación del individuo al grupo sociocultural, es decir, a la ronda campesina. Esta regula el comportamiento y establece tanto el orden como el control social, al despertar un sentimiento de pertenencia a la comunidad.

Palabras clave: Ronda campesina, justicia comunal, derecho rondero, cultura, control social, etnografía, participación comunal.

1 Profesora del Departamento Académico de Humanidades de la UPAO. Maestra en Ciencias Sociales, mención en Administración y Gestión del Desarrollo Humano, licenciada en Antropología Social, diplomatura en Educación Ambiental, en Auditoría Ambiental y en Defensa Nacional. Correo electrónico: achicop1@upao.edu.pe

ABSTRACT

The purpose of this scientific article was to investigate the bases, manifestations and procedures of the rondero law, of the Trigopampa village, in the province of Otuzco, for an anthropological proposal of social inclusion. It was considered a type of applied research, with an explanatory design and qualitative approach that had a sample population of sixty informants, among representatives of the community justice rondera and the state justice. The dialectical - materialistic, ethnographic - ethnological and inductive - deductive methods were used. The conclusions revolve around the fact that the rondera culture is the result of the abstraction of their own reality, in which throughout a historical process, they built together their own knowledge, values, morals, beliefs, customs, traditions and norms; its spiritual elements; This is how culture constitutes the source of the rondero law, which begins with the idealization of the communal justice system, which is related to the adaptation of the individual to the sociocultural group, that is, the peasant round, regulates behavior, establishes the order and social control, due to their feeling of belonging to the community.

Keywords: Peasant Ronda, communal justice, state justice, patrol law, culture, social control.

I.INTRODUCCIÓN

Los antecedentes de la investigación hacen referencia a diversos autores de varios países, tales son los casos, en Ecuador, de Cholango (2008), representante del pueblo Kichwa y presidente de la Confederación de pueblos Kichwa en ese país, quien estudia la relación entre los pueblos indígenas y el Estado, para administrar justicia en su territorio con autonomía; asimismo, Chumpi (2008), cuando explica la histórica situación de exclusión en la que se encuentran los países de América Latina, debido a políticas homogeneizantes y racistas. Así como también, Talahua (2008) y Vega (2008) en Ecuador. En Guatemala, Yrigoyen (1999) con su trabajo *Pautas de coordinación entre el derecho indígena y el derecho estatal.* En Bolivia, Ambrosio, Aurelio, (2008) y Mariaca, Margot, (2009). Y en el Perú citamos a Palacín, Miguel (2008), Flórez, David, (2010), Ruiz, Juan, (2007), Picolli, Emmanuelle, (2008) con su estudio titulado *El Pluralismo Jurídico y Político en el Perú. El caso de las Rondas Campesinas de Cajamarca.* Ellos hicieron sus investigaciones en temas tales como los Estados plurinacionales, el pluralismo jurídico, el derecho consuetudinario y la administración de la justicia comunal.

En esta investigación se describe el proceso de conformación de una ronda campesina. Los elementos legales que constituyen la justicia comunal rondera en Trigopampa. Y las autoridades que administran justicia comunal. Y se explica las razones por las cuales el campesinado acude a la justicia comunal rondera para solucionar sus conflictos. Se analiza el derecho rondero, la justicia comunal, el Acuerdo Plenario N°1-2009/CJ y la jurisdicción especial comunal rondera.

REALIDAD PROBLEMÁTICA

La primera ronda campesina en el Perú se originó en el centro poblado de Cuyumalca, provincia de Chota, región de Cajamarca, el 29 de diciembre de 1976, bajo la dirección del campesino y teniente gobernador Régulo Oblitas. Desde sus orígenes a la actualidad las rondas campesinas en el Perú continúan protegiendo y resolviendo diferentes problemas y conflictos al interno de su contexto socio-cultural, desde su propia cosmovisión del mundo, con base en la pluralidad cultural y jurídica. Por eso, plantean la coexistencia de dos diferentes derechos o sistemas jurídicos, en el marco de un Estado pluricultural, que dialogue, tolere y respete

la administración de la justicia comunal rondera en el Perú.

Su existencia es reconocida por la Declaración Universal de los Derechos Humanos y el Convenio 169 de la OIT; por la Constitución Política del Perú, art. N° 149, la Ley de Rondas Campesinas N° 27908, el reglamento de la ley de rondas campesinas, el Acurdo Plenario N°1-2009/CJ-116) y por el Estatuto y Reglamento de Rondas Campesinas de la Central Única Nacional de Rondas Campesinas (CUNARC), institución creada el 3 de diciembre del 2006. Las rondas campesinas administran justicia con autonomía jurídica en su territorio, por decisión de su población, pero sin el reconocimiento de los representantes de la administración de la justicia estatal.

El caserío Trigopampa se ubica en la región de la sierra, pertenece al distrito y provincia de Otuzco, región La Libertad, a 2,600 m.s.n.m. Limita por el norte con el distrito de Paranday, por el oeste con el distrito de La Cuesta, por el sur con la ciudad de Otuzco y por el este con el caserío Tres Ríos. Trigopampa es el caserío más cercano a la ciudad de Otuzco. No cuenta con escuela ni posta médica hasta el 2013, año en que se realizó la presente investigación.

Existe una carretera que conecta la ciudad de Trujillo con la ciudad de Otuzco (2 horas de trayecto en vehículo, en promedio). No hay carretera al caserío, se accede a este a través de un camino de trocha carrozable desde la ciudad de Otuzco (recorrido que dura aproximadamente una hora a pie).

La autoconceptualización de ronda en Trigopampa indica que es la protección del campesino en todo momento, el estar siempre a su disposición, informándolo de todo lo que acontece. Lo más importante radica en que conocen, investigan, juzgan, sancionan las faltas o delitos y solucionan de forma pacífica los conflictos suscitados en su territorio. Actúan con objetividad, imparcialidad, solidaridad, armoniocidad y reeducan al infractor de las normas.

Las autoridades que administran justicia comunal en Trigopampa son: la ronda campesina, el presidente de la comunidad, la junta directiva de la comunidad y los jefes de las familias campesinas.

La razón por la que el campesinado acude a la justicia comunal para solucionar sus conflictos es por considerar a esta organización como la más rápida, gratuita, comprensiva, confiable, y que responde a la necesidad del pueblo. Busca, además, el bien común y rechaza los intereses personales; respeta el propio derecho de la comunidad, observable en la forma de vida social. Por último, la ronda campesina, investiga, juzga, sanciona faltas o delitos y soluciona de forma pacífica los conflictos suscitados en su territorio o jurisdicción.

Los conflictos que soluciona la justicia comunal rondera son de dos clases. Por una parte, conflictos familiares: infidelidad, abandono de hogar y violencia familiar. Y, por otra parte, conflictos comunales: daños materiales de una propiedad (robos, delimitación de linderos, uso del agua, disputa por objetos, animales y terrenos), deudas (dinero y bienes), violencia física (agresión contra la vida de una persona) e incumplimiento de las funciones como autoridad (abuso de autoridad y corrupción).



Congreso Regional de Rondas Campesinas Otuzco.
Foto: APCP, 2011.

La forma en la que soluciona conflictos la justicia comunal rondera es a través de un proceso complejo, consistente en escuchar y dialogar con el denunciante y el denunciado, investigar el caso y buscar evidencias. El juicio se desarrolla en una asamblea pública, intervienen los ronderos (hombres y mujeres), los familiares, los testigos, el campesinado, los jefes de familia y otras autoridades comunales y estatales, con el previo permiso de la ronda campesina. Las soluciones a los conflictos pueden ser de tres formas: por decisión concertada, cuando las partes llevan un acuerdo previo ante la ronda; por decisión conciliadora:, las partes, llegan a un acuerdo en la asamblea; por decisión comunal:, según la declaración de ambas partes, la ronda campesina resuelve el conflicto. Las sanciones se dan por consenso, por mayoría o por unanimidad. La ronda campesina procura que el acusado reconozca públicamente su falta o delito y se arrepienta, luego se aconseja al acusado y finalmente velan por el cumplimiento de la sanción. Esta información se obtuvo de las observaciones y entrevistas realizadas durante las asambleas de la ronda campesina de Trigopampa.

JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Es posible evitar los conflictos entre los representantes jurídicos del Estado y la ronda campesina, escuchando las necesidades de la población más vulnerable, dialogando con los principales actores sociales; abstrayendo de la realidad concreta las bases, manifestaciones y procedimientos del derecho rondero y materializando el complejo proceso de la administración de la justicia comunal rondera. Porque cuando la población pierde oda confianza en las autoridades estatales y siente que sus derechos están siendo burlados, acude a sus autoridades comunales, sin escuchar a las autoridades estatales.



Niños, hijos de los ronderos de Trigopampa.
Foto: APCP, 2012.

Congreso Regional de Rondas Campesinas Otuzco, la Libertad, Perú. Año 2011. Fotografía: por la autora.

Esta investigación presenta un análisis de los aspectos culturales y legales de la administración de la justicia comunal rondera, en el caserío de Trigopampa. Es importante considerar que, independientemente de los vacíos legales del Estado, para evitar conflictos sociales como los ocurridos en diferentes lugares del país, los ciudadanos peruanos podemos realizar investigaciones sobre estas realidades, para ayudar en el progreso de nuestro país. No se debe seguir ignorando a la población rondera. En conclusión, una investigación aue respeta la cultura de la población estudiada.

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuáles son las bases, manifestaciones y procedimientos del derecho rondero, del caserío de Trigopampa-Otuzco?

Hipótesis general

El derecho rondero del caserío de Trigopampa tiene sus bases en los conocimientos y patrones culturales; se manifiesta en la aplicación de la justicia comunal; sus procedimientos comprenden desde la identificación y sanción, hasta la resolución de los conflictos con autonomía jurídica en su ámbito territorial.

Objetivo general: Analizar el derecho rondero del caserío de Trigopampa, sus bases, manifestaciones y procedimientos de administración de justica comunal.

Objetivos específicos: Explicar las bases del derecho rondero de la ronda campesina del caserío de Trigopampa; explicar las manifestaciones del derecho rondero utilizado por los campesinos de Trigopampa; explicar los procedimientos para la administración de la justicia comunal rondera en Trigopampa.



Trigopampa-Otuzco. Rondera montada en burro. Foto: APCP, 2012.

Marco conceptual

De modo breve, exponemos tres conceptos fundamentales usados en nuestro trabajo.

1. Las bases del derecho rondero son los conocimientos y los patrones culturales que se manifiestan en la moral, creencias, costumbres y tradiciones de Trigopampa.
2. Las manifestaciones del derecho rondero se dan en aspectos de convivencia y seguridad, regulando la vida social en el ámbito rural y urbano donde se encuentre el campesinado.
3. Los procedimientos para la administración de la justicia comunal rondera son los de conocer el conflicto; investigar el caso y obtener evidencias; escuchar y dialogar con el denunciante y el denunciado; juzgar, sancionar las faltas o delitos y solucionar de forma pacífica los conflictos suscitados en su territorio.

MATERIALES Y MÉTODOS

MATERIALES

La ronda campesina del caserío de Trigopampa compuesta por cincuenta y cinco personas: treinta y siete varones y diez y ocho mujeres; los jefes de familia del mismo caserío con un total de treinta y dos personas, que también, son integrantes de la ronda campesina; representantes del Poder Judicial de la provincia de Otuzco (una jueza), del Ministerio Público de la misma provincia (un fiscal); del Ministerio del Interior (un teniente de la PNP).; de la Municipalidad Provincial de Otuzco, (el agente municipal de Trigopampa).

MÉTODOS

Hemos utilizado los método dialéctico – materialista, etnográfico – etnológico e inductivo – deductivo.

TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN.

En nuestro estudio, primero, hicimos una revisión bibliográfica, luego el reconocimiento etnográfico, y la puesta en práctica de la observación directa y la observación participante, y aplicamos la entrevista estructurada y la encuesta.

INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.

Se utilizó la guía de entrevista y observación, la libreta de campo, las fichas, así como equipos digitales para el registro gráfico.

POBLACIÓN

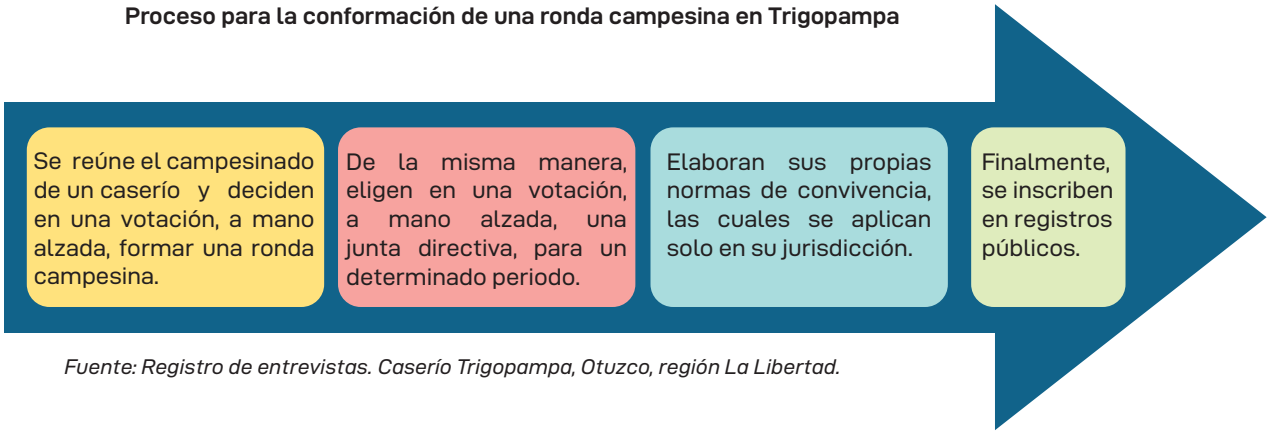
La población es a la vez la muestra, es decir, involucra a todos los informantes que constituyen el sujeto de estudio de la presente investigación, que son finalmente la única ronda campesina de Trigopampa. Y un representante del Poder Judicial, el Ministerio Público, el Ministerio del Interior y Municipalidad Provincial de Otuzco.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Dejamos que los protagonistas digan su palabra. "Cuando nos reunimos para crear la ronda campesina en Trigopampa estábamos presentes solo los jefes de familia que entonces éramos como 30 (...), ahora somos más (...), al comienzo éramos todos mayores, ya después se integraron a la ronda los jóvenes y las esposas" (Rondero Julio Reyes Ponce). "La razón por la que se vota siempre a mano alzada (...), es para ser honestos, así nos evitamos malos entendidos, aquí nadie compra votos, todos nos miramos bien las caras cuando proponemos y elegimos a un rondero para que nos represente (...), además, es más rápido." (Rondero Jesús Castañeda Peláez).

El gráfico N° 01 corresponde a la edad y sexo de los ronderos del caserío de Trigopampa. El 38% mayoritario de los ronderos entre varones y mujeres tienen edades entre los 28 y 35 años de edad. Y el 14% minoritario se encuentran entre los 52 a 60 años. Las rondas campesinas del caserío de Trigopampa están formadas en su mayoría por miembros jóvenes. En relación al sexo de los informantes el 69 % es del sexo masculino y el 31% es del sexo femenino. La ronda campesina de Trigopampa está integrada en su mayoría por varones jóvenes, hermanos, hijos o sobrinos de los primeros ronderos que organizaron la ronda campesina en esta comunidad.

Proceso para la conformación de una ronda campesina en Trigopampa



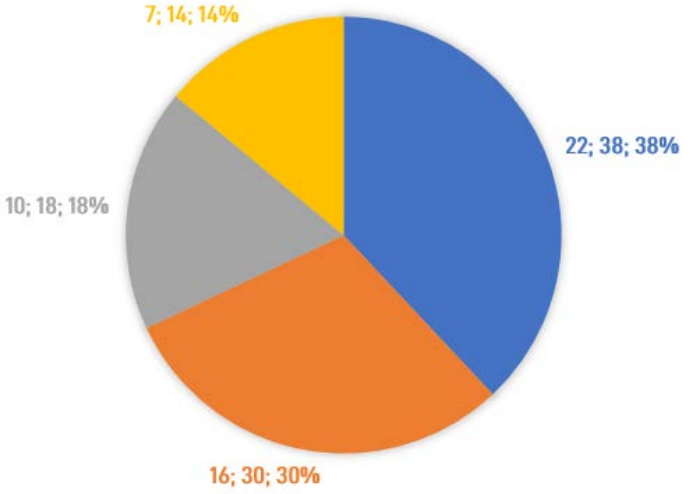
Fuente: Registro de entrevistas. Caserío Trigopampa, Otuzco, región La Libertad.

Tabla N° 01: Edad y sexo de los ronderos de Trigopampa

Representantes de la justicia comunal rondera en Trigopampa						
Sexo	Varones (ronderos)		Mujeres (ronderas)		Total	
Edad	N°	%	N°	%	N°	%
28-35 años	10	27	12	65	22	38
36-43 años	12	31	04	25	16	30
44-51 años	08	22	02	10	10	18
52-60 años	07	20	-	-	07	14
Total	37	100	18	100	55	100

Fuente: Registro de conversaciones. Caserío de Trigopampa, Otuzco, región La Libertad.

Gráfico N° 1: Edad y sexo de los ronderos y ronderas de Trigopampa



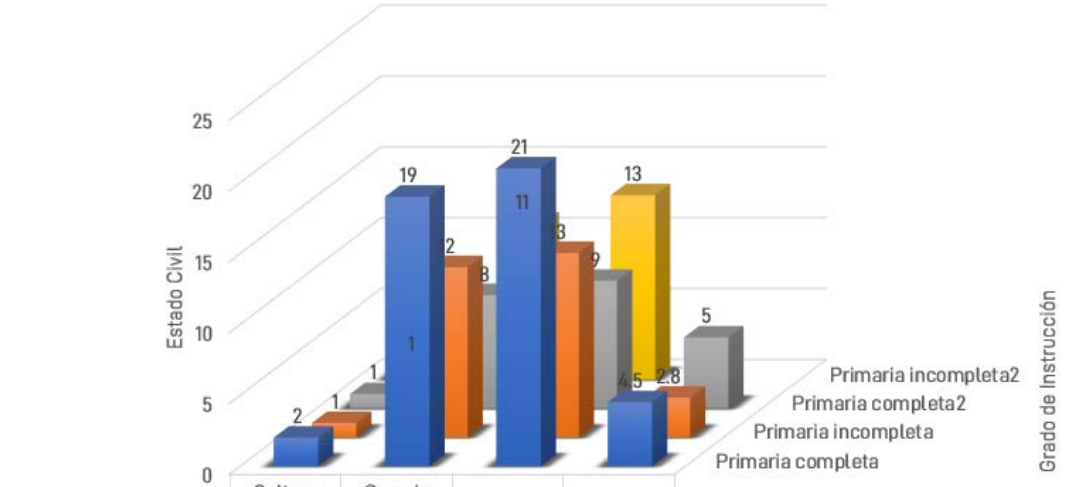
Fuente: Tabla N° 1

Tabla N° 02: Distribución según el grado de instrucción y el estado civil de los ronderos, según su sexo en Trigopampa

Representantes de la justicia comunal rondera en Trigopampa														
Grado de Instrucción	Primaria completa			Primaria incompleta			Primaria completa			Primaria incompleta			Total de ronderos	
Estado civil	Varones	Mujeres	Número	Varones	Mujeres	Número	Varones	Mujeres	Número	Varones	Mujeres	Número	Varones	Mujeres
Soltero	01	01	02	01	-	01	01	-	01	01	-	01	04	01
Casado	12	07	19	06	06	12	07	01	08	08	03	11	33	17
Sub-Total de ronderos			21	Total		13	Total		09	Total		12	37	18
Total de ronderos													55	

Fuente: Registro de conversaciones. Caserío de Trigopampa, provincia de Otuzco, región La Libertad.

Gráfico N° 2: Distribución según el grado de instrucción y el estado civil de los ronderos, según su sexo en Trigopampa



	Soltero	Casado		
Primaria completa	2	19	21	4.5
Primaria incompleta	1	12	13	2.8
Primaria completa2	1	8	9	5
Primaria incompleta2	1	11	13	

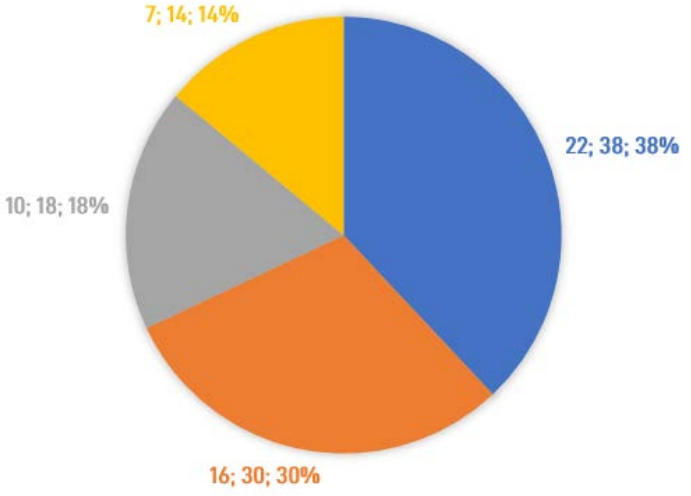
Fuente: Tabla N° 2

Tabla N° 03: La autoconceptualización de ronda campesina en Trigopampa

¿Qué es la ronda campesina en Trigopampa?		Total	
Elija la alternativa más frecuente del 1 al 4		Número	Porcentaje
1	Institución creada por la necesidad de proteger y brindar justicia al campesinado.	17	31
2	Medio por el cual el campesinado accede a la justicia, según el derecho rondero.	13	24
3	Existencia reconocida con legalidad extranjera, estatal y comunal.	10	18
4	Organización autónoma, democrática, patriótica, moralizadora, justiciera, solidaria y autoprotectora, con autogobierno en su propio territorio, por decisión de la comunidad.	15	27
Total		55	100

Fuente: Registro de entrevistas. Caserío Trigopampa, Otuzco, región La Libertad.

Gráfico N° 03: La autoconceptualización de ronda campesina en Trigopampa



Fuente: Tabla N° 3

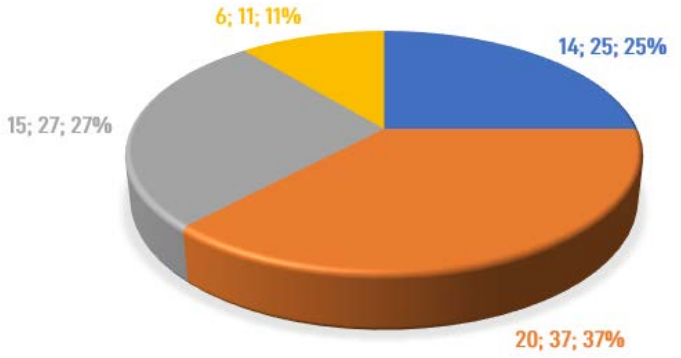
La ronda campesina de Trigopampa es una institución creada por la necesidad de proteger y brindar justicia al campesinado, según el 31 % de los ronderos. Así lo reconocen los propios sujetos involucrados. "La ronda campesina es autoprotectora (...), gracias a nosotros no hay robos, ahora los ladrones tienen miedo" (Rondero Antonio Castañeda Peláez).

Tabla N° 04: El significado de ser rondero o rondera en Trigopampa

¿Qué significa ser rondero o rondera en Trigopampa?		Total	
Elija la alternativa más frecuente del 1 al 4		Número	Porcentaje
1	Proteger al campesino en todo momento, practicando la tradición de rondar.	14	25
2	Conocer, juzgar, sancionar las faltas o delitos y solucionar de forma pacífica los conflictos suscitados en el territorio.	20	37
3	Actuar con objetividad, imparcialidad, solidaridad, armoniocidad y reeducando al infractor de las normas.	15	27
4	Estar siempre a disposición del campesinado, informándolo de todo lo que acontece.	06	11
Total		55	100

Fuente: Registro de entrevistas. Caserío Trigopampa, Otuzco, región La Libertad.

Gráfico N° 04: El significado de ser rondero o rondera en Trigopampa



Fuente: Tabla N° 3

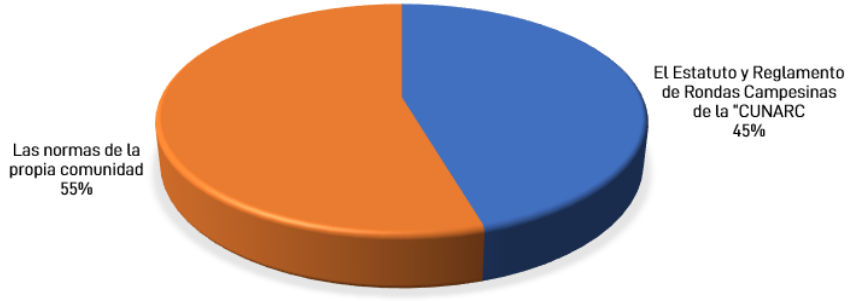
El derecho rondero se basa en el derecho consuetudinario, para resolver conflictos y organizar el orden social, según la propia cultura y necesidades sociales; haciendo uso de este derecho pueden crear y cambiar sus propias normas, sin violar los derechos fundamentales de las personas. La historia universal y peruana nos demuestra que hemos tenido un derecho creado al servicio de quienes más acceso han tenido al poder. Para la doctora en Derecho, Yrigoyen (1999), el problema del reconocimiento y el respeto para la coexistencia pacífica entre el derecho estatal y el derecho rondero, dentro del mismo espacio territorial, tiene un origen colonial, etnocéntrico y excluyente, por representar a un solo grupo de poder. Y utilizar la palabra consuetudinario, como sinónimo despectivo de sistemas atrasados, tradicionales, no modernos, primitivos o inferiores. Y bajo la idea de que no se puede poner en riesgo la seguridad jurídica del Estado, se ha impuesto a diversos grupos culturales el sistema jurídico creado para y por un solo grupo cultural.

Tabla N° 05: Los elementos culturales y legales que constituyen el derecho rondero en Trigopampa

¿Cuáles son los elementos culturales y legales que constituyen el derecho rondero en Trigopampa?		Total	
Elija la alternativa más frecuente del 1 al 4		Número	Porcentaje
1	El Estatuto y Reglamento de Rondas Campesinas de la "CUNARC"	25	45
2	Las normas de la propia comunidad	30	55
Total		55	100

Fuente: Registro de entrevistas. Caserío Trigopampa, Otuzco, región La Libertad

Gráfica N° 05: los elementos culturales y legales que constituyen el derecho rondero en Trigopampa



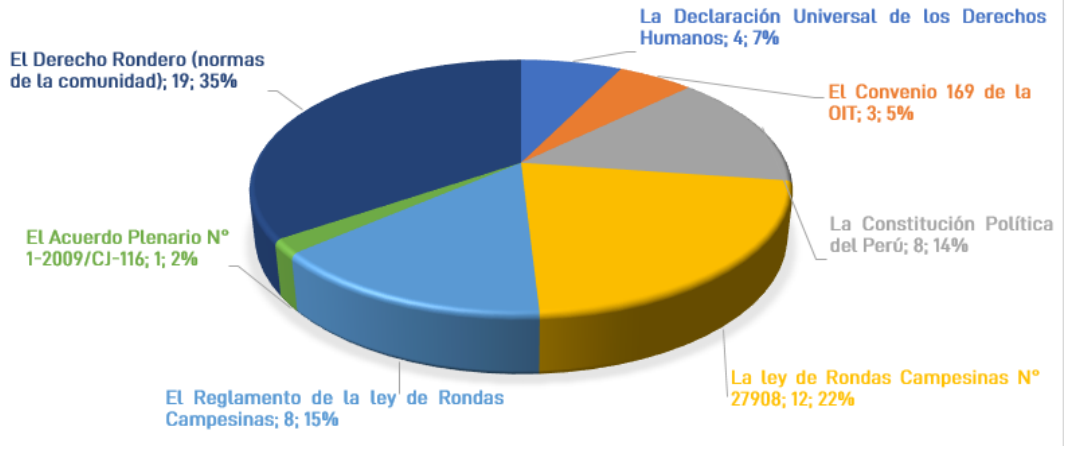
Fuente: Tabla N° 5

Tabla N 6: Los elementos legales que constituyen la administración de la justicia comunal rondera en Trigopampa

¿Qué elementos utiliza para la administración de la justicia comunal rondera en Trigopampa?		Total	
Elija la alternativa más frecuente del 1 al 7		Número	Porcentaje
1	La Declaración Universal de los Derechos Humanos	04	07
2	El Convenio 169 de la OIT	03	05
3	La Constitución Política del Perú	08	15
	La Ley de Rondas Campesinas N° 27908	12	22
5	El Reglamento de la Ley de Rondas Campesinas	08	15
6	El Acuerdo Plenario N° 1-2009/CJ-116	01	02
7	El Derecho Rondero (normas de la comunidad)	19	34
Total		55	100

Fuente: Registro de entrevistas. Caserío Trigopampa, Otuzco, región La Libertad.

Gráfico N° 6: los elementos legales que constituyen la administración de la justicia comunal rondera en Trigopampa



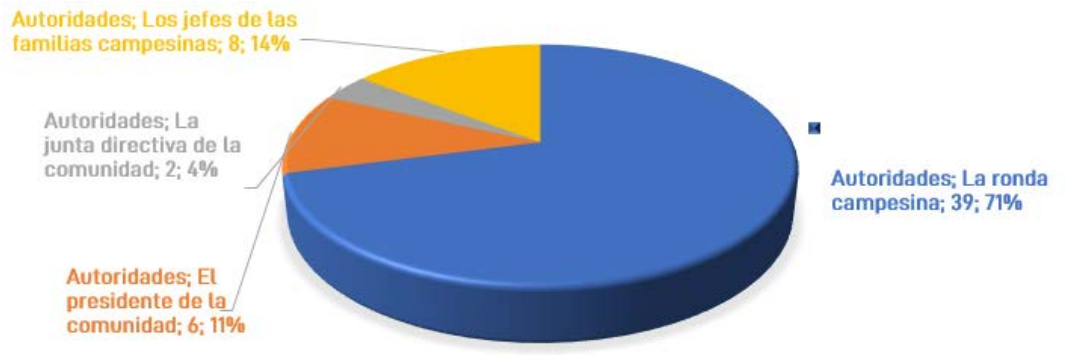
Fuente: Tabla N° 6.

Tabla N 7: Las autoridades que administran justicia comunal en Trigopampa

¿Qué autoridades administran justicia comunal en mayor grado, en Trigopampa?		Total	
Elija la alternativa más frecuente del 1 al 4		Número	Porcentaje
1	La ronda campesina	39	71
2	El presidente de la comunidad	06	11
3	La junta directiva de la comunidad	02	04
4	Los jefes de las familias campesinas	08	14
Total		55	100

Fuente: Registro de entrevistas. Caserío Trigopampa, Otuzco, región La Libertad.

Gráfico N° 7: las autoridades que administran justicia comunal en mayor grado en Trigopampa



Fuente: Tabla N° 6.

Hablan los propios ronderos. "La ronda es la máxima autoridad en Trigopampa... unidos con las familias campesinas logramos hacer justicia" (Rondera Mariana Gil Cruz). "Con la ronda campesina haciendo justicia ya no se pierde nada, se confunden las cosas, o los animalitos, pero siempre aparecen (...) porque a veces hay niños que son muy vagos y les gusta jugar con los pollitos, se los llevan a sus casas para jugar, como están muy tiernitos se mueren (...), los agarran muy fuerte o que será pues (...) , mi comadre le aviso a la ronda... y el papá de los niños tuvo que pagar por los pollitos (...), a los niños se les hizo leer la biblia en el local comunal de la ronda (...), para que aprendan que no se debe robar (...)" (Rondero Jesús Castañeda).

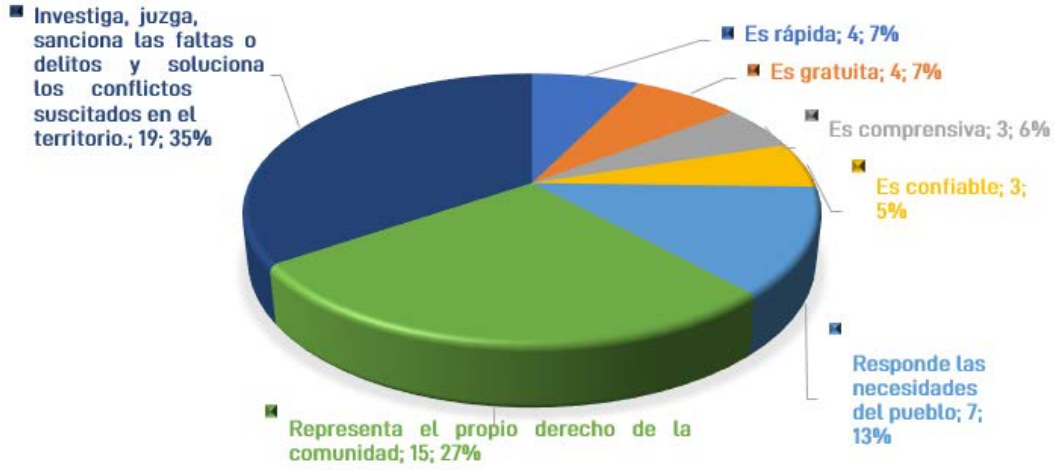
"Los jefes de familias campesinas somos también ronderos (...), nosotros también participamos de la justicia en las asambleas de rondas (...) además si la persona que ha cometido una falta o delito fuese familiar o amigo de los que presiden la asamblea, se les reemplaza (...), el presidente de la ronda no puede juzgar a su familiar (...), eso no sería justo (...)" (Rondero Roberto Reyes Vega).

Tabla N 8: Razones por las cuales el campesinado acude a la justicia comunal rondera para solucionar sus conflictos en Trigopampa

¿Por qué recurrir a la justicia comunal rondera para solucionar conflictos?		Total	
Elija la alternativa más frecuente del 1 al 7		Número	Porcentaje
1	Es rápida	04	07
2	Es gratuita	04	07
3	Es comprensiva	03	05
4	Es confiable	03	05
5	Responde las necesidades del pueblo	07	13
6	Representa el propio derecho de la comunidad	15	28
7	Investiga, juzga, sanciona las faltas o delitos y soluciona los conflictos suscitados en el territorio.	19	35
Total		55	100

Fuente: Registro de entrevistas. Caserío Trigopampa, Otuzco, región La Libertad.

Gráfica N° 8: razones por las cuales el campesinado acude a la justicia comunal rondera para solucionar sus conflictos en Trigopampa



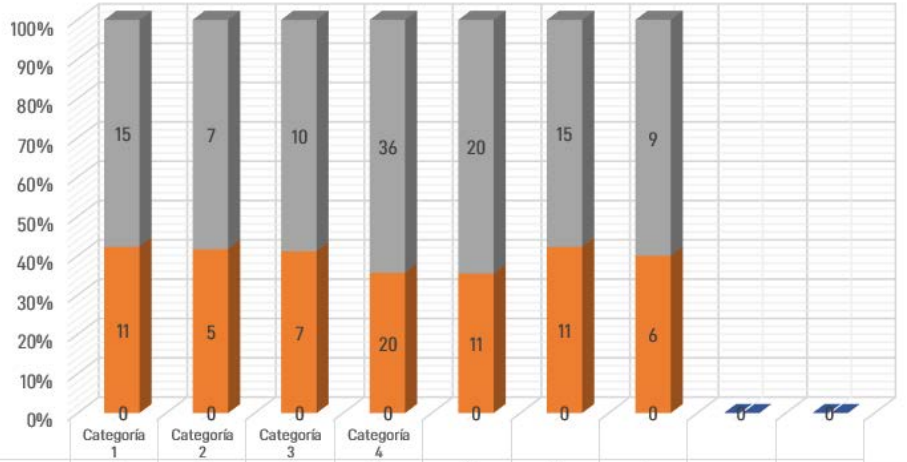
Fuente: Tabla N° 6.

Tabla N° 9: Los conflictos que soluciona la justicia comunal rondera en Trigopampa

¿Qué conflictos soluciona la justicia comunal rondera? Casos más frecuentes durante el periodo 2009-2011		Total	
		Número	Porcentaje
1. Conflictos familiares	1. Infidelidad	11	15
	2. Abandono de hogar	05	07
	3. Violencia familiar	07	10
2. Conflictos comunales	1. Daños materiales de una propiedad	20	36
	2. Deudas	11	20
	3. Violencia física	11	15
	4. Incumplimiento de las funciones como autoridad.	06	09
Total		55	100

Fuente: Registro de entrevistas. Caserío Trigopampa, Otuzco, región La Libertad.

Grafico N° 9: Los conflictos que soluciona la justicia comunal rondera en Trigopampa



	Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3	Categoría 4					
Porcentaje	15	7	10	36	20	15	9		
Número	11	5	7	20	11	11	6		
Casos más frecuentes durante el periodo 2009-2011	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Fuente: Tabla N° 9.

El proceso de resolución de conflictos por parte de la justicia comunal rondera en Trigopampa.

Se presentan los pasos que se siguen en este proceso.

Paso N° 1



Fuente: Registro de entrevistas. Caserío Trigopampa, Otuzco, región La Libertad. Foto: Chico Picasso, Alicia Paloma, 2011, Congreso Regional de Rondas Campesinas Otuzco, La Libertad, Perú.

Paso 2.



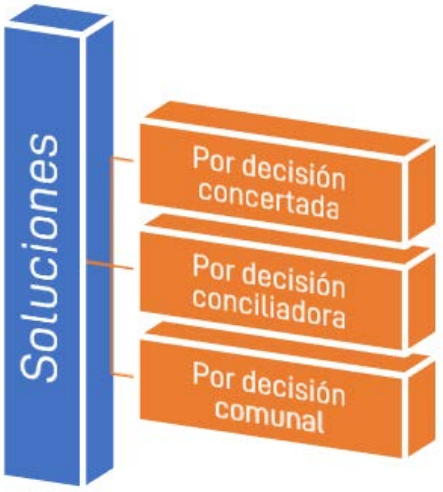
Fuente: Registro de entrevistas. Caserío Trigopampa, Otuzco, región La Libertad. Nota: Los padrinos de boda, son solo un caso específico, para los conflictos familiares.

Paso 3



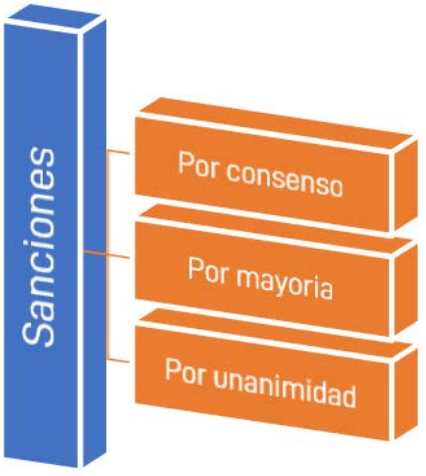
Fuente: Registro de entrevistas. Caserío Trigopampa, Otuzco, región La Libertad.

Paso 4



Fuente: Registro de entrevistas. Caserío Trigopampa, Otuzco, región La Libertad.

Paso 5



Fuente: Registro de entrevistas. Caserío Trigopampa, Otuzco, región La Libertad.

Paso 6



Fuente: Registro de entrevistas. Caserío Trigopampa, Otuzco, región La Libertad.

Algunas posibles consideraciones teóricas para una propuesta antropológica de inclusión social desde la ronda campesina de Trigopampa

La antropología jurídica

Desde la visión del antropólogo Fernando Silva Santisteban (2000), en su libro: *Introducción a la Antropología Jurídica,* nos dice que, según el antropólogo Radcliffe Brown, a lo largo de la historia, y según la naturaleza de las diferentes investigaciones antropológicas, la palabra cultura ha sido explicada en sentidos diferentes, concluyendo en el equivalente a lo que el autor denominó, forma de vida social.

La cultura es comprendida, aprendida, aceptada y compartida por todos los individuos que conforman una sociedad, configurándola históricamente en su comportamiento organizacional. Trasmitiéndola generacionalmente producto de la interacción entre los individuos, para el caso específico de la ronda campesina de Trigopampa por la necesidad de proteger a los campesinos y mantener el orden social, convirtiéndose las necesidades individuales, en las necesidades sociales de la organización comunal rondera.

La antropología jurídica es una disciplina de la antropología general que se inició en el siglo XIX, gracias a las investigaciones de juristas y antropólogos como Henry Summer y John

MacLennan, ellos aplicaron los conceptos de la antropología cultural al estudio del derecho. Si bien es cierto que la antropología y el derecho corresponden a dos disciplinas disímiles, guardan relación porque son campos de estudio que indagan sobre la sociabilidad humana y sus problemas.

"La antropología jurídica tiene como objeto de estudio los sistemas normativos de control social en todas las sociedades" (Silva, 2000, 28). Así mismo, la antropología jurídica tiene como objetivo.

> Encontrar (...) los sistemas de orden que pueda haber en las relaciones sociales humanas, hallar las conexiones entre actitudes aparentemente inconexas, formular proposiciones simples que las describa e idear pruebas que verifiquen la validez de tales proposiciones (Silva, 2000, 29).

Desde su creación la ronda campesina de Trigopampa ha recurrido a su propio derecho consuetudinario, por la necesidad de regular aspectos de convivencia y seguridad. Al investigar, juzgar, sancionar y resolver conflictos con autonomía jurídica en el territorio de Trigopampa, por decisión del campesinado. Como lo menciona Silva al explicar la normatividad cultural:

> La condición humana se aprende y consiste, precisamente, en aprender a vivir bajo el imperio de las normas; la norma como patrón de cultura o modelo de acción, de la norma como forma de ordenar y expresar las palabras del lenguaje, de la norma como manera de comportarse en situaciones específicas, de la norma como máxima o regla de valor moral, o de la norma como ley (Silva, 2000, 129).
>
> Cada grupo social tiene su propia concepción del mundo, sus formas de vida, sus patrones, valores e instituciones, las cuales se expresan en sus normas y se consolidan en sus costumbres. En el plano del orden social, la costumbre adquiere naturaleza jurídica, cuando se identifica con la cultura y la tradición, es decir, cuando se institucionaliza. La costumbre es el elemento importante en el análisis del derecho comparado donde se distingue de la ley, en tanto la costumbre está sustentada por restricciones psicológicas que operan en el interior del individuo y por la relativa sanción social que conlleva su quebrantamiento (Silva, 2000, 121-122).

Según Silva Santisteban en su obra *Introducción a la antropología jurídica*, los orígenes de esta disciplina se encuentran en el método etnográfico y el derecho comparado, porque analizan y comprenden los fenómenos socioculturales y socio jurídicos, que motivan a la antropología jurídica por saber cómo se dan las normas y en qué tipo de sociedades se establecen. Pues su campo de estudio es la investigación del comportamiento humano regulado en sociedad.

Por ello la ronda campesina de Trigopampa aplica la justicia comunal como instrumento que le garantiza la paz y el orden en su comunidad, asumiendo acciones y tareas que le corresponden a las autoridades del Estado. Y ante la inoperancia o corrupción de este, por su concepción etnocéntrica, se consolidan como entes que afirman la verdadera práctica de la justicia, aun con las irregularidades que los han llevado a cometer excesos, por su inexperiencia en la administración de la justicia comunal. Sin embargo, han demostrado que cumplen con su objetivo de reivindicar su derecho a la seguridad, la paz y la tranquilidad, como lo manifiesta la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

CONCLUSIONES

1. El derecho rondero como sistema normativo para establecer el orden y control social en Trigopampa, se basa en los conocimientos, moral, creencias, costumbres valores, normas y tradiciones de la propia comunidad.

2. El derecho rondero es el medio por el cual la ronda campesina accede a la justicia comunal, en aspectos de convivencia y seguridad, al escuchar y dialogar con el denunciante y el denunciado; también, al investigar, juzgar, sancionar y resolver conflictos con autonomía en el ámbito territorial de Trigopampa.
3. La ronda campesina de Trigopampa se ha autoconceptualizado como una institución creada por la necesidad de proteger y brindar justicia al campesinado; también, es el medio por el cual el campesinado accede a la justicia comunal, según el derecho rondero; además, su existencia es reconocida por la legislación internacional, nacional y comunal. Se consideran una organización autónoma, democrática, patriótica, moralizadora, justiciera, solidaria y autoprotectora, con autogobierno en su propio territorio, por decisión de la comunidad.
4. Para los miembros de la ronda campesina de Trigopampa, el significado de ser rondero y rondera es: proteger al campesinado en todo momento, practicando la tradición de "rondar". Asimismo, conocer, juzgar, sancionar las faltas o delitos y solucionar de forma pacífica los conflictos suscitados en el territorio. Además, actuar con objetividad, imparcialidad, solidaridad, armoniocidad y reeducando al infractor de las normas. Y deben estar siempre a disposición del campesinado, informándolo de todo lo que acontece.
5. Los elementos legales y culturales que constituyen el derecho rondero en Trigopampa son: el Estatuto y Reglamento de Rondas Campesinas de la CUNARC y las normas de la propia comunidad.
6. La administración de la justicia comunal rondera en Trigopampa es el resultado de siete elementos legales: la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el Convenio 169 de la OIT, la Constitución Política del Perú, la ley de Rondas Campesinas N° 27908, el Reglamento de la ley de Rondas Campesinas, el Acuerdo Plenario N° 1-2009/CJ-116 y el derecho rondero (normas de la propia comunidad).
7. Las autoridades que administran justicia comunal en Trigopampa son: la ronda campesina, el presidente de la comunidad, la junta directiva de la comunidad, los jefes de las familias campesinas y los padrinos de boda, estos últimos, solo para los casos de infidelidad.
8. La razón por la que los campesinos de Trigopampa recurren a la ronda campesina para solucionar sus conflictos es por considérala, más rápida, gratuita, comprensiva, confiable; también, por responder a las necesidades del pueblo y representar el propio derecho de la comunidad; finalmente, por investigar, juzgar, sancionar las faltas o delitos y solucionar de forma pacífica los conflictos suscitados dentro de su territorio.
9. Los conflictos que soluciona la justicia comunal rondera de Trigopampa, son de dos clases: conflictos familiares (infidelidad, abandono de hogar y violencia familiar), y conflictos comunales (daños materiales de una propiedad, deudas, violencia física y el incumplimiento de las funciones como autoridad).
10. El proceso de resolución de conflictos por parte de la justicia comunal rondera en Trigopampa, consiste en que la persona agraviada que requiera el servicio de la ronda campesina, presente su denuncia verbal o por escrito ante el secretario de actas. Luego, la denuncia es comunicada al secretario de justicia, responsable de iniciar la investigación y coordinar con el presidente de la ronda campesina y el secretario de organización para saber si la investigación procede. De proceder la denuncia, citan al denunciante y al denunciado para declarar en un juicio que se desarrolla en una asamblea pública. Escuchan y dialogan primero con el denunciante y luego con el denunciado. Por último, los ronderos formulan preguntas a ambas partes, para obtener las evidencias que ayudaran a solucionar el caso.

11. El proceso de resolución de conflictos por parte de la justicia comunal rondera en Trigopampa, cuenta con la participación en una asamblea pública de la ronda campesina, el presidente de la comunidad, la junta directiva de la comunidad, los jefes de familia y, según el caso, los padrinos. También, participan, pero sin interrogar y con el permiso de la ronda campesina, el teniente gobernador, el agente municipal, las familias campesinas, los familiares de ambas partes, los testigos, la jueza, el fiscal y la policía. Además, las soluciones del conflicto se pueden dar por decisión concertada, por decisión conciliadora o por decisión comunal. Asimismo, las sanciones pueden ser por consenso, por mayoría o por unanimidad. Conjuntamente, procuran que el acusado reconozca públicamente su falta o delito y se arrepienta del mal causado. Finalmente, se aconseja al acusado, y se vela por el cumplimiento de la sanción.



La autora con niños de Trigopampa, 2012, trabajo de campo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuerdo plenario N° 1 - 2009/CJ-116. (2009). Criterios para resolver procesos penales que involucran a miembros de las rondas campesinas. Lima, Perú.: IPEDEHP.
- Barfield, Thomas. (2007). *Diccionario de Antropología*. México.: Siglo XXI.
- CAOI, Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas. (2008). Estados Plurinacionales Comunitarios. Lima, Perú.
- Constitución política del Perú. (1993). Lima, Perú.
- CUNARC, Central Única Nacional de Rondas Campesinas del Perú. (2012). Nuestra ronda: Voz y sentimiento campesino. Otuzco, Perú. Municipalidad Provincial de Otuzco. Declaración universal de los derechos humanos. (1979). Lima, Perú.
- Estatuto y reglamento de rondas campesinas. (2011). Perú.
- Federación regional de rondas campesinas de la libertad. (2005). Acuerdos y conclusiones de nuestro exitoso congreso. Trujillo, Perú.: Nuevo Curso.
- Flórez, David. (2010). *Justicia Comunal en el Perú. Perú. Cooperación alemana al desarrollo* - GTZ.
- Herskovits, Melville J. (1969). *El hombre y sus obras.* México.: Fondo Editorial de Cultura Económica.
- Ley de rondas campesinas N° 27908. (2003). Lima, Perú.
- OIT- Organización Internacional del Trabajo. (2007). Convenio N° 169 Sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes. (2da edición). Lima, Perú.
- Picolli, Emmanuelle. (2008). *El pluralismo jurídico y político en el Perú: el caso del reglamento de la ley de rondas campesinas.* (2003). Lima, Perú.
- Silva, Fernando. (1998). *Antropología: conceptos y nociones generales.* Perú.: Fondo de Desarrollo Editorial. Universidad de Lima.
- Silva, Fernando. (2000). *Introducción a la antropología jurídica.* Perú.: Fondo Editorial de Cultura, S.A.
- Tylor, Edward B. (1995). *La ciencia de la cultura.* En: Kahn, J. S. (comp.): El concepto de cultura. Anagrama. Barcelona.
- Yrigoyen, Raquel. (1999). *Pautas de coordinación entre el derecho indígena y el derecho estatal.* Guatemala.: Fundación Myrna Mack.



