



ISSN 2306-4072
e-ISSN: 2707-5419

UNIVERSIDAD NACIONAL
HERMILIO VALDIZÁN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Revista

iDENTIDAD

Investigación Científica,
Pedagógica y
Humanística

HUÁNUCO - PERÚ

Revista Educativa

*Revista de Investigación Científica,
Pedagógica y Humanística de la Facultad de
Ciencias de la Educación*

Revista Identidad Vol. 8
Año 8. N.º 1 - enero-junio, 2022
Periodicidad semestral
Huánuco, Perú

EDITOR

Arturo Lucas Cabello.

COMITÉ EDITORIAL.

Adalberto Lucas Cabello
Wilfredo Sotil Cortavarría
Caleb Miraval Trinidad
Rocío del Pilar Dávila Soto
Hilarión Páucar Coz

COMITÉ CONSULTIVO INTERNACIONAL

Miguel Polo Santillán (UNMS)
Richard Orozco Contreras (UNMS)
Claudio Ramírez Angarita (UGC-COLOMBIA)
David Villena Saldaña (UNMS)
Aníbal Campos Rodríguez (UNMS)
Lizcano Chapeta, C. J. (UNIANDES-Ecuador)
Joan Lara Amat y León (UNMSM)
Gonzal Mayos Solsona (UB - ESPAÑA)

DISTRIBUCIÓN Y CANJE

Facultad de Ciencias de la Educación -
UNHEVAL
Av. Universitaria N 601
Teléfono 062-591060
identidad.unheval.fce@gmail.com

CORRECCIÓN DE ESTILO

Angel Santillán Leño

DIAGRAMACIÓN

Lokeby

ISSN 2306-4072

EDITORIAL

El filósofo español, Ortega y Gasset, no tuvo la fortuna de conocer lo que hoy llamamos la sociedad del conocimiento, pero sí supo observar que los europeos habían decidido vivir de la investigación, de su inteligencia, así lo suscribe en su trabajo *Misión de la universidad*. López, dice que: "Ortega, insiste en la necesidad de vincular la docencia e investigación". Esto implica sin una buena inversión en educación superior y particularmente en investigación, "pasaríamos a ser simples recolectores de datos de centros de investigación del Norte". (López F. *Importancia de la investigación universitaria Latinoamericana en un mundo globalizado*: 1997, p. 323)

Identidad, tiene el noble propósito de estimular la investigación entre nuestros docentes, como: Ángel Elipio Santillán, en su artículo nos propone identificar la efectividad de la mediación escolar en la formación de lectores literarios, propuesta para mejorar la práctica cultural de lectura literaria. Enrique Sarango, sostiene en su trabajo, que una de las discusiones fundamentales en el Perú es sobre la identidad, la misma que es necesaria explicitarlas razonablemente. En tanto, Zoilita Faridi Gabino, nos explica sobre la aplicación del programa BIOLAB y el desarrollo del aprendizaje significativo en un contexto de clases remotas.

El colega, Enrique Santiago, propone que el contexto actual es propicio y viable para estimular la investigación en los jóvenes universitarios, bajo la vigilancia de los docentes investigadores. Alexandra Rivas y Evertino Laban, sostienen que el objetivo de su trabajo es acopiar los principales recursos de carácter educativo, socio-educativo y psicológico para familias en confinamiento por COVID-19; asimismo, Carlos Vergara y Esperanza Gonzales de la UNFV trabajan el tema de la educación y participación para el desarrollo local desde una perspectiva de cuenca.

Francisco Vásquez sostiene, que luego de medio milenio años de la independencia los países Latinoamericanos (Andino-Anahuac) imitan, adoptan y adaptan enfoques y corrientes pedagógicas provenientes de Europa y EE.UU., subestimando la riqueza histórica de sus pueblos. Saby Lazarte de la Universidad de Lima, busca establecer una introducción al análisis del concepto del lenguaje en el pensamiento de Descartes y Locke. Finalmente, Saúl Rengifo Vela de la UNMSM sostiene, que el primer liberalismo del Perú republicano se desarrolló principalmente entre 1822 y 1834. Como resultado de su actividad, tenemos las constituciones liberales de los años 1823, 1828 y 1834. Agradecemos a las autoridades de la Alta Dirección por su apoyo, y particularmente a nuestro Decano Dr. Ciro Lazo Salcedo por mostrar interés institucional por la indización de la Revista Identidad.

Arturo Lucas Cabello
Director-Editor

CONTENIDO

La mediación escolar en la formación de lectores literarios en estudiantes de educación secundaria.....	3
<i>Ángel Elipio Santillán Leño</i>	
Reflexiones en torno a la identidad en el Perú	10
<i>Enrique Sarango Zárate</i>	
BIOLAB y el aprendizaje significativo	14
<i>Zoilita Faridi Gabino Gonzalez</i>	
Didáctica de la investigación universitaria	21
<i>Enrique Isidro Santiago Poma</i>	
Factores de riesgo en estudiantes de la EBR, durante el confinamiento por COVID19: revisión de medidas de prevención familiar en Perú	26
<i>Alexandra Rivas Meza, Evertino Laban Garcia</i>	
“Educación y participación para el desarrollo local desde una perspectiva de cuenca: caso de la cuenca del valle zaña”	32
<i>Carlos Miguel Vergara Campos , Esperanza Filomena Gonzales Álvarez</i>	
Pedagogía Andina y Curriculum por saberes.....	40
<i>Francisco Vásquez Carrillo</i>	
La concepción de lenguaje en Descartes y Locke.....	49
<i>Saby Evelyn Lazarte Oyague</i>	
Causas filosóficas del fracaso del primer liberalismo republicano peruano.....	53
<i>Saúl Rengifo Vela</i>	

La mediación escolar en la formación de lectores literarios en estudiantes de educación secundaria

School mediation in the training of literary readers in secondary school students

Ángel Elipio Santillán Leño

Universidad Nacional Hermilio Valdizán – Huánuco, Perú.

Email. angelelipiosantillan@gmail.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-9696-344X>

Recibido: 16/08/2021, Aceptado: 20/12/2021, Publicado: 30/01/2022

Resumen

El propósito de la presente investigación fue identificar la efectividad de la mediación escolar en la formación de lectores literarios, como propuesta para mejorar la práctica cultural de lectura literaria en estudiantes de educación secundaria. Esta propuesta es relevante porque responde a la crisis de lectura, que es un problema sociocultural de amplio espectro y que se manifiesta, en los estudiantes de educación secundaria, en bajos desempeños de lectura y que repercute, desde luego, en el desarrollo de la competencia lectora y la formación ciudadana. El estudio se desarrolló bajo la metodología de una investigación cuantitativa, con diseño experimental (cuasiexperimental) con una población de 546 estudiantes y una muestra no probabilística de 103, correspondientes a las instituciones educativas: Isaac Newton y Von Neumann: grupo experimental y grupo control, con 54 y 49 estudiantes, respectivamente. La aplicación de la propuesta se ejecutó mediante doce sesiones-taller a través de la mediación escolar, cuya información del pre y postest, se recogió mediante instrumentos: cuestionario de encuesta, práctica de comprensión literaria y la rúbrica; y se analizaron a través de la estadística descriptiva e inferencial, cuyos resultados muestran un progreso de 13% en la formación literaria. La prueba de hipótesis señala, por su parte, que la mediación escolar influye positivamente en la formación de lectores literarios de estudiantes de educación secundaria con un nivel de significancia de $p(0,05)$, $t = -9,76$.

Palabras claves: Comportamiento lector, canon literario, comprensión literaria.

Abstract

The purpose of this research was to identify the effectiveness of school mediation in the training of literary readers, as a proposal to improve the cultural practice of literary reading in secondary school students. This proposal is relevant because it responds to the reading crisis, which is a wide-ranging sociocultural problem that manifests itself, in secondary school students, in low reading performance and which, of course, affects the development of competence. reader and civic education. The study was developed under the methodology of a quantitative research, with an experimental design (quasi-experimental) with a population of 546 students and a non-probabilistic sample of 103, corresponding to educational institutions: Isaac Newton and Von Neumann: experimental group and control group, with 54 and 49 students, respectively. The application of the proposal was executed through twelve workshop sessions through school mediation, whose information from the pre and post-test was collected using instruments: survey questionnaire, literary comprehension practice and the rubric; and they were analyzed through descriptive and inferential statistics, the results of which show a 13% progress in literary training. The hypothesis test indicates, for its part, that school mediation positively influences the training of literary readers of secondary school students with a significance level of $p(0.05)$, $t = -9.76$

Key words: Reading behavior, literary canon, literary comprehension.



Introducción

La crisis de lectura por la que atraviesa nuestro sistema educativo y nuestra sociedad en su conjunto, es un tema que concita interés y preocupación de los actores políticos, sociales y educativos. Según Pisa (2019) el 51% de estudiantes latinoamericanos de 15 años, muestra bajo desempeño de lectura, y el 54% de estudiantes peruanos; según la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE, 2019), el instrumento más importante que mide la calidad educativa en el país, solo el 14, 5% de estudiantes de segundo grado de secundaria alcanza el nivel satisfactorio, y, en el otro extremo, se ubica el 17, 7 % de estudiantes en el nivel previo al inicio. Y, si vemos el problema, desde una perspectiva más social, el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe, (CERLAC-UNESCO, 2012) señala que cerca de la mitad de latinoamericanos no lee libros; los únicos países que muestran alto porcentaje de lectoría son Chile y Argentina, el Perú, se ubica entre los países que menos leen en la región, solo por encima de México.

Frente a este estado de cosas, el estudio resulta particularmente relevante, porque aborda uno de los problemas socioeducativos más críticos de nuestra sociedad contemporánea: la escasa práctica de lectura en la escuela, y busca ahondar en sus causas y proponer la mediación escolar, como alternativa, para mitigar esta situación crítica. La lectura, para los adolescentes, en general, y para los adolescentes hispanoamericanos y peruanos, en particular; si no es para todos, para la mayoría, resulta ser, una práctica aburrida e ingrata. Sin embargo, esta desconexión con los libros, vista desde cierta perspectiva, puede no ser gratuita, sino culturalmente adquirida, “el lector se hace, pero el no lector también” (Cerrillo 2016) y en ello la escuela resulta tener una gran responsabilidad, pues “si los maestros no leen, son incapaces de transmitir el placer de leer” (Ferreiro 2018), pues ahí tenemos un elemento causal que debemos reflexionar. Del mismo modo, debemos reconocer que nuestra sociedad, tampoco considera a la lectura como práctica cultural importante. Pues, lamentablemente, la lectura se ve limitada al tiempo de ocio de las personas, ya que es una actividad con poca valoración social, (Cáceres y Piña, 2014. p.5). De modo que, es evidente la crisis de lectura que atraviesan nuestra sociedad y, en particular, nuestros adolescentes. Sin embargo, cabe diferenciar, que estamos hablando de la crisis de lectura como práctica letrada dominante, o sea, de la lectura escolar, académica; pues también existe, como señalan (Aliagas, C; Castella, J; Cassany, D, 2009) la práctica letrada vernácula, que está alejada del canon literario y la escuela, pero que tiene recurrencia en la vida cotidiana, que se manifiesta básicamente en la lectura a través de los entornos virtuales. O lo que sería, según (Cerrillo, 2007) el lector tradicional y el lector nuevo. Nuestra preocupación, en este caso, va por el lado de la lectura literaria (práctica letrada escolar, tra-

dicional) que es capaz formar seres humanos conscientes de sí mismos y del mundo en que viven. Y que gracias a ella los seres humanos nos reconocemos y dialogamos como miembros de la raza humana (Vargas, 2010). En ese sentido, nuestro reto ha sido repensar y plantear una propuesta para la formación de lectores en función de los perfiles que el mundo contemporáneo exige para sus ciudadanos; lo cual tiene relación con el propósito de identificar la influencia de la mediación escolar en la formación de lectores literarios en los estudiantes de educación secundaria.

Marco teórico

La formación de lectores literarios contribuye al desarrollo de la competencia lectora. Aunque esta postura puede resultar opuesta a la considerada por (Cerrillo 2016, p. 31), pues según él, la competencia lectora es el camino para la competencia literaria. Lo que significa que, para llegar a tener competencia literaria, es menester tener competencia lectora. Sin embargo, nuestro estudio se sustenta en una lógica inversa: la lectura literaria como medio para el desarrollo de la competencia lectora. En ese sentido, pues partimos de la idea de que la literatura es el principal medio de acceso a la cultura letrada y una fuente de posibilidades para iniciar y fortalecer comportamientos lectores y desarrollar competencias comunicativas.

De manera que, para ahondar en la explicación, resulta clave traer, aquí y ahora, una de las preguntas que está en el origen de este estudio, ¿cómo se hacen o cómo se forman los lectores literarios?, pues ante la complejidad del tema, resulta difícil tener una sola respuesta y que funcione como un algoritmo; pues desde una perspectiva epistemológica, lo esperable es que surja una serie de respuestas hipotéticas que intenten resolver el problema. En esa lógica, la hipótesis de nuestra propuesta investigativa, fue considerar la mediación escolar como una posibilidad válida para implementar en la escuela la formación de lectores literarios. Pero, ¿qué implica la mediación escolar?, esta propuesta metodológica incluye dentro de sí una serie de elementos conducentes a la promoción y construcción de comportamientos lectores, desde luego, promovida, desde la perspectiva del aprendizaje situado, esto es, de la actuación. En ese sentido, debemos enfatizar la idea que los lectores literarios se hacen leyendo, no hay otro camino, viviendo experiencias múltiples de lectura, construyendo significados, dialogando intersubjetivamente con el texto, identificándose con los rasgos humanos, pero también, cuestionando actitudes y propósitos reñidos con la ética. En esa misma línea, Garrido, (2004, p.35) afirma que el lector se forma, “de la misma manera que un jugador de dominó o ajedrez”. Pero del constructo de esta afirmación deviene una gran interrogante, ¿de qué modo la escuela debe educar la voluntad del estudiante? O, dicho de otra manera, ¿cómo hacemos para que

los estudiantes se interesen por los libros, sabiendo que para muchos resulta ser una actividad ingrata? Estas preguntas, posiblemente, reúnan dentro de sí, el gran desafío de la escuela –no de ahora sino de siempre- el poder formar ciudadanos lectores autónomos, y que ello responda a su visión y responsabilidad social; sin embargo, el desafío no parece ser sencillo, pues, entre otras razones, porque el tema es un problema sociocultural, y porque además, hay en la escuela prácticas tradicionales enraizadas, difíciles de cambiarlas como la priorización del análisis textual en lugar de despertar la emoción; la comprensión antes que el disfrute, la tarea antes que la recreación.

Por lo que, se hace necesaria partir la promoción de la lectura, desde los aspectos afectivos y emocionales (por lo menos al principio de la formación) para poder ofrecerle al sujeto de aprendizaje un espacio ameno y cordial, capaz de encender alguna chispa en su espíritu escéptico y mostrarle un nuevo camino.

En este mismo sentido, van los postulados de Bamberger (1975) planteados en su libro *La promoción de la lectura*, algunos de estos postulados son: los niños no son adultos en miniatura, son seres que muestran tendencia al juego, por lo que las motivaciones basadas en la razón resultan la mayoría de las veces ineficaces. Asimismo, señala que –en los procesos de enseñanza-aprendizaje- entretenerse en los distintos aspectos técnicos de la lectura, en cierto modo, puede resultar improductivo al interés por la lectura. Del mismo modo, advierte que los hábitos tradicionales en la metodología en la educación lectural, según sus observaciones, desvían al niño del contenido del texto, y con ello, le impide interesarse en lo que lee.

Estos planteamientos, resultan concordantes, con los procedimientos y condiciones de la mediación escolar para la formación de lectores literarios; pues, la lectura literaria, promovida a través de la mediación, se constituye en una práctica desprovista de responsabilidades o tareas posteriores que generan tensión, pues lo que se espera básicamente es poder generar un espacio de distracción o entretenimiento mediante la lectura, como quien se solaza viendo un fragmento de una película interesante. Además, cabe señalar, que esta propuesta didáctica es contraria al análisis textual como punto de partida en el proceso lector, ello será la consecuencia natural de la práctica cotidiana, porque su propósito, no es analizar el texto, sino promover el gusto por la lectura, o sea, acercar los libros a los estudiantes de una manera natural.

Sin embargo, el principal contraste del estudio es la concepción de la lectura obligatoria. Como sabemos, el propósito de esta escuela “tradicional” es: “enseñar”, “instruir”, se trata de una educación basada en la enseñanza antes que el aprendizaje, sustentada en la re-

petición y en la copia, con un enfoque centrado en el docente. Sin embargo, no todo es negativo, pues cabe señalar que para la investigación hemos tomado prestado la estrategia del modelado, que es una estrategia, basada en el ejemplo, que promueve un aprendizaje observacional, vicario, en palabras de Bandura, la misma que integrada a otras estrategias de la mediación escolar, en que los estudiantes son los protagonistas, (el andamiaje y el trabajo cooperativo) resultan evidentemente favorables para el fortalecimiento de la formación de lectores literarios que es el propósito central del presente estudio.

Con esta práctica pedagógica, se relaciona también la lectura como signo de castigo, que pervive aun en nuestros días. Posiblemente nos suena familiar el hecho: cuando un niño se porta bien, se le permite ver la televisión o ahora se le da el celular, como premio; pero si se porta mal, se le confina a su cuarto a leer (Pennac, 1993).

En contraste a ello, en este estudio apostamos por una lectura voluntaria, como una actividad libre, que nazca de una promoción centrada en sus propios intereses. Pues “la idea de la lectura obligatoria es una idea absurda, tanto valdría hablar de felicidad obligatoria.” Borges (1977).

Asimismo, cabe recalcar que la propuesta parte del hecho de considerar necesidades y gustos literarios en el proceso de selección del corpus escolar de lectura. Según, Munita (2014, p.505) “los procesos de educación literaria pasan, en buena medida, por el contacto de los alumnos con corpus literarios diversos, entre los cuales cada niño va encontrando aquellos textos que mejor se vinculan con sus gustos e intereses personales.” Y volviendo a la mediación escolar en general, debemos subrayar la idea de que ella es una fuente de posibilidades que permite colocar a los sujetos de aprendizaje en un escenario compartido con el objeto de lectura y propiciar un diálogo interminable y de reconocimiento mutuo; así como, garantizar el soporte progresivo en el proceso de construcción de aprendizaje. En esa misma de línea de comprensión, Gantus (2005, p.2) posiciona su tesis señalando “que el papel del educador en los procesos de lectura puede ayudar a lograr su desarrollo integral (...) y el concepto fundamental que debe manejar el docente en su rol de mediador y facilitador es el de la zona de desarrollo próximo”.

De otro lado, cabe señalar que la mediación escolar de lectura literaria, contribuye a la construcción de comportamientos de lectura, esto es, de hábitos lectores. Pues si partimos de la premisa aquella de que los estudiantes no se inclinan por la lectura porque no entienden lo que leen y que ello, tiene un peso decisivo en su relación posterior con los libros; entonces resulta, relevante el impacto que deja la mediación escolar (el andamiaje, el modelado y el trabajo cooperativo), que

ayuda a construir comprensiones y significados literarios de manera natural, ora en el proceso lector ora en la conversación, y, por lo mismo puede constituirse en el primer paso de la experiencia lectora, y la configuración posterior de comportamientos de lectura. Pues como señala, Silva (2014, p. 54): “La falta de comprensión cierra puertas, y es justamente eso lo que debemos combatir.” En ese sentido, la práctica de mediación escolar de la lectura permite ir desmontando el mito de que la lectura es algo compleja y aburrida e instalando una nueva concepción de la lectura –en el estudiante- paso a paso hasta conseguir una atmósfera cada vez más cercana al sosiego y a la recreación. En otras palabras, el lector en ciernes, que viene siendo acompañado a través de la mediación escolar, va identificándose con la lectura y descubriendo, mientras lee, experiencias gratas, que, en otros tiempos, le hubiera parecido casi imposible. Es en este sentido, en el que debemos reafirmar el rol significativo del mediador escolar en la enseñanza-aprendizaje de los procesos de lectura, pues abre un camino de enormes posibilidades en la formación de lectores literarios. Como dice Colomer (2014, p. 58), cuando los adultos comparten los libros con sus niños, puede verse que ayudan activamente a la construcción del sentido. Su intervención, ofrece entonces muchas pistas para modelar la mediación escolar en el progreso de la lectura”. De otro lado, cuando describe la necesidad de la mediación docente en la formación literaria, frente a didácticas que dan total libertad al lector, señala que: “La función de la enseñanza literaria en la escuela puede definirse también como la acción de enseñar qué hacer para entender un corpus de obras cada vez más amplio y complejo.” (Colomer, 2014, p.58).

Metodología

La investigación tuvo lugar en las instituciones educativas privadas de educación secundaria del distrito de Huánuco, cuya población fue de 546 estudiantes de 17 instituciones educativas privadas del distrito de Huánuco, y la muestra, no probabilística, intencional, de 103 estudiantes de las instituciones educativas, Isaac Newton y Von Neumann. Los criterios de inclusión y exclusión de la muestra han estado supeditados a factores socioeconómicos y de cantidad de estudiantes. El diseño de investigación usado fue el diseño experimental en su vertiente cuasiexperimental. Se tuvo dos grupos en la muestra: el grupo experimental (Isaac Newton) y un grupo control (Von Neumann), con 54 y 49 estudiantes, respectivamente.

Para el recojo de información antes y después de la implementación de la propuesta, se usaron instrumentos confiables y validados: el cuestionario de encuesta, la práctica de comprensión literaria y la rúbrica; el primero, para recoger información sobre el comportamiento lector y el canon literario y los dos últimos, para recoger datos y valorar la comprensión literaria. En tanto, para el análisis de información se usó la estadística descrip-

tiva e inferencial, además, del T student para la prueba de hipótesis.