"La luna y mi calle desde mi ventana", Mathías, seis años.

http://doi.org/10.22497/Helios.42.4213

ISSN N° 2523-6210 (ed. Impresa)
ISNN N° 2664-3510 (ed. online)

PARA UNA HISTORIOGRAFÍA DE LAS COMUNIDADES INDÍGENAS EN LA COMPRENSIÓN DE LA TEORÍA CONSTITUCIONAL COLOMBIANA

FOR A HISTORIOGRAPHY OF INDIGENOUS COMMUNITIES IN UNDERSTANDING COLOMBIAN CONSTITUTIONAL THEORY

José Pascual Mora García[1]

Recibido: 8 de agosto de 2020
Aceptado: 24 de noviembre de 2020

RESUMEN

El presente estudio es una investigación documental con miras a decantar el proceso que llevó a la conquista de los derechos constitucionales como comunidades indígenas en Colombia. El proceso de independencia, lejos de representar una reivindicación de los derechos como pueblos indígenas, se prolongó hasta la Constitución de 1991, cuando fue consagrada la autonomía y su potestad de impartir justicia, el desarrollo autónomo, y el pluralismo antropológico y jurídico.

Palabras claves: comunidades indígenas, historia constitucional, comunidades imaginadas, independencia.

1 Profesor Titular Emérito de la Universidad de Los Andes, Táchira, Venezuela. Doctor en Historia (Universidad Santa María- Caracas, 2002), doctor en Innovación y Sistema Educativo (Universidad Rovira i Virgili, Tarragona-España, 2009). Filósofo, Universidad Central de Venezuela, 1986. Magister en Educación, UNET-1994. Miembro del Grupo de Investigación HISULA-UPTC-Tunja, coordinador del Grupo de Investigación HEDURE - Universidad de Los Andes- Táchira (2000-2020). Actualmente es Investigador del Doctorado de la Universidad de Cundinamarca (Colombia). Investigador categoría Asociado (I), acreditado por el Ministerio de Ciencia de Colombia, Colciencias 2019. Postdoctorado en la UPTC, Tunja, 2020. pascualmoraster@gmail.com El artículo es resultado de sus investigaciones en Colombia para las clases de Doctorado y Maestría en los cursos de Teoría del Estado en la Universidad Santo Tomás (Tunja) y la Universidad Libre (Pereira).

ABSTRACT

The present study is a documentary investigation with a view to deciding the process that led to the conquest of constitutional rights as indigenous communities in Colombia. The independence process, far from representing a vindication of rights as indigenous peoples, lasted until the 1991 Constitution, when autonomy and its power to impart justice, autonomous development, and anthropological and legal pluralism were enshrined.

Keywords: indigenous communities, constitutional history, imagined communities, independence.

INTRODUCCIÓN

En el marco del proceso de independencia se habla del procerato, pero poco o nada, se alude al rol de las comunidades indígenas. Entre otras razones porque las comunidades indígenas no existían para el imaginario independentista, simplemente se les adosó a las "comunidades imaginadas" (Anderson, 1993): de los ideólogos criollos. Al ser un proyecto excluyente de nación, en el sentido de que la nación no es compatible con la existencia de otra nación sobre el mismo territorio y teniendo como elementos a los mismos individuos, no había lugar para las comunidades indígenas. Razón por lo cual fueron excluidos en su razón jurídica como pueblo.

Efectivamente, en Colombia, a pesar de que hay una dilatada producción intelectual respecto al tema de la *historia constitucional* tanto en libros como en un número significativo de revistas de historia, aún siguen siendo escasos los estudios y análisis sistemáticos sobre el tema de las comunidades indígenas, a pesar que la Colombia indígena representa 81 resguardos, 115 pueblos indígenas y el 4,4% de la población nacional (Censo, 2018). Pensamos que tales circunstancias deben ser superadas a través de la elaboración de trabajos que desde distintas perspectivas permitan valorar el papel que juegan en las comunidades indígenas en la construcción de la nación. Este tema debe ser abordado tanto por el historiador de oficio, como por el experto en historia constitucional, a fin de superar las fricciones positivistas que han hecho de la historia constitucional una parcela de lo jurídico. O bien, de la historia como una disciplina hegemónica respecto de lo jurídico, que no logra conectar con el lenguaje jurídico. Aspecto que Paul Ricoeur (2000) alertará de las pretensiones hegemónicas de cierta comprensión de la historia. Se requiere integrar las dos lecturas, aquello que Marc Bloc recomendaba, "antes de ser historiadores de tal o cual rama, somos simplemente historiadores (...) en esto nos alineamos de buena gana con (...) los destructores de cercados..." (Bloch, 1978: 38); para la construcción de un texto con criterio interdisciplinario; y así divulgar las nuevas investigaciones realizadas para fomentar el debate con espíritu crítico entre historiadores, juristas, constitucionalistas, filósofos, politólogos, entre otros. Efectivamente, con la corriente historiográfica de la "historia cultural", se logró integrar elementos propios del giro lingüístico con el fin de comprender mejor las realidades históricas. Hoy parece haber consenso entre los historiadores (Hernández, 2004) al señalar que el contexto historiográfico actual es más una apertura temática a la interdisciplinariedad que un compartimento de estanco.

Al mismo tiempo advertimos que a la historia constitucional, la cual asumimos en la categoría de derecho constitucional: "Se aplica la categoría derecho constitucional de modo amplio como una denominación para el derecho dedicado a la organización estatal, a los valores del Estado,

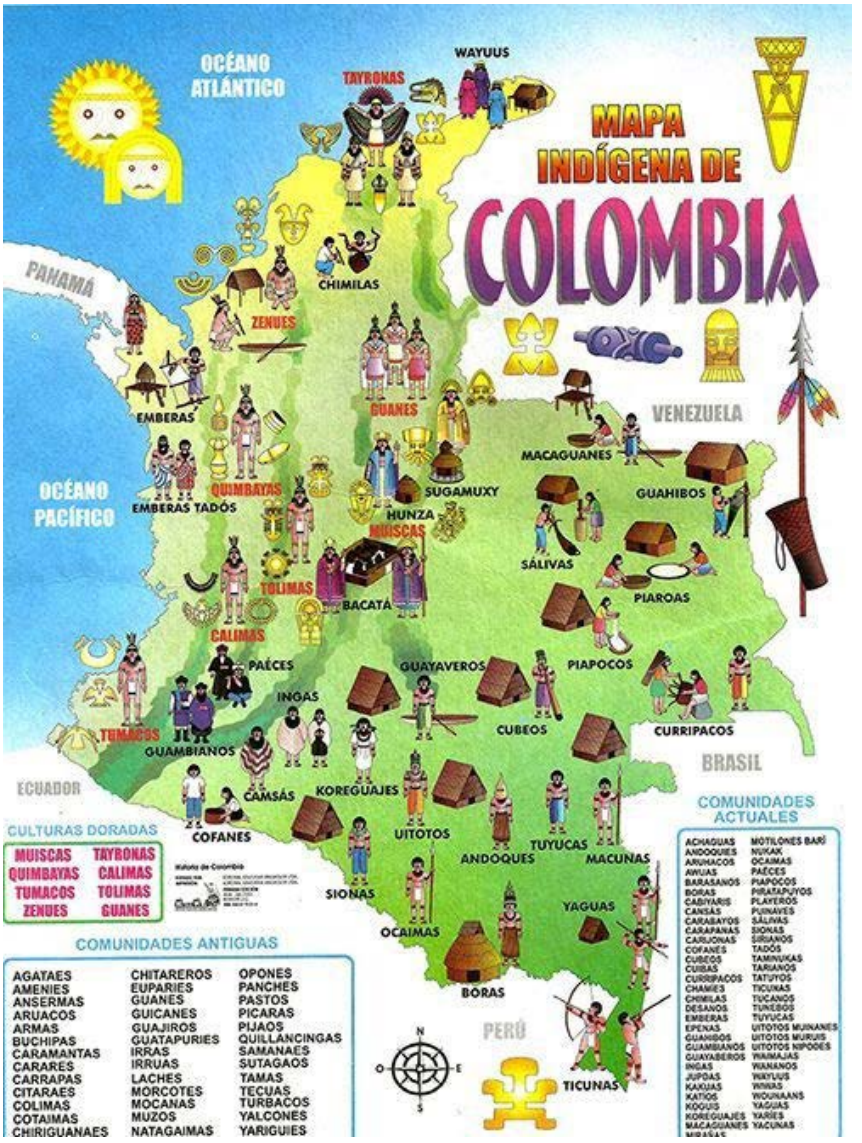
a la legitimación y a la limitación del poder, independiente de la cuestión de la existencia de una constitución formal escrita, que no hubo en ningún lugar del mundo antes de las revoluciones ilustradas." (Bernd, s.d: 183) Y en este sentido, advertimos que a la historia constitucional le ha faltado historiografía, es decir, ha caminado sin llevar de la mano la comprensión del desarrollo crítico de la historia, y ese ha sido un problema grande. Con esto queremos decir que muchos de los textos son trabajados en una comprensión ahistórica, que ha dejado muchos vacíos para la comprensión interdisciplinar entre historia y derecho constitucional. Este divorcio en lo disciplinar, se ha caracterizado porque cada uno se ha quedado en su zona de confort. Aspecto que solo algunos han podido advertir y superar en sus trabajos. Abundan los trabajos de historia constitucional de influencia positivista, sobre todo del llamado positivismo jurídico, cuyo máximo exponente fue Hans Kelsen (En Matyas, 191). Aun cuando la Constitución del 1991 y las emergentes constituciones (Uprimny, 2011) de Ecuador y Bolivia se incorpora el Contractualismo de John Rawls (2002), el neoconstitucionalismo (Arrubla, 2013)y garantismo (Gómez, 2008), todavía está por hacerse una mirada historiográfica desde la Nouvelle Histoire, la historia de las mentalidades o la historia cultural, o del giro lingüístico, o las tendencias que le apuestan al giro decolonial (Boaventura, 2010); la entrada de autores como Eric Hobsbawm, Joseph Fontana, Ernest Gellner, Norbert Elias y Aníbal Quijano, siguen siendo tímidas, en el mejor de los casos en las cátedras de Teoría del Estado y la Constitución, quienes recuerdan las bases de la *teoría constitucional* y la organización del mundo en sociedades estado-nacionales, por nombrar algunos. Es decir, se adolece del reconocimiento de las tendencias historiográficas en la historia constitucional; la mayoría se ha quedado en una "historia del constitucionalismo (...) descriptiva y otra prescriptiva. La primera remite a la experiencia empírica de las constituciones; la segunda a lo que la constitución debería ser." (Serrano, 2012).Un camino que está por hacerse. Podría decirse que el nuevo constitucionalismo (Gargarella, 2009) y el neoconstitucionalismo (Carbonell, 2005) retoman ideas de la tradición historiográfica emergente, pero eso no quiere decir que lo haya hecho ex profeso.

1. LOS DERECHOS INDÍGENAS A LA LUZ DE LA CONSTRUCCIÓN DE LA HISTORIA CONSTITUCIONAL COLOMBIANA

Hay que reconocer que el esfuerzo realizado por algunos historiadores de oficio ha sido encomiable, con la presencia de la Nouvelle Histoire en Colombia, el pionero Jaime Jaramillo Uribe, ha desarrollado ese acercamiento a la historia constitucional, ((Jaramillo, 1963: 11-28) gracias la formación en Francia. Javier Ocampo López (Ocampo, 1968), formado en el Colegio de México, ha sido otro historiador que incorpora la historiografía francesa en su obra, especialmente la historia de las mentalidades y la historia de las ideas. Solo por mencionar algunos, porque en esencia no es nuestra intención el mostrar un registro acabado de fuentes en esta dirección. Sin embargo, sí, queremos mostrar que recientemente en los doctorados de historia se comienzan a ver tesis doctorales que buscan superar esa dificultad, aunque la academia no siempre está dispuesta a aceptar las revisiones, pues la ortodoxia todavía insiste en cierto fundamento con prejuicios infundados del mito de origen.

Nos proponemos hacer un primer acercamiento al balance historiográfico sobre el tema, no es pues un trabajo acabado, más bien nos interesa abrir el debate sobre un tema que sigue siendo parcelario en nuestras universidades, particularmente en maestrías y doctorados. Así como contribuir con reflexiones académicas de carácter histórico, a través de los cuales se aporte al conocimiento histórico regional, nacional e internacional. Es un tema que no sólo es neurálgico al interno en Colombia, sino que se convierte en un tema medular del denominado

Nuevo Constitucionalismo Latinoamericano (NCL). Para abordar el desarrollo, los aportes y desafíos de este tema nos ocuparemos en el tratamiento de los textos constitucionales que marcaron sus orígenes, desde los cuales este proyecto ha estado estrechamente ligado con la formación de historiadores y la consolidación de la disciplina histórica en Colombia.



Mapa de las culturas indígenas de Colombia.

Son muchos los especialistas en historia constitucional, pero nos gustaría presentar una muestra de aquellos que han realizado un acercamiento al constitucionalismo social, que donde más se acerca al tema de reconocer los derechos fundamentales de las comunidades indígenas. Armando Suescun destaca por reconocer la importancia de las raíces prehispánicas en la construcción del derecho constitucional. Es la presencia del giro decolonial en la historia constitucional.

A nivel de los grupos de investigación, citamos el esfuerzo realizado por el grupo de investigación Constitucional Comparada (C.C.), escalafonado en la categoría A1 Minciencia/ Colciencias, dirigido por Bernd Marquartd, en la Universidad Nacional. En especial, destacamos el trabajo sobre la "Juridización de los pueblos indígenas: ¿tránsito cultural a occidente?" (Silva y Ramírez 2016). En el mismo se abordan las bondades de la Constitución de 1991, en materia de protección a las comunidades indígenas. La Constitución de 1991, en el marco de la jurisprudencia nacional e internacional y los tratados internacionales, ha legislado a favor de la protección a las comunidades vulnerables, entre ellas, los indígenas, mestizos, raizales y afrodescendientes (Silva y Ramírez, 2016).

La jurisdicción indígena en Colombia trajo consigo el reconocimiento de la igualdad en la diversidad, incluyendo la normatividad y la jurisdicción indígena, como formas de diversidad étnica y pluralismo jurídico. (Corte Constitucional de Colombia, 2012, citado por Silva y Ramírez, 2016). Sin embargo, debemos advertir la falta de un diálogo intercultural entre las instituciones del Estado y las comunidades indígenas; hoy sigue siendo un campo minado de intereses económicos y actores armados ilegales, en donde el Acuerdo de Paz dista mucho de la realidad (Silva y Ramírez, 2016).

Es encomiable que en el grupo Constitucional Comparada se reconociera el camino historiográfico desde las protoconstituciones indianas (Llinas, 2012), esta contribución se la debemos a David E. Llinas A: "Proto-constitucionalismo indiano." Aunque el término proto-constitucionalismo lo introdujo a partir de 2006, Benrnd Marquard: "es esencial no confundir el proto-constitucionalismo con el constitucionalismo moderno que nació de las revoluciones ilustradas entre 1776 y 1825. No era ninguna variante del posterior Estado de derecho liberal, sino materializó una lógica preilustrada de la estatalidad limitada." (Marquard, 2006: 205)

Pero no así la contribución desde la herencia de las raíces prehispánicas. Aspecto que Marquard debate con Armando Suescun. Sigue siendo hegeliano Marquard, a pesar de que recupera miradas que no estaban en los constitucionalistas ortodoxos y positivistas, que todavía perviven en las escuelas de historia. La ortodoxia solo ve con buenos ojos la historia constitucional desde la influencia de la tradición iusnaturalista, aspecto con el cual Marquard se distancia al reconocer la importancia de las construcciones hispánicas protonacionales; especialmente con la influencia de los enfoques de Tomás de Aquino y la escolástica tardía. En cuanto a este punto, en la historia moderna-temprana del derecho administrativo, "hay que advertir que la misma muestra todavía un estado de investigación débil, pues múltiples autores latinoamericanos parten del nacimiento posterior de esta disciplina jurídica en la Revolución Francesa y el largo siglo XIX. Sin embargo, nada puede ser más equívoco..." (Marquard, 2006: 184)

A estas le seguiría la influencia del grupo romano-francés, romano-germánico o europeo-continental, el carácter liberal del derecho napoleónico, las constituciones provinciales, la Constitución de 1821, los códigos civiles de la subfamilia hispanoamericana con base en la obra de Andrés Bello (1781-1865) y la legislación chilena de 1855; las constituciones

de 1832 y de 1843, como expresión y proyección explícitas de un modelo de Estado centralista y una forma de gobierno presidencial; la polarización de los grupos que representan a los liberales y conservadores, la Constitución de 1853, donde se establece los cimientos de un régimen estatal federal, que es denominado posteriormente "Confederación Granadina" en la Constitución de 1858, designación que fue luego sustituida por la de "Estados Unidos de Colombia" en la Constitución de 1863, en la cual se establece explícitamente un sistema federal descentralizado; La Constitución de 1886 (Valencia, 1992) reimplementó la organización estatal centralista-unitaria y el sistema de gobierno presidencial, con la llamada "Regeneración"; y de ésta a la comprensión de la historia del *constitucionalismo social* y el *positivismo constitucional.* Para luego hacer énfasis en la historia de las mentalidades y llegar hasta los temas de la historia cultural.

En los teóricos del derecho constitucional del siglo XIX (Uribe, 2011) no se observa la preocupación por rescatar el rol de las comunidades indígenas, entre ellos se destacan Antonio del Real (1839), Cerbeleón Pinzón (2019), Antonio José Iregui, José Rafael Mosquera (1843), Juan Félix de León, Florentino González, (1909) y José María Samper (1885).

En Colombia, la historiografía ha sido especialmente abundante sobre el tema de la cosmovisión indígena, atravesada por los diferentes enfoques; desde el romanticismo hasta los enfoques positivistas alineados a las políticas de Estado desde el siglo XIX. Paradójicamente aún cuan han insistido en la importancia de los movimientos sociales de carácter étnico no necesariamente han realizado las mismas luchas para una reivindicación de las comunidades y culturas indígenas (Gros, 1991). En este sentido tenemos que diferenciar entre la comprensión intelectual de la etnicidad y las diversas formas de invención de la tradición (Hobsbawm,2003). Históricamente las élites fueron los ejes protagónicos en su dimensión operativa al gobierno, funcionaron como aparatos ideológicos del Estado, y sirvieron de base en el diseño del tiempo histórico nacional. (Subercaseau, 2005). En un proceso que caracterizo la construcción de la nación en América Latina, porque el Estado es el que funda la nación y no al revés. Ese proceso en el cual las elites realizan la comprensión intelectual lo denomina Brubaker (2014) "etnicidad como cognición"; es el tratamiento de algunos no indígenas que conciben la categoría étnica y, en particular, las culturas indígenas. Amselle (2013) destaca que algunos sectores de la cultura dominante utiliza la construcción de un campo intelectual para hablar en nombre de los pueblos originarios, o bien, para expresar los intereses de las élites indígenas, y que muchas veces han servido para legitimar la dominación. En esa comprensión intelectual de la etnicidad recordamos al romanticismo del siglo XIX, que "es una corriente de pensamiento que tuvo gran influencia en el indigenismo. A semejanza de Europa, el romanticismo en Colombia consistió en una "recuperación" de las tradiciones, así como una exaltación del carácter nacional (o local en ciertos casos) de las culturas (...)" (Langebaek, 2003). Estas tendencias intelectuales tuvieron efectos también en corrientes artísticas y culturales en Colombia, como la pieza de teatro Sulma de José Joaquín Borda, la cual representaba los rituales del Templo del Sol de los Muiscas en Sogamoso (Sarrazin, 2017).

Esas manifestaciones de la etnicidad como cognición son recuperadas desde la década de 1850, apareciendo tendencias en las cuales la identidad nacional se apareja a la imagen del indio; incluso se muestra la primera bandera, en donde la imagen de una india aparece en el cuartel superior (González Pérez, 2012). De hecho, bajo la influencia del romanticismo, diversos autores escribieron dramas de la conquista, contando la suerte de los reyes

Muiscas e imaginando un gran reino indígena. Armando Suescun en su comprensión de la historia constitucional de Colombia en la obra *Historia y Sociedad*, tomo I, recrea ese pasado mítico en la cultura Muisca. Lo cual ha encontrado resistencia, como la visión ortodoxa de Marquard (2019) que cuestiona esa mirada; pero a nuestro modo de ver es necesario reivindicar esa mirada alterna frente a la subalternidad eurocentrista que busca subyugar las culturas regionales; en clara oportunidad para la mirada del giro decolonial (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007).

La importancia del estudio iniciado por Armando Suescun ha sido realizado en otros contextos latinoamericanos, no olvidemos la lucha de Miguel León Portilla a quien la tesis doctoral fue aprobada con reservas (Báez-Jorge, 2001). En esa yuxtaposición de culturas que vivimos en América Latina fue alertada por Leopoldo Zea, Pedro Henríquez Ureña, Antenor Orrego (En Robles Ortiz, 2011), José Carlos Mariategui, Antonio García Nossa, Augusto Salazar Bondy, Francisco Miró Quezada, Giulio Girardi, y Pablo Gaudarrama, entre otros. Lo que más la caracteriza es lo que Alfonso Reyes denominara complejo de vasallaje, pues se vive la duplicidad de reconocer, por un lado, la herencia indígena, pero al mismo tiempo sentir vergüenza de su propias raíces; así por ejemplo, mientras se glorificaba en el pabellón nacional de Colombia la herencia indígena, en la práctica eran menospreciados. (Pineda, 1997). La políticas de Estado fueron siempre de despojo y aniquilamiento de las tierras indígenas; como es el caso del presidente conservador Rafael Reyes (1905), quien ratificó la Ley 89 con , la Ley 5 de1905, con la cual legalizó la venta de las tierras de los resguardos y amenazó con sanciones si se opinión los indígenas.

Estas raíces venían legitimadas desde la Constitución de 1886, redactada bajo un régimen conservador, los indígenas, vistos como "salvajes" o "medio civilizados", estaban bajo la tutela de las misiones católicas y, desde el punto de vista legal, eran considerados "menores" (Pineda, 2016).

Desde el punto de vista de la polarización política también se puede observar la rivalidad entre las dos tendencias, liberales y conservadores; luego de los gobiernos conservadores entre 1886 y 1930, el partido liberal ganó las elecciones en 1930; en ese retorno del régimen liberal que se extendió hasta 1946, se fundó las Escuela Normal Superior y algunas de ellas llegaron a las comunidades indígenas. Aunque es una deuda que todavía se busca enmendar. A manera de ejemplo, la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia –con sede en Tunja- ha realizado con apoyo del Grupo HISULA la recuperación de una cartilla para la comunidad indígena U´wa en Boyacá. La forma como se presentó a mediados del siglo XX a sociedad colombiana fue a través museos y muestras arqueológicas (Perry, 2009). La subcultura de mostrar como *souvenir* la historia indígena, de la misma manera que en Europa se presentaban a los indos como curiosidades o animales de zoológico (Sarracín, 2017).

El reconocimiento de las comunidades indígenas desde la mirada a la historia constitucional colombiana es una conquista de la Constitución de 1991. En el reciente Seminario sobre Teoría de la Justicia y la Constitución (Unilibre, Pereira) (Mora, 2019) desarrollamos una mirada sinóptica a propósito del Centenario de las Constituciones Sociales de Weimar (1919) y Querétaro (1917), al que le agregamos los aportes de la Constitución colombiana de 1863, la reforma de 1936, y las reformas sociales hasta la Constitución de 1991. En especial destacamos cómo aparece el denominado indigenismo institucionalizado en el texto constitucional, es decir, el momento en que ciertas ideas a propósito de lo indígena, promulgadas por académicos o las comunidades, pudieron ser incorporadas a los discursos e instituciones estatales; los pueblos indígenas como categoría

en el discurso constitucional colombiano es una conquista de fines del siglo XX.

En la historia patria, el discurso constitucional no tenía fundamento étnico, se aplicó el concepto de "comunidad imaginada" de la elite de los libertadores; Simón Bolívar afirmaba que "no somos ni españoles ni indios (En Pineda, 1997). Incluso se potenciaron políticas de Estado desde el siglo XIX para "limpiar la raza," por eso se invitaron a misiones europeas a Colombia y América Latina (Sarracín, 2017).

En el campo de la historia de las ideas en Colombia, en la primera mitad del siglo XX, en lo que atañe a la valorización de la categoría sobre lo indígena se destaca los aportes de Hernández de Alba (1944); considerado el primer intelectual que fue al campo a hacer etnografía, como lo demuestra su libro *Etnología Guajira* (1936), y a excavar los sitios arqueológicos de San Agustín, departamento del Huila, y Tierradentro, departamento del Cauca (1937); fue admirador de Paul Rivet. Este etnólogo francés " huyendo de la guerra en Francia, fue acogido en exilio en Bogotá entre 1941 y 1943 por el presidente liberal Eduardo Santos, quien quería promover los estudios etnológicos y arqueológicos en el país. Durante el gobierno de Eduardo Santos (1938-1942), se fundó el primer parque arqueológico del país, el de San Agustín, y el Museo del Oro." (Sarracín, 2017: 148). Lo que se conoce como el indigenismo institucionalizado se remonta a 1942, cuando nació el Instituto *Indigenista Colombiano*, liderado por Hernández de Alba (1947), en el que se busca encontrar los orígenes de la "cultura colombiana" en el componente indígena.

También fueron notables los esfuerzos del historiador de origen ucraniano, Juan Friede (1901-1991), del Instituto Indigenista Colombiano, autor del libro *El indio en la lucha por la tierra. Historia de los resguardos del Macizo Central colombiano* en 1944; y Milciades Chaves (1916-1987), defensor de los derechos de los indios en el departamento de Nariño, autor de *El problema indígena del departamento de Nariño* (1944).

También las tendencias marxistas, la teoría de la dependencia y la misma teología de la liberación impactaron las visiones acerca de la resiliencia. Incluso las revisiones desde el neocolonialismo hasta el poscolonialismo abrieron un capítulo para la reivindicación de los derechos de los indígenas. Algunos historiadores comienzan a reportar ejemplos de la participación indígena en el proceso de construcción de la nación, ya sea a favor o en contra. El ejemplo más reconocido en la región de Popayán fue Agustín Agualongo (Juan Agustín Agualongo Cisneros, San Juan de Pasto, 25 de agosto de 1780-Popayán, 13 de julio de 1824); y en Tunja, la proeza en el momento estelar de Campaña de Boyacá, de Pedro Pascasio Martínez (Pedro Pascasio Martínez Rojas (20 de octubre de 1807 - 24 de marzo de 1885), y en el siglo XX hasta Quintín Lame (Manuel Quintín Lame Chantre (1880-1967). La historiografía positivista negó la participación de las comunidades indígenas en la historia, y eso lo documenta el trabajo de Heraclio Bonilla (2010); "la historia de la historiografía de la independencia pasó por varios momentos (...) Por cierto que, en esas historias, los indios (...) no aparecían ni en los pies de página" (Bonilla, 2010: 15). Jairo Gutiérrez Ramos (2007) siguiendo a Eric Van Young (2000) y Benedict Anderson (1993), nos documenta sobre la resistencia liderada por Agustín de Agualongo, señalando que para los indígenas las "comunidades imaginadas" (En Castoriadis, 1987) de los criollos americanos y que se funda en el emergente interés patriótico y nacionalista, conocido como la representación colectiva de la nación, no significaban lo mismo. Ellos, los indígenas, elegían sus comunidades reales, y en parte a eso se debió su resistencia. Ellos, construyeron su propia modernidad alternativa, y en el tiempo de larga duración esa resistencia se conecta con la *minga* actual (Mora y Correa, 2020: 35).

CONCLUSIONES

En América Latina los textos constitucionales dejaron un vacío, pues no fueron incluyentes respecto de la diversidad cultural y étnica, pues no se trataba de legislar en abstracto sobre el ciudadano, sino el reconocer la particularidad de las poblaciones vulnerables. La pionera Constitución de la República de Tunja (27 de noviembre de 1811) o la Constitución Federal Venezolana (21 de diciembre de 1811) no contemplaron las comunidades indígenas como parte del reconocimiento a las culturas ancestrales, sino que se les impuso el imaginario de la independencia, que para ellos era en la práctica otra forma de dominación respecto de sus raíces autóctonas. Ni siquiera el proceso de independencia reconoció el concepto de comunidades indígenas, pues si bien es verdad desde la Constitución de Tunja (1811) se les reconoció como ciudadanos a todos los mayores de 14 años, no se les reconoció su condición de pueblos indígenas; siguieron siendo excluidos por las elites de los libertadores.

Los pueblos indígenas vivían una dicotomía que los llevó a ser parte de las víctimas; no sólo han sido excluidos por las historias oficiales sino que su participación en el proceso de independencia no ha tenido la misma suerte en ser reconocidos por la historia de los vencedores. Citaremos un par de trabajos en esta dirección, especialmente a los indígenas de Gámeza, Boavita y El Cocuy, en donde sí son explícitos los documentos para destacar "las tareas que realizaron los indígenas para el ejército realista" (Espinoza, 2020: 121) Esta yuxtaposición cultural, entre los ideales republicanos y los realistas obedecieron a razones culturales, pero también debemos destacar que en parte se debió a su propia cultura de resistencia, pues ambos conceptos eran ajenos a sus tradiciones. Paradójicamente, esa resistencia fue la génesis de la modernidad alternativa que hunde sus huellas en la cultura de resistencia que preservó sus raíces ancestrales. Esa modernidad alternativa incluso llevó a que algunas comunidades fueran reticentes de la independencia, Jairo Gutiérrez Ramos (2004) lo destaca en *"Lealtad y disidencia: las rebeliones antirrepublicanas de los indios de Pasto (1822-1824)";* y *Los indios de Pasto contra la República (1809-1824)*. La independencia vista desde hoy no sería un proceso a celebrar desde la óptica de los pueblos indígenas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amselle, Jean-Loup (2013) "En nombre de los pueblos: primitivismos y poscolonialismos". *Revista Colombiana de Antropología*. Vol. 49, No. 2 (2013): 207-221.
- Anderson, B. (1993) *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo.* México. Fondo de Cultura Económica.
- Arrubla Picar, Jaime Alberto. (2013) "Las relaciones entre los poderes públicos, la función de los jueces y la independencia judicial: análisis para una propuesta de la reforma de la justicia" en Aproximación a la historia de una década de transformaciones de la Justicia Colombiana. Bogotá: Corporación Excelencia en la Justicia/USAID/APC/Legis.
- Báez-Jorge, Félix. (2001). "Antropología e Indigenismo en América Latina: Señales de Identidad", en *Motivos de la Antropología Americanista. Indagaciones en la Diferencia*, eds.
- Marquart, Bernd (s.d) *Historia del derecho de Hispanoamérica*, tomo I, 1519-1825. Bogotá: Ibáñez.
- Bloch, Marc. (1978) L*a historia rural francesa: caracteres originarios.* Barcelona: Crítica.
- Boaventura de Sousa, Santos. (2010) *Refundación del Estado en América Latina. Perspectivas desde una epistemología del Sur,* La Paz, Plural Editores.
- Bonilla, Heraclio. (2020). *La construcción del conocimiento histórico: Errata y bricolaje de la historia.* Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Brubaker, Rogers (2014). *Ethnicity without groups.* Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Carbonell, Miguel (Ed) (2005). *Neoconstitucionalismo(s)*. Madrid: Trotta.

- Castoriadis, Cornelius (1987). The Imaginary Institution of Society. (Cambridge, MA: MIT Press, 1987, orig. 1975).
- Castro-Gómez, Santiago y Grosfoguel, Ramón (Compiladores). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.* Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.
- Corte Constitucional de Colombia, Sentencia T-001, Derecho a la diversidad étnica y cultural, 2012, MP J.C. Henao P. Citado por Paula Silva Rodríguez y Camilo Ramírez Gutiérrez, "Fórmulas para la paz: eficacia de los derechos humanos en las zonas de violencia y los campos sociales minados por el capitalismo global", en *Paz a través del derecho y de la constitución,* eds. Bernd Marquardt, David Ernesto Llinás Alfaro y Aura Helena Peñas Felizzola. (Bogotá: Grupo Editorial Ibáñez, 2016), 385.
- Del Real, Antonio (1839). *Elementos de derecho constitucional seguidos de un examen crítico de la Constitución neo-Granadina.* Cartagena: Imprenta de Eduardo Hernández, 1839.
- Espinosa Moreno, Nubia Fernanda (2010). "La cultura política de los indígenas del norte de la provincia de Tunja durante la reconquista española", Anuario colombiano historia social y de la Cultura (Universidad Nacional de Colombia) Vol. 37, No. 1 (2010).
- Gargarella, Roberto. "El nuevo constitucionalismo latinoamericano: promesas e interrogantes". En: Coloquio Derecho Moral y Política. Universidad de Palermo, Buenos Aires. Septiembre 7 de 2009.
- Gómez Romero, Luis. (2008) "El tiempo de los débiles. Garantismo y literatura". Escuela Libre de Derecho/ Editorial Porrúa/Universidad Carlos III de Madrid, México.
- González, Florentino (1909). *Lecciones de derecho constitucional*. París: Librería de la Vda. de Ch. Bouret (1909). La edición que se cita es la de Restrepo Piedrahita (1998, II: 5-298). La edición original es del siglo XX, la enseñanza de las memorias que sirvieron de base data de 1869, época durante la cual el autor enseñó derecho constitucional en la Universidad de Buenos Aires.
- González Pérez, Marcos. *Ceremoniales, fiestas y nación.* Bogotá: Un escenario. 2012.
- Gutiérrez Ramos, Jairo, (2004). "Lealtad y disidencia: las rebeliones antirrepublicanas de los indios de Pasto (1822-1824)". Tesis de doctorado en Historia, Universidad Nacional de Colombia, 2004.
- Gutiérrez Ramos, Jairo (2007). *Los indios de Pasto contra la República* (1809-1824). (Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia, 2007).
- Hobsbawm, Eric y Terence Ranger (Eds) (2003) *La invención de la tradición.* (Barcelona: Editorial Crítica, 2003). La primera impresión del libro se realizó en 1983.
- Hernández, Elena (2004). T*endencias historiográficas actuales.* Escribir historia hoy, Madrid, Akal.
- Jaramillo Uribe, (1962) *Bentham y los utilitaristas colombianos del siglo XIX, en Ideas y Valores.* Bogotá, Jaime.
- Langebaek R., Carl Henrik (2003), *Arqueología colombiana. Ciencia, pasado y exclusión.* (Bogotá: Colciencias. Vol. 3, 2003), 78-79.
- Llinas A., David E. (2012) "Proto-constitucionalismo indiano", en Bernd Marquard (Ed) Constitucionalismo científico, dinámicas globales y locales. Anuario II de CC - Constitucionalismo comparado), Bogotá, Temis, 2012, pp 285-332
- Marquard, Bernard. (2006)T*eoría integral del Estado*, t. 1, Bogotá: Ibáñez.
- Matyas Camargo, Eduardo (1991). "Positivismo, derecho y justicia en la Constitución colombiana de 1991", Revista Republicana. Núm. 21
- Mora García, José Pascual, 2019. Mirada sinóptica a propósito del Centenario de las Constituciones Sociales de Weimar (1919) y Querétalo (1917), *en Seminario sobre Teoría de la Justicia y la Constitución.* Pereira : Unilibre, 2019.
- Mora García, José Pascual & José Del Carmen Correa Alfonso, José del Carmen. (2020). "La minga como imaginario social, una mirada a la pedagogía de resiliencia indígena en Colombia." Rhela, nro. 35, 2020
- Ocampo López, Javier (1968) *El positivismo en el movimiento de La Regeneración en Colombia.* México: UNAM.

- Perry, Jean Paul (2009)."La exposición arqueológica y etnográfica de 1938 en Colombia: Un primer intercambio cultural", en *Arqueología y Etnología en Colombia. La creación de una tradición científica,* eds. Carl Henrik Langebaek y Clara Isabel Botero, (Bogotá: editado por Universidad de los Andes, Centro de Estudios Socioculturales, 2009), 79-94.
- Pineda Camacho, Roberto (1997) "La Constitución de 1991 y la perspectiva del multiculturalismo en Colombia", *Revista Alteridades,* Vol. 7, No. 14 (1997): 113.
- Pineda Camacho, Roberto (2016)."Estado y Pueblos Indígenas en el Siglo XX. La Política Indigenista entre 1886 y 1991", *Revista Credencial Historia*, No. 146 (2016); Jean Paul Sarrazin, "La categoría indígena definida desde la hegemonía y sus alcances en la institucionalidad colombiana", *Revista Justicia*, No. 32 (2017): 147. Doi: https://doi.org/10.17081/just.23.32.2909
- Pinzón, Cerbelón (1939) *Tratado de Ciencia Constitucional.* Bogotá: N. Gómez. (Referida por Marquardt, 2019) También encontramos referencia en otra editorial. Bogotá, Colombia: Imprenta del Neo-Granadino (1852). La edición que se cita es referencia de Restrepo Piedrahita (1998) Derecho constitucional colombiano: siglo XIX (t. I). Bogotá: Cámara de Representantes e Instituto de Estudios Constitucionales, 111-434.
- Mosquera, José Rafael. (1843) Nociones de derecho constitucional. Manuscrito inédito, 1843. Recuperado por el profesor Carlos Restrepo Piedrahita. (2003)
- Rawls, John (2002). *La Justicia como equidad.* Ediciones Paidós, Barcelona.
- Ricoeur, Paul. 2000) *La memoria, la historia, el olvido.* Madrid: Editorial Trota.
- Robles Ortiz, Elmer. (2011): *Cátedra Antenor Orrego*, Trujillo, Perú, Inversiones Gráficas, G&M SAC.
- Samper, José María (1886) Derecho Público Interno, tomo 1. Historia crítica del Derecho Constitucional Colombiano desde 1810 hasta 1886. Citado por Berndt Marquart. Historia del Derecho en Hispanoamérica. Bogotá Ibáñez, 2019. p. 14.
- Sarrazin, Jeab Paul (2017), "La categoría indígena definida desde la hegemonía y sus alcances en la institucionalidad colombiana", *Revista Justicia*. No. 32 (2017): 146. Doi: https://doi.org/10.17081/just.23.32.2909
- Serrano Gómez, Enrique. (2012) "Teoría de la Constitución, positivismo y derechos fundamentales", Andamios vol.9 no.18 México ene./abr. 2012. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632012000100004
- Silva Rodríguez, Paula y Camilo Ramírez Gutiérrez (2016) "Fórmulas para la paz: eficacia de los derechos humanos en las zonas de violencia y los campos sociales minados por el capitalismo global", en *Paz a través del derecho y de la constitución,* eds. Bernd Marquardt, David Ernesto Llinás Alfaro y Aura Helena Peñas Felizzola (Bogotá: Grupo Editorial Ibáñez.
- Subercaseau Bernardo (2005). "Tiempo nacional e integración, etapas en la construcción de la identidad nacional chilena", en Colom González, F. Relatos de Nación, Construcción de las identidades nacionales en el mundo hispánico. Madrid: Hispanoamericana.
- Suescún, Armando. *Derecho y Sociedad en la Historia de Colombia.* 4 tomos. Tunja: UPTC
- Valencia Villa, Alejandro (1992) *El pensamiento Constitucional de Miguel Antonio Caro.* Santafé de Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Uprimny, Rodrigo (2011). "Las transformaciones constitucionales recientes en América Latina: tendencias y desafíos", en Rodríguez Garavito, C. (coord.), El derecho en América Latina: un mapa para el pensamiento jurídico en el siglo XXI, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Uribe Álvarez, Roberth (2011). "El concepto de soberanía en la teoría constitucional colombiana del siglo XIX." Criterio Jurídico. V. 11, No. 2, 2011.



Niña en un momento de esparcimiento.

http://doi.org/10.22497/Helios.42.4214

ISSN N° 2523-6210 (ed. Impresa)
ISNN N° 2664-3510 (ed. online)

NIÑO HÉROE TOMÁS GAMARRA LEÓN: EN EL CENTENARIO DE SU MUERTE

CHILD HERO TOMÁS GAMARRA LEÓN: ON THE CENTENARY OF HIS DEATH

Migdonio Nicolás Esquivel Grados[1]

José Theódulo Esquivel Grados[2]

Recibido: 18 de agosto de 2020
Aceptado: 2 de noviembre de 2020

RESUMEN

El patriotismo de los peruanos muestra su mayor efervescencia en las efemérides de Fiestas Patrias, de manera particular el día central, el 28 de julio, dando paso a desfiles y múltiples expresiones de peruanidad. En las instituciones educativas, el patriotismo es vivencia peculiar de niños y jóvenes, un sentimiento que va asociado a una formación en identidad nacional, donde se fortalece el amor a la patria con sus símbolos, riquezas, culturas, etc. Precisamente, en el marco del aniversario de la Independencia Nacional del 28 de julio de 1920, un día de jolgorio, previo al desfile escolar, ocurrió un episodio singular marcado de patriotismo: ante la omisión de los responsables de izar la bandera nacional en lo alto del frontis del Centro Escolar de Varones N° 241 de la Plaza de Armas de Trujillo, el estudiante Tomás Gamarra León en su afán de elevar el símbolo patrio en un viejo mástil terminó por caer envuelto con el bicolor, y murió minutos más tarde. Este suceso luctuoso dio lugar a que el niño se convierta en un símbolo del pundonor, del amor y la piedad por la patria, iniciando su vuelo a la inmortalidad con el laurel de héroe; sin embargo, en el tiempo este episodio arrojado fue mayormente cubierto con el polvo de la indiferencia, aunque por instantes se activaron esporádicas respuestas de reivindicación al Niño Trujillano de la Bandera, lo que trajo consigo que su nombre se perennice en una institución educativa y un parque de su ciudad natal, Trujillo. Loor al heroísmo prematuro del niño Tomás al conmemorar los cien años de su fallecimiento.

Palabras clave: patriotismo, heroísmo.

1 Licenciado en Educación, maestro en Investigación y Docencia, maestro en Gestión y Acreditación Educativa, docente del Colegio Tomás Gamarra León, de Trujillo, y docente universitario en la mencionada ciudad.

2 Licenciado en Matemáticas, licenciado en Educación, maestro en Investigación, doctor en Educación y docente de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, de Huacho.

ABSTRACT

The patriotism of Peruvians shows its greatest effervescence in the festivities of National Holidays, particularly on the central day, July 28, giving way to parades and multiple expressions of Peruvianism. In educational institutions, patriotism is a peculiar experience of children and young people, a feeling that is associated with a formation in national identity, where love of the Homeland is strengthened with its symbols, wealth, cultures, etc. Precisely, in the framework of the National Independence anniversary of July 28, 1920, a day of revelry, prior to the school parade, a singular episode marked by patriotism occurred: due to the omission of those responsible for raising the National Flag aloft From the front of the Centro Escolar de Men N ° 241 in Trujillo's Plaza de Armas, the student Tomás Gamarra León, in his desire to raise the national symbol on an old pole, ended up falling wrapped in the bicolor, dying minutes later. This tragic event gave rise to the child becoming a symbol of honor, love and pity for the Homeland, beginning his flight to immortality with the hero's laurel; However, over time, this episode that was thrown was mostly covered with the dust of indifference, although sporadic responses of vindication to the Trujillano Child of the Flag were activated for moments, which led to his name being perpetuated in an educational institution and a park in his hometown, Trujillo. Praise for the premature heroism of the child Tomás in commemorating the hundred years since his death.

Key words: Patriotism, heroism.

DESARROLLO

"CENTRO VIEJO" DE TRUJILLO

El Centro Escolar de Varones N° 241 de Trujillo, más conocido como "Centro Viejo", fue fundado en 1878 durante el gobierno de Mariano Ignacio Prado con el nombre de Escuela Municipal N° 1, institución dependiente de la Municipalidad Provincial y bajo la dirección de don Pedro Orbegoso, y fue asignado como local de funcionamiento el de la Universidad de La Libertad que fue clausurada en 1876. Después de cuatro décadas de su fundación, en los años de 1920, la escuela primaria era una de las más prestigiosos de la ciudad y posiblemente del norte del Perú. Y desde 1943, por gestión del diputado Alfredo Pinillos Goicochea, se le asignó el nombre "Pedro Mercedes Ureña", un destacado jurisconsulto, educador y exrrector de la citada universidad.



Antiguo local del Centro Viejo.

En 1905 el presidente José Pardo y Barreda visitó el centro y colocó la primera piedra del nuevo local institucional, pero nunca se concretó la obra y por muchos años funcionó en su local de la Plaza de Armas, una hermosa casona que en 1908 la adquirió el gobierno para fines educativos y lo acogió desde 1910 hasta noviembre del 2008. El primer director con diploma de normalista fue el señor José M. Segura en 1907, un egresado de la primera promoción de la Escuela Normal de Varones fundada en 1905 y compañero de estudios destacado del célebre educador José Antonio Encinas. En 1911 asumió la dirección del plantel el normalista y prestigioso educador Julio E. Mannucci, quien desplegó una loable labor cultural desde la revistilla "Cultura Infantil", una publicación pionera en el campo literario didáctico que circuló por más de un lustro, en la cual colaboraron una serie de intelectuales, como César Vallejo Mendoza, preceptor del Centro Escolar, y otros miembros del renovador Grupo Norte, así como el poeta Víctor Alejandro Hernández, y otros integrantes de un grupo literario de acento tradicional y aristocrático.

En 1920, en el Centro Viejo ya no era director el maestro Julio E. Mannucci sino el educador Víctor M. Zavaleta, condiscípulo en la Escuela Normal de Varones del citado directivo y del educador César Alfaro Larios. El normalista Zavaleta fue uno de los cuatro pedagogos premiados por la Municipalidad de Trujillo en mérito a su destacada labor docente, cuyo reconocimiento ocurrió el día 28 de julio de 1920 por la tarde, tal como lo informó el diario *La Industria* del día 31 del mismo mes. En su afán de superación, el director Zavaleta ingresó como estudiante a la universidad local y en 1922 fue presidente del Centro Universitario, una organización estudiantil que tuvo connotada labor en la promoción cultural, como las efemérides por las Fiestas Patrias con actuaciones científico-literarias, como la del 27 de julio en vísperas del Aniversario Patrio, donde Zavaleta, líder estudiantil, ofreció emotivo discurso, tal como lo reseñó el diario *La Industria* del 31 de julio de 1922.

Cuando se creó la Sección Pedagógica de la Universidad de La Libertad, el educador Víctor M. Zavaleta fue uno de los maestros que le dio prestigio a la formación docente. Es así como el director y fundador de dicha sección, doctor Mannucci, en 1942 mencionó sobre la formación docente: "Actualmente los principales cursos profesionales están encomendados a los doctores don César A. Alfaro, don Víctor M. Zavaleta y el Director de la Sección, todos egresados de Instituto Pedagógico Nacional y de la Universidad de La Libertad y con larga práctica en la enseñanza primaria y secundaria" (Mannucci, 1942, p. 84). Tal fue el prestigio de los tres docentes citados que forjaron su experiencia en el prestigioso Centro Viejo y la invirtieron en la Sección Pedagógica de la universidad local.

ANIVERSARIO PATRIO DE 1920: EMERGIÓ UN HÉROE

El patriotismo constituye uno de los pilares fundamentales en la vida de una nación. En tal sentido, al ser considerado como uno de los valores deseables, cada colectivo trata de inculcarlo entre sus integrantes mediante diversos procedimientos. Desde el sistema educativo, de modo explícito a través del currículo se intenta inculcar el patriotismo resaltando su importancia en la identidad nacional y regional, la valoración de la cultura, la tradición, los valores, los monumentos históricos, los grupos y las comunidades, los héroes, etc. Por tal motivo, el patriotismo desde el sentimiento de amor a la patria, a su cultura, al lar natal, etc., debe ser un valor que se inculca a los estudiantes en forma permanente desde el hogar y las instituciones educativas, desde la educación infantil hasta la universidad; así como la comunidad en general debe recibir una formación patriótica de los medios de comunicación y las instituciones públicas y privadas como misión en su labor de responsabilidad social. Justamente, en el Perú, julio es el mes del aniversario de la Independencia Nacional y el patriotismo se enaltece en niños,

jóvenes, adultos y en todos. Más precisamente, el 28 de julio, día central de la Fiesta de la Patria, el patriotismo alcanza ribetes de amor patriótico, pero tal vez ahora menos que en antaño, cuando se presentaban desfiles escolares, civiles y militares, así como relucían una serie de manifestaciones culturales y artísticas.