El proceso de implementación de la mediación escolar supuso la aplicación de **doce sesiones-taller**, al grupo experimental, en un periodo de tres meses. En cada una de las sesiones-taller, tuvieron lugar las estrategias que detallamos a continuación: **El modelado**, proceso metodológico, propio de la escuela tradicional, que se aplicó al inicio de cada sesión, que consistió en mostrar un modelo en el proceso de construcción de significado a través de estrategias de interrogación, hipotetización, inferencias, etc., luego, el **andamiaje**, estrategia basada en el concepto de zona de desarrollo de Vigotsky, que se usó para acompañar al estudiante en el proceso de la lectura, ofreciéndole soporte, andamiaje, a través de preguntas, pistas, para que el estudiante transite desde la zona de desarrollo real (zona de aprendizaje en que se encuentra) hacia la zona de desarrollo potencial. Finalmente, se consideró **el trabajo cooperativo**, estrategia que permitió que los estudiantes compartieran el proceso lector, con cambios de roles, y luego tuvieran la tertulia literaria que consiste en poder conversar sobre un fragmento o idea en particular del texto leído que algún estudiante del grupo propone.

La investigación se inscribe dentro del paradigma cuantitativo y es de tipo “aplicada” orientada a resolver un problema socioeducativo, (Ñaupas, Valdivia, Palacios y Romero, 2018, p.136), como es, en particular, la crisis de lectura y en cuanto al nivel es una investigación “explicativa”, que va más allá de la descripción y se centra en responder por las causas que impiden la formación de lectores desde la perspectiva escolar (Valderrama, 2018, p. 45). El estudio se llevó a cabo en las instituciones educativas privadas del distrito de Huánuco, con una población de 546 estudiantes del segundo grado de educación secundaria; y con una muestra no probabilística e intencional, representada por 103 estudiantes de las instituciones educativas privadas Isaac Newton y Von Neumann. La primera de ellas, como grupo experimental, y la segunda, como grupo control, con 54 y 49 estudiantes respectivamente. El diseño de investigación fue el diseño experimental en su vertiente cuasiexperimental. Para el recojo de información, se utilizaron instrumentos tales como: el cuestionario de encuesta, formación de lectores literarios, la práctica de comprensión literaria y la rúbrica. La validación y confiabilidad de los mismos se efectuó a través de la técnica del Alfa de Cronbach y el juicio de expertos. Y para el procesamiento y análisis de datos, se usó: el análisis estadístico y para la prueba de hipótesis, el estadístico T Student.

Consideraciones éticas

Para la ejecución del presente estudio se contó con el beneplácito y la autorización de los directores de las instituciones educativas particulares Von Neumann e Isaac Newton de la ciudad de Huánuco, quienes tuvieron la gentileza y la amabilidad de brindarnos las facilidades y el apoyo logístico correspondiente para la implementación de la propuesta. En ese sentido, nuestro reconocimiento a los directores, docentes y estudiantes de las dos instituciones educativas involucradas en la investigación, con quienes tuvimos procesos de coordinación y reuniones permanentes con el fin de llevar a cabo la implementación de la mejor manera.

Resultados

Los resultados de la investigación, se presentan en concordancia con los problemas, objetivos e hipótesis, tanto generales, como específicos. En relación al objetivo general, debemos señalar que la aplicación de la mediación escolar supuso -si establecemos una comparación entre la prueba de entrada (57%) y prueba de salida (70%)- un progreso de 13% en la formación de lectores literarios en los estudiantes del segundo grado de instituciones educativas privadas del distrito de Huánuco, 2019; con un nivel de significancia de $p < 0,05$, $t = -17,49$; lo que significa que hay indicios suficientes, para aseverar su efectividad en el proceso pedagógico señalado.

Del mismo modo, ocurre en el plano específico de las dimensiones. La mediación escolar contribuye en el desarrollo del comportamiento lector, pues si establecemos la comparación entre la prueba de entrada y la de salida tenemos 59% y 71% respectivamente, se concluye que se obtuvo un 12% de progreso en este proceso, con un nivel de significancia de $p < 0,05$, $t = -10,23$.

En el caso de la mediación escolar frente al canon literario (60% en la prueba de entrada y 70% en la prueba de salida) se observa un 10% de progreso en el desarrollo de esta dimensión, con un nivel de significancia de $p < 0,05$, $t = -9,76$. Y, finalmente, en el caso de la mediación escolar frente a la comprensión literaria (48% en la prueba de entrada y 67% en la prueba de salida) se obtuvo un 19 % de progreso en el desarrollo de esta dimensión, con un nivel de significancia de $p < 0,05$, $t = -10,467$.

La mediación escolar, vista desde la integración, del modelado, el andamiaje y el trabajo cooperativo, solo es una posibilidad llamada a encaminar a los estudiantes en la lectura literaria; por supuesto, puede haber otras maneras, por lo que invitamos a los investigadores seguir hurgando en las entrañas de la mediación de lectura para seguir impulsando la lectura literaria como condición necesaria para el desarrollo de la competencia lectora y el ejercicio de ciudadanía activa y crítica.

Discusión

Habiendo presentado los resultados, es necesario abrir un espacio para el diálogo y la discusión. En primer lugar, estos resultados nos permiten afirmar la tesis aquella (Garrido, 2004, p.35) que el lector se forma, “de la misma manera que un jugador de dominó o ajedrez”, a través de la práctica. Asimismo, mostrar afinidad con los planteamientos de (Bamberger 1975), que la formación de hábitos de lectura son el resultado de procesos de acompañamiento y selección adecuada de textos. Sin embargo, el principal contraste del estudio es con los postulados de la llamada “escuela tradicional”, en específico, con el de la lectura obligatoria. Pues, por nuestra parte apostamos por una lectura voluntaria, donde fluya la animación en lugar de la exigencia. Y nos reafirmamos en aquello de que el verbo leer no soporta el imperativo, rasgo que comparte con el verbo, amar, el verbo soñar, (Pennac, 1993) o en la sentencia de (Borges, 1977) de que la lectura obligatoria era una idea absurda, que equivalía a hablar de felicidad obligatoria. Por ello, la mediación escolar, parte del hecho de considerar necesidades y gustos literarios de los sujetos de aprendizaje, aspecto en el que coincidimos con Munita (2014, p.505) “los procesos de educación literaria pasan, en buena medida, por el contacto de los alumnos con corpus literarios diversos, entre los cuales cada niño va encontrando aquellos textos que mejor se vinculan con sus gustos e intereses personales. O si nos referimos al rol mediador, cuya intervención consideramos, relevante en el proceso de aprendizaje, coincidimos como muchos otros investigadores que señalan que “el papel del educador en los procesos de lectura puede ayudar a lograr su desarrollo integral, Gantus (2005, p.2), construir significados, pues “la falta de comprensión cierra puertas, y es justamente eso lo que debemos combatir.” (Silva, 2014, p. 54). En ese sentido, la práctica de mediación escolar de la lectura permite ir desmontando el mito de que la lectura es algo compleja y aburrida e instalando una nueva concepción de la lectura –en el estudiante- orientado a conseguir una atmósfera cada vez más cercana al sosiego y a la recreación.

Conclusiones

En general, la investigación resultó beneficiosa, pues se llegó a comprobar que la mediación escolar muestra influencias positivas en la formación de lectores literarios. Los resultados de la investigación (análisis comparativo de las pruebas de entrada y de salida, en ambos grupos) dan prueba de ello: en el grupo experimental –prueba de entrada (57%) y prueba de salida (70%)- se encontró un progreso de 13% en la formación de lectores literarios; en tanto, en el grupo control –prueba de entrada 56% y prueba de salida 60%- se encontró un 4% de progreso. Lo que evidencia la efectividad que tiene la mediación escolar en el fomento y desarrollo de la lectura literaria.

Aporte

En relación a los aportes de la investigación debemos señalar que, si bien, la mediación escolar guarda relación con estudios que plantean marcos teóricos similares para fortalecer las competencias lectoras en estudiantes de educación básica; la nuestra se diferencia de las demás, por los procesos didácticos internos de la propuesta, dentro de la cual, se articulan estrategias como el modelado, el andamiaje y el trabajo cooperativo. Estrategias diferentes pero complementarias entre sí. El modelado, estrategia en que los estudiantes adquieren representaciones simbólicas del modelo (Bandura, 1987, citado por Cherem, et al s/f, p.9); aplicado a través de ejemplos de lectura docente, con procesos y técnicas aplicadas en la lectura. El andamiaje, por su parte, usado para desarrollar la capacidad autorreguladora (López y Hederich, 2010, p.19), brinda al estudiante “andamios” o sea, apoyos didácticos a través de preguntas o pistas que le ayudan a construir significados de lectura literaria. Y, finalmente, el trabajo cooperativo, usado en los procesos de lectura colectiva y la tertulia literaria que corrobora la idea que, si bien el aprendizaje tiene una dimensión individual de análisis, conceptualización y apropiación, se desarrolla mejor en la colaboración con otros, (Zañartu, 2003, p.2). Esta sistematización de estrategias, integradas en la mediación escolar para la formación de lectores literarios, sería modestamente nuestro aporte más claro, orientada a fortalecer los procesos de comprensión e implementación de la mediación escolar en la práctica docente. De otro lado, podemos considerar también como un aporte de la investigación, la ampliación del significado de la expresión: canon literario escolar; en el sentido de habernos permitido extender el contexto semántico de esta expresión y llevarla más allá del significado base: conjunto de libros seleccionados por la escuela o institución, y otorgarle, también el significado de conjunto de libros leídos por el estudiante en lo que va de su experiencia lectora. Lo cual implica poder hablar de un canon personal, no solo como una posibilidad, sino como una experiencia vivida.

Agradecimientos

Mi agradecimiento a la maestra y amiga, doctora Jani Monago, docente principal de la Escuela Profesional de Lengua y Literatura; mi asesora de tesis. En segundo, lugar, mi gratitud al doctor Fisher Justiniano Chávez, gran amigo y excelente profesional, por haberme franqueado las puertas de la Institución Educativa Privada Isaac Newton, donde se implementó la estrategia. Del mismo modo, mi agradecimiento, a Juan Carlos Santa Cruz, uno de los mejores profesores de Lengua y Literatura de la región, quien desarrolló con pertinencia las sesiones-taller de la propuesta metodológica del estudio.

Fuente de financiamiento

El estudio en mención fue autofinanciado por el investigador.