En los primeros años del siglo XX, "Trujillo conservaba el aspecto quieto, lento y conventual de sus días coloniales" (Espejo, 1989, p. 35); tranquilidad que se vio alterada por un hecho singular el 28 de julio de 1920, día central de las Fiestas Patrias. En esta fecha, el niño Tomás Gamarra León, alumno del Centro Viejo, murió en circunstancias que se detallarán más adelante y como consecuencia de ello emergió en la historia como un símbolo natural del patriotismo escolar. Esquivel, León, Vega y Cosavalente (2013) refieren que: "Cuando se apagó su vida, el niño Tomás era alumno del tercer año de educación primaria. Formaba parte de la banda de músicos y tocaba la primera corneta; pero el 28 de julio de 1920, antes de su trágica muerte, estuvo con su tambor..." (p. 77). Este singular educando, que tuvo por progenitores a don Vicente Gamarra y doña Rosa León, nació y residió en Trujillo, tal como se registró en el Libro de Ocurrencias del Hospital de Trujillo del 28 de julio de 1920 con número de inscripción 808 (1920-1-159 A).

El aniversario patrio de 1920 se dio en los inicios del oncenio de Augusto B. Leguía, quien llegó al poder el 4 de julio de 1919 tras un golpe de Estado contra el presidente José Pardo. En la histórica ciudad de Trujillo "...la conmemoración del Centenario dejó configurada varias representaciones de la Independencia del Perú. Por ejemplo, desde instituciones tutelares como la Municipalidad Provincial, se la representó como una gesta sanmartiniana, secundada por otra: la gesta trujillana de Torre Tagle..." (Trujillo, 2019, p. 69), como dejó constancia el alcalde de turno Alberto Larco Herrera, del mismo modo que la representación estudiantil de la centenaria Universidad de La Libertad, a cargo del presidente del Centro Universitario de Trujillo, Álvaro Pinillos Goicochea; pues, ambos dejaron claras sus posturas de una visión capitalina sanmartiniana de la independencia. En aquel entonces, a un año de la celebración del centenario de la independencia del Perú, muy poco sirvieron los esfuerzos del historiador Rebaza (1971) por destacar y valorar el aporte de Trujillo y el departamento en la gesta libertadora, algo que sí lo reconocieron los mismos libertadores, José de San Martín y Simón Bolívar.

En el 99 aniversario de la Independencia del Perú, por la mañana se programó en la Plaza de Armas un desfile patriótico con la participación de delegaciones estudiantiles y autoridades civiles, religiosas y militares; así como del público trujillano que colmaba las inmediaciones del parque principal de la ciudad. Pero, previo al desfile sucedió un hecho luctuoso que empañó la celebración patriótica: un estudiante del Centro Escolar N° 241 falleció en su afán de izar la bandera peruana en un viejo mástil ubicado en la parte superior del frontis de la entrada principal; se trató del niño Tomás Gamarra León, un escolar patriota, miembro de la banda de guerra. Este suceso se reseñó como la "Crónica Roja" en el diario *La Industria* del 31 de julio de 1920:

> *Ha producido general sentimiento el desgraciado accidente ocurrido al menor Tomás Gamarra León, alumno del Centro Escolar N° 241, accidente que le causó la muerte como consecuencia fatal.*
>
> *Según los datos que hemos adquirido el hecho se ha realizado así:*
>
> *Como hasta la mañana del día 28 no se había izado la bandera en el local del plantel, por no hallarse expedita el asta, el director del plante señor Víctor M. Zavaleta encargó al alumno Oscar Gamarra, buscara a uno o dos hombres para que hagan la reparación conveniente en el palo y en el cordel correspondiente entregándole una cantidad con que debería pagar los servicios.*
>
> *El director se retiró entonces a su habitación privada y el comisionado salió a la calle para cumplir el encargo. Pero el hermano menor de éste, Tomás Gamarra, que sin duda se enteró de*

lo que había por hacer con el palo y movido por la curiosidad, se dirigió a la azotea en compañía de dos alumnos más y, no permitiendo que ellos lo auxiliaran, comenzó a hacer esfuerzos para sacar el asta de donde se hallaba colocada e inmediatamente se produjo su caída desde ese sitio hasta el pavimento de la calle en forma que sus mismos compañeros no sabían explicar.

Al darse cuenta del hecho los presentes lo dieron a conocer, procediéndose un general sentimiento; y cuando fueron avisados los preceptores y hermano mayor que se hallaba en la calle, Gamarra estaba ya casi sin conocimiento.

Fue traslado al hospital donde falleció a las 11 y media de la mañana. Su cadáver fue velado en el local del plantel y sepultado al día siguiente.

El día del nefasto accidente por la tarde, en el marco de la efeméride por el día central de la Independencia Nacional, el director del plantel en donde ocurrió el hecho luctuoso, Víctor M. Zavaleta, -tal como se ha mencionado- fue premiado por la Municipalidad Provincial de Trujillo y el valor de dicho reconocimiento fue donado "... a los fondos con que se comparará un nicho perpetuo al alumno Tomás Gamarra que falleció víctima de un accidente en 1920", tal como lo informó *La Industria* de Trujillo del 31 de julio de 1922.

Pasados los años, aún se seguía dando cuenta de lo ocurrido en el fatídico 28 de julio de 1920. En *La Industria* del 21 de octubre de 1973 se informó una versión diferente a la presentada el 31 de julio de 1920:

Tomás Gamarra León, alumno del plantel de aquella época, al haberse trabado el cordel de la vieja asta del plantel cogió la bandera y puesto sobre sus hombros trepaba por el asta. Esta cedió y el niño junto con su bandera se precipitó al vacío estrellándose contra el pavimento ante la mirada y consternación de los alumnos y público que se encontraba asistiendo a un aniversario más de nuestra independencia nacional.

Ciertamente, el mismo diario presenta dos versiones sobre el temerario accionar del niño Tomás: la primera –presentada líneas arriba- indica que al hacer esfuerzos para sacar el asta de donde se hallaba colocada se produjo su caída, y la segunda, que trepó por el asta y cedió, dando lugar a la caída. Ante este ingrato episodio, todo indica que el accionar del director Zavaleta fue irresponsable, ya que debió encomendar a un docente la tarea de buscar a quienes se encarguen de arreglar el mástil y la cuerda para izar la Bandera y en su oportunidad, sabiendo que el símbolo patrio debe flamear con antelación y no en el mismo día de la efeméride central del aniversario de la Independencia Nacional. Simplemente la negligencia directoral arrebató la vida a un niño que sólo quiso sentir la alegría de ver ondear la bandera en lo alto del frontis de su alma mater, como ocurría en los demás edificios de la Plaza de Armas donde se programó el desfile patriótico, en un momento que todas las delegaciones estaban ahí acantonadas.

Todo indica también que la muerte del niño héroe Tomás Gamarra León no acarreó sanción alguna al responsable o a los responsables, puesto que el director Zavaleta continuó al frente del Centro Escolar hasta 1924, año que le sucedió el educador César A. Alfaro e inclusive prosiguió con sus estudios de Derecho y en 1922, inclusive, en su condición de estudiante de Jurisprudencia, logró ser electo presidente del Centro Universitario de Trujillo.

RECONOCIMIENTOS AL NIÑO HÉROE

En los primeros años y décadas de la desaparición física del estudiante patriota Tomás Gamarra León sólo se evidenció como reconocimiento el hecho de palpitar en los versos de una singular dama de la poesía trujillana. Lamentablemente, tuvo que pasar medio siglo para sentir que su sitial de honor se gestaba para el niño héroe. Algunos detalles de la evolución de sucesos en torno al heroísmo del emblemático niño ureñista se presentan a continuación:

María Negrón Ugarte (1878-1935), una poetisa oriunda de Trujillo de fina vena literaria y autora del sensitivo poemario "De mi hogar florido", que vino al mundo el mismo año que fue fundado el Centro Viejo bajo el título de Escuela Municipal N° 1, conmovida por el gesto patriota del niño Tomás Gamarra le dedicó sentidos versos de elegante estampa. Al respecto, bajo el titular "Hoy rinden homenaje al niño héroe ureñista", *La Industria* del 21 de octubre de 1973 destacó: "La acción del heroico niño fue cantada por María Negrón Ugarte y otros historiadores y maestros".

La Dirección y Asociación de Padres de Familia del Centro Educativo 81014-81 "Pedro M. Ureña", después de más de medio siglo de olvido a la inmolación del niño Tomás Gamarra, el 19 de octubre de 1973 organizaron un homenaje al pequeño héroe. En sentido discurso, propalado por el diario *La Industria* de Trujillo del 21 de octubre de 1973, el Coronel BGC Luis Sueyras Montoya mencionó emocionado:

> *NIÑO TOMÁS GAMARRA LEÓN: La Guardia Civil, las autoridades, alumnos y ciudadanos todos de esta histórica y legendaria tierra de la Libertad te ofrecemos el supremo homenaje que un pueblo grande y noble rinde no solo a sus héroes sino a todos aquellos que con desprendimiento y valor nos ha legado lecciones vivas en bien de nuestros hijos y los hijos de nuestros hijos.*
>
> *TOMÁS, tú que te encuentras en el cielo gozando de la presencia de los ángeles, como premio a tu pureza de alma y el amor a nuestra bandera, pide a Dios que todo lo puede, para que todos los peruanos nos amemos cada día más los unos a los otros, para que reine la paz y el orden en nuestra Patria, pilares del progreso de todo pueblo civilizado. Que todos los peruanos en su pecho muy encendido el fuego de amor a nuestro Perú y que cada niño, cada joven que me escucha en estos momentos, siempre sienta un TOMÁS GAMARRA LEÓN. ¡VIVA EL PERÚ!*

La Dirección y Asociación de Padres de Familia del Centro Viejo, denominado en aquel entonces Escuela Integrada N° 81014-81, prosiguieron con el merecido homenaje al niño Tomás Gamarra el día 22 de octubre de 1973, evento que se realizó en el marco del aniversario ureñista. En el respectivo desfile escolar en la Plaza de Armas, a cargo del antiguo Centro Escolar que lo dirigía el profesor Adelfio Ibáñez Varas, se hizo presente una delegación del Colegio Militar Ramón Castilla, además de autoridades departamentales educativas, civiles, militares y eclesiásticas, tal como se aprecia en el nutrido Programa de Aniversario.

El Patronato de Protección y Ayuda al Canillita, un Comité de Damas de la Prefectura, fundado el 14 de octubre de 1970, cuyo propósito era contribuir con el desarrollo educativo, cultural, económico y nutricional de los canillitas y lustrabotas de Trujillo, fue una organización clave en resaltar la figura del niño héroe Tomás Gamarra León. Este patronato, que acertadamente lo dirigió doña María Hilda Alarco de Goicochea, esposa del prefecto Alberto Goicochea Iturri, la máxima autoridad política del departamento de La Libertad designada en 1969, desempeñó una loable labor en favor de la educación de los niños vulnerables de Trujillo; tal como el establecimiento de *Escuelas de Artesanos,* una de ellas en el distrito de El Porvenir que lo fundó junto al director de la Octava Región de Educación, Gilberto Vigil Cabanillas, como se informó el 20 de diciembre de 1969 en *La Gaceta* de Trujillo. Otra importante contribución fue la fundación de la *Escuela del Canillita* y que en *La Industria* del 1 de agosto de 1978 se dio cuenta que el Comité de Damas se encontraba realizando un empadronamiento de canillitas y lustrabotas "... con el propósito de hacer una selección de los cien primeros alumnos que estudiarán en la Escuela Básica Laboral "Tomás Gamarra León" que se inaugurará el 15 de agosto próximo".

El Rotary Club de la ciudad de Trujillo rindió homenaje al niño héroe en su flamante local institucional el 4 de octubre de 1978. Un evento que estuvo a tono con la práctica de los socios rotarios, que brindan servicios humanitarios, así como la atención y el debido reconocimiento a experiencias destacadas.



Parque Tomás Gamarra León, urbanización Santa Inés, Trujillo.

La Municipalidad Provincial de Trujillo tomó la decisión de perennizar el nombre del héroe estudiantil en un parque de la urbanización Santa Inés de la ciudad de Trujillo, el mismo que está ubicado en la confluencia de las calles Los Rubíes y Los Diamantes. Al igual que el parque que perenniza el nombre del niño Tomas Gamarra León, un parque en Mansiche, junto a la avenida de añejos ficus, se recuerda a otro niño héroe, Yonel Arroyo Sánchez, quien el 12 de mayo de 1957 en las playas de Salaverry se inmoló por salvar a dos niñas de las furiosas aguas del mar.



Institución Educativa N° 80914 "Tomás Gamarra León", Trujillo.

La Octava Región de Educación oficializó la creación de lo que fue la Escuela del Canillita y que estaba destinada a honrar la memoria del niño héroe Tomás Gamarra León, la que se creó el 19 de agosto de 1978 por gestión del Comité de Damas de la Prefectura, bajo la conducción de la señora María Hilda Alarco Carrillo, esposa del prefecto de La Libertad, Alberto Goicochea Iturri. Antecedente de este plantel fueron las escuelas de artesanos, obras de la misma matrona y su comité. El año siguiente, el colegio que perenniza el nombre del niño héroe de Trujillo fue oficializado como Colegio Secundario de Menores con R.D.Z. N° 01483-79 del 5 de setiembre de 1979, el cual empezó funcionar en dos turnos, mañana y tarde, bajo la dirección del profesor Fernando Sánchez Murrugarra. Y para optimizar la formación laboral, el patronato propuso la construcción de dos talleres: uno de automotores y otro de radio y televisión para efectuar la capacitación laboral de los estudiantes provenientes de familias de escasos recursos económicos. Actualmente, el Colegio se denomina Institución Educativa N° 80914 "Tomás Gamarra León" y brinda servicios de educación secundaria mixta en el turno de la mañana en su local ubicado en la calle Ascencio de Salas, cuadra 7, III etapa, urbanización Santo Dominguito, distrito y provincia de Trujillo.



Sra. María Hilda Alarco Carrillo, promotora de la fundación de la Institución Educativa que honra el nombre del niño héroe Tomás Gamarra León.

En la Institución Educativa N° 80914 "Tomás Gamarra León" se hace reminiscencia del heroísmo del personaje emblemático en su Proyecto Estratégico Institucional, así como también en la formación ciudadana y en los diversos eventos del calendario escolar.

CONCLUSIONES

El sentimiento patriótico en los niños tiene hondo significado, en cuyo corazón palpitan con emoción los símbolos patrios y sus vivencias en torno a las efemérides del calendario escolar, lo que no necesariamente ocurre en el común de los ciudadanos, cuyo patriotismo e identidad se ven mellados por diversos factores, como la ineficacia de las autoridades frente al desarrollo del país y al no ser capaces de resolver una serie de problemas de siempre, la impunidad por la inacción del sistema judicial, la corrupción generalizada, entre otros, que son males endémicos. Sin embargo, el niño Tomás Gamarra León en los momentos actuales, y por siempre, será el símbolo del amor por el Perú, de la esperanza, ya que en el lejano 28 de julio de 1920 más pudo su patriotismo, su anhelo de ver flamear el bicolor nacional en lo alto de su escuela que el peligro que significó subir hasta el techo para izarlo y encauzar una actuación temeraria que la condujo a la muerte; hecho que se pudo evitar si el director del Centro Escolar de Varones N° 241, los docentes o padres de familia hubiesen previsto el izamiento de la bandera nacional. Lamentablemente, el bicolor que ondeó alto en la Plaza de Armas de Trujillo en un ambiente de algarabía por la libertad luego del grito emocionado de Torre Tagle por la emancipación del poder español, a casi 100 años el mismo símbolo patrio no tuvo opción de flamear y acompasado de un grito angustiado e inocente acompañó en su travesía a la inmortalidad al escolar patriota Tomás Gamarra León, un niño pundonoroso que sólo sintió un amor homérico por su bandera y producto de su temerario e inocente acto se coronó con el laurel de Apolo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Espejo Asturrizaga, Juan (1989). *César Vallejo. Itinerario del hombre1892-1923.* Lima: SEGLUSA Editores.
- Esquivel Grados, José; León Becerra, Nury; Vega Hilario, Robin y Cosavalente Pretel, César (2013). *Anales del Centro Viejo "Pedro Mercedes Ureña".* Lima: Juan Gutenberg.
- Esquivel Grados, Migdonio (2020). *Tomás Gamarra León: El Niño Héroe de Trujillo.* (Libro inédito).
- Mannucci, Julio E. (1942). La Sección Pedagógica. *Alma Mater*, segunda edición, 84-85.
- Rebaza Cueto, Nicolás (1971). *Anales del departamento de La Libertad en la Guerra de la Independencia.* Trujillo: Ediciones Gráficas Industriales.
- Trujillo Coronado, Isaac (2019). *La política de la historia velasquista y las representaciones de la Independencia en la ciudad de Trujillo, 1968-1974* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo.

Fuentes hemerográficas

- Diario *La Gaceta* de Trujillo del 20 de diciembre de 1969.
- Diario *La Industria* de Trujillo del 31 de julio de 1920.
- Diario *La Industria* de Trujillo del 31 de julio de 1922.
- Diario *La Industria* de Trujillo del 21 de octubre de 1973.
- Diario *La Industria* de Trujillo del 1 de agosto de 1978.
- Diario *La Industria* de Trujillo del 4 de octubre de 1978.

ISSN N° 2523-6210 (ed. Impresa)
ISNN N° 2664-3510 (ed. online)

ILUSTRES FORMADORES DE CONCIENCIAS

FRANCISCO DE PAULA GONZÁLEZ VIGIL
(1792-1875)



(Imagen tomada de: https://www.google.com/search?q=francisco+de+paula+gonz%C3%A1lez+vigil&source)

FRANCISCO DE PAULA GONZÁLEZ VIGIL, ENTRE LA POLÍTICA Y LA EDUCACIÓN

Francisco de Paula González Vigil Yáñez nació en Tacna el 13 de setiembre de 1792. Estudió en el Seminario de San Jerónimo, en Arequipa, entonces dirigido por el obispo Pedro José Chávez de la Rosa (1803). Allí aprendió Gramática, Filosofía, Matemáticas y Teología. Entre sus profesores figuraron Francisco Javier de Luna Pizarro y Mariano Melgar, el primero de ellos, abanderado de las ideas liberales, varias veces diputado y presidente del Congreso; el segundo, el famoso poeta fusilado por los realistas (1815) por su participación en la rebelión independentista de los hermanos Angulo y Mateo Pumacahua. En dicho seminario fue el estudiante más brillante. Terminados sus estudios fue designado profesor de Gramática y prosecretario. Viajó al Cusco, donde se graduó de doctor en Teología en la Universidad de San Antonio Abad. De regreso a su natal ciudad de Tacna, a raíz de un notable discurso, se hizo conocido como orador al tiempo que evidenciaba sus inclinaciones políticas (1813).

En sus años juveniles, González Vigil no simpatizaba con la causa separatista, pensaba que podría acarrear consecuencias negativas; sin embargo, estaba de acuerdo en reclamar reformas políticas a las autoridades hispanas. Años después se produjo un cambio radical en sus ideas y abrazó los planteamientos republicanos.

Tuvo a su cargo las cátedras de Filosofía y Matemáticas en el Seminario de San Jerónimo. Se ordenó de sacerdote y pronto fue nombrado vicerrector de ese seminario y asumió también la cátedra de Teología. Después de la batalla de Ayacucho, definió su vocación por la política. En 1825 fue elegido diputado por Tacna al Congreso, pero este decidió investir a de todo el poder político y acordó recesarse. González Vigil se opuso a la Constitución vitalicia proyectada por el Libertador (1826). Y con esa postura pasa a ocupar lugar encumbrado entre los políticos liberales. Hace frente a las ideas conservadoras y, no obstante su condición de sacerdote, también discrepa de modo radical con las autoridades religiosas.

Fue representante por Tacna al Congreso Constituyente que elaboró la carga maga de 1828. Después, director del Colegio de la Independencia Americana de Arequipa (1831-1834). En Universidad de San Agustín obtuvo del grado de doctor en Derecho.

Durante el gobierno del general Agustín Gamarra, fue uno de sus principales opositores. En 1832 fue elegido vicepresidente del Congreso. El 7 de noviembre de dicho año acusó al Poder Ejecutivo por haber infringido la Constitución. Y pronunció en el Congreso su famoso discurso en el que con valentía terminó con estas palabras: "Un esfuerzo, señores, un esfuerzo y nada más, y habremos dado un paso de gigante en la senda de la libertad. La nación nos está mirando en este instante, y aguarda nuestra resolución para cubrirnos de gloria, o de ignominia sempiterna. Por lo que hace a mí, habiéndome cabido la honra, por no decir la desgracia, de presidir la Cámara en este día, y debiendo quedar por esto privado de sufragio conforme al reglamento, me apresuro a emitir mi opinión en la tribuna para que sepa mi patria, y sepan también, todos los pueblos libres que cuando se trató de acusar al Ejecutivo por haber infringido la Constitución, el Diputado Vigil dijo: YO DEBO ACUSAR, ¡YO ACUSO!" (En Fernando Ayllón Dulanto. http://www.congreso.gob.pe/Docs/participacion/museo/congreso/files/files/1834-gonz%C3%A1lez_vigil.pdf).

Diversas autoridades sintieron disgusto con la actitud de González Vigil de haber votado a favor de una ley mediante la cual se disminuyó ciertas contribuciones de los párrocos a sus obispos.

Fue presidente de la Convención Nacional de 1833 que, a su vez, eligió presidente de la república al general Luis José de Orbegoso y aprobó la Constitución de 1834. Pero sus tareas legislativas proseguirán un par de décadas después, cuando es nuevamente representante por Tacna.

En el interregno, en 1835 volvió al cargo de director de Colegio de la Independencia Americana, de Arequipa. Años más tarde fue director de la Biblioteca Nacional, en dos ocasiones.

En diversos momentos realizó labor periodística a través de diversas publicaciones, entre ellas *El Arequipeño* (1835), *El Correo* (1840), *El Constitucional* (1858), *La América* (1862), *El Hijo del Pueblo* (1864) y *El Correo del Perú* (1871).

Publicó libros en los cuales planteaba la independencia de la jerarquía eclesiástica de cada país con relación a la autoridad papal. Por esta razón, el papa Pío IX lo excomulgó. En otras obras de carácter religioso sostuvo que la libertad de cultos beneficiaba a la propia Iglesia católica.

Pero no solo escribió libros del campo religioso, sino sobre diversidad de temas. Entre ellos, *Paz perpetua en América o la Federación Americana (1856); Catecismo patriótico para uso en escuelas municipales en forma de diálogos (1858), Importancia de la educación del bello sexo, Importancia de la educación popular.* También escribió sobre la pena de muerte.

Critica al clero por acaparar la educación de las mujeres y sostiene la necesidad de promover una educación civil de ellas. Pero reconoce la importancia del cristianismo en la revalorización de la mujer. Dice: "El cristianismo ha restablecido a la mujer en su propio lugar. El Salvador del mundo devolvió al matrimonio su propia dignidad [...] santificó el contrato matrimonial elevándolo a sacramento y prohibiendo que alguien separase lo que Dios había unido". Cita a San Pablo: «Amadlas como a vosotros mismos: quien ama a su mujer, a sí mismo se ama. El matrimonio es digno de honor y el tálamo nupcial inmaculado: este sacramento es grande». Y luego añade: "De esta manera el cristianismo igualó la mujer al hombre, salvo las diferencias indispensables en la sociedad; la hizo su íntima compañera, una misma cosa con él, y desapareció esa servil y monstruosa desigualdad, que humillaba a la mujer, y la sometía a la mala voluntad y a los caprichos del hombre". (González Vigil Yáñez, Francisco de Paula. 1976. *Importancia de la educación del bello sexo*, pp. 26-27. Lima, INC).

No obstante tales conceptos, González Vigil propiamente no es partidario de la igualdad de derechos entre varones y mujeres. Son sus palabras al respecto: "Lejos de nosotros el pensamiento de vindicar a la mujer el ejercicio de los derechos políticos, o de hacerla aparecer prestando su sufragio en las elecciones populares y disputando al hombre los empleos y magistraturas. No; todo esto pertenece a los varones: suya es la fuerza y manejo de los negocios públicos, en todas sus formas, con toda su extensión, y su gloria y su ignominia también [...] La mujer, en el campo de la política, quedaría degradada desde los primeros pasos porque estaría expuesta a que los hombres le faltasen al respeto. Haría mucho mal a la mujer quien pretendiera darle lugar en los destinos políticos y sacarla del hogar doméstico, que es su recinto propio; y donde ella es más exacta y positivamente lo que eran los mentidos lares y penates de la antigua gentilidad" (Ibid, p. 50).

En cambio es un adelantado en ideas acerca de la educación popular. Dice acerca de este asunto: "Los que educan al pueblo tendrán la ocupación más social y humanitaria que pudiera darse; y sus trabajos serán fructuosos en cada generación, hasta que el pueblo entero esté educado; y

entonces la sociedad de educación popular tomará otra forma para conservar la buena obra". (González Vigil, Francisco de Paula. 1948. *Importancia de la educación popular.* Ediciones Hora del Hombre, Lima, p. 116).

Y algo más: "Educar a los hombres es formarlos con arreglo a su naturaleza y a los fines de la sociedad. Menos habrá que hacer, si el sistema de la educación se encargara de los hombres desde un principio y no tuviera que destruir los malos efectos de una educación anterior. Porque no es la ignorancia el peor de los males; el error es peor que la ignorancia; pues si esta no presenta ningún obstáculo a la enseñanza, cada error es un enemigo formidable, con quien hay que lidiar hasta postrarlo, y destruir los hábitos formados, para introducir otros nuevos, por medio de una nueva educación".

Continúa con estos conceptos: "Si educar a los hombres es formarlos, es preciso atender, a que en ellos hay una parte material y otra inteligente y moral, y que cada una exige su educación propia y particular [...] Es cierto que la educación no debe confundirse con la instrucción; pero como se trata de un ser inteligente y moral, hay que llenar su mente de ideas rectas, que le iluminen y dirijan en la conducta de la vida, o en el gobierno de sí mismo; por donde la instrucción es una parte necesaria de la educación". (Ibid., pp. 66 y 67).

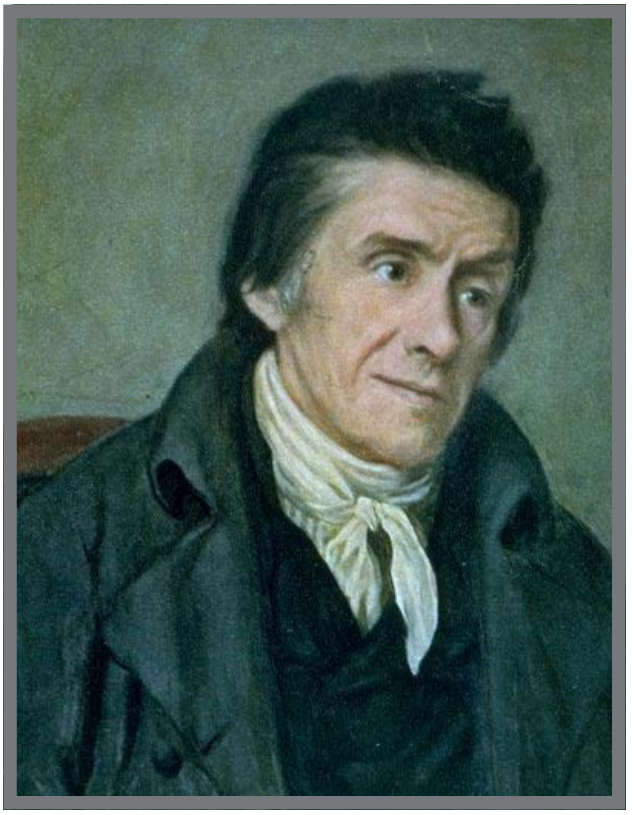
Francisco de Paula González Vigil falleció en Lima el 9 de junio de 1875 sin retractarse de sus ideas por las cuales fuera excomulgado. Mantuvo su fe cristiana hasta el final de su existencia. (ERO, 2020).

(Esta sección fue elaborada por el director de la revista).

ISSN N° 2523-6210 (ed. Impresa)
ISNN N° 2664-3510 (ed. online)

PENSAMIENTO EDUCATIVO VIVO

EL APORTE DE JUAN ENRIQUE PESTALOZZI (1746-1827)



(Imagen tomada de: https://www.google.com/search?q=pestalozzi+aportes+a+la+educaci%C3%B3n&tbm=isch)

UNA VISIÓN PANORÁMICA

La armonía del hombre con la naturaleza fue un principio fundamental de la obra educativa del suizo Joann Heinrich Pestalozzi o Juan Enrique Pestalozzi (Zurich, 1746-Brugg, 1827). Según Natorp (en Moreno, 1978: 328), dicho principio consta de cinco elementos:

a. La espontaneidad. El hombre se forma de acuerdo a las propias leyes de su esencia.

b. El método. Se toma como punto de partida lo simple y más próximo para proseguir un proceso ininterrumpido; no se da ningún paso sin asegurarse que se llenen todas las lagunas.

c. La intuición. Impresión inmediata que el mundo físico y el mundo moral producen sobre nuestros sentidos exteriores e interiores.

d. El equilibrio de las fuerzas (espirituales, morales y físicas). Se han de desarrollar uniformemente y unidas entre sí, apoyándose recíprocamente para alcanzar un estado de compensación o estabilidad, vale decir, un equilibrio perfecto. El predominio de una a expensas de otra es contrario a la naturaleza.

e. La colectividad. La pedagogía de Pestalozzi tiene acento social.

Semejante a Comenio y Rousseau, Pestalozzi fue un naturalista en temas educativos; pregonó el magisterio de la naturaleza, especialmente de la naturaleza humana:

a. La educación debe seguir el desarrollo natural del hombre: "Es la vida la que educa".

b. Educación natural. "Educar conforme a las leyes de la espontaneidad del niño".

c. Educación elemental. Desarrollar las capacidades y aptitudes humanas, cuidar que la influencia exterior no distraiga la marcha natural del desarrollo. Más que a la extensión del conocimiento tiende al desarrollo intensivo de las facultades, al desenvolvimiento natural, espontáneo y armónico de las disposiciones humanas originales y esenciales.

El naturalismo pestalozziano está unido a la *intuición*:

a. La intuición es otra de las ideas centrales de Pestalozzi, considerado como el fundamento propio y verdadero de la educación.

b. La intuición es el acto espontáneo y creador por obra del cual el niño es capaz de representarse el mundo exterior, realizar la aprehensión sensible de los objetos para formar las ideas y que, al captar la forma del objeto, distingue también sus partes y su número para asociar la nueva experiencia a un sonido o nombre.

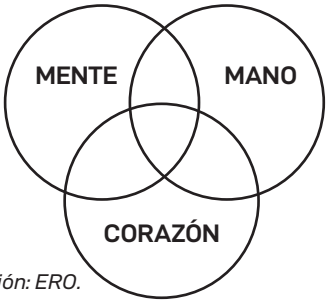
ELEMENTOS DE LA INTUICIÓN

Espacio=forma
Tiempo=número
Concepto=palabra

El tipo de hombre que postula se caracteriza por ser profundamente social, ético y amoroso. Pensaba el gran educador suizo, igual que Comenio y Kant, que solo por la educación el hombre puede llegar a ser hombre. Y ese hombre debía ser preparado para ser útil a la sociedad. He allí el fin general de la educación.

La acción humana tiene tres resortes fundamentales, según Pestalozzi:

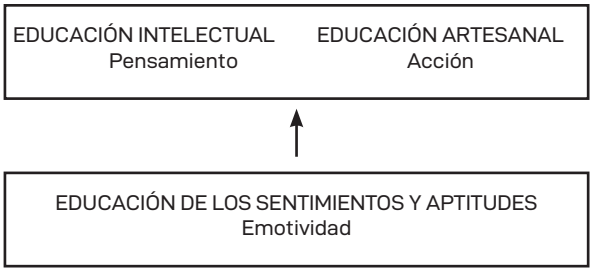
Corazón=sentimiento
Mente= intelecto
Mano=motricidad o facticidad



Elaboración: ERO.

Aquí está el antecedente que en el siglo XX condujo a la taxonomía de los objetivos de aprendizaje en tres dominios: cognoscitivo, afectivo y psicomotor, como es el caso de los trabajos de Benjamín S. Bloom, Elizabeth Simpson y otros. Y posteriormente, se abrió paso a la clasificación de contenidos de aprendizaje conceptuales, actitudinales y procedimentales.

Según el aporte de Pestalozzi, la *educación de los sentimientos y aptitudes,* sobre base de las *emociones,* es el soporte de la *educación intelectual o del pensamiento* y de la *educación artesanal o de la acción.*



Elaboración: ERO.

Proyectos educativos. Pestalozzi impulsó sucesivamente diversos proyectos:

A. ASILO DE NIÑOS POBRES. ESTABLECIDO EN NEUHOF (NUEVA GRANJA).

a. Después de un periodo dubitativo respecto a su vocación, pues Pestalozzi pensó inicialmente en el sacerdocio, luego en la políticas, se propuso luchar por la educación y mejorar las condiciones de vida de los sectores populares; se dedicó a la agricultura con el propósito de acrecentar a la clase campesina en los órdenes moral y material, mediante iniciativas solventadas económicamente por la finca que su esposa recibió en herencia, pero este proyecto le fue adverso. Entonces decidió convertir la granja en un centro educativo orientado a preparar para la vida productiva, sostenido con su peculio y el trabajo de los propios alumnos.
b. Puso en práctica de la educación elemental: lenguaje, moral, religión.
c. Los alumnos –vagabundos y otros pobres- generaban problemas de indisciplina que Pestalozzi no pudo resolver.
d. El trabajo de los alumnos no cubría el funcionamiento del centro, llegó un momento en que padecían frío y hambre.
e. Cincuenta años después, Pestalozzi reconoció, además de las dificultades económicas y disciplinarias, su error pedagógico: la precoz introducción de los niños en el trabajo productivo.

B. EL ORFANATO. EN STANZ.

a. Fue un establecimiento para niños huérfanos, sostenido por el gobierno.
b. Debido a la cantidad de alumnos, se valió de los más avanzados para ayudar a los más lentos en el aprendizaje; allí se practicó la enseñanza mutua.
c. El trabajo manual se alternaba con la educación elemental: lectura, escritura y cálculo.
d. Al cabo de seis meses no logró organizar adecuadamente la escuela.

C. EL MÉTODO. REALIZADO EN BURGDOF.

a. Cerca de Berna, ejerció la docencia en una escuela regular mixta.
b. Fueron notorios ciertos defectos: cuando se impacientaba castigaba físicamente mediante bofetadas a los niños; hablaba muy rápido y gritaba mucho; hacía repetir mecánicamente letras, sílabas y palabras; no explicaba adecuadamente ni empleaba bien el tiempo.
c. Pero, por otro lado, tuvo bondades: extraordinaria devoción para enseñar en forma natural e intuitiva.

D. EL COLEGIO EXPERIMENTAL. FUNCIONÓ EN YVERDON.

a. A él acudieron estudiantes de toda Europa, atraídos por la fama del profesor.
b. Pero fracasó porque Pestalozzi carecía tanto de cualidades administrativas, de energía y decisión, cuanto por factores económicos.

Otras ideas.

a. Concesión de importancia capital a los factores afectivos, por eso una constante de su obra educativa es el amor (no obstante algunos exabruptos); prototipo de educación es el que proviene del amor materno, que es una espontaneidad inmediata.
b. Introducción en la escuela del espíritu de la educación materna es el secreto del verdadero magisterio.
c. Consideración como valor fundamental la claridad cognoscitiva basada en la experiencia o intuición efectiva respecto a las cosas, contrario a la enseñanza verbalista.
d. La educación familiar, de modo que la escuela debe proteger la obra de la familia (amor, confianza, benevolencia). Esta familiaridad es indesligable de la afectividad. (En ella se habría inspirado largo tiempo después Louis Corman para escribir su obra titulada *La educación en la confianza*, de mucho acento en temas que fueron caros para Rousseau y Pestalozzi).
e. La pedagogía popular, por cuanto la escuela debe extender sus beneficios a todo el pueblo. Pestalozzi fue un defensor de la educación popular.
f. La educación profesional, pues consideró al trabajo como instrumento eficaz para formar la personalidad y para la función social del ciudadano; garantía de libertad individual frente a la miseria, único medio para liberar de la indigencia al pueblo. Es decir, la educación como instrumento para que el hombre sea útil a la sociedad; ese fue para Pestalozzi la principal expresión del fin de la educación.
g. Por su profundo sentido de humanidad, se desprendió de sus propios bienes, fue practicante del filantropismo, sin ser un hombre económicamente afortunado. Por eso en el ocaso de su vida, cuando era un desconocido y pobre, llegó a decir con melancolía: "He vivido como mendigo para enseñar a los mendigos a vivir como hombres".

Entre sus principales obras figuran: *Leonardo y Gertrudis, Cómo Gertrudis enseña a sus hijos, Veladas de un solitario, El libro de las madres, Cartas sobre educación infantil y El canto del cisne.*

Aunque convencido practicante dela educación, Pestalozzi, como lo evidencian sus proyectos, ha dado más aportes teóricos que en el campo de las realizaciones concretas y exitosas; y sobre todo, ha dejado una lección de profunda fe en el hombre, de probidad, desprendimiento y de educación en el ejemplo (ERO, 2020).

PALABRAS DE PESTALOZZI

- *Todo el poder de la educación reposa sobre la conformidad de su acción y de sus esfuerzos con los efectos esenciales de la Naturaleza misma; sus procedimientos y los de la Naturaleza no son más que una sola y misma cosa.*
- *Toda facultad se desenvuelve por el sencillo medio de su uso; la vida es quien desenvuelve. El corazón se desenvuelve amando; el espíritu, pensando; las manos, trabajando.*
- *Aprendí a apreciar todo el daño que para la fuerza efectiva de la intuición y para una comprensión auténtica de los objetos circundantes representa el conocimiento del solo alfabeto y la confianza depositada en palabras que, por falta de referencias concretas, no son más que sonidos.*

En: Moreno G., Juan Manuel, Poblador Alfredo y Del Río, Dionisio. (1978). *Historia de la Educación*. Madrid, Paraninfo, págs. 329 y 331).

- *No hay aprendizaje que valga nada si desanima o roba la alegría. Mientras el contento le encienda las mejillas, mientras el niño anime su actividad entera de júbilo, de valor y de fervor vital, nada hay que temer. Breves momentos de esfuerzo aderezados de alegría y vivacidad no deprimen el ánimo…Hacer surgir la calma y la felicidad de la obediencia y del orden, he ahí la verdadera educación a la vida social.*
- *El niño, como el hombre, quiere el bien, mas no para ti, educador, sino para él mismo. El bien a donde debes conducirlo no debe ser tu capricho, una sugerencia de tu pasión, sino que debe ser un bien por sí mismo y aparecer como tal bien al niño… Todo aquello que despierta en él fuerzas, que le hace decir: yo puedo, él lo quiere. Pero este querer no se suscita con palabras, sino con los cuidados que se le prodigan y con las fuerzas que esos cuidados despiertan y estimulan en él.*
- *Si la madre ama, ama también al hijo. Aquellos en quienes la madre tiene confianza, despiertan a su vez la confianza del hijo. Si de un extraño a quien el niño no ha visto jamás dice la madre: 'Te ama, debes tener confianza en él, es un buen hombre, dale la manita', el niño le sonríe y le tiene la mano inocente. Y si ella le dice: 'Tienes en un país lejano un abuelo que te quiere', el niño cree en ese amor, habla con la madre de su abuelo, cree en el amor de este y espera su herencia. Y también cuando ella le dice: 'Tengo en el cielo un Padre de quien viene todo lo que tú y yo poseemos', el niño, fiado en la palabra de la madre, cree en el Padre que está en los cielos. Y cuando ella ora cristianamente y lee la Biblia y cree en el espíritu de amor que late en sus palabras, también el niño ora con ella, cree en las palabras de amor cuyo espíritu aprende a conocer a través de lo que su madre hace y no hace.*

En: Abbanano, N y Visalberghi, A. (1990). *Historia de la pedagogía*. México, Fondo de Cultura Económica, págs. 469, 470 y 471-472.

- Tarde o temprano seguro que la naturaleza se vengará de todo lo que los hombres hagan en su contra
- Para cambiar a la persona hay que amarla. Nuestra influencia llega sólo a donde llega nuestro amor.
- La educación es el desarrollo natural, progresivo y sistemático de todas las facultades.
- Un niño que no se siente querido, difícilmente puede ser educado.

En: http://lamuneka-181.blogspot.com/2012/10/johann-heinrich-pestalozzi.html#:~:text=FRASES%20C%C3%89LEBRES,sistem%C3%A1tico%20de%20todas%20las%20facultades. 7 de octubre de 2012.

(Esta sección fue preparada por el director de Helios).

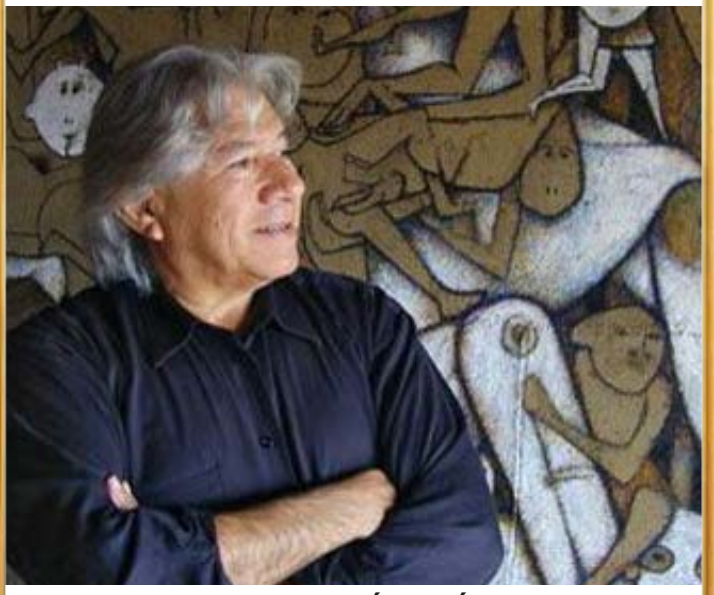


"La vida es de colores", Nina, seis años:

ISSN N° 2523-6210 (ed. Impresa)
ISNN N° 2664-3510 (ed. online)

EDUCACIÓN POR EL ARTE

Galería de formas y colores



GERARDO CHÁVEZ LÓPEZ
(TRUJILLO, 1937)

UNO DE LOS GRANDES MAESTROS DE LA PINTURA PERUANA Y LATINOAMERICANA

Gerardo Chávez López (Trujillo, 1937) es un reconocido artista plástico Peruano. A los cinco años, después de la muerte de su madre, se fue a vivir a Paiján donde empieza a inquietarse por el arte, inclinación que luego fue tomando fuerza gracias a la influencia y protección de su hermano mayor, Ángel Chávez, quien era ya un reconocido pintor.

A los catorce años se muda a Lima, donde luego ingresa a la Escuela Superior de Bellas Artes y forma parte de la notable "Promoción de Oro" de 1959. Su formación inicial tiene como referentes a Delacroix, Goya, Rembrandt, Dalí y Picasso, entre otros maestros universales, por lo que sus primeras pinturas tienen elementos abstractos y cubistas.

En 1960 inició un recorrido por Europa. Visitó Nápoles, Pompeya, Roma y Florencia, donde radicó un año. En 1962 empezó a radicar en París. En 1966 expuso en la Bienal de Venecia, así como en Boloña. En 1967 expuso con gran éxito una muestra de fuerte tendencia social, en la galería Desbrieres de París, lo que motivó que su arte fuera expuesto en Milán, Ámsterdam y especialmente en Bruselas.

Pero la etapa decisiva para el redescubrimiento y consolidación del artista fue su estancia en Europa, hasta donde llegó en 1960. Florencia fue su primera parada, y como resultado del hallazgo del arte florentino y otras corrientes europeas, empezó a crear imágenes oníricas. Luego descubrió las manchas de las viejas paredes romanas que le inspiraron figuras fantasmagóricas, vitales para sus siguientes obras en las que la morfología mágica, misteriosa y personal lo conectan con el surrealismo.

En Roma surge su amistad con el pintor chileno Roberto Matta, quien le inquieta a descubrir Paris, donde también conoce al cubano Wilfredo Lam. Estos dos grandes contribuyeron con la madurez artística de Chávez y en La ciudad luz empiezan los grandes reconocimientos, que luego se extendieron por el mundo. Llegaron los años setenta y surge en el artista un apasionado interés por estudiar el arte primitivo, por lo que visita las cuevas de Altamira en España (1970), los frescos de Tassili n´Ayder, en el sur de Argelia (1973) y luego la Isla de Pascua (1975 y 1977).

En 1968 regresó a Lima, realizando exposiciones en las principales salas. Su interés por el arte primitivo lo llevó a visitar la Isla de Pascua y las cuevas de Altamira y Tassili. En 1981 el Museo de Arte Italiano le dedicó una gran muestra, la primera otorgada a un artista peruano vivo.

A Gerardo Chávez le caracteriza el haber alcanzado un pleno dominio de su propio estilo, lenguaje y técnica dentro de un contexto universal. Su obra tiene elementos comunes con otros grandes de las artes plásticas y algunos críticos de arte en Europa le citan como "El Bosco contemporáneo", pero no hay quien deje de reconocer su originalidad porque, como el propio Chávez admite, en su inspiración predomina la riqueza y los contrastes de su tierra y sus antepasados prehispánicos, como los mochicas y chimús.

De ahí también su intuición natural para recrear figuras antropomorfas y seres en continuo movimiento, así como sus propuestas originales como "La Procesión de la Papa", en la que no solo plasma elementos de su origen peruano, sino también su evolución hacia el uso de materiales propios, como el yute y las tierras a las que él mismo da color.

Desde el año 2000 Gerardo Chávez vive entre Perú y Francia, y cada vez más en su Trujillo natal, donde ha construido dos importantes espacios culturales: el Museo del Juguete, en el 2001, así como el Museo de Arte Moderno, que inauguró en el 2006 con pinturas y esculturas de su autoría, además de obras de otros artistas nacionales e internacionales.

En el 2017, al cumplir 80 años, Gerardo Chávez se reencuentra con su país a través de la retrospectiva "Chávez 80", que reúne más de 200 obras que expresan la evolución artística y personal este lustre y entrañable maestro trujillano.

(En: https://www.gallerybarcelona.com/gerardo-chavez-2/).

CHÁVEZ 80
RETROSPECTIVA, 2017

Gerardo Chávez, el artista plástico de inagotables creaciones, alegorías y fabulaciones, cumplió 80 años de vida y la Fundación que lleva su nombre junto al Ministerio de Cultura, celebró esta ocasión con la retrospectiva "Chávez80", en la que se exhibieron las obras más significativas del maestro trujillano.

"Chávez80" se realizó en el Museo de la Nación, entre el 1 de septiembre y 18 de noviembre del presente año. Fue un espacio que recorrió los orígenes y pasiones que han motivado al artista a irrumpir, tanto dentro como fuera del país, con sus auténticas creaciones y simbologías de seres tan exaltados, exuberantes y maliciosos, como entrañablemente tiernos y lúdicos.

Cada piso del museo exhibió una etapa de la evolución y entrega de Gerardo Chávez al mundo de las artes plásticas. Se presentaron pinturas pocas veces vistas, como las que evocan su etapa formativa bajo la influencia de su hermano mayor, Ángel Chávez, y su paso por la Escuela Superior de Bellas Artes. También las obras que surgieron cuando el joven artista fue al encuentro del arte europeo y al rescate de lo primitivo para crear sus propios personajes, tanto en óleo como en pasteles grasos, que le merecieron importantes reconocimientos y exposiciones en los museos más importantes del mundo.

"Chávez80" también abarcó el proceso creativo del artista, a través de dibujos en los que proyecta sus personajes y temáticas. Asimismo, sus elevadas esculturas y su más original propuesta con el uso de tierras y yute para plasmar ritos celebratorios en grandes formatos, legado que marca su retorno al Perú y que reivindica sus raíces prehispánicas.

Fueron más de 200 obras, entre pinturas, dibujos y esculturas que serán expuestas por única vez en Perú. "Chávez80" las que buscaron llegar a distintos colectivos sociales y generacionales, por lo que incluyó diversas actividades asociadas a la exposición, así como una nutrida agenda cultural con la que se celebrará la vida de uno de los mayores exponentes del arte contemporáneo.

Palabras del pintor:

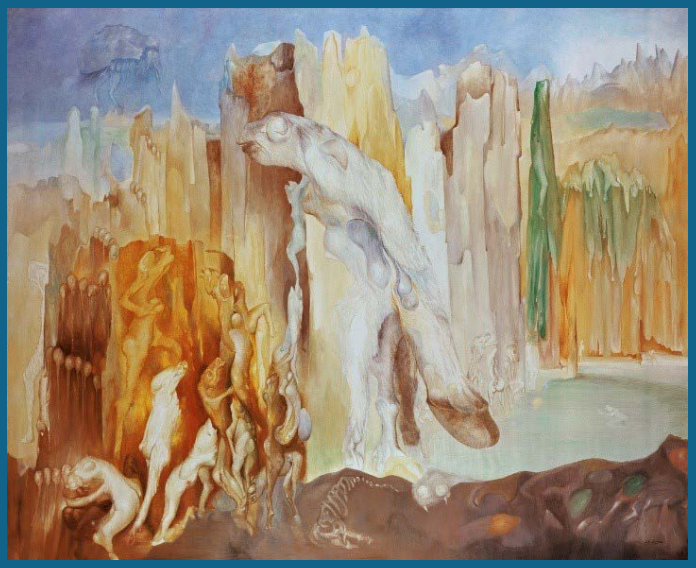
"Con Chávez80, quiero entregar a todos ustedes una exposición completa, viviente y única en el Perú".

"Uno convierte todo lo que ve, como artista, en algo que goza de belleza. Todo va quedando, porque lo único que se va es el hombre".

(En: https://gerardochavez.pe/chavez80/)



Creación del nuevo hombre (1964, óleo sobre tela, 1.80 x 2.50 m).



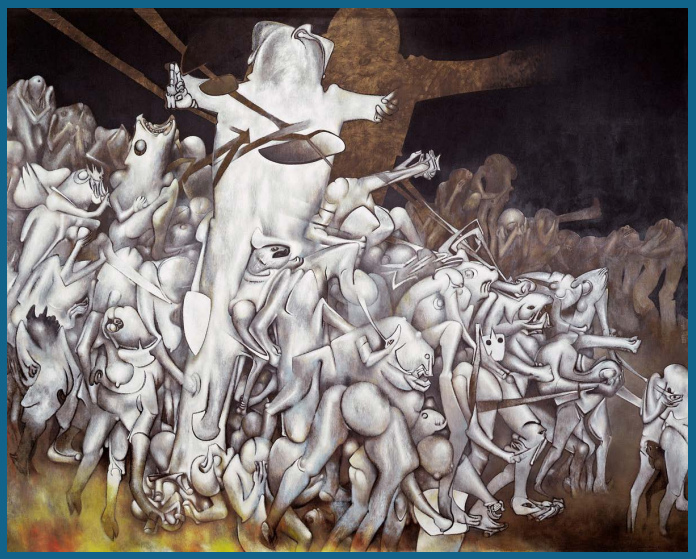
Metamorfosis del agua (1973, óleo sobre tela, 2.00 x 2.50 m).



Quimera (1985, óleo sobre tela, 2.250 x 2. 00 m).



Animal de medianoche (1981, óleo sobre tela, 2.00 x 2.50 m).



El ultimo ídolo (1980, óleo sobre tela, 2.00 x 2.50 m).



Buscaban la Luz (1980, óleo sobre tela, 0.89 x 1.16 m).



Mama (1980, óleo sobre tela, 1.80 x 1.50 m).



Autómatas de carrusel (1995, óleo sobre tela, 2.00 X 2.50 m).



Hombres de Chan Chan (1995, tierra natural sobre tela de yute, 2.50 x 12 m).



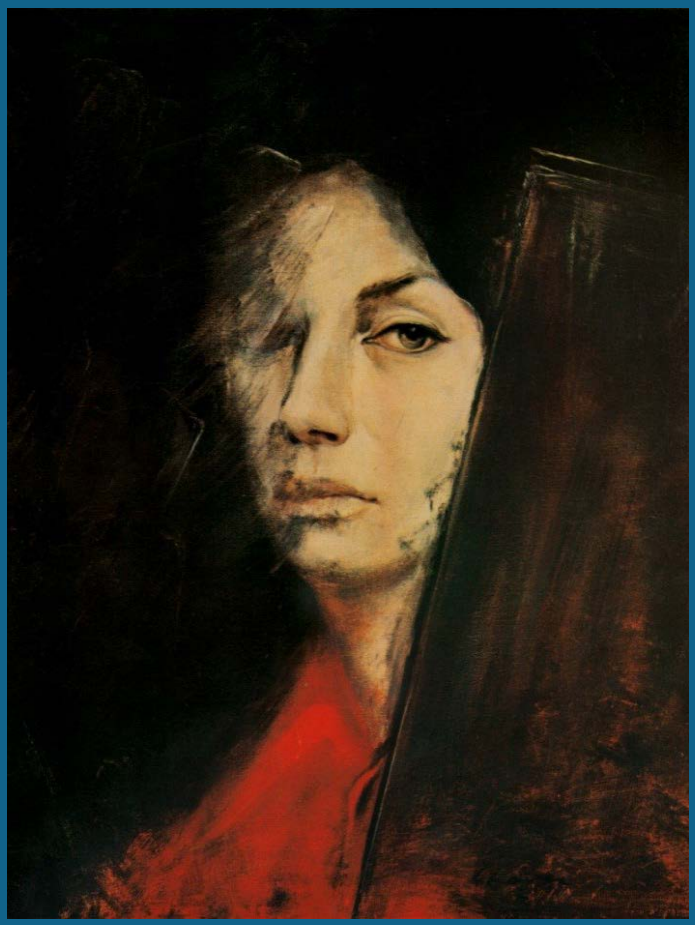
El animal de mediodía (1978, pastel graso sobre tela, 1.24 x 1.46 m



Mascaritas (1997, acrílico sobre tela, 1.30 x 0.97 m).



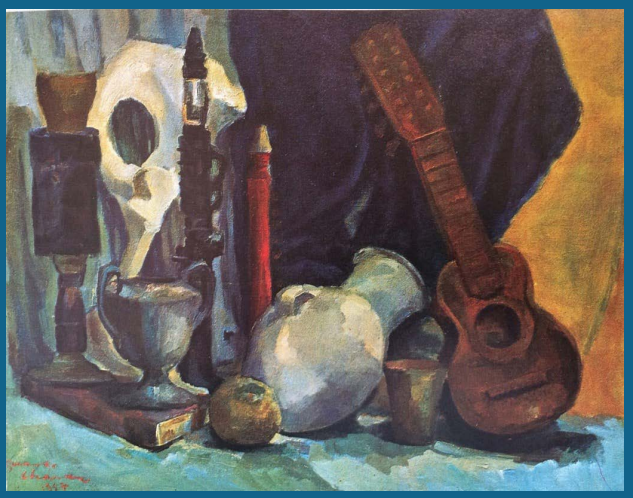
La procesión de la papa (1995, tierra natural sobre tela de yute, 2.50 x 12.00 m).



Katya d´ La Nuit (1966, óleo sobre tela, 0.46 x 0.39 m)



Paisaje de los cóndores (1955, óleo sobre tela, 0.33 x 0.42 m).



Naturaleza muerta, clarinete y charango (1957, óleo sobre tela, 0.65 x 0.81 m)

Esta sección fue elaborada por el director de la revista



"La mujer y su lucha por sus derechos", Nina, seis años



EDUCANDO LA PALABRA
AULA DE LETRAS

CANTO PATRIÓTICO EN EL BICENTENARIO

Indira Lázaro Julián[1]

El patriotismo sea el gran canto
en el alma de cada peruano,
el sentimiento profundo y humano
invada el corazón con orgullo.
Bendita tierra, recinto nuestro,
construyamos juntos el camino
que nos lleve más allá del cielo.
¡Arriba, compatriotas unidos!

En la angustia y en la alegría juntos
por la reconciliación de hermanos
y luchemos siempre contra el mal
con democracia y con lealtad.
Han pasado ya doscientos años
desde aquel grito libertador
Bendita tierra, honor y valor.
¡Juventud, ahora despertad!

He aquí, con el deseo ferviente,
caminad juntos en igualdad.
Unid las manos en libertad
por esas mujeres que en sus vientres
crece la esperanza que vendrá
con amor, grandeza y voluntad.
Hermanos ha llegado nuestra hora
de llevar al Perú a la victoria.

He aquí, nuestro corazón abierto
queremos pintarte con las manos
esperanzas de pueblos hermanos.
¡Luchemos contra la corrupción
por el orgullo de la nación!
Por los niños que con sentimiento
entonan cantos con gran aliento.
¡Arriba, compatriotas unidos!

PENSAMIENTO ORIGINAL

Fidel Robles Ortiz[2]

El hombre
estaba ahí,
parado frente al cosmos de la nada.
¿Vio a su creador?
¡No!,
sólo sintió su presencia.
¿Tuvo miedo?
¡No!,
¿qué era eso?
¿Frío?, ¿calor?
¿Hambre?, ¿sed?
¡Nada!,
no sintió nada;
estaba obnubilado,
solo, absorto...
La química de sus neuronas
empezaba a funcionar.
¿Tenía genes, ADN, ARN?
¿experimentó
división cromosomática?
¡No!
Estaba completo
como ÉL lo creó.
¿Cómo era tu fisonomía,
estatura.
color de piel, color de ojos,
cabello...?
¿A quién le importa?
¿Pobre, rico,
proletario,
racista,
bueno-malo?

1 Abogada. Maestría en Derecho Constitucional en la Universidad Privada Antenor Orrego. Esta poeta participa en actividades culturales de instituciones profesionales y juveniles.

2 Docente principal de la Universidad Nacional de Trujillo, en situación de cesante, en la cual obtuvo el título de profesor en la especialidad de Ciencias Físicas y Matemáticas. Hizo una maestría en Administración Educativa en la Universidad de Lima; además, la segunda especialidad en Tecnología Educativa en la UNT, Es poeta y escritor.

¡No!
¿Inteligente?
¡Fue el primer hombre!
¿Qué hizo?
¿se quedó ahí, parado?
¿cuánto tiempo?
¿dio un paso adelante,
atrás,
derecha-izquierda?
¿Movió la cabeza?
arriba-abajo,
norte-sur,
este-oeste?
¡No!
Las imágenes
fantasmagóricas
producto de su primera
visión terrena,
llenaron sus sentidos.
¡Oh, paraíso inventado
que cobijaste al primer hombre!
que iluminaste con tu esplendor
el primer cerebro,
recién formateado.
¡Oh, primer
hombre instintivo.
¿Cuál fue tu primera reacción?
¿Qué se produjo
en la cosmogenética
de tu estructura mental,
pletórico de belleza natural
cual cuadro que Miguel Ángel
visionara más tarde?
¿Cuál fue tu primer instinto reactivo?
¿Cuál fue tu primer pensamiento
que la química de tus neuronas
produjeron ante el espanto
solitario de tu mudez desnuda?
¿Cómo fue la conexión
entre tu pensamiento original
y los sintagmas?
¿O, acaso enmudeciste?
ante la omnipresencia,
la energía luminosa
de tu creador
y la belleza a tu alrededor?
¿Qué ocurrió primero?;
¿brotaron tus ideas?,
¿o fueron los instintos
que iniciaron tu accionar terrenal?
Dinos, ¡Oh!, primer hombre,
qué fue lo que pensaste
en el primer nanosegundo
de tu creada vida.
¿Fue acaso, como dicen
los Sagrados Libros
que pediste al Hacedor
una compañera?
El mundo sabe
por doquier
y nos parece normal;
que el pensamiento original
del primer hombre,
fue, sin ninguna duda, en una mujer.

INDIO

Fidel Robles Ortiz

Sentado en su puerta
está el indio, llorando su quena
sobre la alfombrada colina,
mientras el eco trae de vuelta
replicando el melodioso trino.
Lleva el compás golpeando
el suelo
con los castigados pies,
rajados de tanto horadar
la Pachamama;
Los ojos, a ratos cerrados,
o entreabiertos, vidriosos;
no puede disimular
sus emociones.
Es melodía interminable;
¿sufrida?,
solo él sabe;
¿estará rindiendo homenaje
a sus difuntos?,
¿celebra el fin de la jornada?;
¿está paliando algún dolor
y llora su quejido?;
¿Está rezando e implorando
a Dios por sus sembríos?,
¿Es una plegaria celestial
para que el fruto de la
tierra sea generoso?.
Sólo él sabe.
La tarde oscurece,
la noche llega temprano;
no tiene hambre,
no siente frío;
solo quiere llorar su quena.

Ora es un triste,
ora cambia la tonada;
todo su cuerpo sigue
el compás inundando el Ande,
llenando con llanto
de quena el universo.
¡Que los hombres del universo
hagan silencio!;
el Indio llora su quena,
está orando,
está vivo,
fuerte, inmortal;
¡es un indio feliz!
Su mujer,
atizando el fuego
de la olla;
Hierven
las papas;
los hijos junto a ella
escuchando,
mirando las brasas,
oteando
el lluvioso horizonte.
La quena,
rasgando el viento
con su llanto,
llanto que inunda el cosmos.
El indio,
sigue en su trance,
mueve el pie derecho
al compás de su quena,
¿alegre o triste?;

Sólo él lo sabe.
Las manos callosas
controlan el aire de la quena;
los talones rajados
siguen el compás de su lamento.
A veces,
el eco lejano
repite el llanto
tras los cerros andinos
de aquella tarde
fría, casi helada.
El fuego,
chisporrotea bajo la olla,
derramando el agua.
Tonada interminable,
dolida,
quejumbrosa,
es el llanto de la quena;
es el cantar del indio
al final de la jornada;
es tarea cumplida,
oración
a la Pachamama.
Melodía
telúrica,
cósmica,
discurso iletrado;
agenda terminada,
mensaje universal,
llanto de quena;
sentir de indio,
oración de hombre.

EL CANDELERO DEL POBRE

Fidel Robles Ortiz

(Huanchaco, a escasos segundos del nuevo milenio)
Viendo la llama extinguirse
meditando en vano, callado;
encontrábase Pancho ese viernes...
¿Se terminó el kerosene?
¿se habrá acabado la mecha?;
mientras afuera la lluvia
con persistencia sonaba
llenando el pequeño y viejo rancho
con olor a tierra mojada,
mientras cavilaba su desdicha
al terminar la jornada.
¡No!, gritó la Joaquina
del fondo de la cocina;
¡tampoco tenemos leña!
queda una pizca de harina.
¿No será una enfermedad
o acaso una maldición
de ese viejo con sotana
que viene cada mañana
a fisgonear por la ventana?
Pancho quedó sorprendido,
él no había dicho ni pío,
sólo estaba pensando
viendo el mechero oscilando;
pero, le vino a la mente,
la figura del viejo cura
que solo les visita pa cobrar
el censo puntualmente.
Y pensando en su Joaquina
que siempre se da maña
pa imaginar lo que él piensa.

¿Será que es bruja esta vieja?
¿o hablé sin darme cuenta?
y mordiéndose la lengua;
a ver si ahora le escucha
trama el Pancho una treta.
¡Ni lo uno ni lo otro, ni vieja!,
protesta la Joaquina
arrellanándose una teta,
parada en una esquina
de la destartalada mesa
al fondo de la cocina.
¿No sabes que, en la pobreza,
no necesitamos hablar
pa comunicar la desdicha?
son cosas de nunca acabar.
Pa mañana *nuay* ni fideos
y hasta las papas *siacaban*,
grita la Joaquina avanzando,
saliendo de la cocina
trayendo un *poto* de chicha
pa invitar a su Pancho,
compañero en la desdicha.
Sabiendo que ya la hambruna
les cayó de repente,
en el *"terrao"* estuvo mirando
que ya no queda ni un grano
y la *"launa"* se está malogrando.
Como hombre de bien reflexiona:
¿no será que por ventura
venga el patrón y nos socorra?
no hay que rezar en vano
Joaquina, mi vieja, mi locura;
porque en el campo hay comida,
gime el Pancho a media voz
abrazando a su hermosura
con estoicismo espartano
¿Y tú crees en ese cura?
¡no seas ingenuo Panchito!,
¿acaso esperas un milagro?
recuerda, la última vez que vino;
creo que fue el mes de enero
no solo te pateó el trasero,
emborrachándose solito
se embolsicó nuestra platita
¡y de "*yapa*", se llevó el candelero!...

HUELGA INDEFINIDA

Fidel Robles Ortiz

(A todos los maestros del Perú, en su día)

Maestro, ¿qué todo niño nace,
con su "pan bajo el brazo"?
Inquiere el inocente niño.

"Es un refrán antiguo",
responde el maestro.
Y demostrando sabiduría,
agrega:
En realidad,
se pasa la vida
con una migaja en el bolsillo;
y recorre un camino
incierto lleno de ilusiones,
contando sueños, y
aventuras inventadas;
O escuchando a otros hombres
que han vivido o están muertos
de vivir su aventura.
Cansados de esperar que nazca un sueño,
muertos de soñar sus esqueletos
en algún salón de clase;
sintiendo el bullicio,
la voz muerta de hambre
de otro maestro,
explicando,
señalando sus huesos;
"este es el fémur,
su esternón,
este otro, el ilíaco,
su apófisis acromion".

Soñando está despierto
sin soltar su migaja;
preocupado, meditando;
¿mi destino final
será algún salón de clase?
¿tocarán mis huesos
y aprenderán de mis costillas?
o tal vez, nadie descubrirá mi osamenta...

Ya en la calle,
al final de la jornada,
el maestro levanta la mirada
y ve a otro hombre que
analiza su esqueleto;
avanza a su encuentro,
escucha el crujir de huesos;
saca del bolsillo un trozo de migaja,
estira la mano para darle
y no lo encuentra ¡Oh!,
hay muchos hombres
que le tocan sus costillas,
su esternón,
escucha la risa,
siente el aliento,
el murmullo de la clase...
¿Qué edad habrá tenido?
¿es de hombre o de mujer?
¿de qué enfermedad habrá muerto?,
¿será de algo contagioso?

Escucha la voz de otro maestro
que cogiendo el trozo de migaja
de entre sus dedos,
explica a la clase:
Es de hombre,
no está muerto;
escuchen su reclamo,
escuchen como grita
como su corazón aún palpita:

"¡Si no hay solución la huelga continúa!".
"¡Pásame la ese",... "ese!"
"¡pásame la u", ... "u!"...

¿Escuchan?, ¡No está muerto!
Pero si morirá algún día,
morirá de huelga indefinida,
una enfermedad
jamás combatida,
jamás vencida;
que, siendo tan añeja,
no se ha encontrado cura todavía,
que siendo tan común
todavía continúa, si no hay solución,
es el mal del pueblo,
del trabajador
desatendido,
del trabajador menos querido.

Es el reclamo más común,
el grito más sentido,
es migaja compartida,
la pancarta más creativa,
la que lleva el mensaje
más dolido;
la masa más combativa
el desfile más cerrado,
el esqueleto más golpeado;
con hormonas desbordadas,
el que termina con los huesos
quebrados.

La huelga indefinida,
es reclamo incomprendido
por gobiernos ineptos,
por tiranos olvidados;
de esqueletos hambrientos
que reclaman pan
y reciben migajas.
Marchas de sacrificio,
hombres y mujeres encadenados
en rejas de iglesias,
en puertas de oficinas.

De hombres muertos de hambre,
de mujeres preparando olla común;
de llantas incendiadas,
de gases lacrimógenos,
de humo, piedras, palos...
de policías desalmados;
de heridos de bala, en lucha desigual.

De maestros combativos,
de médicos intrépidos,
de obreros constructores,
de trabajadores explotados,
de hombres desesperados
de héroes anónimos.
de nuevos líderes...

EL OCASO DEL ÁRBOL

Fidel Robles Ortiz

Caminaba hace unos días por una gran avenida de la ciudad con dirección a mi centro de trabajo. De improviso, en un pequeño parque, observé una cuadrilla de trabajadores talando unos árboles. A primera vista, me impresionó el hecho; no podía concebir que se esté destruyendo parte de lo que llamamos "los pulmones de la ciudad". Pensé en lo absurdo de esta decisión de alguna autoridad; "que pena", dije. Caminé dos cuadras más por la acera derecha de la avenida, y noté que había varios árboles caídos, cortados todos ellos, grandes y pequeños. Mi indignación creció: "¿Quién ha dispuesto esto?" me interrogué, "¿por qué este arboricidio?", "¿qué tienen en la cabeza los que deciden estas acciones contra la naturaleza?"

Quedé absorto durante unos segundos frente a una planta, joven aún, de acacia de la variedad *acacia dealbata link.*

A escasos segundos, escuché como una especie de lamento lejano y afiné los oídos para poder distinguir el origen y determinar el tipo de quejido, pero mis yunques ya hundidos de tanto martillar no comunicaban adecuadamente a los estribos.

Era un quejido muy raro, nunca había escuchado algo así; parecía lejano, presté atención con mayor agudeza al sonido e identifiqué la fuente: provenía de la pequeña acacia recostada a un poste de alumbrado público. Me acerqué y el quejido, ¡oh sorpresa!, provenía del pequeño arbolito:

— Por favor, ayúdame, decía con una voz apagada.

¡Era el árbol quien me hablaba! No podía creerlo. Asombrado y mirando a todos lados me acerqué más hasta rozarlo y examiné su tallo; tenía un profundo corte hecho con sierra de cadena, pero no estaba cercenado del todo: de sus imperceptibles vasos leñosos caían las últimas gotas de su sabia. Intenté levantarlo, pero me dijo:

— Gracias, pero creo que es inútil, estoy muriendo.

Quedé mudo y pensativo, mil preguntas más surgieron a mi mente.

—No te alarmes, esto nos pasa siempre; lo que no entiendo es por qué hacen esto los humanos, por qué no se dan cuenta que están destruyendo su planeta.

Mudo, sin poder atinar a nada eché una mirada de trescientos sesenta grados; no había nadie. Unas cuadras atrás, en el parque, los hombres seguían talando más acacias.

— Cuando era pequeño, continuó el árbol moribundo, unos niños me jalonearon tan fuerte y por poco me arrancan de la tierra. Felizmente un anciano de la casa del frente los vio y los ahuyentó —pobrecito— dijo casi desfalleciendo, el año pasado falleció. Me levantó y me echó un poco de tierra con una palana que él mismo trajo; me enderezó y pude lograrme a diferencia de algunos de mis vecinos que sucumbieron al juego irresponsable de los niños. ¿Por qué no les enseñan en sus casas o en la escuela a cuidarnos? ¿No se dan cuenta que de nosotros los árboles depende gran parte de su vida? ¿Por qué nos destruyen? ¡Qué absurdo!

No supe qué hacer, no podía creer que estuviera escuchando el quejido de un árbol; pero continué parado ahí en medio del jardín de la avenida.

—¿Cómo te llamas? —me inquirió de improviso—. Volteé a todos lados para ver si venía alguien, sentí vergüenza y pensé: "¿es posible responderle?" No sea que pase algún conocido y entonces al siguiente día mis colegas de la universidad estarán diciendo que estoy loco de remate y que hasta hablo con los árboles o no faltará alguno más avezado que llame a un periodista y solicite que publiquen titulares en la prensa como estos: "docentes universitarios

afectados por la huelga, ahora hablan hasta con los árboles", o este otro: "paguen la homologación a los docentes que ya están locos"; o quizá este otro: "ampayan a profesor de la universidad hablándole a un árbol, al parecer la huelga lo desquició". Con seguridad que se agotarían todos los ejemplares del diario.

"Al diablo" —dije— y apretando los dientes, respondí: "Fidel, me llamo Fidel".

—Gracias, Fidel —me respondió con un susurro casi imperceptible— Yo soy Hula.

— ¿Hula? —retruqué de inmediato y asombrado—. ¿Acaso los árboles de esta avenida tienen nombre? y ¿saben su nombre?

Qué sorpresa la mía.

— ¿Y quién te puso ese nombre? ¿Por qué me dices que te llamas Hula?

— ¡Ah! ¿Recuerdas que te conté que unos niños por poco me sacan de raíz?, cuando el anciano del frente, los corrió y me vio en las condiciones que me encontraba exclamó, "¡Hula!, ¡pobrecito!" Y decidí llamarme así desde ese día.

Quedé realmente conmovido por la experiencia que estaba viviendo. "Esto no me lo va a creer nadie". Ni siquiera debería intentar contárselo a mi mujer. Pero, ¿y qué hacer entonces? Decidí escribir sobre el asunto y contarles a todos los habitantes del planeta.

Permanecí abstraído unos instantes. Luego de las presentaciones, mientras mi cerebro se debatía en una trifulca de pensamientos como si entraran a un gigantesco acelerador LHC circular de Hadrones colisionando como protones con una energía superior a 7TeV.

Todo lo que había estado leyendo esta semana sobre currículo, teoría de la complejidad, los *fractales*, revisando el libro inédito de un amigo. Todo como burbujas de jabón se convirtió en *atractores extraños.* Como si estuviera construyendo una nueva teoría del caos que transportan mis axones; generando varias matrices sinápticas para que mi red neuronal activada por las emociones, elabore una serie nueva de *atractores*, desubicándome del *meme* amarillo de segundo nivel en el que había estado tratando de encontrarme.

Todo se venía al suelo. Hula me sacó de mis divagaciones:

— ¿Ves aquella casa verduzca del frente? Bueno ahí vivía el anciano que me rescató. El año pasado falleció y fíjate que suerte la de él: lo llevaron en una urna muy linda, ¿Sabes de que estaba hecha? Era de una familia que sirve para que ustedes construyan hermosos muebles y adornos para sus casas, era de caoba, brillante con hermosos adornos plateados y sobre la cubierta habían colocado flores amarillas cortadas de mi familiar de al lado, ¿Puedes creerlo? Ese anciano si nos respetaba y quería.

—¿Te das cuenta? —continuó—. Los humanos nos utilizan y nos tratan así. Si bien es cierto que yo no soy de la variedad que ustedes convierten en madera útil para confeccionar muebles, mi función es, aparte de convertir el anhídrido carbónico en oxígeno, la de adornar las casas y avenidas como ésta ¿Ves la lindas flores amarillas de mis vecinas que tienen varios años? Son lindas ¿verdad? Bueno, pues, para eso fuimos creados. En cambio, estoy seguro que en tu casa, así como en todas las casas de alrededor y todas las casas y oficinas del mundo, tienen desde la entrada, una puerta de madera, muebles de madera, hasta el piso es de madera, los techos, en las cocinas, los baños; en todas partes

utilizan nuestra madera. ¿Me sigues? Desde que nacen utilizan una cuna de madera, luego cuando adultos durante toda su vida; incluso cuando jóvenes, en nuestros tallos, dibujan corazones atravesados por flechas y graban perennizando sus nombres junto con el de la mujer que aman. ¿Tú has hecho esto?, estoy seguro que sí. Y, finalmente, al morir, ¿en que los llevan a su última morada? En una urna de madera, ¿no es cierto? Y terminamos en una tumba hasta el final de los tiempos y juntos nos convertimos en polvo, ¿te das cuenta? Y mira el trato que nos dan, nos utilizan tanto, ¿porque ese trato?, no entiendo.

Suspiró. Fue un suspiro largo y penoso, pensé que estaba ya muriendo y decidí retirarme de allí; cuando iba a dar un paso, escuché:

—Espera Fidel, no te vayas, aún me quedan pocos minutos; antes de retirarte dime: ¿a qué te dedicas?, ¿cuál es tu función?, ¿qué haces?

"Esta conversación debe terminar honrosamente", pensé y le respondí, ya sin vergüenza:

—Soy educador de profesión, trabajo en la universidad…

No me dejó terminar y levantando su casi extinguida voz, susurró:

— ¡Profesor! Fíjate que suerte tengo, aún terminando mi existencia, encontrarme con alguien a quien siempre quise darle algunos consejos.

— ¡Dímelo!, supliqué casi al borde del colapso.

—Desde tu posición tienes mucha ascendencia con las personas. ¿Podrías enseñarles, por favor, que nos den mejor trato?

—Siempre hago eso. En mi casa, por ejemplo, a mis hijas les inculco el valor del cuidado de los árboles y pequeñas plantas; es más, tenemos un lindo jardín con algunas especies que nos dan frutos, y otras sólo flores y sombra. Mi familia ama las plantas, y…

Me cortó en el acto.

—Que alegría Fidel, pero lo que te quiero pedir es que enseñes a tus alumnos a darnos mejor trato, que les enseñes a querernos. Tú tienes plantas de las que aprovechas sus flores y sombra, ¿ves? Esa es una variedad que a todos los humanos les agrada; hay otras para alimentarse, otras para aprovechar su madera, para adorno; en fin, la lista es interminable. Algunas somos pequeñas, otros sólo arbustos. Pero las hay gigantes como la secoya que mide más de ochenta metros de alto y vive hasta los cuatro mil años, ¿te das cuenta? Con la madera de estos árboles pueden construir cientos de casas. Entonces, a tus alumnos ensáñeles eso y si pudieras —espero que no sea mucho pedir— haz que ellos mismos planten árboles, sobre todo los niños y que los padres inculquen a sus hijos el cuidado de los árboles, así como haces con tus hijas. Y continuó: si todos los humanos hicieran esto, te aseguro que tendrían un planeta para muchos años, de lo contrario con esto del calentamiento global, no pasará mucho tiempo y ustedes solos se exterminarán; en cambio, los de mi especie sobrevivirán porque es suficiente que unos cuantos pequeños *líquenes* sobrevivan para poblar la tierra nuevamente luego de una destrucción global. Piensa en esto, Fidel, diles así a tus alumnos e inicia una cruzada a favor del cuidado de los árboles. Puedes hacer, que sé yo, todo lo que esté a tu alcance para que nos ayuden a sobrevivir.

—Ah, y cuando elijan autoridades, eso sí, ¡por favor!, te lo ruego no designen humanos que no entienden de la conservación de la vida. Mira, Fidel, esto es crucial; elijan no importa analfabetos, pero elijan personas con valores humanos, morales, que quieran la vida, que sepan respetar, no solo a las personas sino todo tipo de vida sobre la Tierra. Gracias por acompañarme en los últimos instantes de mi vida.

Y un susurro me taladró el alma. El pobre Hula expiró.

Quedé parado en el lugar, mirándolo unos instantes. Ya había olvidado a dónde me dirigía. De repente un colega me pasó la voz.

—Qué tal maestro, buen día tenga usted.

—Hola —respondí sin voltear—. Luego, un poco más sereno:

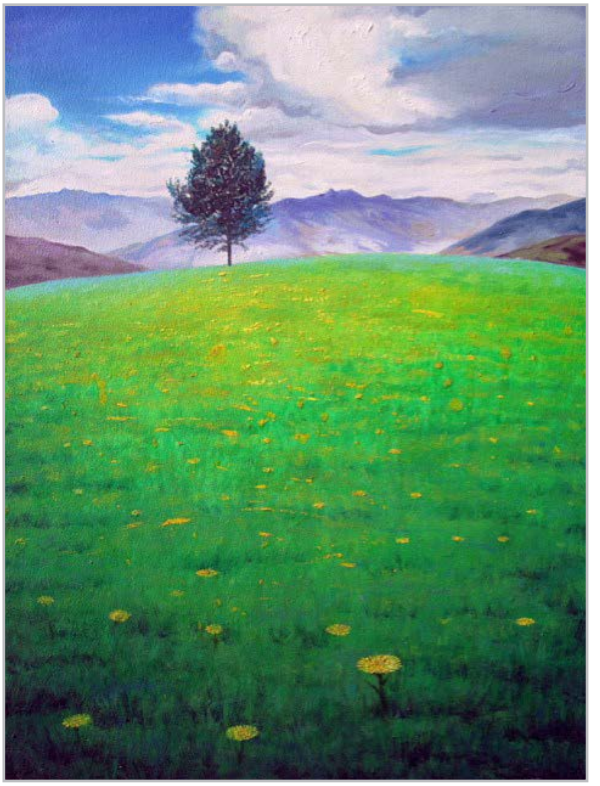
—No vas a creerme. Acabo de tener una conversación con esta acacia.

— ¿Sí? ¡Qué bien maestro!, ¡le felicito!

Callé unos instantes que me parecieron siglos y continuó:

—Yo he compuesto una canción al árbol.

— ¿Así? Entonces, no estoy loco, pensé. "Este está más loco que yo". Y, ambos, en silencio, ingresamos a la ciudad universitaria, a nuestro mundo cotidiano.



"Raíces de paz y tranquilidad", pintura de Ángel Bocanegra Otiniano.

ISSN N° 2523-6210 (ed. Impresa)
ISNN N° 2664-3510 (ed. online)

EDUCACIÓN PARA LA SALUD

EQUILIBRIO DE CUERPO Y MENTE





EN NUESTRO PAÍS EXISTEN MILES DE VARIEDADES DE PAPA.

Que tu alimento sea tu medicina.
Hipócrates (siglos V a.C.).

Mente sana en cuerpo sano
Juvenal (siglo I d.C.)

Ningún país sobre la tierra conquistó como el Perú un mayor número de especies vegetales de tan alto valor nutritivo. Podemos decir con orgullo que nuestra patria es el emporio más rico del mundo en variedad de alimentos: que hemos contribuido a la alimentación universal en mayor proporción que ningún otro pueblo, desde que aparece la agricultura (1948).

Con nuestra papa dimos de comer a famélicas muchedumbres europeas, con la implantación de su cultivo desaparecieron los pavorosos períodos de hambruna que hacían mayores víctimas que todas las guerras [...] Los hombres de ciencia apenas descubren –sin ocultar su sorpresa- las inauditas cualidades de los alimentos peruanos, como la quinua o la cañigua, que sirvieron de base nutritiva concentrada desde millares de años a los habitantes de la altiplanicie. El tomate, otro producto peruano, no falta hoy en el menú diario de toda familia civilizada. Frijoles, maíz, pallares, maní, yuca, ají, tabaco, coca, algodón, quinua y cien otras plantas utilísimas para el hombre, cultivarónse en el Perú antiguo [...] Perú, alimentador por excelencia (1964).

Luis E. Valcárcel (1891-1987).

Gobernar es nutrir para fortalecer las neuronas, los músculos, los nervios, los huesos, el cerebro y el brazo de nuestra población. Tenemos que salir del hambre como primera obligación.

Luis Alberto Sánchez (1900-1994).

NUTRICIÓN Y ALIMENTACIÓN, ¿SON LO MISMO?

Marina Uribe Orellana[1]

¿Alimentación es lo mismo que nutrición? es una pregunta recurrente que mis alumnos de pregrado de nuestra universidad me hacen con relativa frecuencia, mostrándose muy interesadas en conocer este asunto. Algunos colegas docentes me hacen la misma pregunta, esto me ha motivado para escribir el presente artículo donde intentaré definir, explicar y poner algunos ejemplos, con el propósito de utilizar correctamente los términos y lo que implican con miras a obtener una alimentación más saludable. Partimos de la premisa que nutrición y alimentación no son iguales ni equivalentes, aunque muchas personas los usen como sinónimos. La alimentación es la selección y toma de los alimentos a nuestro aparato digestivo que se inicia en la boca, y que los tragamos prestos a masticarlos y digerirlos. Allí termina, eso es alimentarse. Es un acto voluntario de cada individuo quien decide qué comer y en qué momento.

La nutrición es el proceso bioquímico (conjunto de reacciones químicas conformantes del metabolismo) mediante el cual los organismos vivos en sus células, tejidos y órganos internos del cuerpo transforman los alimentos en energía y materia para realizar sus funciones vitales. Dicho proceso se cumple después de digerir la comida en el aparato digestivo, generalmente en el estómago e intestinos, para obtener sustancias químicas que llamamos nutrientes, las que son absorbidas hacia la sangre y transportadas hacia las células. La nutrición incluye la digestión del alimento, su absorción, metabolización y excreción de desechos o elementos que no son nutricionales o que ya fueron aprovechados por el organismo.

LA ALIMENTACIÓN

Los alimentos son los productos naturales o artificiales creados por la industria, son sólidos o líquidos, adquiridos en el mercado o en la tienda vecina donde acostumbramos a comprar nuestras provisiones y que nos aportan nutrientes. La alimentación es una actividad muy importante entre los seres vivos pues nos asegura la vida al tomar los nutrientes contenidos en los alimentos los que comemos cocidos o crudos como es el caso de las frutas y verduras. La alimentación de las personas comprende la selección voluntaria, el cocinado, la ingestión a la boca y su ingreso en el aparato digestivo. Nos alimentamos todos los días en promedio tres veces, dependiendo de nuestro condición social y económica pues necesitamos dinero para adquirir los alimentos; en nuestro medio con frecuencia compramos arroz, fideos, papa, yuca, pescado, pollo, huevos, alguna verdura y frutas con los que preparamos nuestros desayunos, almuerzos y cenas. Estos son los alimentos.

Diversos alimentos son seleccionados según nuestro gusto, muchas veces de forma inconsciente, automática y de rutina, susceptible de educación; siendo determinantes en alguna forma los hábitos dietéticos y estilo de vida de cada persona y la sociedad. Los alimentos son traídos de las chacras o de las fábricas, necesitamos ingerirlos y los obtenemos porque obedecemos a una necesidad biológica: el hambre. Cocidos y luego ingeridos nos proporcionarán los nutrientes contenidos en ellos que servirán para mantener nuestra salud y nuestras funciones vitales. Al conjunto de alimentos seleccionados, ingeridos cocinados o no, lo llamamos dieta, la cual varía según la sociedad que los consume. Cuando la cantidad y calidad de alimentos tienen que ser singulares por enfermedad, alergias alimentarias o por propia voluntad para bajar de peso, entonces hablamos de un método o plan alimenticio.

1 Docente de la Universidad Privada Antenor Orrego. Dra. en Educación, MSc. en Salud Pública, mención en Nutrición Humana, licenciada en Enfermería y licenciada en Educación.

La alimentación de un pueblo juega un papel muy importante en la socialización del ser humano y su relación con el medio que le rodea, depende de factores culturales, económicos y sociales. El sistema de provisión de alimentos está vigilado y regulado por el Ministerio de Agricultura, su transporte y distribución lo hacen los proveedores de mercados, de donde los adquieren los ciudadanos para su diaria alimentación.

Todos los alimentos son incompletos en calidad y cantidad de nutrientes, exceptuando la leche materna, único alimento completo capaz de proporcionar todos los nutrientes necesarios para el recién nacido hasta los seis meses de vida. Por tal razón, para las personas es obligatorio elaborar una dieta equilibrada que contenga alimentos de todos los grupos en proporción conveniente para cubrir las necesidades del organismo; por otra parte, cada período de la vida tiene sus propias características y necesidades de nutrientes incluidos en lo que comemos; la alimentación bajo esquemas básicos debe ser diferente para infantes, adolescentes, adultos y ancianos, para lograr una salud y un estado nutricional adecuados.

Por la cantidad de nutrientes contenidos, los alimentos pueden pertenecer a seis grupos:

a. Cereales, patatas y azúcar que aportan gran cantidad de hidratos de carbono.
b. Alimentos grasos y aceites, proveedores de lípidos.
c. Carnes, huevos, pescados, legumbres y frutos secos que contienen proteínas y grasas mono y poliinsaturadas.
d. Leche y derivados, por los hidratos de carbono (lactosa) y proteínas
e. Verduras y hortalizas, por su contribución en vitaminas y minerales.
f. Frutas y derivados, por sus almidones, vitaminas y minerales.

La alimentación puede ser muy variada dependiendo del ambiente geográfico, el nivel social, los hábitos, los factores socioeconómicos, las predilecciones personales, las circunstancias de la salud, etc. Existen varios ejemplos de alimentación. La *alimentación balanceada,* contiene alimentos en cuantías moderadas de todos los grupos antes mencionados, que deben servirse en todas las comidas que se toman. *La alimentación vegetariana* se basa en consumir vegetales, legumbres, frutas, verduras y grasas de origen vegetal. Dentro de este tipo de dietas existen dos sub tipos: el ovo-lacto-vegetarianismo que acepta huevos y derivados lácteos; y el lacto-vegetarianismo que solo permite comer productos lácteos. El *veganismo* no acepta comer alimentos de origen animal y evita consumir productos hechos a partir de animales. Y la *alimentación mediterránea,* celebrada como "dieta mediterránea", contiene muchos vegetales, granos, legumbres, y grasas mono y poliinsaturadas como la de los pescados azules y los frutos secos, acepta consumo de carnes rojas en muy escasa cantidad.

LA NUTRICIÓN

En líneas de arriba hemos definido a la nutrición como *el proceso bioquímico (conjunto de reacciones químicas citadas como metabolismo) mediante el cual los organismos vivos en sus células, tejidos y órganos internos de nuestro cuerpo transforman los alimentos en energía y materia para realizar sus funciones vitales.* Es un proceso biológico, fisiológico e involuntario, por lo tanto, se realiza una vez que el alimento sea ingerido y digerido independientemente de su tipo, calidad o cantidad. El tipo de alimentación influye directamente en la calidad de la nutrición porque según las necesidades del organismo tenemos que ingerir el alimento adecuado que contiene los nutrientes que necesitamos. Es un proceso biológico porque lo realizan todos los seres vivos;

es fisiológico porque utiliza los nutrientes que son sustancias químicas contenidas en los alimentos para conseguir energía y materia orgánica. Y es un acto involuntario e inconsciente porque depende de funciones lejos de nuestra voluntad, gobernados en su fisiología por el sistema nervioso autónomo.

No podemos intervenir sobre el proceso de nutrición por ser totalmente involuntario como ya quedó sentado. Pero sí podemos intervenir sobre los procesos de alimentación para seleccionar los alimentos que contienen los nutrientes necesarios para cualquier persona individualmente o un grupo social, con lo que conseguiremos mejorar el estado nutricional de las poblaciones. Existen dos tipos de organismos según su tipo de nutrición: *a) autótrofos,* adquieren nutrientes desde sustancias inorgánicas como el dióxido de carbono (CO2); esto se realiza mediante dos procesos abundantes en la naturaleza: la fotosíntesis (mayoría de plantas) y la quimiosíntesis (ejemplo, las bacterias, por procesos de óxido reducción de esas sustancias inorgánicas); b) *heterótrofo*s,que obtienen nutrientes de las materias orgánicas; así lo hacen los hongos, los animales y los seres humanos. Este grupo de organismos a su vez se clasifica en: herbívoros (comen plantas), carnívoros (se alimentan solo de carne, por lo que la evolución les proveyó de dientes), y omnívoros (comen plantas y carne; ejemplo, los mamíferos).

En los alimentos encontramos cinco tipos de nutrientes: hidratos de carbono, grasas, y proteínas (llamados macronutrientes porque comemos gran cantidad de ellos), además vitaminas y minerales (micronutrientes). Las proteínas las necesitamos para nuestro sistema muscular, sangre y especialmente para los nuevos tejidos. Las proteínas se encuentran en las carnes, huevos y leche, aunque en menor cantidad también en las menestras, muy nutritivas porque además aportan fibra, energía, vitaminas del complejo B y algunos minerales como el cinc, calcio y hierro.

Los hidratos de carbono son de origen vegetal, una vez metabolizados nos dan energía útil para realizar la actividad física diaria y calor que sirve para mantener nuestra temperatura corporal normal entre 36 y 37°C. Encontramos hidratos de carbono en los cereales, arroz, tubérculos, verduras, también en el trigo y en todos sus derivados como las harinas y pastas y en algunos granos como los frejoles, garbanzos y lenteja. Un gramo de hidratos de carbono proporciona 4 Kcal.

Las grasas se definen como grupo de nutrientes insolubles en agua, de aspecto aceitoso. Son fuente de energía de reserva, depositadas bajo la piel como tejido celular subcutáneo y entre los intestinos dando soporte a otras vísceras. Un gramo de grasa proporciona 9 Kcal. Los ácidos grasos tienen importantes funciones en el cuerpo humano: conforman la estructura de las membranas celulares, participan en el transporte y depósito de las vitaminas liposolubles (A,D,E,K), sirven de base para sintetizar algunas hormonas como los esteroides, la hormona masculina (testosterona) y las femeninas (progesterona y estrógenos). Se depositan como triglicéridos (TAG), de donde son extraídos para ser transformados en energía en ausencia de ingestión de hidratos de carbono. Cantidad normal de TAG en sangre es no mayor a 150 mg/dl.

Los ácidos grasos según su saturación (estructura química interna) pueden ser saturados (poco recomendables pero necesarios para la nutrición, los hallamos en la mantequilla, quesos, carne de cerdo, cordero, res, yema de huevo, tocino, jamón, aceite de palma y de coco utilizados en pastelitos etc.) e insaturados muy buenos para la nutrición humana, son de dos sub tipos: monoinsaturados (como el aceite de oliva, frutos secos, soja, palta) y poliinsaturados como los ácidos grasos omega-3 y omega-6, conocidos como ácidos grasos esenciales porque nuestro organismo es incapaz de producirlos, entonces tenemos que ingerirlos a partir de sus fuentes naturales; los omega-3 se encuentran en los pescados de carne azul (jurel, bonito, caballa), en las nueces y en algunos alimentos enriquecidos. El ácido docosahexanoico (DHA) es un tipo de

omega-3 que protege y desarrolla la retina y el sentido de la vista. Los ácidos grasos omega-6 son abundantes en el aceite de girasol, soja, maíz y en los frutos secos. Son importantes en gestantes, niños y adultos mayores, por su función en el crecimiento y el desarrollo del cerebro y porque preservan las neuronas y mejoran la memoria.

El colesterol es otra grasa, esencial en la estructura de todas las membranas de las células, es un elemento precursor de la síntesis de ácidos biliares y de la vitamina D, de algunas hormonas masculinas y femeninas; la cantidad normal en sangre es no mayor a 200 mg/dl. Los alimentos que contienen mayor cantidad de colesterol son los de origen animal: yema de huevo, carnes (cerdo y cordero), vísceras (sesos, hígado) y lácteos enteros. Cuando no está bien regulado aumenta su concentración en sangre especialmente sus derivados LDL (lipoproteínas de baja densidad) provocando ateroesclerosis con enfermedades cardio y cerebro vasculares que se han convertido en la primera causa de morbimortalidad a nivel mundial.

LAS VITAMINAS

Estos micronutrientes (igual que los minerales se usan en muy pequeñas cantidades) tienen funciones especiales en nuestro organismo. Cada una de las 13 vitaminas cumple una función concreta en el organismo, y su carencia puede causar problemas de salud. Su función es reguladora, estabilizando muchas reacciones químicas del metabolismo celular. Pertenecen a dos clases: liposolubles (A.D,E,K,) e hidrosolubles (complejo B, ácido fólico y vitamina C), y las encontramos especialmente en las frutas, hortalizas, verduras y alimentos de origen animal.

La vitamina A: se encuentra en leche y derivados, huevos, hígado; favorece la visión, el mantenimiento de los epitelios (aparato respiratorio, piel) y sostiene la resistencia a las infecciones. Algunos precursores de esta vitamina son los betacarotenos y carotenoides (pigmentos vegetales que actúan como un antioxidante ayudando al organismo a producir vitamina A, se encuentran principalmente en algunas frutas de color rojo, naranja y amarillo). Su deficiencia produce ceguera, ceguera nocturna y xeroftalmía (ojos secos).

La vitamina D: igualmente se le halla en leche, huevos, hígado, pescados grasos. Favorece la absorción de calcio y fósforo a nivel intestinal y la mineralización del hueso. Su deficiencia produce raquitismo en los niños y osteomalacia (daño en la consistencia de los huesos de la cara) en los adultos.

La vitamina E: la encontramos en aceites poliinsaturados como soja, girasol, y maíz. Es un potente antioxidante, es decir elimina los radicales libres que deforman y dañan la función de las membranas celulares. Su deficiencia produce degeneración espinocerebelosa.

La vitamina K: es propia de los vegetales de hoja verde, coles, espinaca, brócoli. Actúa como cofactor de procoagulantes (cuidan la coagulación natural de la sangre). Su deficiencia produce diátesis (propensión) hemorrágica.

Las vitaminas hidrosolubles: estas vitaminas, como su nombre lo indica, son fácilmente diluidas en el agua del plasma, de la sangre o del líquido intracelular, rápidamente excretadas por el riñón hacia la orina; las vitaminas hidrosolubles no son almacenadas, deben ser ingeridas a diario, de no ser así se producirán signos y manifestaciones clínicas por su deficiencia. Aproximadamente todas las vitaminas del complejo B (B1, B2, B5, B6, B12) se hallan en casi todos los alimentos, son utilizadas como coenzimas en diferentes reacciones químicas del metabolismo celular. Su deficiencia está relacionada con problemas de la piel y del sistema nervioso (B6) y en algunos casos con demencia (niacina). La vitamina C, también hidrosoluble, es antioxidante y refuerza el sistema inmunológico; existe casi exclusivamente en frutas y verduras; su falta causa escorbuto (enfermedad por pequeñas

y moderadas hemorragias generalizadas). Los folatos, los hallamos en verduras de hojas verdes y en las legumbres, jugo de naranja e hígado; son especialmente importantes porque intervienen en la síntesis del ADN y su carencia puede causar anemia megaloblástica y defectos congénitos del tubo neural, es indispensable para la mujer gestante para evitar problemas graves en el recién nacido.

LOS MINERALES

Son elementos naturales no orgánicos que el ser humano necesita para que las funciones del organismo se realicen con normalidad, como la formación de los huesos, la regulación del ritmo cardiaco y la obtención de hormonas. Se clasifican en dos grupos:

Macrominerales: el organismo los necesita en grandes cantidades, como el calcio para dientes y huesos, está en la leche y derivados, brócoli, repollo, sardinas, atún; fósforo, también útil para tejidos óseos, se le encuentra en la carne, leche, pan integral; cloro y sodio, esenciales para la sangre y tejidos, ambos en la sal de mesa junto al yodo; potasio para la comunicación entre los nervios y los músculos, hallado en la espinaca, uvas, plátano, papas; magnesio necesario para más de 300 reacciones bioquímicas en el cuerpo, está en los frutos secos y legumbres; azufre para sintetizar colágeno, interviene en el metabolismo de las grasas, abundante en la cebolla, ajos, frutos secos, carne roja. Sus funciones son amplias y algunas se desconocen.

Microminerales: el organismo los requiere solo en pequeña cantidad, llamados también oligoelementos, como el hierro, necesario para la síntesis de glóbulos rojos, hemoglobina y el transporte de oxígeno en la sangre, se le encuentra en la carne roja, las legumbres, el atún, las frutas secas y huevos; manganeso interviene como adyuvante (potencia) muchas reacciones bioquímicas, encontrado en nueces, té, legumbres, semillas, verduras de hoja verde y cereales integrales; el cobre interviene en la formación de glóbulos rojos, se puede obtener de los mariscos, legumbres, frutos secos, papas, y frutas deshidratadas; selenio para la regulación de la hormona tiroidea, se le encuentra en el pan, cereales y mariscos; yodo que participa en la síntesis de hormonas tiroideas, es fundamental para el feto en formación, encontrado en los pescados azules, mariscos, sal común; el cobalto estimula la producción de los glóbulos rojos, se encuentra en pescados, cereales integrales, peras, legumbres y frutos secos; cinc, ayuda a funcionar adecuadamente el sistema autoinmune, se encuentra en la carne del cerdo y del cordero, legumbres y frutos secos, y finalmente el flúor útil para la formación y fortalecimiento de los huesos y dientes se le encuentra en las aguas fluoradas, el té, el café, etc.. Tanto la falta de estos minerales, como su exceso pueden tener consecuencias muy graves para la salud.