Contribución de los autores

Autoría única

Conflicto de interés

No hay conflicto de interés que declarar

Referencias bibliográficas

- Aliagas, C; Castilla, J; Cassany, D (2009). Aunque lea poco, yo sé que soy listo. Estudio de caso sobre adolescente que no lee literatura. *Revista OCNOS* (5), 97-112.
- Bamberger, R (1975) *La promoción de la lectura*. Ediciones Promoción cultural S.A, Barcelona. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/324>
- Borges, J. L (junio y agosto de 1977) Siete noches: ¿Qué es la poesía? Conferencia ofrecida en el Teatro Coliseo de Buenos Aires, Argentina.
- Cáceres, E y Piña, C (2014) *Obstáculos que impiden la lectura de distintos tipos de textos*. [Tesis de licenciatura. Universidad Academia de Humanismo Cristiano- Santiago] <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/bitstream/handle/123456789/2650/TPBA%20205.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- CERLAC (2012) *Comportamiento lector y hábitos de lectura Una comparación de resultados en algunos países de América Latina*. Bogotá, D.C., Colombia. <https://cerlalc.org/publicaciones/comportamiento-lector-y-habitos-de-lectura-una-comparacion-de-resultados-en-algunos-paises-de-america-latina/>
- Cerrillo, P (2007) *Los nuevos lectores: la formación del lector literario*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes Saavedra. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcxw4w6>
- Cerrillo, P (2016) *El lector literario*. Fondo de cultura económica.
- Cherem, Hdz, A; et. al (s/f) *Aprendizaje social de Albert Bandura: Marco teórico*. [Tesis de licenciatura Universidad Nacional Autónoma de México] <https://campus.autismodiario.com/wp-content/uploads/2017/07/Vicario2.pdf>
- Colomer, T (2014) *Andar entre libros*. Fondo de Cultura económica.
- Cruz Calvo, M (2019) *Mediación docente en la lectura literaria en educación secundaria*. Campo Abierto, v. 38, n. 1, p. 5-18, 2019 <https://tejuelo.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/3151>
- Ferreiro, E (26 de noviembre de 2018) *Si los docentes no leen, son incapaces de transmitir el placer de leer*. / entrevistada por Mariana Otero. <http://formacionib.org/noticias/?Emilia-Ferreiro-Si-los-docentes-no-leen-son-incapaces-de-transmitir-el-placer#>
- Gantus, V (2005) *La importancia de la mediación docente en los procesos de lectura de niños, adultos y jóvenes*. Monografía. Universidad Nacional de Cuyo. Facultad de Educación elemental y especial. <https://feeye.uncuyo.edu.ar › 245 - Gantuz - FEEyE>
- Garrido, F (2004) *El buen lector, se hace, no nace. Reflexión sobre lectura y formación de lectores*. Ediciones Sur
- López, O y Hederich, C (2010) *Efecto de un andamiaje para facilitar el aprendizaje autorregulado en ambientes hipermedia*. Revista Colombiana de Educación, (58), 14-39 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4136/413635664002>
- Machado, A.M. (2007). *Derecho de ellos y deber nuestro. Literatura infantil: ¿para qué? CLIJ*, Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil, 210, 48-57. <http://www.cervantesvirtual.com>
- Minedu (2019) *Evaluación censal de estudiantes*. Lima. <http://umc.minedu.gob.pe/uresultados/>
- Munita, F (2014) *El mediador escolar de lectura literaria. Un estudio del espacio de encuentro entre prácticas didácticas, sistema de creencias y trayectorias personales de lectura*. [Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona- España] <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/313451/fm1de1.pdf?sequence=1>
- Ñaupas Paitán, H; et. al (2013) *Metodología de la investigación cuantitativa- cualitativa y redacción de la tesis*. 5ta. Edición. Ediciones de la U. Bogotá-Colombia
- OCDE (2018) *Resultados de PISA*. <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results-volume-i-5f07c754-en.htm>
- Palacios M.E (2015). *Fomento del hábito lector mediante la aplicación de estrategias de animación a la lectura en primero de secundaria*. [Tesis de Maestría en Educación con Mención en Psicopedagogía. Universidad de Piura. Piura, Perú] <https://pirhua.udpe.edu.pe/handle/11042/2301>
- Pennac, D (1993) *Como una novela*. Editorial Anagrama.
- Petit, M (2013) *Nuevos acercamiento a la lectura*. Fondo de cultura económica.
- Silva, M (2014) *El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión*. Innovación Educativa, vol. 14, número 64. Pp. 47- 56 | enero-abril, 2014 <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n64/v14n64a5.pdf>
- Valderrama, S (2018) *Pasos elaborar proyectos de investigación científica cualitativa, cualitativa y mixta*. Novena reimpresión. Editorial San Marcos.
- Vargas, M (2002) *La verdad de las mentiras*. Editorial Alfaguara.
- Zañartu, L. M (2003) *Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de diálogo interpersonal en red*. *Revista digital de Educación y nuevas Tecnologías*. <https://es.slideshare.net/CeciliaBuffa/luz-mara-zaartu-correa-aprendizajecolaborativo>

Reflexiones en torno a la identidad en el Perú

Reflections environment on identity in Peru

Enrique Sarango Zárate

Universidad Nacional Federico Villarreal

E-mail: jsarango@unfv.edu.pe

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-1138-5650>

Recibido: 16/08/2021, Aceptado: 20/12/2021, Publicado: 30/01/2022

Resumen

Una de las de las discusiones fundamentales en el Perú es sobre la identidad, la misma algunas veces es errada por el falso reconocimiento, personas que muchas veces tienen una identidad porque ellas mismas se la dan o personas que muchas veces tienen una identidad (falsa) producto de que alguien les hace creer que son algo determinado. El artículo tiene como misión sacar a flote lo mencionado y señalar los motivos que han llevado a ello.

Palabras claves: Identidad, reconocimiento, ontología, ética.

Abstract

One of the fundamental discussions in Peru is about identity, it is sometimes wrong due to false recognition, people who often have an identity because they give it to them or people who often have a (false) identity product of someone making them believe that they are something determined. The paper's mission is to bring out the aforementioned and point out the reasons that have led to it.

Keywords: Identity, recognition, ontology, ethics.



Introducción

Uno de los problemas más resaltantes de Perú gira en torno a las cuestiones de la identidad y reconocimiento, hay personas que así mismas se catalogan de determinada forma y les hacen creer a otros que son inferiores, con ello se tienen dos cosas, las mencionadas personas tienen un falso reconocimiento porque ellas mismas se lo han proporcionado y las otras también, porque aquellas se han encargado de hacerlo. Ante ello, se forma una cuestión ontológica, se es lo que no es y surge una problemática ética: no importan los demás, solo que crean lo que nosotros les hacemos creer que son.

EL PUNTO DE PARTIDA

Una de las reflexiones fundamentales en el Perú se da alrededor de la identidad. Es difícil escribir sobre la misma sin hablar de la variedad cultural, ante esto surge la pregunta, ¿la gente se identifica con la variedad cultural que hay en el Perú? Creemos que es difícil pensar que sí, tal vez porque en el Perú hay determinadas personas que reniegan de las otras por su forma de vestir, de ser, de pensar, etc. Recordemos uno de los grandes problemas que nuestro país ha tenido para llevar a cabo la descentralización: el problema de qué ciudad se “junta con tal o cual” para que terminen conformando una región, y es que cuesta pensar, a simple vista, que alguien de la sierra termine queriendo ser de la selva o viceversa, o que alguien de la costa quiera ser de la selva o de la sierra. Si la gente misma, en principio, no acepta lo que le rodea, es imposible decir que se identifican con “tales o cuales”, es decir, imposible señalar que la gente reconozca su variedad cultural. “La importancia del reconocimiento es hoy universalmente reconocida de una y otra forma. En un plano íntimo, todos estamos conscientes de cómo la identidad puede ser bien o malformada en el curso de nuestras relaciones con los otros significantes” (Taylor, 1993, p. 58). Por cierto, “Charles Taylor es el filósofo que inicio la discusión contemporánea en torno al reconocimiento, una suerte de fundador de estos debates” (Sánchez, 2016, p. 22).

Teniendo en cuenta que nuestro país es pluricultural, es decir, existen múltiples culturas en un mismo territorio, cuesta pensar cómo es posible que después de doscientos años de república -donde uno de los principios de esta es que nadie es más que nadie- la gente siga viviendo dividida y no haya logrado aceptarse, precisando, aceptar su entorno y poder vivir en armonía con el mismo. Pensamos que este es el gran problema de la identidad en nuestro país, ante ello, alguien señalará: pero eso es lo que se ve por doquier, por ende, es un problema un tanto obvio, entonces, ¿cuál es la novedad? Pensamos que la misma está en explorar por qué no se ha podido lidiar con esto que yace tan obvio frente a nuestra vista.

EL PROBLEMA DE SER Y DE LA IDENTIDAD RELIGIOSA

Pensamos que lo central de la identidad se encuentra en señalar que algunos creen ser algo que no son y otros que siendo algo no lo creen porque les han hecho pensar que no son lo que son, así, por ejemplo, la gente de clase alta, tal vez por su dinero y, sumado ello, a su color de piel y el lugar residencial donde viven, creen ser algo distinto a los demás, haciendo creer a otros de lugares apartados de la capital, del país -y que en principio son algo determinado: ciudadanos, como todos los que yacen en la sociedad,- que no son lo que son y que si lo son lo son en menor medida. Ante ello, el problema es la identidad producto del reconocimiento. Al respecto, Taylor sentencia de muy buena forma lo dicho:

“La exigencia de reconocimiento se vuelve apremiante debido a los supuestos nexos entre reconocimiento y la identidad, donde este último término designa algo equivalente a la interpretación que hace una persona de sus características definitorias como ser humano. La tesis es que nuestra identidad se moldea en parte por el reconocimiento o por la falta de este” (Taylor, 1993, p. 43).

Este es uno de los grandes problemas de la descentralización y, al mismo tiempo, de la identidad auténtica, mucha gente se acepta como es, pero no acepta lo que le rodea, evidentemente, el problema se vuelve mayor cuando cierta gente ni siquiera se acepta como lo que es y termina siendo algo que no es, así por ejemplo, tenemos a las personas que migran a la capital, pero con el paso del tiempo no quieren ser vistos como emigrantes, sino como capitalinos, y el problema se vuelve mayor cuando estas personas empiezan a cuestionar o discriminar a otros igual que ellos, olvidando que son tal cual como aquellas personas.

“La pertenencia al grupo proporciona retazos importantes de la identidad de los individuos y, al mismo tiempo, cuando hay suficientes individuos que se identifican de modo muy sólido con un grupo, éste adquiere una identidad colectiva a la que subyace una acción común en la historia. Este es evidentemente el caso de las naciones”. (Taylor, 1996, p. 15).

Por añadidura, el racismo debe ser mal visto y erradicado de donde venga, pero el problema de fondo es la identidad que ciertas personas van perdiendo, producto de cambiar su zona de confort como, por ejemplo, aquellas personas que migran a la ciudad.

Otro de los problemas centrales con respecto a la identidad en el Perú es la identidad de corte religiosa que se impuso con el paso del tiempo a la fuerza. Recordemos

que lo religioso es cultural e histórico, mas no natural -en el Cusco, por ejemplo, sobre cada huaca o centro de adoración inca se construyó una iglesia-. Por lo cual, aquella religión ha sido puesta e impuesta y hecho una costumbre, pero el problema está en que la gente piensa que la religión que posee -católica- es la única y sus preceptos son legítimos, habría que simplemente decirles que los preceptos que ellos consideran inherentes de su religión son culturales, si viviesen en otra latitud del mundo, entonces otra sería su religión.

Dicho esto, alguien se preguntará, ¿cuál es la relación entre la religión y la identidad? El real reconocimiento establece una real identidad. Pongámoslo con ejemplos, si una persona, con sus preceptos religiosos, detesta a las minorías sexuales, lo que hace no es un real reconocimiento porque ello está basado en sus preceptos religiosos, además, esas minorías sexuales tampoco se están forjando una real identidad porque el reconocimiento que se les está dando parte de una premisa falsa: pensar que lo religioso es lo cierto. Por lo tanto, la identidad que adquieren las minorías sexuales ante el falso reconocimiento en torno a lo religioso es falaz, ¿cuándo adquirirán un real reconocimiento y, en consecuencia, una real identidad? En la medida que el reconocimiento no sea por una imposición, sino que esté bajo una reflexión, entonces, se tendría que las minorías sexuales poseen una real identidad, así, por ejemplo, basta con que alguien sea un ser humano, independientemente de su sexualidad debe ser visto de manera digna, como un fin en sí mismo, como decía Kant “obra de tal modo que uses la humanidad tanto en tu persona como en la persona de cualquier otro siempre a la vez como un fin, nunca meramente como un medio” (Kant, 1999, 429, 10).

Esto debe ser el genuino reconocimiento a las personas y, por ende, dichas personas tendrían una real identidad, al no sentirse rechazadas por personas que piensan que sus principios religiosos son más importantes que una auténtica moralidad.

DE LA CUESTIÓN ONTOLÓGICA Y ÉTICA

Estas cuestiones, hasta aquí mencionadas, dejan una firme posición ontológica y ética. Lo primero, porque el reconocimiento forja una forma de ser en la persona, al mismo tiempo, esa forma de ser puede ser real o ficticia, es decir, la “ontologización” de las personas son de dos tipos, reales o ficticias, hay algunos que se forman un ser real y otros que se forman un ser ficticio, el reconocimiento real forma un ser real, el falso reconocimiento forma un ser ficticio. Por su parte, el real reconocimiento, y no el falso, origina un principio ético porque se reconoce a alguien por lo que es, posee algo o simplemente es alguien, mas no se reconoce algo o a alguien por interés, provecho o conveniencia. Así, las cuestiones éticas permiten una real cuestión ontológica, en la cues-

tión de la identidad producto del reconocimiento estas dos disciplinas filosóficas -ontología y ética- están fuertemente ligadas por los preceptos señalados.

Sentado esto debemos tener cuidado con las supuestas verdades que se quieren o se han impuesto con el paso del tiempo, esas verdades que los poderosos han intentado imponer, esas verdades que se han impuesto por conveniencia, recordemos lo que decía Nietzsche en su Genealogía de la moral:

“Para mí es evidente, primero, que esta teoría busca y sitúa en un lugar falso el auténtico hogar nativo del concepto <<bueno>>: ¡el juicio <<bueno>> no procede de aquellos a quienes se dispensa <<bondad>>! Antes bien, fueron <<los buenos>> mismos, es decir, los nobles, los poderosos, los hombres de posición superior y elevados sentimientos quienes se sintieron y se valoraron a sí mismo y a su obrar como buenos, o sea como algo de primer rango, en contraposición a todo lo bajo, abyecto, vulgar y plebeyo” (Nietzsche, 2005, p. 37).

Así, por ejemplo, los poderosos, a través de la prensa, nos hacen creer que tenemos una cultura milenaria, una buena gastronomía. La cuestión a simple vista no se ve mal, no obstante, lo que en el fondo se ve mal es que la gente piense que eso es lo mejor de Perú y está por encima de todo. A lo que nos referimos es que eso es un engaño, pues lo que debe estar por encima y lo que realmente debe orgullecer a una nación para su real progreso es su industrialización, empero, para ello debe existir desarrollo científico y tecnológico. No obstante, toda la parafernalia (grupos de poder económico y prensa) lo que hace es dar a los peruanos un reconocimiento de su cultura milenaria y gastronomía, marcando la pauta de su identidad. Esto no está mal, lo que sí está mal es que los peruanos vivan bajo el engaño de que ello es su real identidad y que está por encima de cualquier otra. De dónde venimos y quién somos es importantísimo, pero quedarnos solo con eso no es dable. Se debería aspirar a tener una identidad superior, de desarrollo, por ejemplo, que digan “en mi país se produce esto o aquello gracias al desarrollo de ciencia y tecnología”. No obstante, mientras existan individuos que quieran seguir importando y vendiendo cosas, entonces, en el país se seguirá aduciendo que a los peruanos se les reconozca algo determinado, como lo mencionado líneas arriba, pero depende del espíritu reflexivo y de una educación de carácter intercultural a conciencia, el dar cuenta de que hay muchas cosas que se nos han impuesto o se nos quieren imponer a manera de reconocimiento, queriendo formar una determinada identidad, que a nuestro modo de ver es falsa, en el sentido de inferior o tenue. Por último, todo debe apuntar a un reconocimiento de una variedad cultural y a una búsqueda del progreso, que lleve al desarrollo de toda la sociedad.

CONCLUSIÓN

Así, tenemos que el artículo muestra reflexiones sobre cómo se ha desarrollado el reconocimiento en el Perú y, por ende, qué tipo de identidad se ha ido adquiriendo.

Tenemos que existen personas que no admiten su entorno de variedad cultural, creen ser algo que son porque ellos mismos se catalogan de esa forma o porque se lo han hecho creer.

Tenemos que la religión impuesta ha generado un tipo de comportamiento, una forma de ver a los demás y las personas piensan que esa debe ser la forma real.

Las formas equivocadas de reconocer por interés o por hacer sentir inferior al otro terminan marcando la ontología de un determinado individuo y con ello deja una posición ética o falta de ella.

BIBLIOGRAFÍA

- Kant. (1999) *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Trad. José Mardomingo. Edición bilingüe alemán-español. Editorial Ariel. Barcelona
- Nietzsche. (2005) *La genealogía de la moral*. Introd. Trad. notas de Andrés Sánchez Pascual. Alianza editorial.
- Sánchez, E. (2016) *El Concepto de reconocimiento en Charles Taylor*. UNMSM (Tesis de licenciatura)
- Taylor, Ch. (1993) *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento"*. Fondo de Cultura Económica
- Taylor, Ch. (1996). "Identidad y reconocimiento". *Revista Internacional de filosofía política*, N°7, 10-19.
- Taylor, Ch. (1994). *La ética de la autenticidad*. Paidós.
- Walser, M. (1993). "Comentario". *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento"*. Fondo de Cultura Económica.
- Wolf, S. (1993) "Comentario". *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento"*. Fondo de Cultura Económica.

BIOLAB y el aprendizaje significativo

BIOLAB and meaningful learning

Zoilita Faridi Gabino Gonzalez

Universidad Nacional Hermilio Valdizan, Huánuco, Perú

E-mail, azgabinogonzalez@gmail.com

Orcid ID: *<https://orcid.org/0000-0002-7178-2471>

Recibido: 16/08/2021, Aceptado: 20/12/2021, Publicado: 30/01/2022

Resumen

La línea de investigación de este trabajo se enmarca en ciencias de la educación, y como sub línea de investigación: Aprendizajes pertinentes y de calidad. Esta investigación se ha centrado en la aplicación del programa BIOLAB y el desarrollo del aprendizaje significativo en un contexto de clases remotas debido a la emergencia sanitaria por la pandemia de la COVID-19. El objetivo de esta investigación ha sido evaluar la influencia del programa BIOLAB en el desarrollo del aprendizaje significativo en estudiantes universitarios. La metodología de este trabajo pertenece al enfoque cuantitativo, del tipo aplicada; las técnicas con las cuales se recogió la información fue el cuestionario con pre prueba y post prueba al grupo control y al grupo experimental. Los resultados del estudio determinaron que la aplicación del programa BIOLAB mejora en un 70% el nivel de aprendizaje significativo en los estudiantes. Por consiguiente, se determina que la aplicación del programa BIOLAB influye significativamente en la mejora del aprendizaje significativo.

Palabras clave: BIOLAB, aprendizaje significativo, prácticas de biología, educación remota.

Abstract

The research line of this work is framed in educational sciences, and as a sub-line of research: Relevant and quality learning. This research has focused on the application of the BIOLAB program and the development of meaningful learning in a remote classroom context due to the health emergency caused by the COVID-19 pandemic. The objective of this research has been to evaluate the influence of the BIOLAB program on the development of meaningful learning in university students. The methodology of this work belongs to the quantitative approach, of the applied type; The techniques with which the information was collected was the questionnaire with pre-test and post-test to the control group and the experimental group. The results of the study determined that the application of the BIOLAB program improves the level of meaningful learning in students by 70%. Therefore, it is determined that the application of the BIOLAB program significantly influences the improvement of meaningful learning.

Keywords: BIOLAB, meaningful learning, biology practices, remote education.



Introducción

La emergencia sanitaria ocasionada por la pandemia de la COVID-19 ha impactado directamente en los sistemas educativos, debido al distanciamiento social. En ese contexto la enseñanza de la biología, sobre todo dirigida a estudiantes universitarios se vio limitada en el uso de laboratorios para realizar las prácticas. Por tal motivo se propone el programa BIOLAB el cual integra estrategias y tecnologías para realizar prácticas de biología en el hogar y de esta manera contribuir en el desarrollo del aprendizaje significativo de esta asignatura.

En el artículo de: Santiago, D. y Pulido, E. (2020). “Prácticas de laboratorio en la formación a distancia: un caso práctico”. Manifiesta que, aunque existe diversos laboratorios virtuales, estos no suplen a los laboratorios presenciales donde el estudiante experimenta de forma autónoma, entonces la alternativa es la experimentación en casa.

Almanza, L, Cuartas, Y. Hernández, A. (2021) en su tesis: “Virtualidad aplicada a las prácticas de laboratorio: Nuevo método de enseñanza en tiempos de COVID-19”. Lo central en esta tesis es que haciendo uso de diversas herramientas se ha posibilitado el aprendizaje significativo en cada uno de los estudiantes.

García, J. (2021) Después de haber leído su tesis: “Prácticas de laboratorio para facilitar el aprendizaje de la química en alumnos de 4º de E.S.O.”. Lo central de esta tesis es la propuesta de una serie de prácticas sencillas que promueven una mejor comprensión de los contenidos teóricos que muchas veces suelen resultar abstractos y complejos.

La razón por la cual se lleva a cabo esta investigación, es en respuesta a la necesidad de realizar prácticas de laboratorio de biología con elementos y equipos de fácil adquisición para el desarrollo de experiencias en casa, además del empleo de recursos digitales y estrategias que contribuyan en el desarrollo del aprendizaje significativo de los estudiantes. Entonces, “el desafío en tiempos de aislamiento social, consiste en adaptar los contenidos de las asignaturas a entornos de aprendizaje remoto” (Martínez, 2021, p.1).