LA FIBRA DIETARIA

No es un nutriente propiamente dicho, es la parte del alimento que no se afecta durante el proceso de la digestión en nuestro intestino. La ingesta de fibra insoluble es muy importante, pues actúa como regulador del funcionamiento del aparato digestivo acelerando el paso de los alimentos a través del estómago y los intestinos y agrega volumen a las heces, además favorece el control glucémico y controla la absorción de otros nutrientes como el colesterol. Así las fibras insolubles son importantes porque reducen el colesterol en la sangre con lo que previenen las enfermedades cardio y cerebro vasculares, previenen el cáncer de colon y el estreñimiento. Este tipo de fibra se encuentra en alimentos tales como el salvado de trigo, las hortalizas y los granos enteros.

Existen dos tipos de fibra dietaria: soluble e insoluble. La fibra soluble retiene agua, de ahí su nombre, retarda la digestión y la absorción de nutrientes (el paso de la luz intestinal hacia la sangre) en el estómago y el intestino. Fibra soluble tomamos del salvado de avena, nueces, los frejoles, las lentejas, y algunas frutas y hortalizas.

¿El agua es un alimento o un nutriente? Dejamos la respuesta para un próximo artículo.

NOTA. Invitamos a nuestros colegas docentes y público en general nos hagan llegar preguntas sobre temas que les gustaría conocer, o tuvieran dudas sobre nutrición humana, enviando un mail a muribeo@upao.edu.pe que con gusto los atenderemos.

FUENTES UTILIZADAS EN ESTE ARTÍCULO

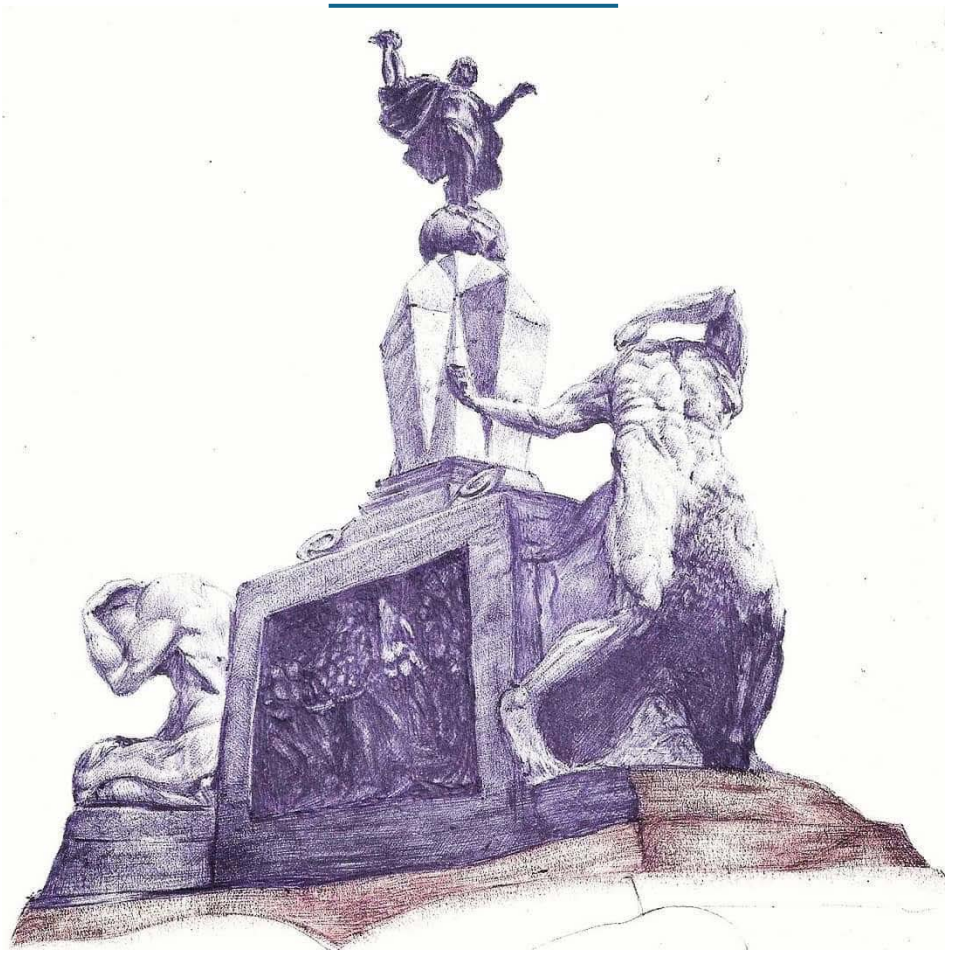
- Martínez Ana Belén Zazo y Pedrón Giner Consuelo (2016). *Conceptos básicos en nutrición.* Edit. Universidad Autónoma. Madrid.
- https://www.diferenciador.com/alimentacion-y-nutricion/
- https://www.guioteca.com/educacion-para-ninos/alimentacion-y-nutricion-en-que-se-diferencian/
- https://www.nutricionybienestar.life/nutrete/sabes-cual-es-la-diferencia-entre-alimentacion-y-nutricion/



"Mi fruta preferida", Nina, seis años

INFORME ESPECIAL

BICENTENARIO DE LA INDEPENDENCIA DE TRUJILLO 1820-1920



Monumento a la libertad, plaza de armas de Trujillo. Dibujo de Jhonatan Jeffersson Linares Benites

SAN MARTÍN EN TRUJILLO

HÉCTOR CENTURIÓN VALLEJO

San Martín y Bolívar, los próceres y patriotas de la gesta de la independencia del Perú y de América, los más serios historiadores de tan magna epopeya, y, los peruanos y americanos de hoy y seguramente las generaciones futuras, en comunidad de anhelos libertarios y de verdad y justicia históricas, están y estarán siempre de acuerdo en afirmar que, la liberación de la esclavitud de la intendencia de Trujillo (Perú) de la dominación española con el glorioso pronunciamiento de Torre Tagle el 29 de diciembre de 1820, desde el Cabildo de la ciudad; así como los pronunciamientos de los demás pueblos norteños, integrantes de la intendencia -como genuina expresión de soberanía popular-, y la extraordinaria contribución humana y material con que organizó el norte peruano todos sus recursos para sostener, primero, la corriente libertadora del sur personificada en San Martín y, después la del norte identificada con Bolívar, fue la más sólida columna .para el triunfo de la independencia del Perú y la seguridad y consolidación de la lograda con anterioridad por los demás pueblos de América Española, hasta quedar constituidos como repúblicas políticamente libres e independientes, dueñas de su destino, y poder así, continuar, como hasta hoy, gestando y logrando nuevas independencias y libertades dentro de la transformación política, social y económica de todas sus estructuras, hacia realizaciones de paz y justicia sociales en todos los aspectos del hombre dentro de sus respectivas comunidades nacionales y de un humanismo americanista y universal.

Trujillo, hacia 1820, era la capital política de una de las ocho intendencias en que fue dividido el territorio del Perú virreinal. Comprendía el norte del Perú, casi toda la tercera parte del territorio y población virreinales. Era asiento de una apreciable riqueza agrícola, industrial y comercial, y arraigo de una opulenta y blasonada aristocracia española, nobles criollos, mestizos y una gran mayoría de la población integrada por indios y negros esclavos. Estuvo constituida por ocho partidos: Trujillo o Cercado, Cajamarca, Chota, Cajamarquilla (Pataz), Chachapoyas, Huamahuco, Saña (Lambayeque) y Piura, incluidos Jaén, Maynas y Quijos, dentro de la administración eclesiástica.

La circunscripción de la intendencia de Trujillo comprendió los actuales Departamentos de La Libertad, Lambayeque, Piura, Tumbes, Cajamarca, Amazonas y Loreto.

Tan extensa, rica y poderosa sección del territorio peruano, por la voluntad democrática de los pueblos, se decidió a favor de la independencia, secundando la campaña libertadora de San Martín, sirviendo de sólido baluarte para la proclamación de la Independencia del Perú el 28 de Julio de 1821, y, también, del Libertador Simón Bolívar, quien estableció su Cuartel General en la ciudad de Trujillo y luego en Huamachuco, de donde partió el Ejército Libertador a sellar la Independencia del Perú y de América Hispana en los campos de Junín y Ayacucho.

Por tan decisiva contribución de Trujillo, San Martín expidió en Huaura el 12 de Febrero de 1821 una honrosa proclama a sus habitantes, honra que ningún otro pueblo peruano ha recibido en los fastos de la guerra de la independencia, cuando dice*: "disteis a la América un día de placer y un ejemplo de virtud al Universo",* y en distinguida comunicación al Ayuntamiento trujillano, fechada el 13 de febrero del mismo año, en Huaura le die al pueblo: *"Al jurar su independencia ese pueblo heroico, que se ha manifestado tan digno de ser libre, no ha hecho más que consagrar la inmortalidad de sus virtudes en los fastos de la historia de nuestra santa insurrección".*

Durante el Protectorado y después de sendas victorias de los patriotas norteños contra la reacción realista en los combates de Otuzco e Higos-Urco, todo el norte peruano era independiente, incrementado, por la libre determinación de los pueblos con la anexión de Jaén y Maynas. San Martín no tenía problemas políticos ni militares

en dicha región y no tuvo oportunidad de visitarlo, dedicándose íntegramente a su gobierno protectoral en Lima; no sucedió lo mismo con Bolívar que permaneció en Trujillo en donde con el concurso norteño preparó la victoria final del Perú y de América Hispana.

No existe evidencia en ninguna biografía de San Martín de que hubiese estado en Trujillo, en la tierra norteña cuyo pronunciamiento y eficaz colaboración, le sirvió de pedestal para completar su gloria de Libertador. Sin embargo en nuestro artículo "San Martín estuvo en Trujillo", publicado en el primer número del diario trujillano "La Gaceta", en diciembre de 1965, reproducido sustancialmente por nuestro amigo argentino Dr. Mario Corcuera Ibáñez, en "La Nación" de Buenos Aires-Argentina, el 25 de lulio de 1967, hemos probado que San Martín, incidentalmente, permaneció en Trujillo a mediados de febrero de 1822.

En nuestro estudio de investigación histórica titulado "Correspondencia de San Martín y Torre Tagle", el 27 de octubre de 1964 en el diario trujillano "La Industria", interrogando ¿estuvo San Martín en Trujillo?, escribimos: "A principios de febrero de 1822, San Martín se embarcó en el Callao para entrevistarse con Bolívar en Guayaquil, mas, "Una corazonada de las mías -dice San Martín- me hizo tocar en Huanchaco", porque presintió que algún incidente no hubiese permitido a Arenales pasar a tomar el mando de las tropas de Piura, lo que así sucedió, pues, el mariscal de campo Juan Antonio Alvarez de Arenales, que ejercía el cargo de presidente del departamento de Trujillo, desde el 29 de agosto de 1821, no pudo hacerse del mando de las tropas en Piura por nombramiento de San Martín a causa de haber caído enfermo.

En la página 103 del libro "Correspondencia de San Martín y Torre Tagle", figura el facsímil de la carta que San Martín dirigió al supremo delegado, en Lima, Marqués de Torre Tagle, fechada en Trujillo el 12 de febrero de 1822. En dicha carta le informa que por enfermedad de Arenales, nombró a La Mar para el mando de la división en Piura, por cuanto "no he encontrado conveniente ni útil a los intereses del Estado dejar aquella División al mando de Sucre".

Aparece en dicha carta que San Martín conferenció con Alvarez de Arenales, y le dice a Torre Tagle que, para no inspirar confianza a los colombianos ni celos a los guayaquileños, retornaba a Lima y le recomienda, con repetida advertencia "Cuidado, cuidado con el jefe que se nombre para relevar a Arenales", por cuanto Trujillo estaba tranquilo y el Departamento necesitaba ser gobernado por un hombre de una probidad a toda prueba y de una política capaz de conciliar todos los intereses".

La mencionada carta prueba que San Martín estuvo en Trujillo, primero porque está fechada el 12 de febrero en esta ciudad y no en el puerto de Huanchaco, ni a bordo de la nave en que viajaba; segundo, cuando le dice a Torre Tagle, refiriéndose a la conferencia que sostuvo con Arenales "... aquí he conferenciado con él", y ese aquí no puede ser otro lugar que Trujillo, en la que fue datada la carta; y tercero, que sería prueba definitiva de lo que se viene afirmando, cuando dice a Torre Tagle: "Mañana o pasado me embarco", esto es que desembarcó en Huanchaco, pasó a Trujillo y luego se reembarcó para retornar a Lima.

En el periódico oficial "La Gaceta", número 17, tomo segundo, del día miércoles 27 de febrero de 1822, Tercero de la República, se da la escueta noticia de que "S. E. el Protector ha regresado desde el puerto de Huanchaco donde recibió noticias oficiales, comunicadas por el gobierno de. Guayaquil, y por el General Sucre, de que S.E. el Libertador de Colombia marchaba sobre Juanambú con 4,000 hombres, sin duda para concluir la guerra de la revolución en Colombia", por cuyo motivo -continúa la noticia-, "el Protector ha regresado sin abandonar la esperanza a que está unida la estabilidad y la independencia de dos estados limítrofes llamados por la naturaleza a ser siempre amigos entre sí y siempre enemigos de los que atenten contra sus libertades".

¿En cuál casa se alojaría San Martín en Trujillo?. ¿Qué actos públicos y oficiales se realizaron con motivo de su estada en la ciudad? No hay, todavía, respuesta afirmativa a estas preguntas, pues, en las actas de sesiones del Cabildo trujillano fechadas el 13, 16 y 22 de febrero de 1822, no aparece indicio alguno que revele la presencia de San Martín en Trujillo.

Ahora podemos afirmar con certeza que, el protector San Martín honró a la gloriosa tierra trujillana con su ilustre presencia. Tal afirmación tiene la extraordinaria importancia de relievar el aporte generoso y heroico de Trujillo a la causa de la Independencia del Perú y de América, causa simbolizada en esta parte del Nuevo Mundo por el Santo de la Espada, y aporte, sin el cual, San Martín no habría podido proclamar la Independencia del Perú y, posteriormente, Bolívar tampoco hubiese podido sellar la libertad de América en los campos de Ayacucho.

Destácase el hecho de la presencia de San Martín en Trujillo, por cuanto sus biografías no mencionan tal suceso; pero ahora la biografía de San Martín, se enriquece con el singular acontecimiento de que la única ciudad y puerto norteños del Perú que pisaron sus plantas fueron Trujillo y Huanchaco; y se destaca, aún más, cuando en toda su correspondencia con Torre Tagle al referirse a Trujillo y a sus hombres, relieva con espíritu justiciero el singular aporte norteño a la causa de la libertad, lo que confirmó, después, en París al general Juan Manuel Iturregui al decirle que sin el apoyo de Trujillo habría regresado a su patria sin culminar la independencia del Perú.

Exactamente un año después de la Proclama a los Ilustres Habitantes de Trujillo, en la que al subrayar la vocación libertaria de sus habitantes les dice: *"...Seguidla con paso firme, que ella os conducirá al templo de la felicidad así como ya lo habéis ido al de la inmortalidad por vuestras virtudes y civismo";* exactamente un año después de la expedición de tan honrosa proclama, San Martín estuvo -incidentalmente- en tierra trujillana, como lo prueba la carta ya glosada que escribiera a Torre Tagle el 12 de febrero de 1822, y se confirma categórica y documentalmente con el expediente judicial seguido por doña Pascuala Romero con don José Antonio de la Quintana, albacea y heredero testamentario del español don Antonio de Azofra, padrino de bautismo de la Romero, quien alegaba tener derecho a un legado de quinientos pesos dejados por Azofra.

El expediente, con el número siete en rojo y el doscientos cuarenta y cinco en azul y con el doce como número originario, leyéndose en la carátula: "Un cuaderno -Corte Superior de Justicia 1824- Presidencia de Trujillo-Año de 1822-Autos que sigue Doña Pascuala Romero con D. José Antonio Quintana-Albacea de D. Antonio Azofra, por un legado de quinientos pesos-Procuradores Antepara-Capelo-Relación f. 101. Escribano El Público mayor de Gobierno y Guerra".

Don Antonio de Azofra Vargas fue español, natural de Santo Domingo de la Calzada, en la Rioja; en el Perú, radicó en la ciudad de Cajamarca, en donde contrajo matrimonio con la acaudalada dama doña Ana Ravines, viuda de don Tomás Bueno. Parece, que Azofra era pobre de recursos económicos, por cuanto declara en su testamento que su esposa no cumplió con entregarle una hacienda que le prometió y solamente recibió una capa de paño de segunda, que la vendió a la misma casa comercial donde fue comprada para poder alimentarse, por cuanto el hijo de su esposa, heredero de los bienes de D. Tomás Bueno, le negó darle dinero.

Azofra reclamó de esta actitud ante la Real Audiencia, pero cuando se resolvió que él y su esposa tenían derecho a recibir dinero de la herencia de D. Tomás Bueno, ya doña Ana Bueno lo había arrojado de su casa.

Viéndose en la calle, Azofra viajó a Pataz; trabajó, en las minas e hizo fortuna y posteriormente vino a Trujillo, domiciliando en sus últimos días en una tienda de don Agustín Matos, en la calle La Merced -hoy Pizarro-, dedicándose a vivir de su fortuna,

más como era hombre solo, hizo traer de Pataz a su ahijada Pascuala Romero, para que lo atendiera como su doméstica.

Antonio de Azofra y Vargas testó en Trujillo el 4 de enero de 1816 y como no tenía ascendientes ni herederos forzosos, a fin de que a su muerte heredaran y administraran su fortuna, nombró como sus albaceas testamentarios cabesaleros al Licenciado D. Juan Domingo Sarria, presbítero, cura propio de la Parroquia de San Sebastián, Santa Ana, San Esteban, Moche y Huamán, y a D. Antonio de la Quintana.

Azofra falleció en Trujillo el 24 de enero de 1821, asistido por su doméstica y ahijada Pascuala Romero, quien alegando que su padrino, momentos antes de morir y usando de la facultad contenida en la cláusula séptima de su testamento, por la que en cualquier momento y por "comunicatos" podía dejar nuevas disposiciones testamentarias a sus albaceas, la víspera de fallecer, de su puño y letra, hizo apunte formal en un papel en su presencia, disponiendo que su citado albacea D. José de la Quintana entregase a la Romero, del caudal de la herencia, un legado de quinientos pesos.

A los dos días de la muerte de Azofra, Pascuala Romero se presentó por escrito al alcalde de segundo voto de Trujillo D. Juan Alejo Palacios, solicitándole que, conforme a derecho, procediera a hacer que de la Quintana declarara ser cierto que su padrino Azofra le había dejado quinientos pesos de legado; de la Quintana replicó por escrito negando ser ciertos los hechos en los que fundaba su pretensión la Romero y más bien la hacía responsable de que, en los momentos en que agonizaba Azofra, se había apoderado de doscientos pesos que tenía debajo de su almohada y de un platón y un platillo de plata labrada.

No prosperó la gestión de Pascuala Romero y, justamente, con ocasión de la llegada del protector San Martín a Trujillo, a mediados de febrero de 1822, con fecha 12 de dicho mes le presentó un escrito con el vocativo de "Excelentísimo Señor" en el que después de narrar los hechos en que fundaba su derecho, refiriéndose al albacea de la Quintana dice: "...este hombre temerario lleno de orgullo y soberbia ha dicho que no me ha de dar ni medio fingiendo estratagemas, porque soy una pobre infeliz que no tengo quien hable por mí me quiere quitar este socorro que me bajó del cielo, faltando a la caridad y a la ejecución de la voluntad del testador, y talvés querrá zarpar para su tierra, España, llevándose mi dinero..."

Termina el escrito implorando a San Martín: " A V. Exa, pido y suplico que provea y mande que exhiba ante V. Exa. ese apunte en que explica el legado de dichos quinientos y que fecho me entregue por así de justicia, que imploro con costas y juro lo necesario de no proceder de malicia". Fdo. Pascuala Romero.

San Martín proveyó dicho escrito en el margen superior izquierdo del mismo, con el siguiente decreto que, personalmente, autorizó con media firma: "Trujillo y Febrero 12 de 1822: Pase al Presidente del Departamento". Fdo. San Martín. Una rúbrica.

El presidente del departamento Alvarez de Arenales, expidió, a su vez, el siguiente decreto: "Trujillo y Febrero 16 de 1822. Por presentado con el Superior decreto de S. Exa. El Protector del Perú: Pase al Asesor de la Presidencia". Fdo. Arenales. Fdo. José Serra".

El presidente Alvarez de Arenales con fecha 21 de febrero del mismo año, expidió otro decreto, corriendo traslado de la petición a José Antonio de la Quintana, quien, al contestar, insistió en negar los hechos en los que Pascuala Romero fundaba su derecho al legado que decía pertenecerle. Para los efectos de mayor prueba respecto a la presencia y estada de San Martín en la noble ciudad de Trujillo, dice mucho la frase del primer párrafo de la contestación de Quintana, fechada el 27 del mismo mes de febrero, cuando dice: "...respondiendo al traslado que se me ha corrido de la solicitud que por vía de demanda interpuso contra mí, Pascuala Romero ante el Exmo. Sr. Protector General de la Libertad Peruana..."

Queda, definitivamente, probada la presencia de San Martín en la ciudad de Trujillo-Perú, precisamente, el 12 de febrero de 1822, fecha del primer aniversario de la expedición de la gloriosa proclama que dirigió, desde Huaura, a los ilustres habitantes de Trujillo, y así mismo de la expedición del Reglamento Provisorio con el que San Martín inició el ordenamiento jurídico del Perú independiente.

Pascuala Romero fue tenaz en reclamar su derecho y el albacea de la Quintana en negárselo, actuándose por ambas partes abundante prueba. La Romero perdió el juicio cuando por auto de vista expedida por el Juez Martínez, el 26 de junio de 1822, absolvió a la testamentaría de D. Antonio Azofra de la demanda de los quinientos pesos.

Hacia noviembre de 1823, se encontraba en Trujillo con parte de los miembros del Congreso, el presidente del Perú, mariscal José de la Riva Agüero, con motivo de los conflictos que tuvo en Lima con el Congreso faccional adicto a Torre Tagle que se hallaba en el Callao. Pascuala Romero no desperdició la oportunidad y por escrito fechado el 12 de noviembre de dicho año, pidió a Riva Agüero que ordenase a de la Quintana exhibiese el legado de quinientos pesos que aseguraba pertenecerle. Riva Agüero después de pedir informe al juez de la causa ordenó por decreto fechado el 13 del mismo mes que pase el expediente a la Cámara de Apelaciones. Hasta bien entrado el año 1827, las partes seguían litigando, paralizándose el proceso porque dejaron de accionarlo.

ANEXO

CARTA DE SAN MARTIN A TORRE TAGLE FECHADA EN TRUJILLO

Excmo. Ser Marques de Torre Tagle.
Trujillo, Febrero 12, 1822

Compañero y amigo amado:

Una corazonada de las mías me hizo tocar en Huanchaco, por sí un incidente no había permitido el que Arenales pasase a Piura: efectivamente a mi arribo supe que su salud no le había permitido marchar y de consiguiente me hubiera llevado un gran chasco: aquí he conferenciado con él, y efectivamente veo que su salud no le permite encargarse, de aquel mando: en este conflicto he tenido por conveniente nombrar a La Mar general de ella dándole la orden para que inmediatamente pase a encargarse de su mando, pues no he encontrado conveniente ni útil a los intereses del Estado el dejar aquella división en manos de Sucre: de este modo La Mar por su mayor graduación se encargará del mando del todo, y salvamos las dificultades que por la enfermedad de Arenales se nos presentaban.

Consecuentemente a haber ya conferenciado con Arenales y no tener otro objeto, igualmente que por no inspirar confianza a los colombianos, y que no tomen celo los guayaquileños, nos veremos en esa en breves días, para salir en seguida a correr mis aventuras.

Cuidado, cuidado, y cuidado con el Jefe que se nombre para relevar a Arenales: la provincia está en buena tranquilidad, y con muy buenos deseos, pero se necesita en ella un hombre de una probidad a toda prueba y de una política capaz de conciliar todos los intereses.

Mañana o pasado me embarco.

Mil cosas a todos nuestros amigos y se repite con los sentimientos de siempre su invariable que lo ama.

José de San Martin

Vengan mi amigo inmediatamente dos buques para llevar la recluta que se halla aquí y que no hace más que consumir.

Vale
Rúbrica.

(En: Héctor Centurión Vallejo. "El protector San Martín estuvo en Trujillo (Perú)", publicado en *Revista Universitaria.* Órgano de la Universidad Nacional de Trujillo, 4ª época, N° 30, año XIX, Trujillo, Perú, 1977, páginas 145-152).

HOMENAJE A TRUJILLO EN EL 161 ANIVERSARIO DEL PRIMER GRITO DE INDEPENDENCIA

Yeconías Culquichicón Gómez

Señores:

Nunca el alma ciudadana vibra con más emoción patriótica, se estremece honda e intensamente que cuando las tradicionales instituciones tutelares de la república, representadas por sus altos exponentes, se congregan cual vestales romanas, para avivar el fuego sagrado del patriotismo, evocando hechos e invocando nombres, a fin de tributarles el rendido homenaje de admiración y gratitud.

Y mayor contorno reviste el homenaje todavía, cuando es este Honorable Concejo Provincial, fiel heredero de un brillante pasado histórico, el que lo organiza para conmemorar una hazaña admirable, en el mismo lugar, donde otrora, el pueblo trujillano, convocado en Cabildo Abierto, escribió una de las páginas más esplendentes de nuestra Historia Nacional.

El pueblo de Trujillo, hace 161 años, congregado en este Cabildo, proclamó su independencia del gobierno español, anticipándose en siete meses a la proclamación de la independencia de nuestra patria por San Martín en Lima.

El General de los Andes, que había enarbolado el estandarte de la libertad en Mendoza, atraviesa cumbres y surca mares para venir al Perú a redimirlo. Era preciso destruir el baluarte realista, para asegurar el triunfo de la Revolución Americana. Con él vinieron los peruanos Toribio de Luzuriaga y Francisco de Vidal. El primero, como integrante de su estado mayor, participó en la preparación de la Escuadra Libertadora. El segundo, con apenas 19 años de edad y el grado de alférez, llegó a ejercer más tarde la primera magistratura de la nación.

Don José Bernardo Tagle y Portocarrero, Marqués de Torre Tagle, había sido designado, gracias a sus influencias, gobernador intendente interino de esta provincia en reemplazo de D. Vicente Gil de Taboada. Fue recibido por el Cabildo en sesión especial el 25 de agosto de 1820, esto es, quince días antes que San Martín desembarcara en Paracas y con quien había establecido contactos secretos.

Torre Tagle contó desde su llegada con consejos y opiniones de los trujillanos adictos a la causa patriótica. Trabajó secretamente con el sacerdote Juan Antonio Andueza, rector del Colegio Seminario, quien fue su consejero más equilibrado e influyente; D. Diego Villarino, enviado por San Martín para coordinar acciones; su primo el Marqués de Bellavista D. José Cavero y Muñoz; el Dr. Tadeo Fernández de Córdova; D. Luis José de Orbegoso; D. José Félix Castro; D. José Ramos Suárez; el Crl. Juan José Martínez de Pinillos; los Capitanes José María Lizarzaburu y Juan Alejo Pinillos y Cacho; los Tenientes Francisco Rodríguez y Domingo Martínez de Pinillos y el Alférez Francisco Martínez de Pinillos, entre otros. Asimismo continuó con sus contactos epistolares secretos con San Martín y con los emisarios que él enviaba a esta ciudad.

Entre el elemento femenino, también tuvo activas colaboradoras, como Dña. Micaela Muñoz Ostolaza Cañete de Merino, esposa de D. José Clemente Merino, subdelegado del partido de Piura, que bordó con un grupo de damas la primera bandera del Perú libre.

La mujer trujillana participó con decisión. No necesitamos volver la mirada hacia la legendaria Grecia o la faustuosa Italia para hallar bellos

ejemplos de heroísmo en los momentos supremos de la lucha. Si Isabel la Católica empeño sus mejores joyas para sufragar los gastos de una atrevida expedición, la altiva mujer trujillana, cual digna émula de la madre de los Graco, no sólo entregó las joyas de sus cofres, sino que ofrendó sus más preciadas que las constituían sus hijos, quienes, cual cruzados de la libertad del Nuevo Mundo, partieran decididos a conquistarla.

El protector, al pisar tierra peruana, dirige su mirada a la Intendencia de Trujillo, que había sido ya ganada la causa patriota. Así lo confirma en su carta a O'Higgins, fechada el 23 de diciembre, cuando dice: "Estoy esperando la insurrección de Trujillo, con cuyo Gobernador, el Marqués de Torre Tagle, estoy de acuerdo".

En efecto, la adhesión de la intendencia de Trujillo, le era vital para el triunfo de su causa, tanto por su enorme extensión territorial, su gran población y los cuantiosos recursos que poseía, cuanto por su posición estratégica que le aseguraba su retaguardia desde Huaura hasta Guayaquil. De ella recibió San Martín: reclutas, dinero, vestuario, tabaco, víveres, medicinas, vacas, caballos y mulas, para favorecer al Ejército Libertador que se encontraba deteriorado por las enfermedades y la miseria. El síndico procurador general D. Luis José de Orbegoso, puso a disposición del gobierno patriota, todas sus fincas rústicas, para que tomasen de ellas los productos que rindieran, con tal de recuperarlas después de terminada la guerra.

Así Trujillo irrumpe en el movimiento emancipador. Como el Amazonas, el gran monarca de los ríos, se abre paso en el Atlántico por varios kilómetros, sin mezclar sus aguas con el caudal marino, el movimiento revolucionario iniciado en nuestra ciudad, avanza arrollador en territorio enemigo, abriéndose paso hacia el campo final de la victoria.

El espíritu se sobrecoge de admiración al evocar estos hechos. Grande y trascendente aparece ante nosotros el primer grito de la libertad, si pensamos que él se produjo en una hora incierta de la revolución emancipadora, cuando reinaba el desconcierto y la atmósfera estaba saturada de perplejidad.

La lucha fue dura, los abismos difíciles de salvar, inciertos los horizontes por recorrer. Y para triunfar como se triunfó, sólo se pudo lograr con la participación de Trujillo. Así lo reconoció Bolívar en su mensaje al Congreso en 1825, cuando dijo: "El Departamento de La Libertad, ha dado la libertad al Perú".

Pero este hecho no eclipsa la labor realizada por otros patriotas peruanos en la hora suprema de la lucha sorda y agresiva. Sin embargo, Trujillo goza del singular privilegio de ser la Cuna de la Libertad, porque aquí se la conquistó primero, cumpliendo con todas las formalidades exigibles en los actos de la DECLARACIÓN, la PROCLAMACIÓN y la JURA DE LA INDEPENDENCIA; actos que se realizaron como expresión libre y soberana de asambleas populares reunidas en la plaza pública con previo anuncio, y, que culminaron, con el cambio del gobierno hispano por el establecimiento de un gobierno propio.

LA DECLARACIÓN DE LA INDEPENDENCIA

El brigadier Aymerich, informado de las comunicaciones secretas entre el marqués con San Martín, envió desde Cuenca al Crl. de caballería Carlos Tolrá para frustrar el pronunciamiento del norte. Se entendió con los jefes y oficiales de las tropas españolas de Piura, Lambayeque y San Pedro de Lloc; sólo faltaba ganar a los jefes y oficiales acantonados en esta ciudad, donde el obispo José Carrión y Marfil era el baluarte de la monarquía.

Empero Tolrá, cometió una indiscreción al revelar el verdadero motivo de su visita. Avisado el Marqués, reunió a sus consejeros y acordaron encargar la captura de Tolrá y de todos los jefes y oficiales realistas al Crl. Pedro Antonio Borgoño que había venido con San Martín y secundó activamente los planes del Intendente. En efecto, la noche del 21

de diciembre, todos los jefes y oficiales españoles fueron aprehendidos, menos Tolrá, que avisado, logró fugar.

El día 22 de diciembre, Trujillo, de hecho estaba libre e independiente bajo el mando del Marqués de Torre Tagle como jefe revolucionario, sin jefes ni oficiales realistas.

Presos todos ellos y superados los peligros, el Marqués de Torre Tagle, convocó a una junta de Cabildo en su domicilio, el 24 de diciembre de 1820, que fue la casa llamada de Madalengoitia, hoy sede del Banco Nor-Perú-Continente, para consultar la voluntad del pueblo, si se pronunciaba o no por la independencia. A tal reunión concurrieron todos los notables de Trujillo adictos a la causa patriota, quienes se pronunciaron por la Independencia de la dominación española y por el cambio de gobierno. La autoridad del intendente pasó al gobernador político y militar del nuevo régimen, cargo que fue desempeñado, por decisión popular, por Torre Tagle.

Declarada la Independencia, cuya Acta infortunadamente desapareció, el Cabildo acordó proclamarla y jurarla, siguiendo los procedimientos tradicionales de la proclamación de los reyes y de la Constitución de Cádiz, y de conformidad con los actos y ritualidades de jura ordenados por San Martín.

Se fijó como fecha para la proclamación de la Independencia de Trujillo, el día 29 de diciembre, así como se acordó también enviar a todos y cada uno de los Partidos de la Intendencia, pliegos con instrucciones, conforme a las cuales, debían seguir el ejemplo de nuestra ciudad.

En nombre de la nueva autoridad constituida, se acordó: la captura del obispo Carrión y Marfil con el respeto que merecía su alta investidura; la toma del puerto de Huanchaco y la confección de la bandera del Nuevo Perú, creada por San Martín, que debía ser izada el 29 de diciembre en reemplazo de la española.

La Declaración de la Independencia constituye el ejercicio pleno del derecho a la libertad para pronunciarse por ella. El pueblo de esta ciudad, puso en ejercicio el principio de la libre determinación. Y Trujillo tiene el privilegio de gozar de la prioridad del pronunciamiento público.

LA PROCLAMACIÓN GLORIOSA DE LA INDEPENDENCIA

El acto glorioso de la Proclamación de la Independencia, declarada el 24, se realiza el 29 de diciembre de 1820, a las dos de la tarde.

Por carteles manuscritos pegados en todas las esquinas de las calles se invitaba al pueblo a concurrir a la plaza pública a la sesión de Cabildo Abierto para deliberar si se proclamaba o no la Independencia. Las personas notables fueron invitadas por esquelas firmadas por el Marqués.

El pueblo trujillano se hizo presente antes de la hora, para respaldar al nuevo gobierno revolucionario constituido. Los principales nobles de la ciudad, llenaban la sala consistorial. Las fuerzas militares, al mando de los jefes y oficiales patriotas, formaban frente a esta casa municipal, donde estaba reunido el Ayuntamiento presidido por el Marqués de Bellavista.

El marqués de Torre Tagle, con toda su comitiva, salió de su casa residencial, llegando al municipio a la hora señalada, siendo recibido con los honores de cortesía, asumiendo la presidencia que le fue concedida por el alcalde. Abierta la sesión, pronunció un breve discurso en el cual manifestó el objeto de la reunión, e invitó a deliberar si se debía proclamar y jurar la libertad e independencia de la Patria, después de haber dado lectura a la correspondencia enviada por San Martín ofreciendo la protección de su ejército.

Sin ninguna oposición y en forma unánime, el Cabildo y la numerosa concurrencia pidieron se proclamase y jurase la Independencia, sentándose el acta respectiva que fue firmada por todos los asistentes; acta que, asimismo, no existe porque manos temerosas la arrancaron del Libro Primero de Sesiones de Trujillo Independiente.

Terminada la sesión, el marqués salió a la galería acompañado de los cabildantes, con un pequeño estandarte en la mano para saludar al pueblo congregado que contestó con vivas y aplausos a la Patria. Luego de anunciar que se había proclamado la Independencia bajo la protección del cielo, el pueblo prorrumpió con nuevas vivas a la Patria y a la Independencia.

El acto de la proclamación se hizo sin agraviar al rey y a la bandera española, la cual después de haberla izado al tope en el asta del Cabildo, fue arriada y recogida con respeto para izar en su lugar la bandera del Perú libre, en medio de salvas de artillería, del repicar de las campanas de las iglesias de la ciudad y de los aplausos y vivas al nuevo régimen estatuido.

Nuestro flamante emblema enarbolado había sido exhibido la víspera, en la casa del mayorazgo de los Merino, custodiado por jóvenes trujillanos escogidos, que formaron la guardia de honor. Entre ellos figuraron Apolinar Bracamonte, más tarde Vocal de la Corte de Justicia, y José Ramón Suárez, vencedor en Pichincha con el grado de teniente del batallón "Trujillo".

De conformidad con lo acordado, el mismo día 29 salieron comisionados designados por Torre Tagle a cada uno de los Partidos de la Intendencia, conduciendo pliegos e instrucciones, cartas y oficios para los Alcaldes y personas notables, recomendándoles fueran abiertos en público, con el objeto de dar carácter a la soberanía popular.

¡La Proclamación Gloriosa se había realizado!

Fue el acto más augusto, más noble, vivo y elocuente de la expresión de la soberanía del pueblo trujillano. Trujillo surge en el escenario histórico emancipador cuando en este Cabildo y en nuestra plaza mayor, se dio el primer grito de libertad. Emerge, como la montaña que brota, en medio de trepidaciones, de la corteza terrestre, para elevarse hasta el firmamento y tener el eterno privilegio de ser la primera en recibir desde lo alto, la bella sucesión de auroras refulgentes.

En la proclamación se cumplió con el ceremonial empleado en la proclamación de los Reyes de España. Sólo que en esta vez quedaba anulada para siempre toda sujeción a la corona.

Con ella, se puso en vigencia la Declaración de la Independencia hecha por el Cabildo Abierto del 24 de diciembre.

LA JURA DE LA INDEPENDENCIA

Realizados los actos de la Declaración el 24 de diciembre, y, en su cumplimiento, el de la Proclamación, el día 29, se lleva a cabo la Jura de la Independencia el 6 de enero de 1821. El pueblo había declarado su independencia como un derecho. Ahora prestaba el juramento de sostenerla y defenderla, como un deber, con el aporte de sus fortunas y el sacrificio de sus vidas.

Para cumplir este acto, se siguió el mismo procedimiento que con la jura de la Constitución de Cádiz en 1812 y 1820. El acta que certifica este hecho, está contenida en el Libro Rojo de las Actas capitulares del año 1821 de este Municipio, llamado así por el forro de color carmesí.

La primera nota de la página 2 vta., se refiere al acto de la Proclamación del 29 de diciembre de 1820, denominado "día dichoso y feliz". Y al margen del Acta correspondiente al 6 de enero de 1821, folio 9, dice: "Juramento de la Independencia de esta ciudad en 6 de Enero de 1821, i se proclamó el día 29 de diciembre de 1820".

La fórmula del juramento señala el solemne compromiso de sostener y después defender la Independencia. Invocaron a Dios Nuestro Señor, prometiendo y jurando "defender la Religión Católica Apostólica Romana; la pureza de María Santísima Sra. Ntra. en el primer instante de su Inmaculada Concepción; i la PATRIA, hasta derramar la última gota de sangre".

Los actos de la Declaración de la Independencia el 24 de diciembre de 1820; de la Proclamación, el 29 del mismo mes, y, la Jura, el 6 de enero de 1821,

son el resultado del esfuerzo mancomunado realizado por el pueblo de nuestra ciudad a través de su Cabildo, mereciendo el honor de ser llamada CUNA DE LA LIBERTAD.

San Martín premió y estimuló inmediatamente el pronunciamiento de los dignos trujillanos, con una singular, hermosa e histórica proclama, cuyo original está en poder del Concejo Provincial, obsequiada por el Dr. Javier Ortiz de Zevallos, actual descendiente del Marqués de Torre Tagle.

Señorees:

Este es el hecho glorioso que hoy conmemoramos con verdadera unción patriótica.

Recordad siempre que la proclamación de la Independencia de Trujillo señala la aurora de las campañas finales de Junín y Ayacucho, que consumaron la Independencia de nuestra Patria y consolidaron la Independencia Americana.

Sobre todo, jamás olvidéis, que de la corona que ciñe las sienes de la Patria, el primer y más importante gajo de laurel corresponde a Trujillo.

Muchas gracias.

(En: Yeconías Culquichicón Gómez. "Homenaje a Trujillo en el 161 aniversario del primer grito de independencia". *Amauta.* Revista de investigación educacional. Vol. VII. N° 2. Departamento de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo, julio/diciembre, 1981, pp. 60-63).

EL DEPARTAMENTO DE TRUJILLO Y LA INDEPENDENCIA

Carlos E. Uceda

(Discurso pronunciado el 30 de diciembre de 1920)

Señor prefecto.

Señor rector.

Señoras y señoritas.

Señores:

Era el Perú, por su numerosa población española y por las cuantiosas rentas que percibía la metrópoli, el emporio del gobierno colonial. Los virreyes de Lima enviaban tesoros y soldados a combatir por la causa del rey en todos los ámbitos de la América hispana. En la época magna de la independencia, don Fernando de Abascal prestó auxilios al presidente Toribio Montes para debelar la insurrección de Quito y reconquistar el Sur de Nueva Granada, en 1812; hizo que Pezuela fuera a contener las armas victoriosas de Buenos Aires, ya independiente, que habían invadido el Alto Perú, lo que consiguió con las victorias de Vilcapuquio y Ayohuma ganadas a Belgrano en 1813; y, por último, envió, sucesivamente, a los brigadieres Antonio Pareja y Gavino Gainza y al general Manuel Osorio, a mantener los intereses del trono en la capitanía de Chile: con la derrota de O'Higgins en Rancagua, en octubre de 1813, quedó restablecido el dominio español en todo el Sur del Pacífico. La reacción realista pues, fue tremenda y avasalladora, y llegó a ahogar, momentáneamente, el circuito de fuego que envolvía el continente, a mérito de los pronunciamientos por la libertad en todas las colonias.

Tales acontecimientos hicieron comprender a Bolívar y San Martín que la libertad de sus patrias no sería un hecho, mientras los pendones de Castilla ondearan en aires del Perú. La independencia de América estaba en la independencia de éste. Entonces, cual dioses del Olimpo, desencadenan

dos corrientes incontrastables que, viniendo la una del Norte hacia el Sur, y la otra del Sur hacia el Norte, cambian por completo, la fisonomía y la suerte de los pueblos. Esas corrientes prodigiosas son los *alisios* y *contra-alisios* que renuevan y depuran el ambiente social, jurídico y político del continente americano. De las orillas del Plata viene San Martín, en jornada heroica, clavando la bandera republicana en Buenos Aires, Santiago y Lima; y de los márgenes del Orinoco parte Bolívar, haciendo brotar, a su *fiat* creador, las repúblicas de Colombia, Venezuela, Ecuador, Perú y Bolivia. Ambos son los grandes escultores de pueblos libres, labrados en la inmensa "roca del despotismo" que se extendía desde el Mar Caribe hasta Tierra del Fuego.

En la mañana del 8 de setiembre de 1820 desembarcó San Martín en la bahía de Paracas, hoy de la Independencia. Un estremecimiento de gozo produjo en los pueblos la noticia del arribo de San Martín a playas del Perú. Tiempo ha que ardía en las entrañas de éste el fuego de la rebeldía, ocasionando convulsiones terribles. La insurrección de Tupac Amaru, en 1780, que, proclamando la abolición de las encomiendas y de las mitas, llegó a hacerse sentir en los virreinatos de Buenos Aires y Santa Fe, conmoviendo el espíritu de las masas con las ideas de *libertad* y de *patria*, y por cuya razón es considerado como el precursor de la independencia americana; el levantamiento de Francisco Antonio de Zela en Tacna, el año 1811, para apoyar las operaciones de las legiones argentinas de Castelli, que cruzando el Altiplano, llegaron al Desaguadero, con el propósito de venir a clavar en las almenas de Lima la enseña de la libertad; la revolución de Juan José Crespo en Huánuco, el año 1812, con el objeto de establecer una Junta, como las de España en 1809, que habían asumido la defensa del país, por efecto de la caída del trono; la rebelión de Pumacahua en el Cuzco, en 1814, que por su vasto radio de acción, por el número considerable de hombres que juntó bajo sus banderas, por el largo tiempo que duró y por los sacrificios que impuso a los españoles para dominarla, es reputada como una de las explosiones más grandiosas del sentimiento de independencia nacional; estos y varios otros movimientos más acreditan que era inextinguible el fuego de la rebeldía, y que, a cada instante, se avivaba más con el combustible que arrojaban los sucesos del continente y de ultramar. En el corazón del Perú habían tenido honda repercusión los golpes de la espada de Washington al romper en York Town el yugo que oprimía a las colonias inglesas; y hondamente repercutían, también, los golpes de las espadas de San Martín y Bolívar, al llenar la misma función gloriosa en San Lorenzo y Maipú, al Sur, y en Boyacá, al Norte. Por otro lado, las doctrinas de los enciclopedistas franceses, venciendo los obstáculos opuestos por la metrópoli, habían invadido las colonias, albergándose en los espíritus superiores; los cuales, a manera de las cumbres andinas coronadas de nieve, que con el deshielo alimentan constantemente las corrientes que han de fecundar el llano, así, con su propaganda incesante, formaban el torrente revolucionario destinado a remover las colonias y darles nueva vida. Y, por último, la misma España ponía en manos de éstas la tea incendiaria. Con motivo de la abdicación del trono hecha en Bayona por Carlos III y Fernando VII a favor de José Bonaparte, las Cortes españolas declararon la nulidad de la renuncia, no solo por haber mediado la violencia, sino, "principalmente, por haber faltado el consentimiento de la nación": y declararon, también, que el pueblo se había levantado en armas "para restaurar la dignidad, la honra y las libertades patrias". Tal declaración, eminentemente noble y altiva, patriótica y heroica, comunicada a las colonias al demandar su lealtad y su apoyo, fue la lección más luminosa y fecunda que pudo darles en materia de soberanía nacional, en virtud de la que es sacratísimo el derecho de insurrección.

Al pisar San Martín tierra peruana, pisa sobre un volcán. Los insistentes requerimientos a la acción redentora de sus bayonetas invictas, son revelaciones palmarias de la supervivencia del fuego central. El Libertador recibía cuantos datos eran necesarios. Se le hacía conocer la fuerza de la metrópoli que había que subyugar; los recursos con que se contaba para las jornadas reivindicadoras; los patriotas que con su corazón y cerebro habían de auxiliar en la empresa; y hasta, con acierto sugerido por el patriotismo, se le señalaba la ruta triunfal. Era un desborde de acción, de apremio, de seducción, de ilusiones y de esperanzas. "No hay un solo hombre que no se prepare a ayudar a la expedición libertadora", decía un *Ciudadano de Lima*, Remigio Silva, que era el portavoz del anhelo de los patriotas, en el manifiesto dirigido a los Estados de Buenos Aires y Chile, el 20 de setiembre de 1819. "Hasta las mujeres, agregaba, se ensayan para hacerlo del mismo modo". Y así fue. La noble matrona de Cajamarca, Josefa Castañeda de Bonifaz, entregando sus dos hijos a Bolívar, para que prestaran el contingente de su sangre en el ejército libertador[1]; las heroicas hermanas Toledo cortando el paso de las fuerzas de Ricafort en el puente de Concepción; y la mártir de Huamanga, Andrea Bellido, permitiendo que la muerte sellara sus labios para no vender el secreto a los españoles; son exponentes magníficos de la colaboración de la mujer peruana en la obra de la emancipación. Quién pudiera hablar el lenguaje elocuente de los colores; quién pudiera realizar los prodigios del buril, para crear un símbolo bello, augusto, sugerente, que figure esos emocionantes sacrificios del amor y de la vida en el ara santa de la Patria! Es necesario inmortalizar estos hechos, no sólo para lección y estímulo, sino para honra y orgullo del pueblo que con tanta excelsitud supo expresar su ansiedad infinita, su indomable voluntad de ser libre.

En Pisco traza San Martín su plan de acción. Envía al general Juan Antonio Alvarez de Arenales, el "hombre de virtudes espartanas", como le llama el general Mitre, a abrir la *Primera campaña de la Sierra*, la que, por audacia en su realización, tenía por objeto vigorizar el sentimiento de libertad en los habitantes del interior y captarse su adhesión. Hombres que conciben tal prodigio militar y lo realizan, están destinados a vencer, indefectiblemente. Esto debía suscitar la confianza en los pueblos y sublevarlos para realizar en la sierra lo que al almirante Thomas A. Conchrane debía establecer en el mar: el bloqueo de Lima. Esa expedición que fue una cadena de heroicidades en la lucha con la naturaleza, y un paseo triunfal en la lucha con los hombres, tuvo como culminación espléndida la victoria de Cerro de Pasco, ganada al brigadier Diego O'Reilly, el 6 de diciembre de 1820.