Siguiendo esta línea de pensamiento Ausubel, D. (2010) describe la importancia de los conocimientos previos y considera que estos conocimientos y las experiencias de los estudiantes son las piezas claves en el proceso de enseñanza. Por ello comprende que la interacción de lo que el estudiante conoce y el nuevo conocimiento producto de la experimentación va a proporcionar el aprendizaje significativo esperado.

El objetivo de esta investigación ha sido evidenciar el impacto que tiene la aplicación del programa BIOLAB

en el desarrollo del aprendizaje significativo en los estudiantes de la facultad de enfermería del semestre 2021-1 de la Universidad Hermilio Valdizán.

Marco teórico

El proceso educativo requiere un trabajo integral para lograr las metas establecidas y por ello toma especial relevancia el aprendizaje significativo (Puàc, 2016, p. 42). Así mismo, (Galicía, 2004) hace énfasis en las características más evidentes del aprendizaje significativo:

- Cuando se asimila produce cambios actitudinales y no solo queda en el plano del saber.
- Se puede aplicar a la vida, lo que se aprende adquiere sentido cuando se emplea de manera práctica y creativa en el contexto.
- Es un aprendizaje integral porque contribuye en la plenitud del desarrollo de la persona debido a que los conocimientos deben ser aplicados en actividades cotidianas. (Galicía, 2016, p.58)

Determinando que el aprendizaje significativo tiene relevancia cuando lo aprendido tiene utilidad en las actividades cotidianas. Así también, “las estrategias de experimentación contribuyen de manera eficiente en el aprendizaje significativo” (Quiroz, 2021, p. 24). A su vez, Pírela (2021), manifiesta que la educación superior requiere de técnicas y estrategias de enseñanza virtual donde se planteen innumerables oportunidades para aprender, desaprender y volver a aprender, buscando de esta manera transitar del aprendizaje memorístico, hacia uno que realmente tenga significado y sea aplicable a la realidad y contexto en el que se desenvuelven los estudiantes.

Por su parte Barraquè (2021), propone “estrategias de enseñanza práctica que transfieran el protagonismo y el control que tradicionalmente tiene el docente, al estudiante, quien debe hacer suya la información y transformarla en conocimientos significativos y funcionales para él” y de esta manera el estudiante adquiere autonomía en su proceso de aprendizaje. De manera similar Vera (2021) plantea actividades utilizando la exploración del medio y el movimiento del cuerpo, como herramienta para generar aprendizajes significativos, de manera que promueve la práctica docente como una oportunidad para generar experiencias significativas que propicien el pensamiento crítico y auto evaluativo.

Variable dependiente: Aprendizaje significativo:

El aprendizaje es significativo cuando se integran los conocimientos nuevos con los conocimientos previos, de manera que se emplean en la resolución de problemas reales. Por consiguiente, el aprendizaje significativo para que pueda concretarse, requiere de una serie de acciones que se identifican como dimensiones en la presente in-

vestigación:

Primera Dimensión: La comprensión

Ocurre cuando el estudiante establece relaciones entre el nuevo conocimiento y sus conocimientos previos, aquí se construyen significados, sino alcanza esta conexión sería un aprendizaje memorístico únicamente.

Segunda Dimensión: La participación activa

Esta dimensión se evidencia cuando el estudiante asume un papel activo y trabaja sobre la información recibida, en la aplicación de las prácticas propuestas en el programa BIOLAB, implica el compromiso para realizar la práctica de manera sistemática, analítica y reflexiva.

Tercera Dimensión: La funcionalidad

Esta dimensión se manifiesta cuando el estudiante puede utilizar los conocimientos adquiridos en situaciones cotidianas, de manera que pueda solucionar problemas reales o simulados, reflejando un alto grado de significatividad, porque debe poner a prueba sus conocimientos anteriores, construyendo relaciones sustantivas para usarlas en nuevos contextos, lo que exige creatividad y autonomía para la resolución de situaciones problemáticas.

Estas dimensiones pueden ser impulsadas con herramientas que apoyen el proceso de enseñanza aprendizaje, como es el caso del programa BIOLAB, un programa que propone una serie de prácticas de biología que se pueden realizar con insumos y materiales que se encuentran en el hogar y aunado al uso de las tecnologías se puede evidenciar la realización de las prácticas, así como el desarrollo del aprendizaje significativo en los estudiantes.

Según Fernández (2021) en su investigación de laboratorios invertidos para el aprendizaje de química orgánica y biológica, manifiesta que los estudiantes requieren realizar las prácticas de laboratorio para que tengan conocimientos previos y ciertas habilidades para su desarrollo profesional. De manera similar Castro (2021) en su investigación denominada: Las actividades experimentales para mejorar el proceso de aprendizaje en el área de Ciencias Naturales en 7mo año de Educación General Básica, concluye que las actividades experimentales permiten que los estudiantes adquieran los conocimientos de manera práctica y metodológica a través de la comprobación de hipótesis y desarrollen su pensamiento crítico y científico. En esa misma línea de ideas, Escobar et. al (2021), en el libro: Didácticas en la educación superior, presenta el modelo didáctico

tecnológico, el cual combina la transmisión del conocimiento con el uso de metodologías activas, sin embargo, manifiesta preocupación por la práctica de manera conjunta con la teoría. Lo que indica que, aunque la virtualidad favorece la interacción en el proceso educativo, se requiere de la práctica para que este proceso sea completo.

Así también, Lemus y Guevara (2021) en su investigación: Prácticas de laboratorio como estrategia didáctica para la construcción y comprensión de los temas de biología en estudiantes del recinto Emilio Prud'homme, manifiesta que las prácticas de laboratorio como una estrategia didáctica para el aprendizaje de la biología, permiten el desarrollo de habilidades científicas y el aprendizaje significativos de los conceptos asociados a las ciencias biológicas. De manera similar Calixto (2021) en su investigación denominada: Importancia de las prácticas de campo en la formación inicial del profesorado en ciencias biológicas, concluye que las prácticas y salidas de campo desempeñan un rol fundamental en la alfabetización científica, logrando aprendizajes significativos. Por su parte Santiago (2021) en su investigación Prácticas de laboratorio en la formación a distancia: un caso práctico, concluye que, aunque existen diversos laboratorios virtuales, el estudiante necesita realizar la experimentación en forma presencial para adquirir habilidades y desarrollar un aprendizaje significativo.

Así mismo, Pinto et.al (2021) en el simposio de ciencia, tecnología e invasión a favor de la educación, concluye que durante la emergencia sanitaria por COVID-19 se logró dar continuidad a los laboratorios de biociencias, adaptando metodologías remotas con la implementación de experimentos caseros y el uso de plataformas interactivas, lo cual permitió involucrar a los estudiantes en su proceso formativo.

Variable Independiente: Programa BIOLAB

Es un programa de 12 sesiones de prácticas de laboratorio de biología, diseñadas de tal manera que con insumos y materiales que se encuentran en el hogar se pueda experimentar, sin poner el riesgo la integridad del estudiante, de manera que luego estudiante experimente, reflexione y emplee estos aprendizajes en la solución de problemas reales, desarrollando de esta manera el aprendizaje significativo. Se han identificado tres dimensiones de estudio:

Primera Dimensión: Planificación del programa BIOLAB

Se identifica las necesidad e interés de los estudiantes, realizando una integración con los contenidos temáticos del silabo de la asignatura, luego se formulan las prácticas que se pueden realizar consi-

derando los insumos, materiales y relevancia para el desarrollo del aprendizaje significativo.

Segunda Dimensión: Ejecución del programa BIOLAB

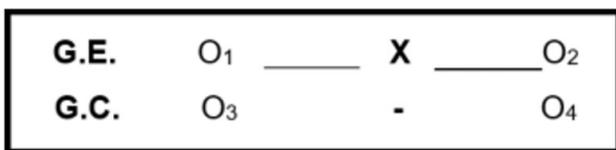
En esta dimensión se considera la participación y compromiso de los estudiantes durante el desarrollo de la práctica, que se realiza en la sesión sincrónica mediante un medio digital.

Tercera Dimensión: Evaluación del programa BIOLAB

La evaluación es formativa y se basa en la presentación de evidencias, para ello el estudiante graba un video corto del desarrollo de la práctica, mencionando los resultados obtenidos y las conclusiones alcanzadas, así mismo resuelve una ficha de practica que promueve el pensamiento crítico para la resolución de problemas, asociados con la práctica realizada.

Metodología

El ámbito donde se desarrolló esta investigación fue la: “Universidad Nacional Hermilio Valdizán – Huánuco”. La población con la que se ha contado para llevar a cabo esta investigación está formada por 66 estudiantes del primer año de la facultad de enfermería, matriculados en el curso de Biología Humana, semestre 2021-1. La muestra con la cual se contó fueron los 66 estudiantes de la facultad de enfermería, matriculados en el curso de Biología Humana, semestre 2021-1, los cuales se dividieron en dos grupos de prácticas, cada grupo de 33 estudiantes, siendo designado el grupo 1, como grupo control y el grupo 2 como grupo experimental. El tipo es: aplicada porque se trabajó con dos grupos: control y experimental. El diseño es cuasi experimental debido a que las muestras se han seleccionado por conveniencia debido a que ya estaban organizadas en aulas de trabajo.



Donde:

G.E.: Grupo experimental

G.O.: Grupo control

O1: Pre prueba Desarrollo del aprendizaje significativo al grupo experimental

O2: Post prueba Desarrollo del aprendizaje significativo al grupo experimental

X: Programa BIOLAB

O3: Pre prueba Desarrollo del aprendizaje significativo al grupo control

O4: Post prueba Desarrollo del aprendizaje significativo al grupo control

-: Ausencia del programa BIOLAB

Para esta investigación se han empleado las siguientes técnicas: La observación y la encuesta. Los instrumentos con los cuales se contó para recopilar la información fueron: Un cuestionario virtual y una guía de observación.

El procedimiento fue el siguiente: Primero, se ha solicitado a los estudiantes su participación voluntaria en la investigación, se procedió a aplicar la pre prueba, seguidamente se aplicó el programa BIOLAB el grupo experimental, durante doce sesiones de clases sincrónicas, cada sesión se realizó una vez por semana, finalmente se aplicó la post prueba al grupo control y experimental. Luego se procesó la información en el programa estadístico SPSS 27.

Consideraciones éticas

Para esta investigación se contó en primer lugar con el consentimiento propio de los estudiantes y se demostró su compromiso, libertad y responsabilidad al responder los cuestionarios y hacer llegar al investigador. Además, el presente trabajo de investigación no se ha plagiado de otra tesis, porque se ha mantenido el respeto a la propiedad intelectual y derecho de autoría considerando las normas APA.

Resultados

Los resultados que se han obtenido son los siguientes:

Tabla 1

Nivel de la variable aprendizaje significativo en la pre prueba y post prueba del grupo experimental y del grupo control.

NIVELES	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL			
	PRE TEST		POST TEST		PRE TEST		POST TEST	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Bajo	32	98%	0	0%	33	100%	29	88%
Medio	1	2%	26	78%	0	0%	4	11%
Alto	0	0%	7	22%	0	0%	0	0%
Total	33	100%	33	100%	33	100%	33	100%

Nota: Data de resultados obtenidos.

En esta tabla se valora el nivel del desarrollo del aprendizaje significativo en los estudiantes del grupo control y grupo experimental al aplicar el programa BIOLAB. Respecto al pre prueba se observa que en el grupo experimental el 98% y 100% del grupo control tienen un nivel bajo de desarrollo del aprendizaje significativo. Mientras en la post prueba el grupo control muestra un 89% en nivel bajo de desarrollo del aprendizaje signi-

ficativo.

Contrastando con el grupo experimental, donde se ha aplicado el programa BIOLAB, que muestra un 78% en nivel medio y un 22% en nivel alto respecto al desarrollo del aprendizaje significativo.

Dando como resultado final que el programa BIOLAB influye significativamente en el desarrollo del aprendizaje significativo.

Tabla 2

Rangos de U Mann-Whitney en la evaluación de la pre prueba y post prueba del grupo experimental y del grupo control del aprendizaje significativo

	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Pre-test	Grupo experimental	33	26.4	871.2
	Grupo de control	33	39.6	1306.8
	Total	66		
Post-test	Grupo experimental	33	52.8	1742.4
	Grupo de control	33	13.2	435.6
	Total	66		

Nota: Data de resultados

De los resultados observados, se aprecia los estadísticos de los grupos de estudio de acuerdo a la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, siendo Sig. asintónica = 0.069 mayor que el nivel de significancia 0.05 y $Z = -1.819$ mayor que -1.96 , se evidencia el rango promedio pre experimental en el grupo experimental igual a 26.4 y en el grupo control 39.6, se puede concluir señalando que ambos grupos presentan condiciones iguales antes de la aplicación del programa BIOLAB. Luego de la aplicación del programa BIOLAB en los integrantes del grupo experimental se observa que la significancia bilateral 0.000 es menor a 0.05 y $Z = -8.964$ menor que -1.96 , por lo cual se rechaza la hipótesis nula, aceptándose la hipótesis alterna.

Discusión

La investigación realizada concuerda con la idea de la investigación de Martínez (2021), titulado: “Prácticas de laboratorio a distancia”, que las actividades experimentales, consolidan los conocimientos que adquiere el estudiante de manera que deben realizarse incluso haciendo uso de la tecnología.

También, este trabajo tiene conformidad con la de Quiroz (2021) en su investigación: “La experimentación en las ciencias naturales para el desarrollo de aprendizajes significativos” manifiesta que las prácticas mediante la experimentación contribuyen de manera eficiente en el aprendizaje significativo.

De manera que se concuerda con estos dos autores, porque sus trabajos evidencian y corroboran con la investigación realizada.

Conclusiones

La aplicación del programa BIOLAB influye significativamente en el desarrollo del aprendizaje significativo en estudiantes universitarios, Huánuco, 2021.

Aporte

El aporte de esta investigación es: haber elaborado el programa BIOLAB que es una guía para desarrollar prácticas de biología con insumos y materiales que se encuentran en el hogar y de esa manera poder realizar la experimentación de los contenidos temáticos desarrollados en la asignatura de biología humana, de manera que se desarrolle el aprendizaje significativo y los estudiantes puedan utilizarlo en la resolución de problemas reales.

Agradecimiento

A mi asesor Arturo Lucas Cabello, por su paciencia y esfuerzo para llevar a cabo esta tesis.

Fuente de financiamiento

El estudio fue de carácter autofinanciado.

Contribución de los autores

Autoría única

Conflicto de Interés

No hay conflicto de interés a declarar.

Referencias bibliográficas

- Alberto, C. Oliveira, S. Vásquez, E. Costa, C. (2021). Educación durante y después de la pandemia. *Revista de Políticas Públicas en Educación*. 29(112). <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/qKJf3GyW-4Gff7dVBRvBhXys/?lang=en>
- Amaya, A. (2021). *Diseño de un proceso para la gestión y uso de laboratorio de física y biología para docencia en la Universidad Cooperativa de Colombia sede Av. Caracas con 39*, basado en la aplicación de la ISO 9001:2015. (Tesis de pregrado, Universidad Cooperativa de Colombia) Colombia. <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/34404>
- Barraque, F. et al. (2021). *La enseñanza de la química durante el primer año de la universidad: el estudiante como protagonista de un aprendizaje significativo*. Epub Educación química. 32(1). http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0187-893X2021000100058&script=sci_arttext
- Calixto, G. y Amortegui, E. (2021). *Importancia de las prácticas de campo en la formación inicial del profesorado en ciencias biológicas*. Universidad de Valencia. IPES. España. <http://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/1254>
- Castro, C. (2021). *Las actividades experimentales para mejorar el proceso de aprendizaje en el área de Ciencias Naturales en 7mo año de educación general básica*. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. Ecuador. <http://201.159.223.180/handle/3317/15969>
- Cornejo, M. (2021). *Uso de la realidad aumentada en el aprendizaje significativo*. (Tesis de bachiller) Universidad de Guayaquil. Ecuador. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/53259>
- Cuello, A. Hidalgo, J. (2021). *Laboratorio de biología remoto. Un desafío en la gestión de los profesores para el desarrollo de la competencia uso comprensivo del conocimiento científico*. Universidad de la Costa. Colombia. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/8030>
- Escobar, S. Egea, T. Leal, N. (2021). *Didácticas en la educación superior. Una mirada desde los ambientes virtuales de aprendizaje*. Epub Universidad Nacional Abierta y a Distancia. <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/book/article/view/4671>
- Fernández, M. (2021). *Laboratorios invertidos alternativa para el aprendizaje de química orgánica y biológica*. Epub 41(2) pp. 385-400. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2224-61852021000200385
- Galicia U. (2016). *Reflexiones y propuestas sobre educación superior*. Seis ensayos.
- González, A. (2021). *Clase inversa y aprendizaje activo para incentivar la participación y la motivación de los alumnos en prácticas de laboratorio de biología molecular*. *Revista de Educación Bioquímica*. 40(1) pp. 4-14. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=99914>
- Khasawneh, R. (2021). Educación anatómica de estudiantes de medicina durante la pandemia de COVID-19. *Revista internacional de morfología*. 39(5). https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-95022021000501264&lang=es
- Lemus, M. y Guevara, M. (2021). Prácticas de laboratorio como estrategia didáctica para la construcción y comprensión de los temas de biología en estudiantes del recinto Emilio Prud homme. *Revista cubana de educación superior*. 40(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142021000200011
- López, J. (2019). *Aprendizaje significativo y resolución de problemas de ecuaciones de primer grado*. (Tesis de grado. Universidad Rafael Landívar) Guatemala. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2014/05/86/Lopez-Juan.pdf>
- Llorente, J. y Pacheco, T. (2021). *Mediación de las TIC en las prácticas de laboratorio de la institución educativa Sebastián Sánchez*. Fundación Universitaria Los Libertadores. <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/3833>
- Martínez, J. Botero, L. Arboleda, D. Pérez, J. (2021) Programa “Libremente creativos” como estrategia de docencia en línea en tiempo de pandemia. *Revista de investigación tecnológica La Serena*, 32(4). https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07642021000400013&lang=es
- Martínez, Y. (2021). *Las prácticas de laboratorio a distancia*. Con-Ciencia Serrana Boletín Científico de la Escuela Preparatoria Ixtlahuaco. México. <https://repositorio.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ixtlahuaco/article/view/6853>
- Nuñuvero, W. (2021). *Aplicación del trabajo colaborativo para mejorar el aprendizaje significativo en estudiantde la institución educativa de Hual*2021. (Tesis de maestría. Universidad Cesar Vallejo). Perú. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/71730>
- Ortiz, F. Raimondeau, M. Morales, A. Zannier, M. (2021). *La educación en línea para programas de especialización quirúrgica durante el periodo de pandemia COVID-19. ¿Es aplicable en Bolivia?* *Gaceta Médica boliviana*. 44(1). http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1012-29662021000100024&lang=es
- Pinto, S. Corzo, S. Miranda, D. (2021). *Virtualización de laboratorios de biociencias en respuesta a la emergencia sanitaria por Covid-19*. Congreso Internacional en Modalidad Virtual, Pedagogía 2021. Cuba. https://trabajos.pedagogiacuba.com/trabajos/23EduSandraPinto__Virtualizaci_n_de_laboratorios_de_biociencias_en_respuesta_a_la_emergencia_sanitaria_por_Covid_19.pdf
- Pirela, W. (2021). Estrategias de enseñanza virtual uti-

- lizadas con los alumnos de educación superior para un aprendizaje significativo. *Revista disciplinaria de ciencias económicas y sociales SUMMA*. 3(1). <https://aunarcali.edu.co/revistas/index.php/RDCES/article/view/187>
- Puàc, E. (2011). *Creatividad del docente y su funcionalidad en el aprendizaje significativo* (tesis de licenciatura). Universidad Rafael Landívar, Quetzaltenango, Guatemala. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2014/05/86/Lopez-Juan.pdf>
- Quiroz, S. y Zambrano C. (2021). La experimentación en las ciencias naturales para el desarrollo de aprendizajes significativos. *Revista científica multidisciplinaria arbitrada yachasun*. 5(9). <http://editorialibkn.com/index.php/Yachasun/article/view/147>
- Revolledo, M. (2021). *Habilidades blandas y aprendizaje académico en clases virtuales percibidas por estudiantes de una Universidad Privada de Piura 2021*. (Tesis de maestría. Universidad Cesar Vallejo) Perú <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/68483>
- Santiago, D. Pulido, E. (2020). *Prácticas de laboratorio en la formación a distancia: un caso práctico*. VII Jornadas Iberoamericanas de Innovación Educativa en el Ámbito de las TIC y las TAC. Universidad de las Palmas de Gran Canaria. https://acedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/76449/2/Practicas_de_laboratorio.pdf
- Vallejos, G. (2021). Educación en tiempos de pandemia: una revisión bibliográfica. *Revista Conrado*, 17(80). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000300166&lang=es
- Vera, K. (2021). *La pedagogía experiencial como herramienta de fortalecimiento para el aprendizaje significativo de matemáticas en los niños y niñas del grado de transición del colegio San Miguel Arcángel del Municipio de Tuta Boyaca*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. España. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/40917>

Didáctica de la investigación universitaria

Didactics of university research

Enrique Isidro Santiago Poma

Universidad Nacional Hermilio Valdizán – Huánuco, Perú

E-mail, charlesdoc14@gmail.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-2679-5852>

Recibido: 16/08/2021, Aceptado: 20/12/2021, Publicado: 30/01/2022

Resumen

Investigar según el contexto es viable y confiable. Los jóvenes universitarios, incursionan sus previos conocimientos por medio de una didáctica de los docentes investigadores. La Ley Universitaria 30220 fomenta y promueve la investigación, es tarea de la universidad, familia y sociedad para fusionar propósitos desde las aulas de educación básica. Cómo despertar el interés en investigación. Por medio de lecturas; sin embargo, es paradójico.