Hace que el almirante Conchrane vuelva al mar donde perdura la estela legendaria de sus primeras excursiones, en que siembra el pavor en la marina española. El intrépido marino torna a su elemento y se enseñorea en él, poniéndolo por entero al servicio de los patriotas. La historia de su brega infatigable por la libertad es una serie de hazañas, de la que la más estupenda, por la bravura insólita con que se realizó, es el abordaje y captura de la fragata española Esmeralda, en la bahía del Callao.

Y, al mismo tiempo, San Martín, en su propósito de ganar victorias sin dar batallas, para ahorrar el derramamiento de sangre americana, agita con sus cartas y proclamas la opinión pública, para obtener todos los provechos de esa fuerza compleja y enorme, que tiene la virtud de todos los elementos. La opinión presiona como el aire, inflama como el fuego y socaba como el agua. Y fue ella la fuerza que junta a los pueblos a porfía bajo el pabellón de San Martín, como dice el Cabildo de Lima al

1 Nicolás Rebaza. Anales del Departamento de La Libertad. Pág. 192.

virrey La Serna[2]. Fue ella la fuerza que exalta a los patriotas indígenas de Cangallo, ciudad que, incendiada y reducida a cenizas por Ricafort y Carratalá, simboliza la pira sublime donde su fundieron y desaparecieron para siempre las cadenas de la esclavitud. Fue la opinión, en fin, la fuerza que, con erosión lenta pero segura, minaba secretamente las legiones del rey. "La deserción, dice Pezuela, causa bajas enormes que es preciso estar perpetuamente, reponiendo con indecibles dificultades, fatigas y costas; por lo que he llegado a presumir que pueden haber seductores ocultos que las promueven"[3]. El éxodo que hora tras hora debilitaba las filas realistas, hizo crisis con el paso del batallón Numancia al Ejército Libertador.

En este orden de ideas, señores, el pronunciamiento de Trujillo a favor de la libertad, por la forma unánime y solemne como se verificó; por su oportunidad, eficacia y trascendencia; y porque encauzó el movimiento revolucionario dentro de la legalidad, imprimiéndole el sello de la voluntad popular, es el triunfo más espléndido de la opinión.

La Francia de 1789 es el Sinaí excelso donde la humanidad recibió las nuevas Tablas de la Ley. Escrito está en ellas que la personalidad del individuo y de la nación es inalienable; que cada Estado es árbitro absoluto de su destino; y que toda construcción política en el mundo debe hacerse con el conocimiento de los pueblos. Es el gran principio de las *Nacionalidades* que se yergue majestuoso, en sustitución del caduco sistema del *Equilibrio político*. En nombre de ese principio de libertad encendió España, en 1808, la guerra de independencia más portentosa que registra la historia. En masa se alzó la nación ibérica para arrojar de su territorio a los invasores franceses; y toda ella juntó su sangre para lavar la afrenta de la abdicación en Bayona. Pocas veces se ha visto una explosión más súbita, más universal, más espontánea y más grandiosa del sentimiento de dignidad nacional. Es esta reacción contra el despotismo napoleónico la que, principalmente inspiró a Bolívar, San Martín, Belgrano y O'Higgins la epopeya libertaria que con sus espadas gloriosas escribieron en el Sur del mundo de Colón.

Hallábase aún saturado el ambiente de España con el perfume de los laureles de Bailén, Arapiles, Albuera y Vitoria; abiertos estaban todavía, los surcos de gloria, porque "al suelo le faltó tierra para cubrir tanta tumba"; cuando el marqués José Bernardo de Torre Tagle llegó a Cádiz, como diputado a Cortes, en 1813. En los sucesos de la península, después del ejemplo luminoso que dieran las colonias inglesas formando en 1776 la Unión Americana, vio el Marqués, ratificado con caracteres de fuego, el derecho imprescriptible que los pueblos tienen de alzarse en armas para sacudir el yugo de la opresión. Es así como su espíritu, que había recibido ya los toques de luz de las ideas liberales difundidas en el Convictorio de San Carlos de Lima, concluyó por plasmarse para la obra de la emancipación del Perú.

El marqués de Torre Tagle, en su carácter de gobernador intendente, interino, tenía el gobierno de la intendencia de Trujillo, desde el 25 de agosto de 1820[4]. Era esta una de las ocho intendencias en que estaba dividido el Virreinato del Perú. Extendíase desde el río Santa hasta los límites con el Virreinato de Santa Fe, y tenía una población de más de 300.000 habitantes, o sea más de la cuarta parte de la población del Virreinato[5]. Compuesta de siete

2 Nota dirigida el 7 de junio de 1821.

3 Comunicación al Ministerio de Guerra, fechada en Lima el 5 de noviembre de 1,818.

4 Alberto Larco Herrera. Anales de Cabildo, sesión de la misma fecha.

5 Alberto Larco Herrera. Anales de Cabildo, sesión de 6 de octubre de 1815.

partidos: Trujillo, Lambayeque, Piura, Cajamarca, Chota, Chachapoyas, Pataz y Huamachuco, era una intendencia vasta y riquísima.

Uno de los pensamientos capitales de San Martín, desde que arribó al Perú, fue ganarse la Intendencia de Trujillo para la causa de la libertad. Su talento organizador y estratégico hacíale ver en aquella no sólo el centro de provisión de hombres y de recursos, sino el antemural que le serviría de respaldo seguro cuando estableciera, como llegó a establecer, su cuartel general en Huaura. La tarea fue fácil. Torre Tagle, por su origen peruano, por su educación liberal, por las impresiones recibidas en esa España azotada por la ola revolucionaria que pugnaba por arrojar a otras playas el cetro de José Bonaparte, hallábase en inminencia libertaria; de manera que no hizo esperar su decisión por la independencia, a las solicitudes de San Martín y de O'Higgins. Este último había sido su compañero de claustro en el Convictorio de San Carlos, y allí habían nutrido su espíritu con todo ese cúmulo de ideas que informan la soberanía de los pueblos, en oposición al derecho divino de los reyes.

La intendencia que gobernaba Torre Tagle alentaba el espíritu de emancipación. Con un extenso litoral, padecía el suplicio de Tántalo: tenía a su vista el mar que comunica con todo el mundo y, sin embargo, no podía servirse libremente de él. Rica en producciones, soportaba todos los prejuicios y vejámenes propios de los monopolios y privilegios; y sufría el irritante espectáculo que ofrecían las naves surtas en sus puertos, luciendo siempre la misma bandera que denunciaba la esclavitud de su comercio. Varias e importantes oficinas de la administración habían en su seno, y todas ellas servían para comprobarle la inferioridad política en que se encontraban sus propios hijos, toda vez que los empleos se conferían, preferentemente, a españoles, quienes consumían cuantiosas rentas obtenidas de las cargas que pesaban sobre hombres y sobre cosas. Y, en fin, tenía campos propicios para una vegetación lujuriante y minas repletas de tesoros que eran la causa determinante de la inmigración española, pero tales bienes sólo servían para producirle el gran mal de la disminución de su población, por efecto del sinnúmero de hombres que a diario caían víctimas de las encomiendas y de las mitas. En medio de una atmósfera tan densa y tan sombría, era natural que produjeran seducción irresistible las fulguraciones del nimbo de la soberanía que circundaba la frente de la patria de Washington y Franklin. Bajo un gobierno de fuerza, de exclusión y antagonismos, era natural que hechizaran el alma de las multitudes los principios de Libertad, Igualdad y Fraternidad, fórmula hermosa de los Derechos del Hombre, proclamados por la Asamblea Constituyente de Francia, y cuyo reimpreso en Santa Fe por el patriota colombiano Antonio Nariño, circuló en esta intendencia, como en toda la costa de la América, a despecho de los siniestros atisbos de la Inquisición. Y luego eran portaestandartes de estas ideas hijos ilustres de Trujillo, de Lambayeque, de Piura, de Cajamarca y Huamachuco, como José Sánchez Carrión, José Félix Castro Huerta, Juan Manuel Iturregui, Justo Figuerola, Santiago Tábara y muchos otros más, hombres de gran figuración social por sus talentos y virtudes cívicas, que habían hecho educación en San Carlos, en ese inmortal Convictorio, que era una fuente Castalia; cuantos probaban sus aguas se convertían en cruzados de la Libertad.

Resuelto el marqués de Torre Tagle a pronunciarse por la libertad, trató, como primera providencia, de conjurar el peligro que ofrecía la presencia en Trujillo del coronel español Carlos Tolrá, recientemente llegado de Quito. Pudo conocerse la misión que trajo, deponer al intendente, quien era sospechoso en concepto del mariscal Melchor Aymerich, capitán general del Reino de Santa Fe. Al efecto, Torre Tagle, seguro del concurso de las fuerzas de su mando a favor de sus propósitos emancipacionistas, ordenó la captura de

Tolrá, el que logró escapar, huyendo hacia el interior de la intendencia, al partido de Huamachuco, por donde fue perseguido por el alférez Silvestre Cuadra, a mérito de la orden impartida por Torre Tagle, el 22 de diciembre de 1820[6]. El movimiento revolucionario, pues, se inició, por lo menos este día.

Libre de tal amenaza, Torre Tagle convocó al cabildo y a todas las personas notables del lugar, el 24 de diciembre del mismo año[7], esto es, provocó un verdadero Cabildo Abierto. Trujillo, representado allí por sus elementos de más valía, sin amedrentarse ante el peligro de una reacción realista, reacción que en esos tiempos y especialmente en el Perú, era una avalancha de horrores: confiscaciones, incendios, destierros y muerte; Trujillo, con toda espontaneidad, sin más presión que la del imperativo de su convicción, y con clara conciencia de su responsabilidad ante la historia, decide de su suerte leal y firmemente. Y como Pizarro en la Isla del Gallo, trazando con su espada una línea en el suelo, de E. a O., dijo a sus compañeros: "por allá se va al Perú a ser ricos, y por acá a Panamá, a ser pobres", y pasó la línea encaminándose al Sur; Trujillo, heredera del heroísmo de su fundador, dijo en ese memorable día: por allá se va a la libertad, a ser grandes; por acá se queda en la esclavitud, siendo ilotas. Y resolvió entrar en el camino de la "independencia tan deseada por todo el común de patricios, tanto que la preferían a la religión"[8]. Y acordó enviar mensajes de libertad a los cabildos de los demás partidos de la intendencia, con la prevención de que los pliegos fueran abiertos en presencia de un público numeroso, a fin de que sus decisiones estuvieran refrendadas por la voluntad popular. Es así como Luis Ugarte, emisario enviado por Torre Tagle, llegó a Piura, por ejemplo, el 3 de enero de 1821, a las 10 del día; y el 4 del mismo mes, a las 11 de la mañana, hubo un Cabildo Abierto en el convento de San Francisco, con asistencia de un gran número de personas. En esa asamblea, "leídos los documentos, invitóse a los concurrentes a que, particular o generalmente expusieran si querían plegarse o no al movimiento de Trujillo, y contestaron, por unanimidad, que se adherían en todo al pronunciamiento de Trujillo, adoptando desde ese acto el sistema adoptado por Torre Tagle y apoyado por el ejército libertador en Huaura"[9]. Esta asamblea y su declaración ponen en evidencia dos cosas: la primera, que Trujillo fue el foco revolucionario y que de aquí irradió el movimiento a todos los partidos de la intendencia; y la segunda, que la revolución por la independencia estalló en Trujillo antes del 29 de diciembre de 1820, pues únicamente así pudo haber tiempo para que el mensajero enviado por Torre Tagle llegara a Piura el 3 de enero.

Es esa sesión histórica de 24 de diciembre de 1820 la que ganó para Trujillo el honor de la prioridad en el pronunciamiento, porque ella es testimonio inequívoco de haberse realizado los dos actos fundamentales de la independencia: la celebración de una asamblea popular y la constitución de un gobierno propio. El cabildo abierto de 24 de diciembre de 1820 fue en el Perú, lo que la junta de vecinos notables o cabildo abierto de Buenos Aires de 14 de agosto de 1806 fue en el Nuevo Mundo latino: "la primera representación verdadera del régimen representativo y de autonomía política"[10].

6 Véase el fotograbado del original que conserva el Sr. Gustavo de La Torre.

7 Mariano Felipe Paz Soldán. Historia del Perú Independiente. Primer período. Pág. 121.

8 Carta dirigida por Moreno a don Joaquín Germán, fechada en Lima el 29 de enero de 1821 y que existe en la Biblioteca Nacional. Moreno fue uno de los españoles que con el Obispo Carrión y Marfil fueron deportados por Torre Tagle. Dicha carta ha sido reproducida por La Industria el 29 de diciembre último.

9 Relación hecha por José María Arellano, uno de los principales actores del movimiento de Piura.

10 M. de Oliveira Lima. La evolución histórica de la América Latina. Pág. 158.

Por voluntad del cabildo bonaerense la autoridad militar del virrey Sobremonte pasó a Santiago Liniers y la civil a la audiencia: y por voluntad del cabildo trujillano la autoridad del intendente pasó al gobernador político y militar del nuevo régimen José Bernardo Torre Tagle. Y fue en nombre de esta autoridad que Torre Tagle mandó aprehender al obispo José Carrión y Marfil, disidente de la antedicha reunión, y que por su investidura y su fortuna era elemento temible de oposición; por cuyo motivo, en el oficio que le dirige el 27 de diciembre de 1820, le dice: "No se demore V. E. I. en ponerse a la disposición de este oficial, porque interesa sobre manera a los intereses de este gobierno". Naturalmente, tal gobierno no era otro sino el independiente. Hubo, pues, un cambio político completo desde el 24 de diciembre; y fue tan radical ese cambio y tuvo tanta notoriedad el Cabildo Abierto de esa fecha, que el historiador español Andrés García Camba, que hizo la campaña con el Virrey, afirma que Trujillo proclamó la independencia el 24 de diciembre de 1820[11].

Nada de esto puede decirse de la proclamación efectuada por el Cabildo de Lambayeque el 27 del mismo mes. Muy meritoria es, desde luego, pero hállase desnuda de los requisitos indispensables para ser exhibida como prototipo de los pronunciamientos por la libertad. Del tenor mismo del acta que suscribió se deduce: que sólo el cabildo, y nada más que él, se reunió furtivamente, en casa del segundo alcalde y a las 10 de la noche; y que no introdujo ninguna alteración política, puesto que el subdelegado español José Díaz de Arellano, continuó como tal hasta el 31 de dicho mes, día en que resignó el mando[12]. Por consiguiente, para ser base de un nuevo orden de cosas faltóle a ese acto tres condiciones: publicidad, asamblea popular y constitución de un gobierno propio.

La solemne jura de la independencia por Trujillo se realizó el 29 de diciembre de 1820. Es indiscutible que fue también la primera jura solemne que se hizo en la intendencia, puesto que San Martín en su proclama a los "Ilustres habitantes de Trujillo", dictada en Huaura el 12 de febrero de 1821, dice: "¡Somos libres! Dijo vuestro digno jefe y en el instante enmudece y huye despavorida la tiranía. La voz de aquel hijo de la libertad resuena por todo *el ámbito del afortunado Trujillo*, y de acuerdo con sus sentimientos unidos a los de todos sus habitantes, *más de cien pueblos proclaman su independencia*, y se hace esta gloriosa transformación sin disención alguna, sin licencia, sin ninguno de aquellos excesos tan frecuentes en la historia de la Revolución. La posteridad hará justicia a la prudencia y al denuedo del ilustre Torre Tagle, no menos que a vuestro patriotismo y a vuestra moderación"[13].

Y aun cuando exista la ley expedida por el Congreso Constituyente, el 8 de diciembre de 1822[14],la que afirma que la población de Lambayeque dio el ejemplo a los demás pueblos del departamento en la proclamación de la independencia, es evidente que hay error en dicha ley; ya porque, como queda expuesto, la proclamación que hizo el cabildo de Lambayeque el 27 de diciembre fue secreta, y lo oculto no puede servir de ejemplo; ya porque esa ley confirma el decreto del supremo delegado Torre Tagle, de 15 de

11 Andrés García Camba. Memorias del general García Camba para la historia de las armas españolas en el Perú. Madrid, 1916. Pág. 483.

12 Juan Pedro Paz Soldán. Cartas Históricas del Perú. Primera serie. 1920. La primera proclamación privada, pág. 57. La segunda proclamación pública, pág. 59.

13 Juan Pedro Paz Soldán. Cartas Históricas del Perú. Pág. 17.

14 Quiroz. Colección de leyes y decretos, tomo I. Pág. 303

junio del mismo año, expedido seis meses antes[15], a mérito de la representación elevada por los procuradores de la ciudad de Lambayeque, el cual decreto, en su parte considerativa, dice: "Entre los notables servicios de aquel vecindario no es justo olvidar que fue de los primeros que proclamaron su adhesión a la causa continental". No dice que fue el primero. Pero sobre todo esto está la comunicación que San Martín dirigió de Huaura, el 21 de enero de 1821, al "Señor Dr. Mariano Quesada y demás individuos que firmaron el acta de la proclamación de la independencia de Lambayeque. Dice San Martín: "He visto con la más pura y viva complacencia el acta de la proclamación de la independencia de Lambayeque el *31 de diciembre último*...Yo no puedo ser insensible a las muestras de heroísmo que los habitantes de Lambayeque dieron al mundo, el memorable *día último del año, último de la esclavitud del Perú".* No se refirió San Martín, como no pudo referirse, a la proclamación privada del mismo mes.

De muy alta significación y trascendencia grande fue la jura de la independencia por Trujillo. He aquí porque el Protector San Martín, al cambiar el título de Marqués de Torre Tagle por el de Marqués de Trujillo, hace alusión a "las ventajas que la causa patriota había reportado del glorioso y feliz impulso que dio a los negocios generales el acontecimiento del 29 de diciembre de 1820[16]. Trujillo, pues, pronunciando unánime y entusiastamente el ¡Somos Libres! que hizo enmudecer y huir despavorida a la tiranía y arrastrando con su ejemplo a los demás partidos de la intendencia a efectuar la misma jura gloriosa, prestó a la Patria el servicio más eminente. Un asilo seguro para la libertad desde Chancay y hasta Tumbes, y más aún, hasta Guayaquil, que había proclamado su autonomía el 9 de octubre del mismo año, he aquí el fruto inmediato de su actitud.

Si grave revés para la causa del Rey fue la captura de la fragata Esmeralda, si rudo golpe fue la defección del batallón Numancia, el pronunciamiento de Trujillo fue, como dice García Camba, "una desgracia trascendental". Al bloqueo por mar vino a juntarse el aislamiento por el Norte, dos fuerzas inconmensurables que obligaron a las huestes realistas a desocupar Lima y franquear el ingreso de San Martín. Merced a la actitud de Trujillo, Lima pudo jurar la independencia el 28 de julio de 1821. De no haber sido así, quién sabe qué tiempo habría demorado la emancipación del Perú; pues, como dijo San Martín a Iturregui en París, el año 1846, "si ustedes no se pronuncian por la Patria y me auxilian como lo hicieron, me habría reembarcado para Chile. Tal era la situación en que me hallaba"[17].

La jura de Trujillo, pues, por la alteza de su significación y por su trascendencia grandiosa, reclama, urgentemente, las glorificaciones de la lira y la apoteosis del mármol y del bronce. Es preciso invocar el numen más fecundo y pedir milagros al arte, para que sus creaciones geniales nos hagan vivir nuestras antiguas glorias y constantemente exhiban a nuestros ojos las proezas de nuestros mayores. Es así como se despierta y fomenta amor y respeto por el suelo donde se nace. Y es así como se tiene una orientación eterna hacia los excelsos ideales del deber y del honor.

En el monumento que simbolice la jura de Trujillo, en la parte más accesible a la admiración del público, donde puedan fulgurar con todo su

15 Quiroz. Colección de leyes y decretos, tomo I. Pág. 303.

16 Quiroz. Colección de leyes y decretos. Circular del Ministerio de Estado a las autoridades de los departamentos libres, de 1° de junio de 1822. Tomo I, pág. 207.

17 Rebaza. Anales del Departamento de La Libertad. Pág. 178.

esplendor, se debe grabar los nombres: Manuel Cabero y Muñoz, Juan Alejo Palacios, Nicolás Linch, Francisco Rodríguez, José Tadeo Efio, José Modesto de la Vega, Fermín de Matos, José Clemente Merino, José María Lizarzaburu, Joaquín Castañeda, José Luis de Orbegoso y Gerónimo de La Torre. Son los nombres venerandos de quienes compusieron el Cabildo inmortal, el haz esclarecido de patriotas que nos hizo el supremo bien y que nos legó la gloria insuperada de crearnos patria y proclamar la independencia nacional.

Ese monumento, todos los días, especialmente el 29 de diciembre, al ser herido por los primeros rayos del Sol, producirá, como la estatua de Memnón, sonidos armoniosos, perceptibles sólo por el alma. Y tales sonidos nos recordarán, perennemente, el deber ineludible en que nos encontramos de embellecer y engrandecer, cada vez más la obra de nuestros padres; y nos advertirán, también, que esta mejora no la conseguiremos sino marchando, de modo invariable, por el camino del trabajo, de la ciencia y de la virtud, en lo individual, y por la senda de la libertad, de la justicia y de la solidaridad, en lo colectivo.

Mientras Pezuela vacila y se confunde ante el abismo que se abre a sus pies; mientras La Serna y sus conjurados traman en Aznapuquio el asalto al poder y llegan a apoderarse del solio virreinal -¡maldito ejemplo de conspiración en la hora suprema!- San Martín, en su cuartel de Huaura, considerando que es el "encargado de restituir a esta vasta parte del continente americano su existencia y sus derechos", dicta el 12 de febrero de 1821 el Reglamento Provisorio referente a la organización política del territorio que se halla bajo los auspicios del Ejército Libertador. Es entonces cuando nace el departamento de Trujillo, compuesto de las provincias del Cercado, Lambayeque, Piura, Cajamarca, Huamachuco, Pataz y Chachapoyas.

No mejora de rumbo la nave colonial cuyo timón se ha puesto en manos de La Serna. En Lima la agitación del pueblo, las exigencias del cabildo para ir a una capitulación y las incesantes deserciones en las filas realistas, son vientos que engendran terrible vorágine; y en Huaura el Ejército Libertador se presenta como roca amenazante. El virrey viendo aquí un Escila y allá un Caribdis donde la zozobra es inminente, trata de forjar en las negociaciones de Punchauca, de Miraflores y a bordo de la Cleopatra un áncora de salvación. Todo es inútil porque las proposiciones son inconciliables: La Serna pretende la subsistencia de la colonia, bajo el amparo de la Constitución liberal de 1812; San Martín exige que se reconozca la independencia del Perú, Chile y las Provincias Argentinas, "pues ha venido a fundar la libertad y los derechos de que la misma metrópoli ha hecho alarde, al proclamar esa Constitución"[18]. Desavenida esta esperanza de arreglo y como la tormenta arrecia, no le queda al virrey otro recurso que abandonar Lima y ganar las alturas del interior en el centro del país. Allá se va y allí le alcanzará la tremenda marejada del piélago revolucionario que ha inundado el continente.

Evacuada Lima por las tropas realistas, es ocupada por el Ejército Libertador; y el 28 de julio de 1821 la Ciudad de los Reyes jura solemnemente la independencia del Perú. Así cumplió San Martín su promesa "de no envainar su espada ínterin el Perú no se pronuncie libremente sobre su destino y se constituya en una nación americana"[19]. Y símbolo de esta nueva nacionalidad es la bandera creada por el decreto de 21 de octubre de 1820[20]. San Martín nos

18 Juan Estevan Gustavino. San Martín y Simón Bolívar.

19 Paz Soldán. Historia del Perú Independiente. Carta de 9 de octubre de 1819 dirigida por San Martín a sus paisanos y amigos de Lima. Pág. 32.

20 Quiroz. Colección de leyes y decretos. Tomo I, pág. 1.

dio todo, dándonos una bandera; pues ella, a la par que emblema de soberanía, es ideal y es fuerza. Ese lienzo bendito, consagrado por la humanidad como imagen de la patria, posee la virtud misteriosa de inspirar acciones sublimes y determinar empresas audaces. A su sombra augusta surgen héroes y brotan mártires. Un pueblo va al sacrificio por mantener alta e inmaculada su bandera.

Constituido el departamento de Trujillo se convirtió en el egregio paladín no sólo de la libertad del Perú, sino de la América toda. Sí, señores, hay que decirlo con orgullo, de la América toda.

El grito de libertad dado por Trujillo fue a repercutir en la provincia de Jaén, despertando en ella amor a la independencia y afecto hacia el Perú. Bajo esta doble influencia, Jaén, por voluntad expresa públicamente el 4 de junio de 1821[21], se separa de Nueva Granada, jura la independencia y se reincorpora al Perú, al que legítimamente pertenecía. Hizo uso del derecho de *autodeterminación*, en virtud del cual un pueblo conserva la potestad indeclinable de disponer libremente de su destino; derecho sacratísimo, proclamado por la revolución francesa y consagrado por el reciente Tratado de Versalles, como lo acredita el uso que de esa facultad acaba de hacer el Ducado de Schleswig, rompiendo en plebiscito solemne el vínculo de sujeción a Alemania y volviendo, después de cincuentaicinco años, al inolvidado regazo de Dinamarca, de donde fue arrancado violentamente.

Y más allá, hasta la provincia de Maynas, porción avanzada de nuestro territorio hacia el oriente, alcanzó el grito de Trujillo. Reforzado por cien pueblos que lo habían repetido entusiastamente, el grito de libertad llegó a Maynas vibrante y arrebatador, como sonoros e impetuosos llegan los ríos a esa región, robustecidos por los tributarios que reciben en su curso. Maynas se conmueve a las nuevas voces que tienen armonías inefables, y exaltada, arrolla a las fuerzas realistas que pugnan por mantener el vasallaje y proclaman la independencia el 21 de agosto de 1821.

Pero es allí donde pocos meses después, en febrero de 1822, yergue su cabeza la reacción española. Aymerich, presidente de Quito, que acaricia la idea de invadir la intendencia de Trujillo, restablecer las cadenas acabadas de romper, condenar el norte del Perú a la inacción y facilitar una ofensiva de La Serna sobre San Martín; alienta de acuerdo con el Obispo de Maynas Fray Hipólito Sánchez Rangel, la rebelión que estalla en el pueblo de Putumayo, ocupa Loreto y Moyobamba; y avanza sobre Chachapoyas la ciudad patriota, que cuenta con el prestigio de ser la cuna del "Bacon peruano", doctor Toribio Rodríguez de Mendoza, esclarecido rector del Convictorio de San Carlos, y del doctor Juan Antonio Andueza, ilustre rector del Seminario de Trujillo, amigo y consejero del Marqués de Torre Tagle. Los rebeldes suman 1600, son gente aguerrida y disciplinada, y hállanse poseídos de fiereza selvática, toda vez que no conceden cuartel a los patriotas. Entre las víctimas de la consigna recibida del Obispo Rangel, de destruir "esa gavilla de bandidos y bribones", se cuenta Pedro Noriega, el apóstol de la libertad de esa región. Una nube oscura y fulminante viene, pues, a poner a prueba la eficacia del pararrayo levantado en Trujillo en amparo de la libertad. Pero la idea redentora domina la tempestad. Torre Tagle, auxiliado por los jefes patriotas de Cajamarca, forma la *División pacificadora,* la cual mandada por los coroneles J. Nicolás Arriola y José María Egúzquiza, marcha a esa apartada región, domina el levantamiento en las acciones de la Ventana y la Habana, lleva los pendones de la libertad hasta los límites con la Nueva Granada y repite a Aymerich el apóstrofe de Alcibiades: "¡Pasa si te atreves!".

21 Ricardo Aranda. Colección de Tratados, Convenciones, etc. Tomo III, pág. 250.

¡Qué trastorno habría sobrevenido a la causa de la independencia si la rebelión de Maynas no hubiese sido sofocada! Asegurada la libertad en su propio suelo, el departamento de Trujillo pudo velar por la misma más allá de sus fronteras.

Sucre, el insigne capital americano, todo valor y todo virtud, la más joven y hermosa encarnación de los principios republicanos, es el encargado de consumar la independencia del Ecuador. Únicamente Quito y Pasto quedan como reductos donde flota el estandarte castellano que es necesario arrear. Sucre, viendo que su tropa es inferior en número a las fuerzas de Aymerich, solicita auxilio a San Martín, ofreciendo reciprocidad: el ejército de Colombia, a su vez, traería el contingente de su sangre para regar en campos peruanos el árbol de la Libertad. La Junta de Gobierno de Guayaquil pide el mismo auxilio, y con más insistencia después del desastre de Ambato. San Martín, considerando solidarias la vida y suerte de las naciones americanas, accede la demanda.

¿Y con qué recursos? Torre Tagle, antes y después de la pacificación de Maynas, se ocupó de poner a Trujillo en el pie militar que le permitiera jugar el papel histórico que el porvenir le reservaba. En esta tarea de previsión patriótica le secundó su sucesor el general Juan Antonio Alvarez de Arenales, en cuyo tiempo ascendían a 13000 y tantas las milicias cívicas del departamento, distribuidas en diferentes lugares del mismo[22]. De esas milicias salieron las aguerridas legiones que conquistaron páginas muy brillantes de la historia, para inmortalizar en ellas el nombre de Trujillo; de esas milicias salieron los tercios heroicos que en otras latitudes cosecharon laureles inmarcesibles con los que el Perú se presenta ufano ante los demás pueblos. Esos tercios formaron la División Peruana de 1600 hombres, compuesta de los batallones Trujillo N° 2 y Piura N° 4, y los escuadrones Cazadores del Perú y Granaderos de los Andes, y que, al mando del coronel Andrés de Santa Cruz, marchó al Ecuador.

Piura, Macará, Saraguro –lugar donde se unió al ejército de Sucre- Riobamba, Cotopaxi y Pichincha: he allí el derrotero victorioso que siguió la División Peruana. Nuestro bicolor iba recibiendo el beso de la gloria por una de las rutas más elevadas del mundo. Y fueron hijos del departamento de Trujillo, vencedores del obstáculo y del peligro, de la fatiga y del vértigo; los que por allí lo llevaron, disputando a los pendones de Aníbal y de Napoleón el prestigio de la hazaña de tramontar los Alpes. Y fueron hijos del departamento de Trujillo, héroes de la altura, los que, cuando el ejército aliado marchaba sobre Quito llegaron antes que todos a clavar nuestra bandera en la cima del Pichincha: allí, blanca y roja, ondulante y gallarda, nuestra enseña parecía un arrebol coronando la frente del coloso. Y fueron hijos del departamento de Trujillo, quienes, al ganar la victoria del Pichincha, el 24 de mayo de 1822, convirtiéronse en nuevos Prometeos que, escalando el cielo, robaron fuego a los dioses y lo trocaron en rayo de libertad. Quito nació pues a la vida autónoma bajo los auspicios del pabellón del Perú. Y es así como Pichincha fue el Tabor eminentísimo donde el pabellón peruano, impoluto y triunfal, tuvo su transfiguración gloriosa en lábaro de redención.

La independencia del Ecuador estaba terminada con la victoria de Pichincha y con el concurso del departamento de Trujillo. He aquí porqué arengando el Libertador al Ejército, en Añaquito, dijo: “Los ecuatorianos no podrán olvidar jamás que en esa cumbre (señalando al Pichincha) inmortal testigo de vuestro valor, tres mil bravos

22 Paz Soldán. Historia del Perú Independiente. Pág. 327.

del Perú y Colombia destrozaron para siempre las cadenas que les oprimían, reconquistándoles su patria y restituyéndoles el goce de su libertad perdida hacía tres siglos"[23]. Y he aquí porqué el mismo Libertador, al remitir al general Santa Cruz la ley expedida en tributo de gratitud a la división del Perú, en cuyo artículo 5° "el gobierno de Colombia se reconoce deudor a la División del Perú de una gran parte de la victoria de Pichincha", dice: "Suplico a Ud. se sirva trasmitir los sentimientos de admiración y de aprecio que me han inspirado los jefes, oficiales y tropas de los batallones Trujillo y Piura y los escuadrones de granaderos y cazadores montados que tan gloriosamente sellaron con su sangre la libertad de Quito y la paz de Colombia"[24]. Estas palabras, por emanar de los labios del Libertador, son todo un poema de honor y de gloria y constituyen el monumento más excelso erigido a Trujillo, por derecho de estirpe.

Como San Martín, en Tucumán, en la carta que dirige a su amigo Nicolás Rodríguez Peña, el 22 de abril de 1814, contestando su felicitación por el triunfo en la batalla de San Lorenzo, con los arrestos del genio, concibe el plan de formar un batallón, trasmontar los Andes, caer como un torrente sobre Chile, ganarlo para la libertad, crear allí una escuadra, surcar el Pacífico y venir a librar en suelo peruano la batalla decisiva de la independencia americana; así Bolívar, en la carta que dirige a Pedro Briceño Méndez y a los Bravos de los Bravos de Colombia, el 1° de enero de 1817, en un transporte de audacia sublime, consigna esta promesa y esta profecía: "Pero hecho esto ¿no volarán ustedes a romper los grillos de los otros hermanos que sufren la tiranía enemiga? Sí, sí, ustedes volarán conmigo al rico Perú. Nuestros destinos nos llaman a las extremidades del continente americano"[25]. Pues bien, la victoria de Pichincha franqueó el paso para que Bolívar continuara la trayectoria inmortal prevista con la intuición de su genio. Impelido por la fuerza de su destino grandioso, el Libertador ofrece a San Martín el concurso de los Bravos de Colombia[26]. Como a Temístocles los laureles de Milciades le impedían dormir, a estos los laureles de la División Peruana producíanles el mismo efecto, y querían devolver triunfo por triunfo, libertad por libertad. El Protector, que ya había solicitado de Bolívar el mismo auxilio, porque "el Perú era el único campo de batalla que quedaba en América y en él debían reunirse los que quisieran obtener los laureles del último triunfo"[27], acepta el ofrecimiento y promete entrevistarse con el Libertador, para arreglar la suerte de los pueblos nacidos a la vida independiente.

(En: Carlos E. Uceda. "El departamento de Trujillo y la independencia". Discurso pronunciado por el Dr. Carlos E. Uceda en la solemne actuación literario-musical que tuvo lugar el 30 de diciembre de 1920, con que la universidad celebró el primer centenario de la Jura de la Independencia por Trujillo. Imprenta Comercial L. H. Trujillo, 1921. Se han transcrito solo las primeras páginas en las cuales se encuentra el proceso de la independencia de Trujillo).

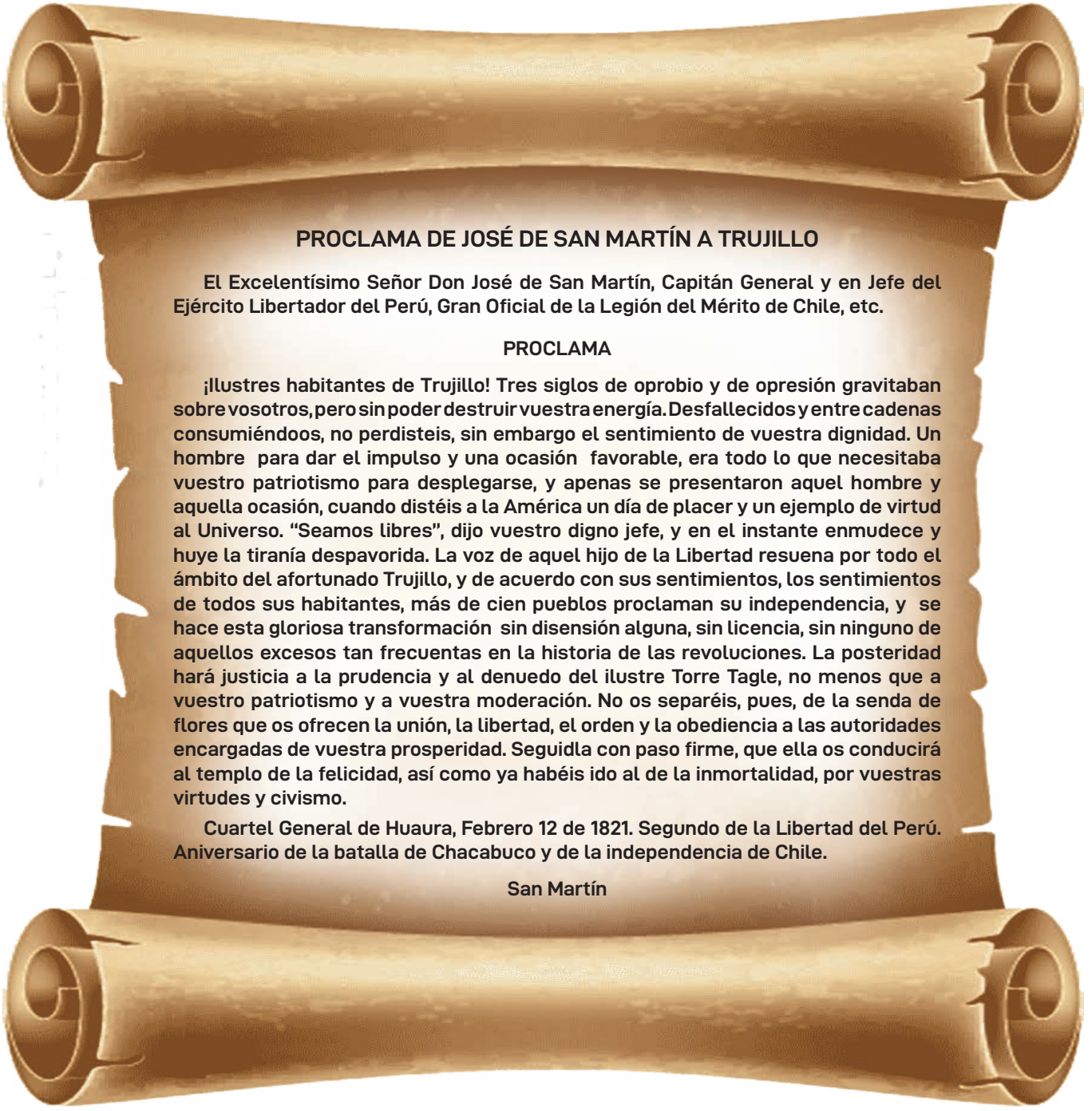
23 Manuel Antonio López. Recuerdos históricos. Pág. 137.

24 Ricardo Aranda. Colección de Tratados, Convenciones, etc. Tomo III, pág. 350.

25 Daniel Florencio O'Leary. Bolívar y la emancipación de Sud-América. Tomo II, pág. 452. Madrid, 1915.

26 Ricardo Aranda. Colección de Tratados, Convenciones, etc. Tomo III, pág. 353.

27 Ricardo Aranda. Colección de Tratados, Convenciones, etc. Oficio de San Martín al Excmo. Señor Libertador de Colombia. Tomo III, pág. 354.



PROCLAMA DE JOSÉ DE SAN MARTÍN A TRUJILLO

El Excelentísimo Señor Don José de San Martín, Capitán General y en Jefe del Ejército Libertador del Perú, Gran Oficial de la Legión del Mérito de Chile, etc.

PROCLAMA

¡Ilustres habitantes de Trujillo! Tres siglos de oprobio y de opresión gravitaban sobre vosotros, pero sin poder destruir vuestra energía. Desfallecidos y entre cadenas consumiéndoos, no perdisteis, sin embargo el sentimiento de vuestra dignidad. Un hombre para dar el impulso y una ocasión favorable, era todo lo que necesitaba vuestro patriotismo para desplegarse, y apenas se presentaron aquel hombre y aquella ocasión, cuando distéis a la América un día de placer y un ejemplo de virtud al Universo. "Seamos libres", dijo vuestro digno jefe, y en el instante enmudece y huye la tiranía despavorida. La voz de aquel hijo de la Libertad resuena por todo el ámbito del afortunado Trujillo, y de acuerdo con sus sentimientos, los sentimientos de todos sus habitantes, más de cien pueblos proclaman su independencia, y se hace esta gloriosa transformación sin disensión alguna, sin licencia, sin ninguno de aquellos excesos tan frecuentas en la historia de las revoluciones. La posteridad hará justicia a la prudencia y al denuedo del ilustre Torre Tagle, no menos que a vuestro patriotismo y a vuestra moderación. No os separéis, pues, de la senda de flores que os ofrecen la unión, la libertad, el orden y la obediencia a las autoridades encargadas de vuestra prosperidad. Seguidla con paso firme, que ella os conducirá al templo de la felicidad, así como ya habéis ido al de la inmortalidad, por vuestras virtudes y civismo.

Cuartel General de Huaura, Febrero 12 de 1821. Segundo de la Libertad del Perú. Aniversario de la batalla de Chacabuco y de la independencia de Chile.

San Martín

(La copia facsimilar fue publicada en: *Correspondencia de San Martín y Torre Tagle.* Prólogo, recopilación y ordenamiento de Javier Ortiz de Zevallos con facsímiles de cartas y borradores. Lima, 1963, Librería Editorial Juan Mejía Baca, páginas 26 y 27).

SIGNIFICADO CONTINENTAL DE LA INDEPENDENCIA DE TRUJILLO

Elmer Robles Ortiz

El virreinato peruano se dividía en ocho intendencias. Trujillo, la más grande, comprendía, a su vez, ocho partidos o provincias: Piura, Lambayeque, Cajamarca, Chota, Chachapoyas, Huamachuco, Pataz y Trujillo. Abarcaba todo el norte, desde los límites con Nueva Granada hasta el río Santa y desde el litoral hasta la selva alta. A su capital, la ciudad de Trujillo, le cupo la gloria de ser la primera en proclamar la independencia. El traslado de San Martín de Pisco a Huaura fue un estímulo para los norteños. Teniendo en cuenta la extensión de esta intendencia, la cantidad y variedad de sus productos así como el ánimo de los patriotas, San Martín comprendió cuan importante sería en la provisión de hombres y recursos materiales para la causa emancipadora.

En tal perspectiva, el contacto del Libertador con el intendente de Trujillo, José Bernardo Torre Tagle, fue decisivo, a tal punto que este personaje se convirtió en el hombre clave para los propósitos de San Martín.

El 24 de diciembre de 1820, en cabildo abierto convocado por el intendente, en acto espontáneo, público y soberano, Trujillo acordó proclamar su independencia en solemne ceremonia a realizarse el 29 del mismo mes, y enviar emisarios a los otros partidos para que siguieran igualmente el llamado de la patria.

La ciudad de Trujillo fue, pues, el foco de donde irradió el movimiento separatista a toda la intendencia. Gracias a su espíritu de libertad y la acogida de los mensajeros que salieron de aquí, Piura, Cajamarca, Jaén y todos los pueblos del norte se sumaron a la decisión de Trujillo. Maynas también siguió el ejemplo.

Carlos E. Uceda Meza anota: "El cabildo abierto de 24 de diciembre de 1820 fue en el Perú lo que la junta de vecinos notables o cabildo abierto de Buenos Aires de 14 de agosto de 1806 fue en el Nuevo Mundo latino: 'la primera representación verdadera del régimen representativo y de autonomía política'. Por voluntad del cabildo bonaerense la autoridad militar del virrey Sobremonte pasó a Santiago Liniers y la civil a la Audiencia, y por voluntad del cabildo trujillano la autoridad del Intendente pasó al Gobernador Político y Militar del nuevo régimen, José Bernardo de Torre Tagle".

En el histórico acto del 29 de diciembre, Torre Tagle expresó que se había proclamado la independencia; que por decisión del cabildo y del pueblo quedaba al frente del nuevo gobierno; y que el ejército del esclarecido general San Martín prestaba apoyo. Nicolás Rebaza refiere que Torre Tagle, ante el pueblo reunido en la plaza mayor, levantando la voz cuanto pudo, y batiendo el pabellón nacional dijo ¡Viva la Patria! ¡Viva la Independencia! Y que en todas las torres de las trece iglesias se dio un repique general. "El día fue de los más grandes y solemnes, pues la proclamación que acababa de hacerse era el acto más augusto y soberano del pueblo".

No obstante el pronunciamiento de Lambayeque del 27 de diciembre del mismo mes y año, el de Trujillo fue la primera proclamación solemne porque aquel, según Carlos E. Uceda, careció de tres condiciones: publicidad, asamblea popular y constitución de un gobierno propio. Fue en verdad un acto secreto y nocturno que no cambió el régimen político.

La independencia de Trujillo fue un hecho trascendental en la historia del Perú y del continente. Este suceso y los inmediatamente anteriores, captura de la fragata "Esmeralda", defección del batallón "Numancia" de las filas realistas al ejército libertador y el bloqueo de varios puertos, forzaron al virrey La Serna a dejar Lima; favorecieron el ingreso de San Martín a la capital y la proclamación de la independencia del Perú.

El 12 de febrero de 1821, San Martín remitió desde Huaura una proclama a los "Ilustres habitantes de Trujillo", en la cual los llena de elogios por haber dado "a la América un día de placer y un ejemplo de

virtud al universo". Y más tarde dirá que si en el norte "no se pronuncian por la Patria y me auxilian como lo hicieron, me habría reembarcado para Chile".

Trujillo libre fue un gran taller y arsenal del ejército patriota. En momentos de desesperanza, al no recibir la ayuda deseada de otros lugares, San Martín dijo: "Sólo de Trujillo espero esfuerzos vigorosos".

De Trujillo libre salieron combatientes que, integrados en el ejército combinado de las huestes de San Martín y Bolívar, lograron en Pichincha, al mando de Sucre y de Santa Cruz, la independencia del actual Ecuador.

Y después, en la campaña final, el rol de Trujillo heroico se agigantó. Aquí recibió Bolívar todo cuanto requería para afrontar la última etapa de la guerra. En tierras altoandinas de Trujillo se prepararon los gallardos soldados que ganaron los laureles de Junín y Ayacucho. Bolívar, como antes San Martín, pensó en Trujillo durante los momentos difíciles. La esperanza de Bolívar, enfermo en Pativilca, fue Trujillo, y Trujillo supo responder.

Trujillanos fueron cientos de soldados que marcharon por la serranía a batir a los realistas en las batallas definitivas por la libertad del continente. Esos combatientes escucharon la célebre proclama del Libertador antes del 6 de agosto de 1824, día de la batalla de Junín: "¡Soldados! El Perú y la América toda aguardan de vosotros la paz, hija de la victoria, y aún la Europa liberal os contempla con encanto porque la libertad del Nuevo Mundo es la esperanza del universo". Y también la arenga de Sucre el 9 de diciembre del mismo año, al iniciar la batalla de Ayacucho: "¡De los esfuerzos de hoy depende la suerte de América del Sur!".

Se tenía, pues, conciencia de que las batallas eran decisivas para asegurar la independencia no solo del Perú sino de todo el continente. Los fragmentos antes citados así lo advierten claramente.

Trujillo no sólo dio su cuota de sangre sino también dinero para financiar la campaña, vestimenta y alimentación para los soldados, armas y municiones, caballos, forraje y herrajes. Sin Trujillo libre no hubiesen sido posibles las glorias de Junín y Ayacucho. Bolívar así lo reconoció al sentenciar: "Trujillo dio la libertad a los pueblos que oprimidos fueron".

La campaña final, y especialmente la batalla librada en la pampa de la Quinua, fue la máxima expresión de un movimiento de integración latinoamericana que reunió combatientes de diferentes países en un gran frente de lucha contra la misma fuerza del oprobio. En relación con esta contienda, Sucre dirá: "Seis mil bravos del Ejército Libertador han sellado con su constancia y con su sangre la independencia del Perú y la paz de América". Y, por su parte, Bolívar exclamará: "¡Soldados! Habéis dado la libertad a la América Meridional, y una cuarta parte del mundo es el monumento de vuestra gloria".

El 29 de diciembre, hace 180 años, los trujillanos protagonizaron, pues, un acto grandioso, solemne y soberano con el cual contribuyeron a romper las cadenas opresoras del Perú y a consolidar la independencia de pueblos hermanos que ahora nuevamente buscan su integración.

Nadie, en el mismo siglo XIX, como el puertorriqueño Eugenio María de Hostos expresó su euforia por la victoria de Ayacucho y anunció magistralmente su significado unionista para los países latinoamericanos. Lo hizo a cuarentaiséis años de aquel magno suceso, mediante artículo publicado en Lima, el 9 de diciembre de 1872:

"Ayacucho no es el esfuerzo de un solo pueblo [...]no es el triunfo militar de un solo capitán, es el triunfo intelectual de todos los grandes capitanes, desde la fantasía fascinadora que se llamó Bolívar hasta la conciencia impasible que se llamó San Martín; no es el campo de batalla de peruanos y españoles, es el campo de batalla de América y España; no es la colisión de dos contrarios, es la última colisión de un porvenir contra otro porvenir; no es la batalla de una guerra, es la batalla decisiva de una lucha secular [...]todos estuvieron unidos, confundidos, hermanados en la hora suprema de

Ayacucho: todos derramaron su sangre generosa, todos tomaron el paso de triunfadores, en nombre de la independencia de *toda* la América latina, y a la voz de un sentimiento unánime: la unión perpetua de los pueblos aliados por la desgracia y la victoria [...]el triunfo de aquella batalla no es completo, el compromiso contraído en el campo de Ayacucho por todos los pueblos en él representados, no se ha cumplido todavía. ¡Todavía no hay una Confederación Sudamericana! [...] Enlazados los pueblos que ella creó definitivamente, encaminándose unidos hacia el porvenir, tienen derecho; separados, ¡no! Aquélla no fue la victoria de una u otra parcialidad del Continente, fue la victoria suprema de toda la América".

Indudablemente, este mensaje tiene vigencia.

(En: Elmer Robles Ortiz. "Significado continental de la independencia de Trujillo", Suplemento Especial de *La Industria*, Trujillo (Perú), viernes 29 de diciembre de 2000, pp. 6 y 7).

SÁNCHEZ CARRIÓN Y LA INTEGRACIÓN LATINOAMERICANA

Elmer Robles Ortiz

Muy honrado por la invitación para participar en los actos académicos del Bicentenario del Nacimiento de José Faustino Sánchez Carrión, Prócer Eminente de la Emancipación del Perú y América, el más grande defensor de la forma republicana de gobierno y preclaro precursor del unionismo continental.

Bolivariano y sanchezcarrionano por haber sido formado y por ser docente de la Universidad Nacional de Trujillo que los próceres fundaron; bolivariano y sanchezcarrionano por propia convicción de los ideales de libertad, justicia y americanismo que ellos enarbolaron, no podía negar mi concurso para venir a la Muy Ilustre y Fiel Ciudad de Huamachuco procedente de la Benemérita y Fidelísima a la Patria Ciudad de Trujillo, para, con el saludo de la Facultad de Educación, decir mi modesto mensaje.

Quiero que me permitan recordar que la génesis de la idea de patria, integrada por elementos nativos e hispanos fue creando en los hombres del Perú y América, en el siglo XVIII, conciencia de sí mismos y de su problemática, y fue plasmando su propia personalidad histórica. Sintiéronse entonces hijos de estas tierras y miraron a España como otro suelo, como una patria que no les pertenecía. Perú y América emergieron como una realidad inconfundible y con un conjunto de tradiciones e ideales peculiares, con una espiritualidad nutrida de esta tierra, que recordaba el ayer, al tiempo que era lazo con el presente y ojo avizor del porvenir.

Las doctrinas liberales de la época iluminaron la idea de patria y éste término se convirtió poco a poco en sinónimo de revolución e independencia como se comprueba con el hecho de haberse librado la lucha entre los bandos llamados "patriota", el uno, y "realista", el otro.

La emancipación de los pueblos de América logró la ruptura política frente a España, otorgó el sentido de soberanía nacional y enarboló la promesa de una vida mejor. Antes de ella, los países de este continente, sometidos al tutelaje europeo, no podían enrumbar su propio destino ni tampoco participar en las decisiones que comprometían el destino de la humanidad en las que sólo se escuchaba la voz de los más fuertes. Puso a prueba la voluntad por la libertad y la devoción por la fraternidad americana. Fue concebida como una común empresa continental para luchar contra una misma fuerza opresora. Y es que la idea de patria a fines del siglo XVIII y en los años de la emancipación fue de alcance continental. Entonces se conceptuaba y practicaba el patriotismo americano y no el patriotismo lugareño. Pero el esfuerzo solidario de nuestros pueblos, sustentado en ese patriotismo continental se truncó. Al organizarse las repúblicas independientes, el ideal de patria quedó reducido al espacio de cada nuevo Estado. Fueron los caudillos locales, apóstatas de los grandes libertadores quien izaron la bandera del estrecho nacionalismo lugareño en beneficio de sus personales ambiciones políticas y en desmedro de las supremas aspiraciones continentales.

Sin embargo, después de más de siglo y medio, nuestros países retoman los ideales de los próceres de la independencia, a tal punto que la unificación o integración económica, política, social y cultural de América Latina es un proyecto que va ganando la conciencia tanto de los cuadros dirigentes como de nuestros pueblos, desde río Bravo hasta la Tierra del Fuego. Va dejando de ser una utopía para hacerse realidad. Estamos ahora caminando por el designio unionista de nuestros próceres de la independencia, dentro de los cuales nuestro codepartamentano José Faustino Sánchez Carrión ocupa lugar descollante. Por esta razón y con motivo del bicentenario del natalicio del ilustre huamachuquino, considero que vale destacar este aspecto de su rico y profundo pensamiento de estadista.

Si bien es cierto que el Libertador Simón Bolívar fue, en el siglo XIX, el enunciador concreto y el impulsor cimero de la unidad continental, merece tenerse en cuenta que, con anterioridad este ideal ya había salido de la mente de otros grandes visionarios. Tales son los casos de Juan Pablo Viscardo y Guzmán para quien, como se lee en su *Carta a los españoles americanos:* "El Nuevo Mundo es nuestra patria y su historia es la nuestra"; y, sobre todo, del admirable y poco recordado Francisco de Miranda con su integrador proyecto del Incanato y con su proclama al "continente colombino". En verdad, la idea federalista o anfictiónica de nuestros países fue alimentada por casi todos los patricios de la independencia. Es así que podemos seguir nombrando a Miguel Hidalgo y Costilla que en 1810, en México, se proclamó "Generalísimo de las América"; Juan Egaña, uno de los próceres peruanos olvidados, autor de un proyecto concreto de una Confederación de las Naciones de América del Sur; Manuel Belgrano, gestor del Congreso de Tucumán, cuya acta final comienza así: "Nos, los representantes de las Provincias Unidades de Sudamérica"; Bernardo de Monteagudo, quien en un ensayo escrito en 1824 anotó: "Ningún designio ha sido más antiguo entre los que han dirigido los negocios públicos durante la Revolución que formar una liga general contra el enemigo común y llenar, con la unión de todos, el vacío que encontraba cada uno en sus propios recursos"; José de San Martín, Bernardo O'Higgins, Antonio Nariño, Francisco de Morazán y Francisco de Paula Santander. Asimismo, el grupo de criollos que, dirigidos por José Baquíjano y Carrillo, publicó en Lima "El Satélite del Peruano", periódico en cuyas páginas se llegó a decir que "Por patria entendemos la vasta extensión de ambas Américas... Todos cuantos habitamos el nuevo mundo somos hermanos, todos de una misma familia".

Como queda dicho, José Faustino Sánchez Carrión no fue ajeno a aquellos anhelos unificadores que, ahora remozados, inflaman el continente latino o indoamericano.

Bolívar entendió e impulsó la revolución de la independencia como un proceso que debía realizarse en dos etapas sucesivas: la de la liberación de nuestros pueblos, primero, y la de su unificación, después. Desde los primeros momentos de la etapa de la liberación, Bolívar en plena juventud, y en medio de los terribles azares de la guerra, aspira dentro de su pensamiento político a la formación de un gran Estado continental. En la histórica Carta de Jamaica decía en 1815: "Yo deseo más que otro alguno ver formar en América la más grande nación del mundo, menos por su extensión y riquezas que por su libertad y gloria". Y en ella ya soñaba con el Congreso de Panamá, pues añadía: "¡Qué bello sería que el istmo de Panamá fuese para nosotros lo que el de Corinto para los griegos. Ojalá que algún día tengamos la fortuna de instalar allí un augusto congreso...". En otra célebre carta escrita a Pueyrredón escribe: "Una sola debe ser la patria de todos los americanos, ya que en todo hemos tenido una perfecta Unidad". Y prometiendo relaciones más estrechas con las Provincias Unidas del Río de la Plata, cuyo gobierno ejercía Pueyrredón, dice que se apresta a entablar "el pacto americano que, formando de todas las repúblicas un cuerpo político, presente la América al mundo con un aspecto de majestad y grandeza sin ejemplo en las naciones antiguas. La América así unida, si el Cielo nos concede este deseado voto, podrá llamarse la

reina de las naciones y la madre de las repúblicas".

Cuando el proceso de independencia estaba a punto de culminar, Bolívar se propone efectivizar la segunda etapa de su magno plan. A ello obedece la convocatoria del Congreso de Panamá hecho conjuntamente con su ministro de Gobierno y Relaciones Exteriores, José Faustino Sánchez Carrión, desde el Perú.

Pero antes de proseguir conviene aclarar que el ideal americanista no es en Sánchez Carrión un simple resultado de la influencia de Bolívar. Junto a él trabajó estrechamente en su calidad de ministro en la dura campaña final por la libertad del Perú y América, que culminó con las dianas que anunciaron los triunfos de Junín y Ayacucho, batallas ganadas por un ejército de alianza continental contra un enemigo común. Es innegable que en dicha campaña, cumpliendo sacrificada y heroica labor, ambos comulgaron en los mismos ideales. Toda la campaña es un ejemplo cimero de la solidaridad y del pensamiento continentales. Largas debieron ser las conversaciones de Bolívar con su ministro no solamente sobre lo inmediato, es decir, la terminación de la guerra, sino también sobre el destino de nuestros pueblos. En su juventud, Bolívar había recibido esmerada educación, y sin haber estudiado en ninguna universidad logró cultura de nivel superior. Por su parte, Sánchez Carrión, primero en el Seminario de San Carlos y San Marcelo de Trujillo, y después en el Convictorio Carolino, de Lima, demostró ser estudiante talentoso y logró rica cultura filosófica y científica. Es por eso que llegó a ser brillante profesor, periodista, abogado e ideólogo del republicanismo. Su recia personalidad intelectual era incompatible con el hegemonismo ideológico que sobre él podría recaer. Indudablemente, las relaciones interpersonales nutrieron aun más su espíritu. Pero, en verdad, los ideales americanistas de Sánchez Carrión, aunque balbucientes, se remontan a sus años de colegial, tiempos en los que cultivó la oratoria y la poesía, y en ambas evidenció predisposición para la rebeldía, para la insurrección, para la justicia y para la búsqueda de la libertad del Nuevo Mundo.

A propósito del homenaje tributado en Lima a José Baquíjano y Carrillo, egregio representante de las ideas liberales, con motivo de haber sido nombrado consejero de Estado en la península, el joven Sánchez Carrión escribió en 1810 –cuando aún no conocía a Bolívar- una oda que ha sido calificada como "una de las mejores producciones de la musa revolucionaria de América". Las estrofas de dicha pieza poética, son no solamente una hermosa alabanza juvenil a Baquíjano y una exaltación a la libertad, sino que son además una vibrante expresión cargada de acento americanista, como se puede apreciar en estos versos:

Atado estaba el continente nuevo
Trescientos años con servil cadena
A cuyo ronco son su acerba pena
Su eterna esclavitud llorar solía
En triste desventura
Desde que el padre de la luz salía
Hasta el dulce amanecer del alba pura.

O en estos otros en los que acerca del infeliz colono de estas tierras dice:

Su cerviz sometía
Y no mandar, sí obedecer sabía
Cuando ¡alta providencia! de repente
Levantó su ancha frente
La América abatida.

Y después en estas bellas exclamaciones:

Gloria y honor al sabio de la patria:
Salve mil veces, salve,
¡Oh poderosa Lima! ¡Oh Perú! ¡Oh América opulenta! [...]
Salve ¡Oh Joseph! ¡Ilustre americano!

Muchos años después, cuando su personalidad política está completamente formada; cuando afirma que "con la monarquía seríamos excelentes vasallos y nunca ciudadanos, tendríamos aspiraciones serviles y nuestro mayor placer consistiría en que S. M. extendiese su real mano

para que la besásemos"; cuando conceptúa que las virtudes cívicas "son incompatibles con sentimientos rastreros" que nacen de la monarquía, porque lo que en ella consigue el hombre es producto de la adulación; en fin, cuando con argumentos consistentes defiende ardorosamente la república y condena la monarquía; también encontramos la presencia de sus ideales continentalistas. En efecto, en la Carta del Solitario de Sayán del 1° de marzo de 1822, de la que se han extraído las citas últimas, se leen –igualmente- estas frases al atacar el régimen monárquico y al pensar en los demás estados independientes: "Colombia se ha constituido en república. Chile y Buenos Aires están al consolidarse bajo igual sistema. La causa de nuestra separación de España es una en todas las secciones del continente, nuestros intereses públicos los mismos; pues nuestra concordia y fraternidad no deben exponerse por sola la imprudencia de establecernos en manera opuesta. No infundamos desconfianza, y vaya a creerse, que procuramos atentar con el tiempo su independencia; antes sí, manifestemos, que en todo somos perfectamente iguales, y que habiendo levantado el grito contra el rey, aún la memoria de este nombre nos horroriza. Verdaderamente, que con solo pensarlo, ya oyen de nuevo los peruanos el ronco son de las cadenas que acaban de romper".

Asimismo sus ideas de patriotismo continental se advierten en la comunicación que, convencido de su deber de fraternidad en la lucha por la independencia, cursó el 18 de setiembre de 1824, al ministro de Relaciones Exteriores de México informándole del triunfo de Junín. En tal oportunidad, al considerar que dicha acción fue el resultado de la consagración del Libertador Bolívar "a la causa de América" y "del heroico valor de los bravos que manda", la lógica de su pensamiento lo llevó a apuntar estas palabras que importa poner en relieve: "una es la causa del nuevo mundo en cuanto a la separación del poder que lo oprimía, y uno debe ser el corazón de los americanos, aunque estén separados en diversas secciones y por largas distancias".

Y al año siguiente, con fecha 5 de enero de 1825, con motivo de la victoria de Ayacucho, también se complace de comunicar al ministro de Relaciones Exteriores de México la realización de "una jornada tan célebre en los anales americanos", que alejará "para siempre los temores que infundía el poder español" y de esta manera "hará concentrarse en una gran masa de Repúblicas a las secciones del nuevo mundo, que habiendo partido los males de la colonización española, se reunirán ahora a comunicarse las enormes ventajas de su independencia".

Retornando al asunto del soñado "augusto congreso" del istmo de Panamá, debemos recordar que en plena campaña final de la guerra se había ido perfilando dicha idea, desde el Perú. La convocatoria fue cursada por Bolívar y refrendada por Sánchez Carrión, fechada en Lima el 7 de diciembre de 1824, dos días antes de la batalla de Ayacucho. La histórica circular, en la que Sánchez Carrión refleja su plena identidad con el pensamiento de Bolívar, fue dirigida primero a los gobiernos de México y Colombia. Después el Consejo de Gobierno del Perú cursó las invitaciones a Guatemala, Buenos Aires y Chile. Dicho documento revela que Bolívar y Sánchez Carrión estuvieron firmemente convencidos de que la unión de las fuerzas militares de los pueblos americanos era factor indispensable para conseguir la independencia, como también estuvieron convencidos de que la unión debería manifestarse en acción conjunta de los gobiernos de las nuevas repúblicas para formar una anfictionía o federación a efecto de lograr de modo mancomunado el bienestar. Esto implicaba el surgimiento de una autoridad supranacional y del derecho internacional americano, cuyas normas permitirían afrontar las discrepancias internas y defenderse de agresiones externas.

La histórica coincidencia de que ahora, a los doscientos años del nacimiento de Sánchez Carrión, nuestros pueblos realizan grandes esfuerzos por integrarse, me parece que justifica la extensa lectura de la circular, con mayor razón si nos estamos ocupando del pensamiento del prócer

sobre la materia. Dice en sus primeros párrafos:

"Después de quince años de sacrificios consagrados a la libertad de América, por obtener un sistema de garantías que en paz y en guerra, sea escudo de nuestro nuevo destino; es tiempo ya de que los intereses y las relaciones que unen entre sí a las Repúblicas Americanas, antes colonias españolas, tengan una base fundamental que eternice, si es posible la duración de estos gobiernos.

Entablar aquel sistema, que consolide el poder de este gran cuerpo político, pertenece al ejercicio de una autoridad sublime que dirija la política de nuestros gobiernos, cuyo influjo mantenga la uniformidad de sus principios y cuyo nombre solo calme nuestras tempestades. Tan respetable autoridad no puede existir sino en una Asamblea de Plenipotenciarios, nombrados por cada una de nuestras Repúblicas, y reunidos bajo los auspicios de la victoria obtenida por nuestras armas contra el poder español.

Profundamente penetrado de estas ideas invité en ochocientos veintidós, como Presidente de la República de Colombia, a los gobiernos de México, Perú, Chile y Buenos Aires, para que formásemos una confederación, y reuniésemos en el Istmo de Panamá, u otro punto elegido a pluralidad, una Asamblea de Plenipotenciarios de cada Estado "que nos sirva de consejo en los grandes conflictos, de punto de contacto en los peligros comunes, de fiel intérprete de los tratados públicos cuando ocurran dificultades y de conciliador, en fin, de nuestras diferencias".

El gobierno del Perú celebró en seis de julio de aquel año, un tratado de alianza y confederación con el Plenipotenciario de Colombia, que, por él quedaron ambas partes comprometidas a interponer sus buenos oficios con los gobiernos de América antes española para que entrando en el mismo pacto, se verifique la reunión de la Asamblea General de los Confederados. Igual tratado concluyó en México, a tres de octubre de mil ochocientos veintitrés, el Enviado Extraordinario de Colombia a aquel Estado, y hay razones para esperar que los otros gobiernos se someterán al consejo de sus altos intereses.

Diferir por más tiempo la Asamblea General de los Plenipotenciarios de la Repúblicas que de hecho están ya confederadas hasta que se verifique la accesión de las demás sería privarnos de las ventajas que se aumentan prodigiosamente, si se contempla el cuadro que nos ofrece el mundo político, y muy particularmente, el continente europeo.

La reunión de los plenipotenciarios de México, Colombia y el Perú se retardaría indefinidamente, si no se promoviese por una de las mismas partes contratantes; a menos que se aguardase el resultado de una nueva y especial convención sobre el tiempo y el lugar relativos a este gran objeto. Al considerar las dificultades y retardos por la distancia que nos separa, unidos a otros motivos solemnes que emanan del interés general, me determino a dar este paso, con la mira de promover la reunión inmediata de nuestros Plenipotenciarios, mientras los demás gobiernos celebran los preliminares que existen ya entre nosotros sobre el nombramiento e incorporación de sus representantes.

Con respecto al tiempo de instalación de la Asamblea, me atrevo a pensar que ninguna dificultad puede oponerse a su realización en el término de seis meses, aun contando el día de la fecha; y también me atrevo a lisonjear de que el ardiente deseo que anima a todos los americanos a exaltar el poder del mundo de Colón, disminuirá las dificultades y demoras que exigen los preparativos ministeriales, y la distancia media entre las capitales de cada Estado y el punto central de la reunión".

A continuación se lee en la Circular:

"Parece que si el mundo hubiese de elegir su capital, el Istmo d Panamá sería señalado para este augusto destino, colocado, como está, en el centro del globo, viendo por una parte el Asia, y por otra el África y la Europa. El Istmo de Panamá ha sido ofrecido por el gobierno de Colombia, para este fin, en los tratados existentes. El Istmo está a igual distancia de las extremidades y por esta causa, podría ser el lugar provisorio de la primera Asamblea de los Confederados.

Defiriendo por mi parte, a estas consideraciones, me siento con una grande propensión a mandar a Panamá los diputados de esta República, apenas tenga el honor de recibir la ansiada respuesta de esta circular. Nada ciertamente podría llenar los ardientes votos de mi corazón como la conformidad que espero de los gobiernos confederados a realizar este augusto acto de la América.

Si V.E. no se digna adherir a él, preveo retardos y perjuicios inmensos a tiempo que el movimiento del mundo lo acelera todo, pudiendo también acelerarlo en nuestro daño.

Tenidas las primeras conferencias entre los Plenipotenciarios, la residencia de la Asamblea, como sus atribuciones pueden determinarse de un modo solemne por la pluralidad y entonces todo se habrá alcanzado".

En su párrafo final expresa:

"El día que nuestros Plenipotenciarios hagan el canje de sus poderes se fijará en la historia de América una época inmortal. Cuando después de cien siglos, la posteridad busque el origen de nuestro derecho público, y recuerde los pactos que consolidaron su destino, registrará con respeto los protocolos del Istmo. En él encontrarán el plan de las primeras alianzas que trazará la marcha de nuestras relaciones con el Universo. ¿Qué será entonces el Istmo de Corinto comparado con el de Panamá?"

Hermoso compendio de ideas y proyectos sobre la integración de los pueblos latinoamericanos que, en este Bicentenario del Nacimiento del Solidario de Sayán, debiera merecer detenido análisis por parte de los estudiantes y ser divulgado en toda la población en procura de forjar conciencia americanista y con miras a robustecer los organismos creados en el proceso de unificación.

Al presentarse ante el Congreso Peruano a dar cuenta de su labor como ministro, Sánchez Carrión hizo alusión especial a esta convocatoria diciendo que "ofrecerá al mundo un bello espectáculo la masa de Estados republicanos, concentrados por el exclusivo interés de mantener inmune su libertad, en oposición a otra masa de Estados monárquicos, aliados con el solo fin de esclavizar los pueblos". Manifestó también que con el conocimiento en Europa del triunfo de Ayacucho "la España misma dejará de decirnos como hasta aquí, que prepara expediciones contra nosotros".

El "bello espectáculo" del Congreso de Panamá se reunió entre el 22 de junio y el 15 de julio de 1826. Los países concurrentes fueron Perú, Colombia, México y Guatemala. El nuestro estuvo representado inicialmente por Manuel Lorenzo de Vidaurre y José María de Pando, que después fue reemplazado por Manuel Pérez de Tudela.

Las instrucciones a los delegados peruanos fueron cambiadas hasta en tres momentos. Por su significado, conviene mencionar algunas de ellas: establecer una unión, liga y confederación; oposición a los intentos colonialistas de Europa; proclamar el principio de no intervención; condenar el tráfico de esclavos; tratar con España el reconocimiento conjunto de la independencia, sin pago por indemnizaciones; acordar el carácter permanente del Congreso con función arbitral; la firma de tratados de comercio entre todos y cada uno de los Estados confederados.

Cabe destacar que la representación del Perú presentó diversos proyectos. Uno de ellos, motivado por ideas anticoloniales, se refería a la formación de una confederación perpetua en unión o liga, en paz y en guerra contra toda nación que intentara establecer dominios en suelo americano. Vidaurre redactó unas "Bases de la Confederación General Americana" que versan, entre otros asuntos, sobre la paz entre los Estados miembros, la guerra con otros países, la reciprocidad de las franquicias comerciales y la ciudadanía común. Es decir, temas que mantienen actualidad en el siglo XX.

El congreso aprobó cuatro documentos. El primero fue un pacto de unión, liga y confederación entre las repúblicas federadas. El segundo se destinó a especificar los contingentes que habían de prestar cada Estado miembro. El tercero

se refirió a un convenio militar para efectos de defensa común. Y el cuarto fue un protocolo en el que se acordó trasladar el congreso a la localidad mexicana de Tacubaya para proseguir las deliberaciones.

De todos ellos, el más importante fue el primero. Con él se estableció que las repúblicas firmantes mantendrán "amistad firme e inviolable" y "unión íntima y estrecha"; quedando obligadas a la defensa conjunta de su soberanía e independencia, a no hacer la paz con enemigos comunes ni hacer la guerra, tampoco celebrar alianzas con potencias extrañas a la confederación, sin las consultas a las demás partes.

Asimismo, los aliados se opusieron a que, sin su autorización, sus territorios sean ocupados por fuerzas extranjeras. Condenaron el tráfico de esclavos y declararon incursos en el crimen de piratería a quienes lo practicaran.

Desafortunadamente el Congreso de Panamá, previsora tentativa de integración que debió dar origen al "gran cuerpo político" anunciado en su convocatoria, o la "masa de Estados republicanos", según las ya citadas palabras de Sánchez Carrión, se frustró. Sin embargo, fue un capítulo importante en el proceso de descolonización del continente.

Por muchos años sus acuerdos fueron olvidados. Pero ahora, cada vez que se piensa en la integración de nuestros pueblos, se los recuerda, resalta y valora. Son antecedentes de los pactos celebrados en nuestro tiempo.

Múltiples fueron las causas que precipitaron la dispersión de nuestros pueblos apenas terminada la etapa emancipadora. Los posteriores intentos federalistas también se frustraron. El nacionalismo comarcano de inspiración europea, las ambiciones personalistas de los caudillos latinoamericanos y los intereses de las grandes potencias, impidieron el acercamiento y la conjunción de esfuerzos de nuestras repúblicas.

No obstante queda un hecho positivo: la nacionalidad latinoamericana subyacente en su raíz histórica, que persiste como elan vital y realidad profunda a lo largo del siglo XIX. Se proyecta y aflora en la actual centuria. Y ahora los ideales bolivarianos y sanchezcarrionanos, remozados, sistematizados, convertidos en cuerpo doctrinario y en planes de acción, se enhiestan como credo redentor de la Gran Patria Continental Latinoamericana.

En el tiempo transcurrido entre la independencia y nuestros días, el ideal integracionista se ha enriquecido con el aporte de estudiosos de la problemática latinoamericana, dirigentes políticos, escritores, educadores, artistas, en fin, intelectuales pertenecientes a diferentes campos de actuación. La integración es, pues, un anhelo antiguo y moderno a la vez. Antiguo por sus gloriosas raíces que vienen del pasado, cuando nuestros pueblos surgen como repúblicas independientes. Moderno, precisamente, porque siendo históricamente trascendente, no sólo está vigente y se realiza ahora, sino que se proyecta hacia su cristalización plena en el futuro.

El Perú es signatario del Sistema Económico Latinoamericano, de la Asociación Latinoamericana de Integración, del Pacto Andino, Parlamento Latinoamericano y otros organismos regionales, que para revitalizarse necesitan el calor no solamente de nuestros gobiernos sino del pueblo.

En verdad, el mundo marcha hacia la formación de grandes federaciones. Nuestro tiempo nos impulsa a adherirnos al ideal de integración, de lo contrario tendremos retardo en nuestro desarrollo, pues como lo anotaron Bolívar y Sánchez Carrión, firmantes de la Circular de 1824, aquí citada, "el movimiento del mundo lo acelera todo, pudiendo también acelerarlo en nuestro daño". Para que tal cosa no ocurra hagamos de los ideales unionistas, que los próceres abrazaron, bandera que primero agite nuestras conciencias y después flamee sobre estas bellas realizaciones.

En esta perspectiva, Huamachuco tiene significación histórica. Huamachuco fue la cuna de Sánchez Carrión. Huamachuco ocupa lugar

destacado en el itinerario de la libertad del continente. Desde Huamachuco, Bolívar y Sánchez Carrión decretaron la creación de la Universidad de Trujillo, la primera del Perú republicano y que permanece fiel a los ideales de sus fundadores. Huamachuco tiene, pues, sitio importante en el largo proceso que habrá de conducirnos a hacer realidad la ideología de los próceres. De allí que a todas las instituciones, sean educativas, juveniles, profesionales, campesinas, artesanales, religiosas, policiales, etc. tienen el deber histórico de defender y difundir el legado de tan preclaro hijo de esta parte del Perú.

Si por el solo hecho de ser oriundos de este lugar, los huamachuquinos son sanchezcarrionanos, también debieran serlo por su responsabilidad de mantener viva e imperecedera la lealtad al pensamiento del prócer que, precisamente, por sus ideas republicanas, americanistas, de libertad y justicia, fue por largo tiempo marginado. Tienen el compromiso histórico de enriquecer este legado con nuevos aportes, esforzándose, conjuntamente, con todos los peruanos, por lograr, bajo riesgo de quedar, el Perú y los demás pueblos hermanos, rezagados en la historia, la integración económica, política, social y cultural de esa vasta e intransferible realidad conformada por nuestro pueblo-continente latinoamericano, como medio con el que habremos de conquistar la justicia social.

Finalmente, señores, quiero que se me permitan tomar y parafrasear algunos versos, que he recordado y citado ahora, escritos por Sánchez Carrión en homenaje a Baquíjano. Hoy me parecen útiles para hacer lo propio con su autor:

> *¡Gloria y honor al Tribuno de la República!*
> *¡Salve, mil veces salve! ¡Oh Muy Ilustre y Fiel Ciudad de Huamachuco!*
> *¡Salve! ¡Oh Perú! ¡Oh América redimida!*
> *¡Salve! ¡Oh José Faustino¡ ¡Ilustre americano!*

(En: Elmer Robles Ortiz, "Sánchez Carrión y la integración latinoamericana". *Amauta. Revista de Investigación Educacional.* Órgano del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Trujillo. Trujillo, enero/diciembre, 1987, pp.150-155. El texto es el discurso del autor en la ceremonia celebrada en Huamachuco dentro del programa del Bicentenario del Nacimiento de Sánchez Carrión, el 10 de febrero de 1987).

JOSÉ DE TORRE TAGLE DECRETÓ LA FUNDACIÓN DE LA PRIMERA ESCUELA NORMAL

Elmer Robles Ortiz

El General argentino José de San Martín había proclamado la independencia del Perú el 28 de julio de 1821. Y a solicitud de diversos jefes del Ejército Libertador y ciudadanos notables de la ciudad de Lima, asumió el mando político y militar del territorio libre del Perú, es decir, el gobierno del país (3-8-1821) con el título de *protector*, hasta que se reuniese un congreso de la representación nacional y decidiese la forma de gobierno. Para encausar la administración del naciente Estado soberano, San Martín elaboró y juró cumplir una norma denominada *Estatuto Provisorio*, sobre cuya base dictó, conjuntamente con sus ministros, numerosos decretos, algunos de ellos sobre temas culturales y educativos como aquellos por los cuales se crea la *Biblioteca Nacional* (28-VIII-1821) y se dispone la libertad de imprenta (13-X-1821).

Y para dedicarse directamente a la preparación del ejército, trazar el plan de campaña contra los realistas y alistar su viaje a Guayaquil para entrevistarse con el Libertador Simón Bolívar, encarga el gobierno a *José Bernardo de Tagle y Portocarrero, Marqués de Torre Tagle*, quien ejerce sus funciones con el título de *supremo delegado* y en virtud de las cuales, entre otras decisiones, expide decretos ubicados en el campo educativo. En efecto, uno de ellos dispone el establecimiento de escuelas de primeras letras en Lima (23-II-1822), otro crea el *Museo Nacional* (2-IV-1822) y otro más la *Escuela Normal* (6-VII-1822).

Como todas las acciones de gobierno dispuestas por el supremo delegado se ubican dentro del original régimen político del *protectorado*, algunos autores, sin hacer las especificaciones del caso, atribuyen equívocamente la fundación de la primera escuela normal a José de San Martín, y no a José Bernardo de Tagle y Portocarrero, que es de suponer puso en autos al primero esta decisión.

A continuación transcribimos el texto completo del decreto de fundación de la primera escuela normal del Perú. (La ortografía es tal como figura en el original).

MINISTERIO DE ESTADO

Sin educacion no hay sociedad: los hombres que carecen de ella, pueden muy bien vivir reunidos, pero sin conocer la extension de los deberes y derechos que los ligan, en cuya reciprocidad consiste su bienestar. La perfeccion de aquella obra es lenta por su naturaleza: ella depende del tiempo, de la perseverancia, del sistema de Gobierno, y de otras circunstancias fisicas y morales, que es preciso se combinen, para que la educacion de un pueblo sirva de apoyo á las instituciones que se le den. Entre los votos del Gobierno, ninguno ha sido mas ardiente y eficaz desde que se instaló, que el de reformar la educación pública, única garantía invariable del destino á que somos llamados. En las pausas que ha hecho el estruendo de las armas, este ha sido el objeto de que se ha ocupado, y él ha encontrado en la actividad, el secreto de doblar la duracion de los dias, sin que el sol se detenga en su carrera.

En varios decretos se ha anunciado que la introduccion del sistema de Lancaster en las escuelas públicas, era uno de los planes que se meditaban: aun no es posible calcular la revolucion que va á causar en el mundo, el método de la enseñanza mútua, cuando acabe de generalizarse en todos los pueblos civilizados; el imperio de la ignorancia acabará del todo, ó al menos quedará reducido á unos limites, que no vuelva jamás á traspasar. Es llegado el momento de poner aquí en planta aquel establecimiento; él es digno del mes de Julio, en el cual registrará la posteridad un gran número de épocas memorables, y nos hará la justicia de confesar, que hemos querido hacerlo célebre por actos que aplaude la filosofía, y que nacen del principio mas noble de todas las acciones humanas, que es el amor á la gloria, fundada en el bien y prosperidad de los pueblos: aquí están expuestos los motivos del decreto que sigue:

EL SUPREMO DELGADO

He acordado y decreto:

Art. 1. Se establecerá una escuela normal conforme al sistema de enseñanza mútua, bajo la dirección de don Diego Thomson.

Art. 2. El colegio de Santo Tomás queda aplicado definitivamente á este establecimiento, debiendo solo permanecer en él, aquellos Religiosos que se consideren necesarios para el entretenimiento del culto, y pasando los demas á reunirse al convento grande de Santo Domingo.

Art. 3. Se enseñarán en este establecimiento las primeras letras y las lenguas vivas, á cuyo fin se dotarán las catedras que se consideren necesarias, conforme á la designacion que se haga en el plan del instituto nacional del Perú.

Art. 4. En el término preciso de seis meses, deberán cerrarse todas las escuelas públicas de la capital, cuyos maestros no hayan adoptado el sistema de enseñanza mútua.

Art, 5. Todos los maestros de las escuelas públicas concurrirán á la escuela normal, con dos discipulos de los mas adelantados, para instruirse en el sistema de enseñanza mútua sujetándose á este respecto al método que les prescriba el director del establecimiento.

Art. 6. Luego que el director de la escuela normal haya instruido en el nuevo método á un número suficiente de maestros, se distribuirán en las capitales de los demas departamentos con la competente dotacion, para que establezcan las escuelas públicas bajo de estos mismos

principios, y de allí se propaguen á las demas ciudades y villas de cada departamento.

Art. 7. Los individuos que en el primer examen público que se dé en la escuela normal, acreditasen haber hecho mayores progresos, y estar en mas aptitud de difundirlos, obtendrán el premio de una medalla de oro, conforme al modelo que se dé por el Ministro de Estado.

Art. 8. Para el fomento y conservación del nuevo método de enseñanza mútua, la sociedad patriótica de Lima queda especialmente comisionada y encargada de tomar todas las medidas que estime convenientes, proponiendo al Gobierno las que exijan su cooperación para tan importante fin.

Art. 9. Con el objeto de hacer trascendentales las ventajas de este establecimiento á la educacion del bello sexo, que el Gobierno español ha mirado siempre con una maligna indolencia, se encarga muy particularmente á la sociedad patriótica medite los arbitrios mas aparentes para la formacion de una escuela normal, destinada á la instruccion de las niñas.

Art. 10. La dotación del Director y los demas gastos que exige este establecimiento se arreglarán por un decreto particular, y serán costeados por el Gobierno.

El Ministro de Estado queda encargado de expedir todas las órdenes necesarias para el cumplimiento de este decreto.

Dado en el palacio del Supremo Gobierno, en Lima, á 6 de Julio de 1822.- 3.º

Firmado.- Trujillo.- Por orden de S. E. – B. Monteagudo.

(Gaceta del Gobierno de Lima Independiente, tomo 3, número 4. Lima, 1822).

(La firma "Trujillo" es la del Marqués de Trujillo, título que San Martín le confirió a Torre Tagle después que este proclamara la independencia de Trujillo, el 29 de diciembre de 1820. Los títulos nobiliarios se abolieron poco tiempo después).

AL MARQUÉS DE TORRE TAGLE EN ULTRATUMBA

Antenor Orrego

Marqués:

Después de una centuria de tu gesta gloriosa, en tu misma heráldica ciudad de antaño que aún conserva la pátina soberbia de su estirpe, y que aún está perfumada por las leyendas de sus blasones heroicos; bajo este mismo cielo gozoso y profundo, bajo el palio sangriento y miliunanochesco de estos trágicos crepúsculos, bañados de púrpura y de eternidad; frente a este bronco espaldar de los Andes, de audaces y ásperos lomos, cuyas crestas buidas otean la extensión azul del mar y atalayan tu grandeza, como centinelas del infinito, mi moceril y azulado ensueño, se inclina y medita.

Mi corazón nuevo se abre a todas las dianas de la gloria y mi pensamiento, rampante como tus leones heráldicos, en urgencia de concreción y de unidad, de eternidad y de milagro, impetran tu sombra gloriosa y emulan tus pasos creadores, que vencieron al tiempo, que hicieron capitular a la muerte y que prendieron y encadenaron a su calcaño el provenir...

Marqués:

Dame tú, la receta de Dios y de Infinito, dámela divino farmacéutico de la inmortalidad, que quiero defenderme contra la muerte, tú que no probaste nunca, tú que no conociste y que no conocerás, por jamás de los jamases, el sigiloso y silencioso beleño del olvido...

Marqués:

¡A cien años de distancia mi amor se adelanta a encontrar el tuyo y peregrina anhelante hasta tu tumba, donde se ha quedado dormida para siempre la muerte...!

Trujillo, diciembre 29 de 190.

(En: Antenor Orrego. Obras completas, 2ª edición, tomo I, Lima, Editorial Pachacutec, 2011, págs. 475-478).

FABLA DE GESTA

(Elogio del marqués)
(Fragmento)

César Vallejo

se robustecen, triunfan, porque afiló esa arenga
los nervios como lanzas desde el Norte hasta el Sur!

Torre Tagle. En Trujillo, la noble, la heroína,
anudaste los lazos del Continente con
las fecundas raíces de nuestra libertad,
raíces tantas veces rotas del corazón.

Trujillo, contaste la última cuenta épica
del rosario de dianas de la emancipación,
aquellas marsellesas tuvieron que admirarte
cual cerraban la curva del reto con tu voz.

Y la América entera te adeuda a ti el empuje
final, el martillazo sobre el falso cristal:
y el Perú agradecido sabe que hay en su escudo
las huellas de tu yunque que no se borrarán.

Tú, la sangre de España, que se embarcó al Misterio
en velas de coraje, pecho de par en par,
tú, regresaste al fondo de la gran raza hispana,
valor cuajado en Bronce y amor en Libertad.

(En: *César Vallejo*, *poesía completa.* Nueva edición actualizada y aumentada. Introducción, edición y notas de Ricardo González Vigil. Ediciones Copé, Lima, 2012, pp. 367-368).

No se conoce todo el texto de la poesía que Vallejo escribiera sobre Torre Tagle. En la citada edición, los versos están acompañados de la siguiente nota.

En 1965 [Juan] Espejo [Asturrizaga] dio a conocer las últimas cuatro estrofas de un extenso canto – de entonación propia de un himno patriótico- con el cual Vallejo ganó un segundo premio (fue el triunfador porque se declaró desierto el primer premio) del Concurso Literario organizado por la Municipalidad de Trujillo, para conmemorar el centenario de la Proclamación de la Independencia hecha en la ciudad de Trujillo el 29 de diciembre de 1820, en un acto presidido por José Bernardo de Tagle y Portocarrero, Marqués de Torre Tagle (ese adelantarse a la proclamación efectuada por el Gral. José de San Martín, explica que se bautice el departamento como La Libertad). Vallejo usó un velo doble para adjudicarse el premio, temiendo que el jurado (con integrantes adversos a los "bohemios" trujillanos y, en particular, a la poesía de Vallejo), al enterarse que él era el autor de "Fabla de Gesta", desechara su composición, cuanto más que, al momento de la conmemoración, César se encontraba en la cárcel (al parecer, compuso el poema en Mansiche, bajo la persecución de la justicia). Vallejo empeló su seudónimo bohemio de "Korriskosso" y, en un sobre adjunto que debería contener sus datos verídicos, puso el nombre de Julio Gálvez, sobrino de Antenor Orrego. Tanto Espejo como Orrego recuerdan la "indignada sorpresa" del jurado al enterarse de la treta, seguida de una actitud "retrechera para hacer entrega de los premios. La edición del sábado 22 de enero (1921) de *La Reforma* publica un artículo censurándola" (Espejo, 1989, p. 71). Sin duda, funcionó el plan de Vallejo porque acudió a un tercer velo: "Se trataba de componer una poesía en que no aparecieran las características tan conocidas de la versificación del poeta, a fin de que no fueran advertidas por los miembros del Jurado" (Orrego, pp. 68-70).

DECLARAN A TRUJILLO BENEMÉRITA Y FIDELÍSIMA A LA PATRIA

EL SUPREMO DELEGADO

La ciudad de Trujillo ha adquirido en la época de la regeneración peruana derechos que jamás olvidará la gratitud; por tanto he decretado y decreto:

1. La ciudad de Trujillo tendrá el renombre de Benemérita y Fidelísima a la Patria, de que usará en todas sus actas públicas,
2. Su Cabildo tendrá el dictado de Honorable con el tratamiento que designa el artículo 3°, sección 6° del Estatuto Provisorio. El Ministro de Estado queda encargado de comunicar este decreto y de manifestar a Trujillo los sentimientos de aprecio que ha merecido al Gobierno Supremo desde que se proclamó la libertad del Perú.

Insértese en la Gaceta Oficial.

Dado en el palacio del Supremo Gobierno en Lima a 31 de enero de 1822.- 3°.- Firmado Torre Tagle.

Por orden de S.E.

Bernardo Monteagudo.

(En: José Sánchez Carrión. (2001). En defensa de la patria. Selección y prólogo. Luis Alva Castro y Fernando Ayllón Dulanto. Lima, Fondo Editorial del Congreso del Perú, pp. 251).

CONFÍRMASE TÍTULO DE MUY ILUSTRE Y FIEL CIUDAD A HUAMACHUCO

La Suprema Junta Gubernativa del Perú comisionada por el Soberano Congreso Constituyente:

Por cuanto el mismo ha decretado lo siguiente:

Teniendo en consideración el patriótico comportamiento y servicios de la población de Huamachuco, capital del partido de este nombre, departamento de Trujillo, cuando se sublevaron los pueblos circunvecinos, antes de entrar el Ejército Libertador en esta capital:

Ha venido en decretar y decreta:

Que confirma el decreto de 8 de agosto de este año, referente al título provisional de Muy Ilustre y Fiel Ciudad, que se le expidió el 12 de junio del año anterior.

Tendréislo entendido y dispondréis lo necesario a su cumplimiento, mandándolo imprimir, publicar y circular.

Dado en la sala del Congreso en Lima a 18 de diciembre de 1822.

Antonio de Andueza, *Presidente*
Gregorio Luna, *Diputado Secretario*
José Sánchez Carrión, *Diputado Secretario*

Por tanto, ejecútese, guárdese y cúmplase en todas sus partes por quienes convenga. Dará cuenta de su cumplimiento el Secretario de Estado en el Departamento de Gobierno.

Dado en el Palacio de la Junta Gubernativa, en Lima a 18 de diciembre de 1822.

José de La Mar.- Felipe Antonio Alvarado.- El Conde de Vista Florida.

Por orden de S.E.

Francisco Valdivieso

(En: José Sánchez Carrión. (2001). *En defensa de la patria.* Selección y prólogo. Luis Alva Castro y Fernando Ayllón Dulanto. Lima, Fondo Editorial del Congreso del Perú, pp. 252-253).

DECLÁRASE BENEMÉRITO DE LA PATRIA A SÁNCHEZ CARRIÓN

EL CONGRESO CONSTITUYENTE DEL PERÚ

Considerando:

I. Que el doctor don José Sánchez Carrión, de la Suprema Corte de Justicia, actual Ministro de Estado en el departamento de Gobierno y Relaciones Exteriores, ha hecho servicios distinguidos a la causa de la libertad, en consecuencia de su notoria decisión a ella, desde el tiempo en que fue colegial en el Convictorio de San Carlos, por lo que se empeñó el gobierno español en expulsarlo de dicha casa;

II. Que comisionado por el Congreso cerca del Libertador para procurar su traslación a este territorio, desempeñó esta confianza con el celo, buena fe y éxito que son notorios;

III. Que durante la campaña del norte, ha servido de Ministro General de la República con un espíritu verdaderamente patriótico y a satisfacción del Libertador, y con aprobación general de los pueblos;

IV. Que desde la instalación del Congreso hasta su receso, ha trabajado con un desvelo extraordinario por las instituciones liberales y por el honor a la patria;

Ha venido en declarar:

Que el doctor don José Sánchez Carrión, de la Suprema Corte de Justicia, actual Ministro de Estado en el departamento de Gobierno y Relaciones Exteriores, es Benemérito a la patria en grado heroico y eminente.

Comuníquese, imprímase, publíquese y circúlese.

Dado en la sala del Congreso en Lima a 18 de febrero de 1825. 6°.

José María Galdiano, Presidente.- Joaquín Arrese, Diputado Secretario,- Manuel Ferreyros, Diputado Secretario.

(En: José Sánchez Carrión. (2001). En defensa de la patria. Selección y prólogo. Luis Alva Castro y Fernando Ayllón Dulanto. Lima, Fondo Editorial del Congreso del Perú, pp. 241-242).



José Bernardo de Torre Tagle y Portocarrero.



Placa recordatoria ubicada en la base del monumento a la libertad, en la plaza de armas de Trujillo. Representa a José de Torre Tagle en el acto de proclamación de la independencia el 29 de diciembre de 1820.



Puerta principal de la ciudad universitaria de la Universidad Nacional de Trujillo. Representación alegórica de la proclamación de la independencia por Torre Tagle.



José de San Martín cruza los Andes entre Argentina y Chile en 1817. Esta pintura se encuentra en la casona de Huaura donde se alojó el Libertador. (Foto: ERO, 2017).



Casona de Huaura donde San Martín estableció su cuartel general. No existe ninguna prueba que fehacientemente demuestre la proclamación –como suelen decir algunas personas- de la independencia por San Martín desde el balcón. (Foto: ERO, 2017).



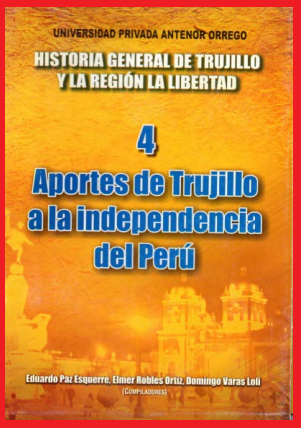
Uno de los patios de dicha casona. (Foto: ERO, 2017).



San Martín desembarca en Paracas el 8 de setiembre de 1820. Cuadro de gran tamaño que se luce en la menciona casona. (Foto: ERO, 2017).



Escritorio usado por el Libertador durante su permanencia en Huaura. (Foto: ERO, 2017).



El año 2014 el Fondo Editorial de la Universidad Privada Antenor Orrego, destinó el volumen 4 de la serie Historia General de Trujillo y la región La Libertad, 791 páginas, a los Aportes de Trujillo a la independencia del Perú.

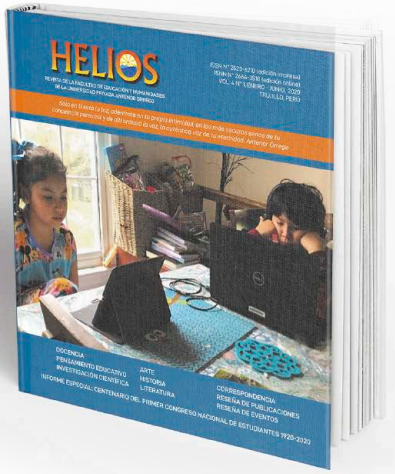
RESEÑA DE PUBLICACIONES



HELIOS

Revista de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Privada Antenor Orrego

Vol. 4 Nº 1, enero-junio, 2020. Trujillo, Perú, 280 páginas.



Contiene los siguientes artículos: Del efecto einstellung en Sísifo al pensamiento lateral y designer thinking. Hacia una educación creativa Aníbal, por Teobaldo Vergara Vásquez; Aplicación de una estrategia basada en la manipulación de material concreto para la resolución de problemas de cantidad de primer grado de primaria, de Ariana Thais Zavaleta Ulloa; Vivencias de estudiantes universitarios sobre el aprendizaje del idioma inglés, escrito por Liliana Elizabeth Varela Lescano; Hacia una revaluación de la historia de la invasión y conquista en los textos escolares, de Elmer Robles Ortiz. Asimismo Dimensionamiento de la metodología de la investigación científica, de Ramos Atilio León Rubio; Una semblanza de María del Carmen Riocerezo Alonso, por Javier Alejandro Manrique; Propuesta para conformar una convivencia democrática en la Institución Educativa 80036, San Martín de Porres, La Esperanza – Trujillo, por Mario Wilfredo Hernández Hernández y Pamela Rossaly Pizarro Núñez; Personas mayores y educación en Colombia, de Marta Silva Pertuz; y Trujillo del Perú: cinco siglos de fe y calamidades de los autores José Théodulo Esquivel Grados Migdomio Esquivel Grados.

Incluye la conferencia titulada La universidad que hoy requerimos y el pensamiento de Antenor Orrego, de Jorge Capella Riera.

Dedica un informe especial sobre Centenario del primer Congreso Estudiantil del Cusco 1920-2020.

En su sección Ilustres formadores de conciencias, trata sobre Elvira García y García (1862-1951), mientras que en la de Pensamiento educativo vivo, el aporte de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778).

Su sección Educación por el arte. Galería de formas y colores, presenta al pintor Pedro Azabache Bustamante (Moche, 1918-Moche, 2012).

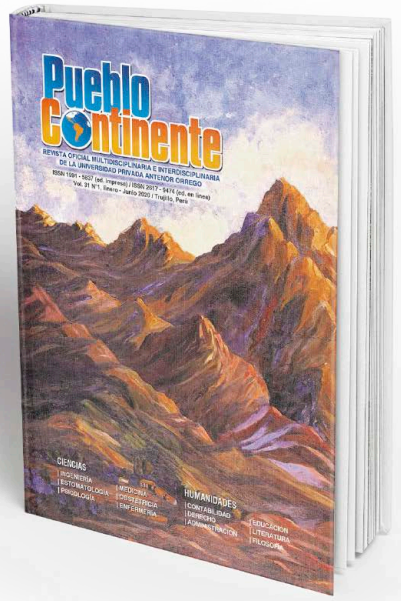
En la de Educando la palabra. Aula de letras, alcanza los poemas Lapicito de colores, de Juan Francisco Manrique Castro, y Gracias a la vida (Décima espinela), de Cecill Scott Además el relato Sustentabilidad de los recuerdos, también de Cecill Scott

Siguen a continuación las secciones de Reseña de publicaciones, Reseña de eventos, Correspondencia. Cartas al director, con la comunicación Retropías y distopías de la educación en Puno, remitida por Jesús Wiliam Huanca-Arohuanca.

PUEBLO CONTINENTE

Revista Oficial de la Universidad Privada Antenor Orrego

Vol. 31 Nº 1, enero-junio 2020,
Trujillo, Perú, 426 páginas.



CIENCIA Y CONCIENCIA DE ACCIÓN

Muchos y diversos problemas afligen el mundo de hoy. Muchas y numerosas inteligencias y fuerzas trabajan para resolverlos. Estas amplían y crean el camino por donde avanza la vida humana en sus esfuerzos de avanzar y expandir las fronteras del conocimiento.

Encontrar nuevas soluciones y tratamientos a los problemas son tareas en las que está empeñada mucha gente en el campo universitario. Como revista representativa de esta universidad, multidisciplinaria e interdisciplinaria, ella hace visible los trabajos de investigación de sus docentes y los de investigadores de otras instituciones del país y del extranjero que, entre todos, cubren variedad de temas científicos, tecnológicos y culturales de la realidad. La edición presenta treintaicuatro artículos, diecisiete de los cuales pertenecen al área de Ciencias y diecisiete al área de Humanidades.

Los del área de Ciencias cubren temas de ingeniería (9), medicina (1), estomatología (2), psicología (3), obstetricia (1) y enfermería (1). Los de Humanidades estudian temas de contabilidad (6), derecho (4), administración (2), educación (2), estadística (1), literatura (1) y filosofía (1).

Las imágenes pictóricas que adornan la carátula, contracarátula y las que sirven de separadores entre artículos del volumen, pertenecen a Macedonio de la Torre, el gran pintor del Grupo Norte de Trujillo, grupo de vigorosa calidad estética, literaria y filosófica que tuvo entre sus miembros a notables personalidades como el poeta César Vallejo, el político Víctor Raúl Haya de la Torre y el filósofo Antenor Orrego Espinoza, entre otros.

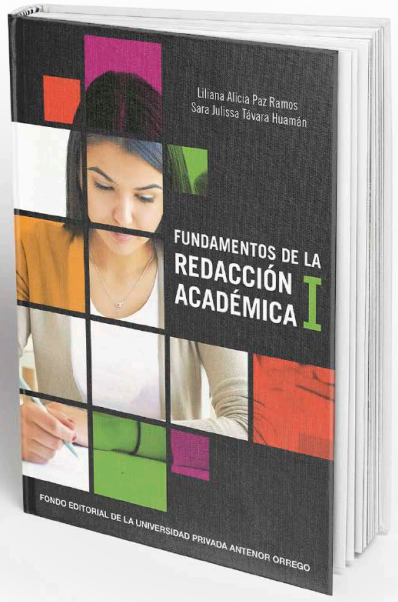
La ciencia, como fuerza motriz de la sociedad moderna, y el conocimiento filosófico, histórico, tecnológico y las creaciones vivenciales y estéticas del arte en sus diversas formas, generan el sentido de la vida, la conciencia con que los seres humanos asumimos nuestros actos. Que los artículos de este volumen contribuyan, cada quién con su tema, a la sabiduría de vivir en este mundo.

Eduardo Paz Esquerre
Editor jefe

FUNDAMENTOS DE LA REDACCIÓN ACADÉMICA I Y II

Liliana Alicia Paz Ramos
Sara Julissa Távara Huamán

Fondo Editorial de la Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, 2020. Tomo I, 183 páginas; tomo II, 194 páginas.



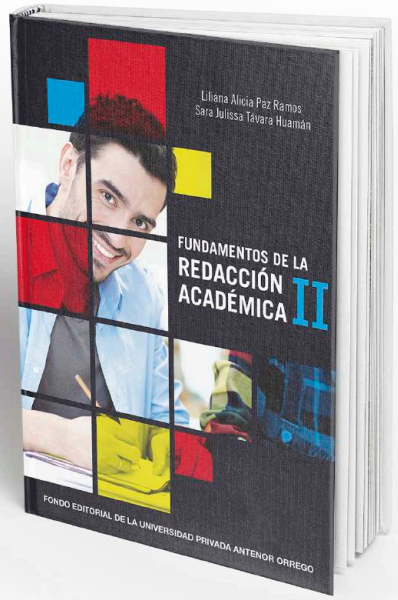
PALABRAS LIMINARES

Dado que no es habitual un «prólogo» o «prefacio» en textos de carácter didáctico y que no es mi deseo trasgredir las buenas tradiciones editoriales, lo que viene a continuación solo debe entenderse como un intento de hilvanar algunas frases coloquiales que pudieran corresponder a la amabilidad que tuvieron las profesoras Liliana Paz y Sara Távara, de pensar en mí para este menester y a la vez estimular la continuidad de su aventura intelectual.

Por supuesto, en cuanto me fue posible, hice una primera revisión de la distribución y dosificación de los contenidos teóricos: morfológicos, sintácticos y fonológicos, vinculados con los asuntos de puntuación y tildación, así como de los ejemplos, del temario ortográfico, de las actividades de aplicación y los recursos nemónicos, de los instrumentos de evaluación propuestos y hasta de las referencias bibliográficas. Toda la información está bien organizada, fundamentada y diagramada con cuidado. En general, me pareció un trabajo extenso y laborioso, para confrontar un problema grave y no menos vasto.

Extrañamente, cuando hacía unas anotaciones, se activó en mi memoria una frase de Luis Jaime Cisneros que bien vale la pena glosarla. A propósito de la promulgación de una ley general de educación, comentó mordazmente, en un periódico que él dirigía: «ya tenemos ley de educación, ahora nos falta la educación». Como experimentado maestro universitario sabía a ciencia cierta que la situación educativa del país se deterioraba sin solución de continuidad, a pesar de los esfuerzos reformistas de los años setenta. Algo que, desde luego, no era ningún secreto de Estado. Se percibía en la costa, con indiferencia, en la sierra, con preocupación, y en la selva, con desgarro; pero no se contaba con indicadores cuantitativos que permitieran medir la gravedad del problema.

Cuando la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico) comenzó a aplicar sus sistemas de evaluación a estudiantes de educación secundaria, con la finalidad de elaborar diagnósticos que sirvieran a los países miembros de la organización, para el mejoramiento de sus políticas públicas, el Perú se integró como socio



el año 2000, pero el año siguiente, el gobierno del prófugo A. Toledo lo desafilió. Fue reincorporado en 2006 y desde entonces, los resultados obtenidos por los adolescentes peruanos en las pruebas PISA revelan claramente que nuestro sistema educativo presenta serias deficiencias para el logro de las competencias pedagógicas, en particular, de las correspondientes al desarrollo de la comprensión lectora. Y los resultados de las pruebas de Evaluación Censal de los Estudiantes (ECE), del Ministerio de Educación, confirman la desafiante problemática educativa. Hoy tenemos el diagnóstico, el dinero para la acción —que no tuvieron los militares golpistas de los setenta— pero hasta hoy no asoma la política educativa apropiada.

En una situación social tan poco propiciatoria, la mayoría opta por resignarse o desentenderse de los problemas; muchas personas, llenan plazas para renegar contra las autoridades que ellas mismas no supieron elegir, y solo una minoría —casi insignificante— prefiere entender los problemas como retos ineludibles. De esta minoría forman parte las profesoras mencionadas, dispuestas a seguir batallando por elevar la calidad de la docencia universitaria, decididas a romper la cadena de deficiencias que arrastran los estudiantes desde la escuela y el colegio, sin escatimar ningún esfuerzo físico o intelectual: racional o creativo, sabiendo aun que lo suyo es una aventura casi quijotesca: luchar contra molinos de viento, anacrónicos pero persistentes, en un villaje de la aldea global.

Cómo no sentir un hálito de resistencia contra las deficiencias de aprendizaje en el trabajo serio de Liliana y Sara, cuando advierten, de inicio, que uno de los problemas centrales de la vida universitaria está constituido por las frecuentes dificultades que tienen los «estudiantes y profesionales» «para plasmar sus ideas y pensamientos en palabras», y —aunque dicho así— el problema parece sencillo, en realidad, es muy complicado cuando se trata de abordarlo y sumamente ardua la búsqueda de la solución; porque lograr —como se proponen las autoras— que los estudiantes expongan sus ideas con propiedad y corrección, en forma escritural o

textual, demanda un requisito ineludible: *hablar bien*, puesto que nadie puede escribir sobre lo que no es capaz de hablar con claridad y precisión.

Esta competencia figura como una las aspiraciones principales del proceso de educación básica, pero la logran muy pocos, por lo cual, en general, el sector mayoritario ingresa a la universidad con deficiencias de hablar, comprender, escribir y leer, y egresa del posgrado con las mismas limitaciones, por razones simples: porque el desarrollo de las facultades idiomática y lectural, corresponden a períodos cruciales de la vida humana. Desde que Chomsky planteó su irrefutable tesis sobre la innatitud de la facultad lingüística en los seres humanos, se sabe que el dominio de las estructuras básicas de la lengua debe alcanzarse al promediar los siete años de edad. Hoy se sabe además que, el hábito de lectura debe consolidarse en la adolescencia, antes de los dieciséis años. Por supuesto, cualquier esfuerzo tardío es justificable y hasta plausible, pero extremadamente problemático.

Nada de lo anotado, por cierto, merma la importancia y oportunidad del trabajo que comentamos, porque en ningún momento consideramos la desilusión ante el reto, sino por el contrario, la fe que impulsa el pensamiento racional de las autoras. Destacar la complejidad del problema, más bien, redimensiona la trascendencia de sus planteamientos didácticos. Alguien podría preguntarse ¿qué se puede lograr con un buen manual de redacción, en la universidad peruana o, más precisamente, en una universidad con cincuenta o sesenta mil estudiantes? La respuesta podría ser: poco, desde la individualidad de un maestro y casi nada, ante la inmensidad del problema social. Pero siempre será más productivo y gratificante, el emprendimiento de una aventura intelectual que la monserga tatarabuela de la peor tradición académica.

Circulan muchos libros de esta índole, incluso, editados por acreditadas editoriales europeas, pero la aparición de este manual —pensado, escrito y diseñado por gente de la academia— reclama, ineludiblemente, la atención de las autoridades universitarias, interesadas en reorientar la acción docente, con miras a resolver el problema central de redacción de estudiantes adultos, en los cortos tiempos pedagógicos asignados a esta asignatura, en consonancia con el vislumbre de las autoras. La meta no es inalcanzable. Para comenzar solo se requiere una buena dosis de decisión y persistencia, impregnadas de imaginación y un pequeño equipo de gente innovadora. Pero la activación de un proyecto tal es un problema aparte.

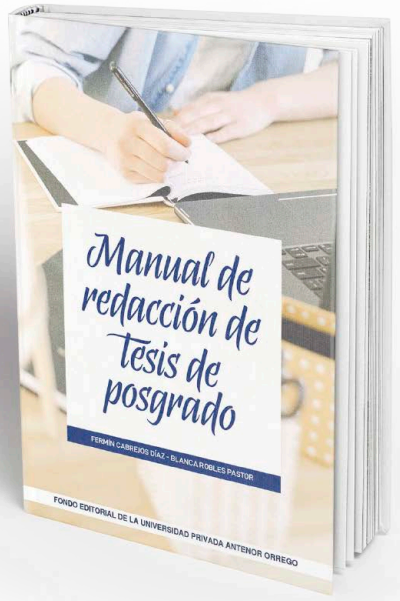
Cuando terminé la segunda lectura —ahora más detenida— de los ejercicios propuestos en los *Fundamentos de Redacción Académica I y II*, volvió a rondarme el recuerdo de Cisneros, pero ya sin atisbos de mordacidad, y escuché su voz engolada, modulada con calma: «ya tenemos un buen manual de redacción, ahora nos falta la buena redacción académica», un evidente enunciado vivaz, ingenioso, que no provenía de la desesperanza, sino de la esperanza fundada en este voluminoso y valioso manual. Por cierto, muy conscientes de la gravedad del problema, es de suponer que todas las soluciones imaginadas no puedan convertirse en realidad como en el país de las maravillas, del que no somos ni siquiera vecinos, pero sí se podrá avanzar significativamente con el trabajo pausado y sin reposo de todos los maestros que sueñen en común con Liliana y Sara.

Íbico Rojas-Rojas, Trujillo, 2020.

MANUAL DE REDACCIÓN DE TESIS DE POSGRADO

Fermín Cabrejos Díaz
Blanca Robles Pastor

Fondo Editorial de la Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, 2020. 220 páginas.



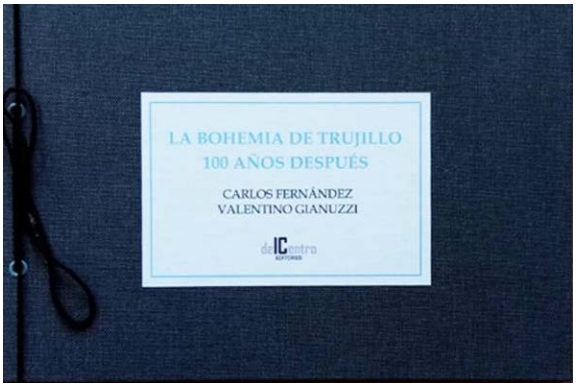
El presente manual se ha elaborado desde las aulas universitarias de conformidad con los avances metodológicos de la investigación científica y la normatividad académica propuesta por la Escuela de Posgrado. Así su diseño procura un análisis y desarrollo descriptivo del proyecto de tesis cuantitativo y cualitativo y de la tesis cuantitativa y cualitativa. El Capítulo 1 desarrolla el proyecto de tesis cuantitativo desde sus componentes descriptivos hasta la construcción teórico metodológico sobre sus referencias. Es decir se desarrollan los componentes operacionales tanto como los estratégicos, técnicos y científicos que conlleven a la persona investigadora elaborar una planificación científica sobre su problema usando una metodología cuantitativa. El Capítulo 2 desarrolla el diseño del proyecto de tesis cualitativo desde las unidades descriptivas hasta la construcción del diseño metodológico en su fase preparatoria, para lo cual deberá, la persona investigadora, aplicar el razonamiento inductivo como el abductivo para poder argumentar su pregunta inicial luego formular el problema y desarrollar su diseño metodológico emergente o proyectado. En el Capítulo 3 se presenta la estructura de la tesis cuantitativa desde sus páginas preliminares con un diseño estratégico-metodológico, hasta el cuerpo de la tesis en donde la persona investigadora deberá desarrollar su diseño teórico aplicando la metodología cuantitativa. Obliga una demostración de sus hipótesis de trabajo en coherencia con el recojo de información y argumentación escrita que permita desarrollar un estilo propio del investigador. El Capítulo 4 es la concepción del marco teórico de la tesis que no es sino el desarrollo de los paradigmas o teorías que orientan la investigación.

Es la genialidad de la persona investigadora que al mundo lo clarifica y explica; parafraseando a Albert Einstein "es la imaginación la que rodea al mundo" y en base a ella se construye el marco teórico. Es en donde el investigador postula una teoría o cimenta un nuevo paradigma para el desarrollo de su ciencia. El Capítulo 5, elaborado por la Dra. Blanca Robles Pastor, presenta el análisis de los datos en una investigación cuantitativa; desde su construcción, procesamiento, análisis, organización y su prueba en la investigación correlacional como en la investigación experimental. Su fundamento

está centrado en el método estadístico, haciendo uso del programa estadístico IBM SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). En el Capítulo 6, la Dra. Blanca Robles Pastor presenta orientaciones prácticas para realizar el procesamiento de datos en investigación cualitativa mediante un conjunto de procesos basados en la teoría fundamentada. Describe los procedimientos y técnicas para analizar datos y la manera cómo interpretar la realidad estudiada. Con el convencimiento que el presente manual es una guía operativa para que el estudiante del postgrado tenga una mirada más amplia del rol investigador que debe demostrar posterior a su graduación. Parafraseando a Albert Einstein "La imaginación es más aceptada que el conocimiento, el conocimiento es limitado la imaginación rodea al mundo".

Fermín Cabrejos Díaz.

LA BOHEMIA DE TRUJILLO, 100 AÑOS DESPUÉS



Carlos Fernandez
Valentino Gianuzzi

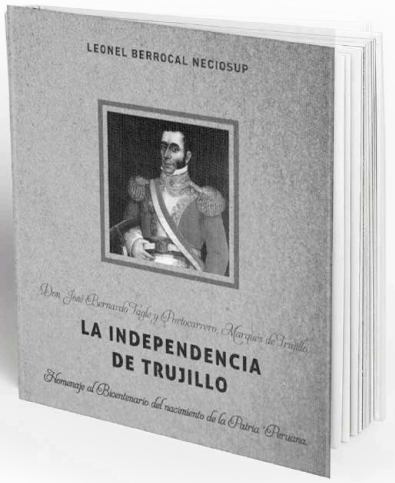
Del Centro Editores, Madrid, 2020, 110 páginas.

En agosto de 2016, el Centro Cultural Inca Garcilaso rindió homenaje a uno de los grupos literarios más célebres del Perú. Y lo hizo a través de una exposición bibliográfica que nos acercaba a su mundo y ponía de manifiesto los alcances de este grupo de jóvenes que reunió a varias de las figuras más determinantes de la vida cultural y política del Perú.

Los documentos e imágenes aquí reproducidos y anotados pertenecen en su mayoría al periodo comprendido entre la aparición de la revista *Iris*, en mayo de 1914, y la publicación del periódico *El Norte*, en febrero de 1923; la etapa mejor conocida de las actividades artísticas del grupo trujillano, así como de su creciente actividad política. Además de celebrar a la Bohemia de Trujillo y arrojar luz sobre ella, este catálogo pretende impulsar nuevos estudios sobre los aspectos menos conocidos de la biografía intelectual del grupo.

(Tirada de 100 ejemplares numerados y firmados por el editor, realizados en forma artesanal, en papel Fabriano de 160 g, tapas enteladas, atados a la manera de un álbum fotográfico. 110 pp. Con 65 imágenes reproducidas. 20 x 30 cm. 805 g. ISBN 978-84-122687-0-6).

LA INDEPENDENCIA DE TRUJILLO



Leonel Berrocal Neciosup

Gráfica Real SAC, Trujillo, 2020, 248 páginas.

Estamos muy cerca para celebrar el bicentenario de la independencia de la intendencia de Trujillo. Nos preguntamos qué es la independencia y para qué la querían los españoles-americanos nacidos en esta tierra norteña del Perú. ¿Qué se logró?: ¡La libertad y la patria!

Es más, qué es lo que aspiramos, nosotros ahora, a través de nuestras autoridades, para la provincia de Trujillo, para sus habitantes, los que queremos celebrar este bicentenario. ¿Acaso será una celebración más de las que siempre estamos acostumbrados a celebrar, como el Día de la Madre o el Día del Padre o nuestro cumpleaños? No debemos olvidar que la independencia de la Intendencia de Trujillo fue un acto histórico, inigualable, que marcó el inicio de la Independencia del Perú, los peruanos nacidos en la Intendencia de Trujillo, los que habían jurado luchar por la libertad de los pueblo oprimidos, empezando por donde habían nacido. Entonces qué tipo de celebración queremos para este 2020, y para nuestro Trujillo de los cincuenta años siguientes

La independencia de la Intendencia de Trujillo, no se circunscribe sólo a la fecha de su proclamación, el 29 de diciembre, el *Día de Trujillo,* sino que fue todo un proceso, que empezó en Europa, en América del Norte y fundamentalmente cuando llegó Torre Tagle a Trujillo; porque él vino a Trujillo para eso, para lograr la emancipación de la opresión de España.

Fue su ilusión apasionada, con temor, pero con firmeza. Porque los hombres nacidos en el Perú deseaban con afán gobernar su propia tierra. Posteriormente, el 24 de diciembre, inicia las acciones, cuando ordenó la captura del coronel español Carlos Tolrá y ese mismo día el cabildo bajo la presidencia del alcalde Manuel Cabero y Muñoz, acordaron la independencia de la intendencia de Trujillo; el 27 del mismo mes, se produce el arresto del obispo español José Carrión y Marfil, a quién al día siguiente, desde Huanchaco lo embarcaron en la goleta "Constitución" hacia Huaura. Inicialmente la independencia fue el deseo de la juventud integrada por los criollos para dejar

de ser discriminados y lograr la libertad del Perú. Como lo manifestaran, independientemente, San Martín y Bolívar, que primero se tenía que lograr la independencia y libertad del Perú, para después consolidar la independencia de América.

La independencia de Trujillo, proclamada el 29 de diciembre de 1820, se constituyó como el factor principal para que el general José de San Martín no regresase a Chile y más bien, se quedara en el Perú para tomar Lima, con la seguridad de tener todo el norte a su favor comandado por el marqués de Torre Tagle con los trujillanos y declarar la independencia del Perú, tal como él mismo, años después, estando en París, Francia, declaró ante el general Juan Manuel Iturregui que: "si no hubiera sido porque Trujillo proclamó su independencia el 29 de diciembre de 1820, el Ejército Libertador se hubiera regresado a la Argentina".

Es necesario esclarecer y definir la participación principal que cupo al marqués don José Bernardo de Torre Tagle y Portocarrero, hijo de padre y madre de origen vasco, en la independencia de la Trujillo, pues buscó venir a esta ciudad, porque supo que acá se daban las condiciones necesarias para lograr la independencia, conocedor de esta zona norte, desde cuando hizo su reingreso al Perú por el puerto de Guayaquil, recorriendo pueblo por pueblo, y constatar que en el norte desde Piura, Lambayeque y Trujillo residían muchos egresados de la aulas carolinas; por lo tanto estaban imbuidos de las ideas libertarias que ahí habían aprendido. Por esa razón, nunca intentó asumir el cargo de intendente titular de la provincia del Altiplano (Bolivia), mas bien, se mantuvo en Lima como edecán del virrey, y cuando este quiso favorecer a su protegido el marqués Sánchez Lima, para el cargo de intendente titular del Altiplano; le propuso al Marqués de Torre Tagle que renuncie al titularato de la intendencia sureña por lo que Torre Tagle le replicó: "Acepto a cambio de la Intendencia de Trujillo, vacante por retiro de don Vicente Gil", propuesta que aceptó el virrey Pezuela y concedió a Torre Tagle la intendencia de Trujillo pero con la mitad del sueldo que hubiera ganado en La Paz. Esto demuestra que Torre Tagle ya tenía en mente iniciar la independencia del Perú desde Trujillo. Además en la capital, en el año 1812, silenciosamente, gastó 20,000 pesos para armar un ejército de 1,000 soldados para declarar la independencia en Lima. Lamentablemente no prosperó esta insurgencia y fue apresado, junto con otros limeños, entre ellos José de la Riva Agüero, pero tuvo que pagar fuerte sumas, para mantener su libertad y la de sus amigos.

Debemos precisar que el Libertador don José de San Martín, llegó al Perú y desembarcó en Paracas el 8 de setiembre de 1820, cuando Torre Tagle ya había iniciado su plan estratégico para lograr la independencia del Perú, empezando por la de Trujillo.

Necesario es señalar qué, realizada la proclamación de la independencia en Trujillo, este hecho, no fue suficiente para que todos los pueblos que integraban la intendencia de Trujillo, también la declararan; no fue así de fácil. En cada pueblo hubo alcaldes españoles y subdelegados, representantes del virrey, adictos al rey; y por lo tanto, la resistencia a este movimiento libertario de independencia fue combatida por las autoridades reales.

Por esta razón algunos pueblos o partidos, llamados ahora provincias, se opusieron e hicieron resistencia, alzándose en armas contra los mensajeros del Gobernador de Trujillo y las autoridades y el ejército de la intendencia de Trujillo, como los casos de Otuzco, Cajabamba e Higos Hurgo en Chachapoyas, donde hubo enfrentamiento armado y muchos muertos; y solo mediante estos actos, se pudo consolidar la independencia en todo el extenso territorio, que comprendía la intendencia de Trujillo.

Sin lugar a duda, el marqués Torre Tagle es el que arriesgó todo para venir a Trujillo e iniciar la revolución de la independencia del Perú. (Ortiz de Zevallos, 1994: 7).

Los movimientos por la independencia en el sur del territorio peruano obedecieron al deseo de restituir el poder a los descendientes del inca y seguir en el mismo sistema imperial incaico, mientras que, en el norte, el movimiento revolucionario de Torre Tagle fue para lograr la libertad del pueblo.

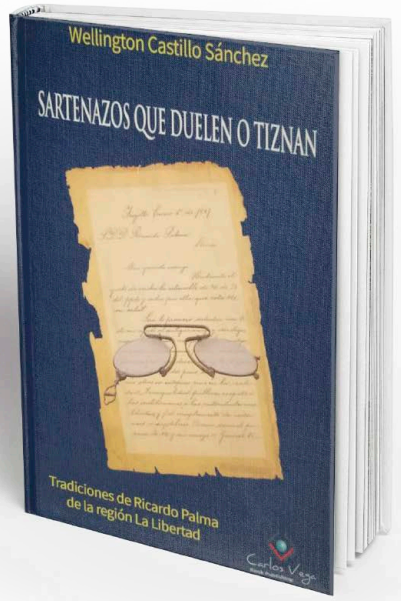
Debemos rescatar de la actuación de los colaboradores de Torre Tagle, como el alférez Silvestre de la Cuadra, el coronel Santa Cruz, el coronel chileno Juan Antonio Borgoño, los integrantes del cabildo trujillano, cada uno cumplió su función con riesgo pero eficientemente. Merecen un MAUSOLEO y traer los restos de Torre Tagle.

Dejamos esta historia de Trujillo, para el conocimiento de los habitantes del norte, cuyos antepasados aportaron un poco de sus bienes y de su trabajo, primero, para lograr la independencia anhelada, y después, para consolidarla.

Esta obra la hemos formalizado, siguiendo los parámetros de un trabajo y rigor científico, cuidando prolijamente la bibliografía y las citas de las fuentes respectivas.

El autor

SARTENZOS QUE DUELEN O TIZNAN TRADICIONES DE RICARDO PALMA DE LA REGIÓN LA LIBERTAD



Wellington Castillo Sánchez

Editor Carlos Vega – Book Publishing, 2ª ed.
Trujillo, 2019, 246 páginas.

Unas palabras sobre este libro

En vida de Palma, entre la república caudillista de Gamarra (1833) y la del Oncenio de Leguía (1919), las comunicaciones terrestres enfrentaban grandes dificultades por la falta de caminos y vías carrozables, mapas y guías, el escaso dominio de la vasta y accidentada geografía, el mínimo transporte automotor (solo al final del periodo) y otras limitaciones que ensombrecían el cuadro, por demás precario y desfavorable para el desarrollo de la actividad viajera de motivación comercial, laboral o administrativa, pues la de orden turístico prácticamente no existía. El famoso viaje de José de la Riva-Agüero y Osma, del Cuzco a Huancayo, realizado en 1912, de cuyo itinerario nos informa al detalle su magistral y reflexivo ensayo nacionalista titulado Paisajes peruanos, es un buen ejemplo de los gravosos recursos materiales y del sostenido esfuerzo físico que se requerían para superar los obstáculos del tortuoso camino.

Esa situación limitó grandemente el conocimiento del país por las élites limeñas, las cuales muchas veces nunca salieron de la urbe, entre pueblerina y ciudadana, que era la capital del Perú. Sin embargo, no fue ese el caso de Ricardo Palma, que en sus años juveniles tuvo experiencias viajeras que dejaron honda huella en su carácter, pues, al mismo tiempo que presumía de poeta, ejercía de oficial de marina contable en los buques de la Armada, empleo que le impuso tediosas singladuras a lo largo de la costa peruana. Por lo que toca a los traslados terrestres, casi siempre forzados por las circunstancias, ellos le exigieron no pocos sacrificios, especialmente cuando fueron parte inevitable de extenuantes campañas emprendidas por tropas colecticias al mando de algún caudillo carismático. Precisamente, ese fue el contexto de su aventura y recorrido por los áridos desiertos y feraces valles del departamento de La Libertad, siendo parte directriz de la fuerza rebelde que obedecía al coronel José Balta, militar y político que allá por los años de 1867 y 1868 se levantó contra el régimen liberal del presidente y también coronel Mariano Ignacio Prado. En tan especial circunstancia, Palma visitó de tránsito Trujillo y otros pueblos comarcanos, como

Pacasmayo y San Pedro de Lloc, donde protagonizó una anécdota versificadora1 y no dejó

pasar la ocasión sin conocer algo de su importante historia (Trujillo había sido capital de la extensa intendencia comprensiva de todo el norte del país, creada en 1784 como parte del nuevo sistema de gobierno provincial establecido en el Virreinato peruano por orden del rey Carlos III). Su amor al pasado lo habría conducido, mediante abordajes e inquisiciones a los vecinos –como José Félix Ganoza, su compañero en el Congreso Nacional–, a los no lejanos tiempos del dominio hispano y su aún supérstite mundo, jerarquizado pero compartido, de españoles (peninsulares y criollos), indios, mestizos, negros, mulatos, zambos y un largo etcétera. No sabía que, andando el tiempo, iba a escribir al menos doce relatos tradicionales ocurridos en esa comarca, ocupándose de sus gentes y conflictos, de sus tesoros escondidos y de anécdotas del tiempo heroico, lo que es decir la Independencia, entre muchos temas. A modo de apostilla gastronómica, probable remembranza de experiencias vividas en la costa norte: en 1896, unos vecinos de Casma le preguntaron por la antigüedad de los tamales, asunto que los llevaba encontrados; su veredicto salomónico fue: "Chiclayo para el arroz con pato; Trujillo para la causa, y Lima para los tamales...".

Por cierto, no fue Palma el único tradicionista de La Libertad. A su sombra y perceptible influjo, también "tradicionaron" en torno a esa región Abelardo Gamarra (El Tunante), Marco A. de la Fuente, Carlos Camino Calderón y otros escritores más actuales. Y, por lo que toca a los temas "tradicionados", sus corresponsales liberteños –el abogado e historiador Nicolás Rebaza, autor de los Anales del departamento de La Libertad en la Guerra de la Independencia, y Francisco Moreno Azcate– le proporcionaron materiales para redactar "Los brujos de Shulcahuanga" y la tercera parte de "Los buscadores de entierros"2.

El poeta y catedrático Wellington Castillo Sánchez presenta esta segunda edición de su libro Sartenazos que duelen o tiznan. Tradiciones de la región La Libertad, corregida y aumentada gracias a las investigaciones que ha realizado desde 2012, cuando salió la primera. Perseverante y acucioso, el autor no ha dejado de ampliar sus proyecciones, de profundizar sus análisis, de echar nueva luz sobre el ramillete de tradiciones que ha escogido, enfocando sus elementos históricos y ficcionales, el humor, las fuentes, etc. El mejorado fruto que nos entrega prueba su dedicación e interés en el tema, tanto como el plausible propósito de brindar a los lectores un resultado más logrado y perdurable, de lo que es ejemplo la atinada consulta del libro de autor chileno que le sirvió a Palma para relatar, en "Un montonero", cómo fue el valeroso final de Leoncio Prado3. El estudio de las tradiciones de tema no limeño, no pocas ni menos importantes, con las cuales D. Ricardo legitimó el título abarcador de su obra –Tradiciones peruanas–, tiene como precedentes principales los trabajos de Aurelio Miró Quesada S., sobre las tradiciones de tema piurano, y Tomás Guillermo Santillana Cantella, enfocado en las de asunto ayacuchano4.

Este libro enriquece literariamente el conocimiento de la historia de Trujillo, Huamachuco, San Pedro de Lloc, Chicama y otros lugares, incluso recónditos, del departamento, de la mano de las tradiciones liberteñas, construidas gracias al concurso de documentos antiguos, de leyendas orales, de impresos contemporáneos y de la inagotable fantasía de D. Ricardo, buen rebuscador de antiguallas, como alguna vez se llamó. Por cierto, temas muy diversos animan los doce relatos: huacas, huaqueros y buscadores de entierros ("El Peje Chico" y "Los buscadores de entierros"), pasquines y venganzas femeniles ("Los pasquines del bachiller Pajalarga" y "La nariz

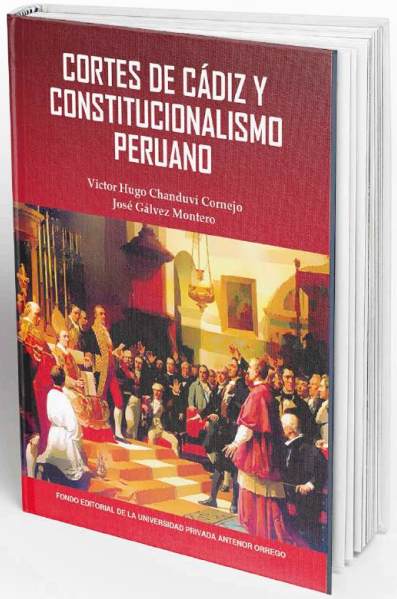
de camello"), pugnas eclesiásticas ("Las clarisas de Trujillo" y "Excomunión contra excomunión"), rencillas políticas y abolengos ("De cómo un príncipe fue alcalde en el Perú"), aprestos patriotas ("Los brujos de Shulcahuanga"), héroes nacionales ("Un montonero"), misteriosos tesoros jesuitas ("Los macuquinos de Cuspinique"), etc.

Conviene recordar que estas tradiciones cumplen el objetivo que su autor les trazó a todas las que salieron de su pluma: explicar la historia en forma amable y simpática, lejos de la seriedad y aridez empleada por los discípulos de Clío. Nos presentan un cuadro muy atractivo del plurisocial vecindario de La Libertad: pasquinistas y mercachifles, mujeres de muchas ínfulas y pocas pulgas, indios curacas y del común, obispos y abadesas, etc., actores de una comedia humana variopinta y antagónica, miembros de una sociedad que ya contenía los elementos esenciales y constitutivos del Perú moderno, de cuya vida en común surgió la cultura que lo caracteriza y sostiene su identidad. Tales son los actores de estos relatos, cuyo perfil, aderezado por el talento literario de Palma, notable descriptor de tipos humanos, revela la frescura de sus semblantes, el genio de su carácter, el tono de su personalidad.

El libro de Wellington Castillo Sánchez nos faculta a esperar nuevos aportes críticos tan sugestivos como el que ahora recibimos.

Oswaldo Holguín Callo
Pontificia Universidad Católica del Perú
Academia Peruana de la Lengua

CORTES DE CÁDIZ Y CONSTITUCIONALISMO PERUANO



Víctor Hugo Chanduví Cornejo
José Gálvez Montero

Fondo Editorial de la Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, 2020, 153 páginas.

Este libro consta de tres capítulos. El primero trata sobre el aporte de Cádiz al constitucionalismo, en el cual incluye los contenidos referentes a: antecedentes históricos, el liberalismo europeo y la Revolución Francesa, las sesiones de las Cortes Extraordinarias y Generales de Cádiz (carácter de la Constitución, los debates, características de la Carta de 1812, principios, organismos constitucionales: A. Las cortes B. La corona C. Secretarías de despacho D. Consejo de Estado E. Tribunales de justicia F. La Administración local y provincial). Luego se refiere a la obra socioeconómica de Cádiz, y a los territorios hispanos en América que comienzan a buscar la independencia

El segundo capítulo centra el tema principal: Cádiz y el constitucionalismo en el Perú. Comprende: 1. La Constitución de 1812. 2. Primeras manifestaciones de la Constitución gaditana en el Perú: Constitución de 1823, Constitución de 1826, Constitución 1828, Constitución de 1834, Constitución de 1839, Estatuto provisorio de 1855, Constitución de 1856, Constitución de 1860.

Y en el capítulo tercero se refiere al impacto de la Constitución de Cádiz en la formación del Estado peruano, con los siguientes temas: el liberalismo y la convocatoria a las cortes, las diputaciones de ultramar, los derechos de los indígenas, el constitucionalismo peruano y la influencia de Cádiz, y finalmente la formación del Estado peruano.



RESEÑA DE EVENTOS

HELIOS EN COLOMBIA



Los colegas de la Facultad de Educación y Humanidades José Luis Otiniano (lado izquierdo) y Sonia Quezada García (lado derecho) difundieron la revista Helios en el II Congreso Internacional de Investigación y III Encuentro de Semilleros de Investigación realizado el mes de octubre de 2019 en la Universidad de Investigación y Desarrollo, de Colombia. Cada uno de ellos tuvo a su cargo una ponencia sobre el campo de investigación. En la foto se encuentran acompañados de Martha Cecilia Guarnizo García, directora de la Oficina de Relaciones Internacionales e Interinstitucionales de esa universidad, en Bucaramanga.



Por su parte, la Dra. Blanca Robles Pastor, participó el año 2019 en un evento académico en la Universidad Nacional de Colombia, en la ciudad de Barranquilla; además de su ponencia titulada "Análisis factorial para determinar la validez de constructo de un instrumento de medición", sustentada en el 29 Simposio Internacional de Estadística, compartió nuestra revista con colegas de ese país.

HELIOS EN LA TV



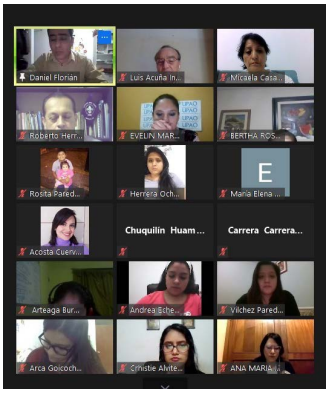
El Vol. 4 N° 1 de Helios fue comentado por el canal UPO TV, para cuyo efecto el programa UPAO Noticias, conducido por el comunicador Alberto Pinillos Bocanegra, entrevistó al director.

LES GUSTA HELIOS



Siempre preguntan y reciben nuestra revista, la Dra. Rosa Isabel Noriega Chávez (izquierda), profesora de la IE San José N°81608, de La Esperanza, y la Lic. Pegy Acevedo Rojas (derecha), de la IE Francisco de Zela N° 80028, de El Porvenir.

MARTES EDUCATIVOS



La Facultad de Educación y Humanidades ha instituido los "Martes Educativos", una serie de eventos, vía virtual, en los cuales participan profesores y estudiantes. Fueron propuestos por la Dra. Evelyn Merino Carranza. El primero de ellos estuvo destinado a la enseñanza de la música a niños y fue dirigido por el Mg. Daniel Florián Florián. Asistieron a este evento el decano, Dr. Luis Acuña Infante, y la directora de la Escuela de Educación, Mg. Micaela Casanova Abarca.

CEREMONIA DE IMPOSICIÓN DE MANDILES



segundo semestre de 2020. Se realizó vía virtual, también participaron los padres de nuestras alumnas de Educación Inicial.

PRESENTACIÓN DE OBRA



"Retratos y semblanzas del Grupo Norte", de Elmer Robles Ortiz, publicado por el Fondo Editorial de la UPAO (2020), fue presentado por el profesor Carlos Pérez Urrutia (UPN) en la Feria Internacional del Libro de Trujillo, organizada por la Municipalidad Provincial de nuestra ciudad y realizada de modo virtual. Días antes fue comentada por Luis Eduardo García en Enfoque, Suplemento Dominical de La Industria (11 de noviembre, 2020.)



CORRESPONDENCIA

CARTAS AL DIRECTOR

FRAGMENTOS DE COMUNICACIONES RECIBIDAS

Querido Elmer Robles Ortiz, he descargado la revista, la leí y estoy feliz.

Muchas gracias por la confianza y la amistad que has depositado en mí.

Desde Santiago de Chile, mi abrazo vallejiano, mi cariño y mi respeto.

Cecill Scott

(Poeta, narradora y ensayista chilena.Varias veces visitó Trujillo, para participar en las actividades del movimiento cultural Capulí, Vallejo y su Tierra).

6 de setiembre de 2020.

Felicitaciones al Dr. Elmer Robles Ortiz por la edición de la revista Helios, vol 4 N° 1, enero- junio 2020. Universidad Privada Antenor Orrego. Perú.

HELIOS, revista académica dedicada a las ciencias de la educación y disciplinas conexas. Publica trabajos de docentes e investigadores de esta universidad y de otras instituciones.

HELIOS es un homenaje a Antenor Orrego. "Hemos tomado el nombre de Helios en recuerdo de uno de los proyectos intelectuales de nuestro mentor, el amauta Antenor Orrego, en cuyos años de intensa producción en los campos ético y estético, con profundas implicancias educativas, tuvo listo para su edición un libro de ese título que, lamentablemente, se perdió. Quedó trunca su intención." (Robles Ortiz, 2020)

Es un volumen de gran densidad, con artículos y reportajes de la educación a la antropología, de la etnología a la poesía, con gran espíritu enmarcado en el giro decolonial.

Agradecido por la publicación de la reseña sobre nuestro trabajo postdoctoral "Pedagogías, paz y resiliencia en el marco del postacuerdo colombiano, mayo, 2020", en la Doctorado de Ciencias de la Educación, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja.

José Pascual Mora García

(Profesor Titular Emérito de la Universidad de Los Andes, Táchira, Venezuela. Actualmente es docente de la Universidad de Santo Tomás (Tunja), la Universidad Libre (Pereira) y del Doctorado de la Universidad de Cundinamarca (todas ellas de Colombia).

7 de setiembre de 2020.

Me gustó mucho el trabajo de Rousseau y la conferencia de Jorge Capella. Felicitaciones.

Cordialmente,

Íbico Rojas

(Profesor de las universidades Nacional Mayor de San Marcos y Federico Villarreal)

10 de setiembre de 2020

No he tenido oportunidad de leer [hasta ahora] esta revista HELIOS, Vol.3, 2.

Acabo de leerlo, en lo que respecta al artículo presentado [se refiere al de su autoría], excelente diagramación.

Fermín Cabrejos Díaz

(Profesor de la UPAO).

17 de setiembre de 2020

Querido maestro, sus palabras me llenan de alegría. Cuente usted conmigo, para lo que necesite. Veo que están impulsando una gran labor con Helios. ¡Felicitaciones y muchas gracias por compartirme el último número!

Carlos Pérez Urrutia

(Profesor de la Universidad Privada del Norte, Trujillo).

18 de octubre de 2020

Como en los casos anteriores, muy interesante el Vol.4 N° 1 de Helios. Particularmente, destaco el informe especial sobre el "Centenario del Primer Congreso Nacional de Estudiantes 1920-220", realizado en el Cusco, hecho trascendental de la historia de la educación. Esta revista lo resaltó, lo cual no lo hicieron otros medios académicos o de la información cotidiana.

Sonia Quesada García

(Profesora de la Universidad Privada Antenor Orrego).

15 de noviembre de 2020)

CÓDIGOS DE ÉTICA

Helios, revista de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Privada Antenor Orrego, en el plano internacional, se adhiere a las disposiciones elaboradas por Committee on Publication Ethics (COPE), y en el plano institucional asume lo dispuesto mediante la Resolución Rectoral N° 072-2027-CD-UPAO que aprueba el Código de Ética para la Investigación de esta casa de estudios.

En tal sentido, asumimos los criterios de las buenas prácticas para la edición de revistas.

Entonces, la creatividad, la veracidad, la honestidad son constantes del quehacer editorial.

Los diferentes textos presentados deben caracterizarse por su originalidad, no haber sido publicados anteriormente y que no sean enviados al mismo tiempo a otro medio.

Cuando en un texto figure más de un autor, todos deben haber sido partícipes en las diferentes fases de la producción del trabajo. Es reñido con la ética la inclusión de personas que no tuvieron efectiva y directa participación durante la investigación y elaboración del informe.

Igualmente, es reñido contra la ética la presentación de textos parcial o totalmente tomados de otros autores, o parafraseados sin presentar las referencias bibliográficas. Estas acciones de plagio se encuentran tipificadas para su penalidad por la legislación vigente.

Los textos remitidos a los evaluadores tienen carácter de confidencialidad y no serán usados para fines ajenos a su labor.

INFORMACIÓN PARA LOS AUTORES

HELIOS es la Revista Oficial de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Privada Antenor Orrego (UPAO), de Trujillo, Perú. Tiene periodicidad semestral, publica artículos principalmente de la esfera educativa y también de campos afines. Recibe textos de la comunidad académica orreguiana y de autores que no pertenecen a ella, peruanos y foráneos.

1. Los artículos deben ser originales e inéditos, enviados por correo electrónico, o presentados en un CD, en tipo de letra Times New Roman, tamaño 12, escritos en español con letras de color negro, en formado Word, tablas en Excel, tamaño A4, interlineado de 1.15 , acompañados de la versión impresa en papel bond blanco.
2. La extensión máxima de los textos, incluyendo imágenes, tablas y bibliografía, será de 25 carillas.
3. Los artículos, después del título en español e inglés, nombre y apellidos del autor o autores, comprende las siguientes partes: resumen y palabras clave, abstract y key words, introducción, material y métodos, resultados, discusión, conclusiones y referencias bibliográficas. Según el tipo de investigación o naturaleza del tema, caben las adaptaciones por parte de los autores, teniendo en cuenta, por ejemplo, que material y métodos, resultados y discusión aluden al desarrollo de los contenidos del problema tratado.
4. Recibidos los trabajos, serán sometidos a arbitraje anónimo y confidencial, es decir, a evaluación por pares académicos, quienes informarán la procedencia de su publicación. Las observaciones del Comité Editorial y de los evaluadores serán tomadas en cuenta por el autor para efectuar los ajustes pertinentes y su aprobación. La instancia responsable de la decisión final le corresponde al director y a los editores asociados.
5. La revista se reserva el derecho de realizar correcciones menores de estilo y mantendrá canales de comunicación con los autores para resolver las dudas e inquietudes que pudieren presentarse.
6. En nota de pie de página con la cual se inicia el artículo, se debe indicar los siguientes datos del autor: título, grado o condición académica, filiación institucional, algún otro dato relevante y correo electrónico.

7. El resumen se presenta en 250 palabras como máximo, en él se debe aludir al objetivo, la relevancia, las estrategias seguidas y conclusiones.
8. La revista utiliza el estilo APA para las referencias bibliográficas. Sin embargo, proceden las notas de pie de página en los artículos cuya naturaleza así lo requiera, que deberán escribirse en letra Times New Roman, tamaño 10 y con interlineado sencillo. Estas notas, enumeradas en forma correlativa, se destinan para ampliar información, ofrecer explicaciones marginales o presentar datos adicionales de libros y autores.
9. Los títulos y subtítulos se escribirán en negrita. Los resaltados irán en itálicas (cursivas), no en negrita ni en letras mayúsculas, subrayadas o en colores.
10. Los cuadros o tablas, gráficos y otras ilustraciones, con sus títulos y leyendas respectivos, deben numerarse correlativamente. En la leyenda se citará la fuente, incluso si la elaboración es del autor. Todas las imágenes, a colores o en blanco y negro, serán enviadas en formato JPG de alta resolución, y ubicadas en el lugar que deben ocupar dentro del texto.
11. Las unidades de medida se escriben según el Sistema Internacional de Medidas; las cifras deben agruparse en tríos a la derecha e izquierda de la coma decimal y separadas entre sí por un espacio simple.
12. Presentado el texto para su publicación, no podrá ser enviado al mismo tiempo a otras revistas.
13. Cada autor recibirá tres ejemplares del número en el que aparece su artículo.
14. Los artículos de esta revista expresan el pensamiento personal de sus autores, no de la institución.

AUTORIZACIÓN PARA LA EDICIÓN Y PUBLICACIÓN DE ARTÍCULO CIENTÍFICO EN LA REVISTA *HELIOS*

Artículo

_____

_____

Autor(es)

_____

_____

Fecha

_____

Por el presente documento autorizo la edición y publicación del artículo indicado, para *Helios,* Revista Oficial de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Privada Antenor Orrego, en su versión impresa y digital. Se hará efectivo cuando el texto sea aceptado por el Comité Editorial.

Confirmo que el escrito no contiene materia cuya publicación viole algún otro derecho de propiedad intelectual de autor o de cualquier otra persona o entidad.

Firma(s)

_____

Documento de Identidad

_____

Nota: El trabajo no será procesado para su publicación en tanto que los editores no reciban esta autorización debidamente firmada en copia de esta hoja. Si el artículo no es publicado, este documento no tendrá efecto alguno.

INFORMACIÓN PARA LOS LECTORES

CÓMO CITAR LOS ARTÍCULOS DE ESTA REVISTA

Los artículos de nuestra revista pueden ser reproducidos parcialmente, siempre y cuando se cite a su autor y la fuente, de la siguiente manera: apellido (s) y nombre (s) del autor, título completo del artículo, ciudad y país, identificación de la revista, volumen, número, año y páginas.

Ejemplo: Lujan Castro, Rosario. Aplicación del programa de juegos FAMI para estimular la atención de los alumnos de 4 años de la I.E. N° 252 Niño Jesús de la ciudad de Trujillo. *Helios, revista de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Privada Antenor Orrego*, Trujillo, Perú, Vol. 2 N° 1, enero-junio, 2018: 9-31.

PARTICIPACIÓN

Los lectores pueden tener presencia y participación en *Helios*, comunicándose mediante cartas, en las cuales dejen sus comentarios y sugerencias, que serán publicadas en nuestra revista.

Pueden, asimismo, remitir imágenes –con sus respectivas leyendas o explicaciones, procedencia y autoría- relacionadas con el objetivo de *Helios*.

En cada caso, los remitentes anotarán el lugar de origen de su comunicación y la fecha, sus nombres y apellidos y documento de identidad.



Niños en edad de educación inicial

UPAO | FONDO EDITORIAL