En la actualidad, existen un sinnúmero de factores sobre la comprensión científica. Exigir la práctica de lectura para desarrollar temas de investigación. Asimismo, la didáctica de la investigación con lineamientos de pensamiento crítico, creativo y reflexivo consolida el proceso de comprensión de enseñanza y aprendizaje entre docente y estudiante en el ámbito de ciencias cuantitativas y cualitativas.

Palabras clave: didáctica, investigación, pensamiento crítico, creativo y reflexivo.

Abstract

Researching based on context is feasible and reliable. Young university students enter their previous knowledge through a teaching of research teachers. University Law 30220 encourages and promotes research, it is the task of the university, family and society to merge purposes from the basic education classrooms. How to awaken interest in research? Through readings; however, it is paradoxical.

Today, there are endless factors about scientific understanding. Require reading practice to develop research topics. Likewise, the didactics of research with critical, creative and reflective thinking guidelines consolidate the process of understanding teaching and learning between teacher and student in the field of quantitative and qualitative sciences.

Keywords: didactics, research, critical, creative and reflective thinking.



Introducción:

El hombre hacia la libertad de investigar inspira cambios rotundos en la vida social, política y económica; por ello, la actitud de todo investigador debe promover en forma crítica para generar valores articulados con la ciencia frente a la naturaleza. En la actualidad el conocimiento de la era tecnológica convirtió al hombre en una deshumanización, por qué, porque no supimos desarrollar en líneas de investigación formativa. El amor a la ciencia debe existir en forma objetiva, para convertir en actos de cambio en un marco educativo y política de estado, símbolo de conocimiento científico.

Los jóvenes están disuadidos y deprimidos por la falta de oportunidades. La única forma de reivindicar entre el hombre y la investigación debe ser con el compromiso de promover ciencia. Así, generar conocimiento como los países desarrollados, porque es necesario para subsistir y mejorar, asimismo, dependerá del estado y por quienes se interesan incrementar el presupuesto para promover la investigación formativa desde las aulas de educación básica articulados a la virtud de la verdad que profesó Sócrates.

Marco teórico:

La humanidad desde la era paleolítica hasta la actualidad, es una creación perfecta. Según la ciencia el hombre, desde el descubrimiento del fuego inició con la socialización, es decir, la racionalidad le facultó estar en contacto con la naturaleza; por ello, el conocimiento incrementó su capacidad de pensar, razonar y reflexionar gracias a la epistemología, es decir, al conocimiento científico. La pregunta que nos hacemos es cómo enseñar la didáctica de la investigación, podemos iniciar despertando la curiosidad que son destrezas y habilidades.

Por ejemplo, la lectura de la mitología griega, dioses del Olimpo, que nos muestran la creación de un ser supremo (Zeus), este se reveló contra su padre Caos, recuperando la existencia del dios Poseidón (mar), Hades (inframundo), Hera (fertilidad); y otros titanes. A partir de estos conocimientos surgen las preguntas entre la existencia del hombre y un ser creador en un marco filosófico. La filosofía debe impartirse desde las aulas de educación básica hasta las aulas de la universidad.

La construcción de la ciudadanía se desarrolla desde diferentes ámbitos e instancias, tales como los medios de comunicación, las relaciones sociales, la participación en grupos y asociaciones, la militancia en partidos o en sindicatos, así como desde la escuela. Entendemos que esta última tiene la inapelable misión de educar para la ciudadanía democrática con el objetivo de promover la libertad, la tolerancia y la justicia, de acuerdo con lo expuesto en la normativa vigente (Banderas, 2020. p.172).

Promover ciencia para contribuir con la sociedad es fundamental porque la axiología es otro indicador que debe impartirse para concretar y procesar conocimientos que favorecen la producción de nuestra región, como dijo nuestro compatriota geógrafo Javier Pulgar Vidal, somos un país de ocho pisos ecológicos, tema a tratar, se debe optar por una investigación formativa.

La metodología didáctica basada en los problemas sociales relevantes tiene, a nuestro parecer, tres potencialidades evidentes. La primera de ellas es que, mediante el tratamiento de aspectos controversiales en el alumnado, se incluyen en el ámbito escolar y en el aula temas y preocupaciones que, de otro modo, podrían quedar invisibilizados o tratados de una manera aséptica y poco problemática. La inclusión de la convivencia entre culturas como aspecto que, si bien aparece de manera reiterada en el currículo, no es abordada de manera efectiva en todas sus dimensiones. Dado que este contenido escolar implica un conjunto de actitudes ciudadanas y de decisiones políticas en la gestión de la multiculturalidad, creemos en la necesidad de abordarlo de manera problemática y abierta, incluyendo también el estudio y la condena de las actitudes violentas que se dan en este sentido, como se ha diseñado para otros contextos (Banderas, 2020. p.175).

Asimismo, la construcción de conocimientos en un proceso de investigación formativa desde las aulas de educación básica hasta la vida universitaria.

Un problema parecido en la construcción del conocimiento del alumno que se lleva a cabo a partir del trabajo práctico del laboratorio y muestran lo inadecuado que resulta situar el problema en el terreno de sí son las ideas las que avanzan a partir de los experimentos o si ocurre al revés. Se reconoce, por el contrario, la complejidad del papel que tiene la experimentación y la teorización en la construcción de la ciencia, planteándose la necesidad de recurrir a modelos de construcción de conocimientos que vayan más allá de cualquier relación lineal y simple entre una y otra (Escalante, 2018. p.80).

Al respecto, el desarrollo de teoría y práctico sobre la didáctica de investigación requiere la implementación según las competencias y capacidades de cada estudiante. Por ejemplo, la relación objetiva con insumos didácticos subjetivos de las arquitecturas promueve al desarrollo de la creatividad gracias a la estimulación es el caso de la divina bíblica, cuando nace el Mesías (salvador) para librarnos del pecado, como hijo de la trinidad muestra de la lealtad, fidelidad, lo que no sucede con la mitología griega. Sin embargo, el mal acecha en ambos contextos. Tal es el caso sobre el hijo del Dios que fue tentado en tres oportunidades, pero este se negó obedecer, y así supo vencer al mal. En cambio, a Zeus

su madre le pide venganza en contra de su padre Caos porque devoró a todos sus hermanos, Zeus destronó a Caos y este destronó a Urano. Lo mismo sucedió con la obra trágica de Sófocles Edipo rey. Layo es destronado por Edipo y el pueblo de Tebas le ofrece la mano de la viuda Yocasta porque venció a la Esfinge quien devoraba a muchas personas porque no respondía el adagio “Qué animal es cuando nace, camina de cuatro, al medio día de dos y cuando atardece de tres”; por ello, este contrae nupcias sin saber que era su madre, fruto de esta relación tienen cuatro hijos: Polinices, Eteocles, Ismene; Antígona. El destino del hombre está inmerso sobre las leyes naturales y divinas. Se preguntarán, qué tendrá que ver con la didáctica de investigación, pues, tiene que ver con el desarrollo de la imaginación y gracias a este estímulo podemos vislumbrar en la línea de investigación para confrontar con hechos concretos.

Al combinar propuestas didácticas de intervención y reflexiones teórico-prácticas, las autoras firman un manual ecléctico, actualizado a cambios conceptuales y metodológicos motivados por avances tecnológicos y a la imperiosa y aún no resuelta necesidad de integrar en el aula un enfoque verdaderamente comunicativo, el registro oral en el discurso académico y las tipologías textuales del ámbito coloquial y cotidiano. Aspectos que ofrecen un completo catálogo de procedimientos docentes que, sin duda, será de mucha utilidad para alumnos y profesores en el ámbito de la Educación (Escalante, 2018. p.238).

En el mundo existen culturas que practicaron la veneración politeísta según sus creencias, en América, la cultura inca (Perú), maya (Guatemala); azteca (México) priorizaban el cuidado de la naturaleza lo que hoy no sucede. El hombre desde la edad moderna 1453 siglo XV, cuando se descubrió la imprenta, la brújula y la pólvora, inició el camino hacia la ciencia, perfeccionándose hacia la tecnología producto de este la inteligencia artificial; sin embargo, la ética y la moralidad carece hasta nuestros días, por medio de la práctica de la veracidad desde las aulas incursionando la investigación educativa y sociológica podemos superar en forma objetiva.

Es el proceso de producción de conocimientos científicos o tecnológicos, logrado como resultado de la recolección de información de manera metódica y sistemática (Sánchez, 2020. p.61).

Hablar de ciencia e investigación en el Perú es caótico, la crisis humana es a causa por el interés a lo material (poder), que tanta falta hace la moralidad en el marco de la epistemología. Por ejemplo, en la obra El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha. Alonso Quijano, Don Quijote, un personaje con virtudes y valores que lucha contra la injusticia, en cambio Sancho, un personaje que acompaña en sus aventuras a Don Quijote a

cambio de ser gobernador en una ínsula. Los valores, son las acciones y paradigmas para una sociedad en democracia, enfocada hacia la libertad y tener la misma oportunidad social, política y económica por medio de la investigación. El capitalismo, ha incursionado la tendencia positivista que generó una malévola y sangrienta pobreza en el mundo actual. Franz Kafka, en su novela la Metamorfosis muestra a un Gregorio Samsa en decadencia, es decir, la deshumanización. Un personaje que no es apreciado por sus padres cuando este decae patológicamente, y cuando fallece sus progenitores se sienten aliviados porque se desasieron de una carga; sin embargo, este padre gozaba y vivía holgado de los ingresos que generaba, hasta que enfermó, por ello, fomentar la didáctica de investigación relacionado con temas de análisis estaríamos incursionando no solo paradigmas cuantitativos sino cualitativas de tendencia hermenéutica; asimismo, responde la interrogante ¿por qué es útil y necesario que un estudiante aprenda a investigar?

En estos tiempos de globalización, un egresado o egresada que no tenga conocimientos de investigación, se encontrará en desventaja frente a otros(as) colegas (de su misma institución y de otras universidades o equivalentes en todo el mundo), ya que cada vez más las instituciones educativas buscan diferenciar a sus alumnos del resto y por ello hacen un mayor énfasis en la investigación (con el fin de formar mejor a sus estudiantes y prepararlos para ser más competitivos, además de obtener acreditaciones y vincularse con otras universidades e institutos). No saber respecto a los métodos de investigación implicará rezagarse (Hernández, 2018. p24).

Las grandes empresas, los capitalistas generan explotación y exploración de materia prima, porque existen escasos de exigencia en temas de investigación. La situación paupérrima a nivel social, política y económica es el reto a nivel de la formación integral, la falencia nos conlleva a aborrecer optando por suprimir temas que fortalecen los casos sociales. Tal es el caso de la masacre y conflicto de Bagua y este fue en torno a los recursos naturales porque no supimos valorar por medio de la investigación. Ningún gobierno en el Perú desde la república se interesó por remediar la situación política, social y económica por medio de la investigación, siendo recurso humano en un aspecto sociológico y educativo, como Ricardo Palma, el Bibliotecario mendigo; Manuel González, el Sibarita; José Carlos Mariátegui, el Amauta; José Antonio Encinas, quien luchó por la reivindicación de la comunidad indígena en el Perú y por las reformas educativas; José María Arguedas, quien mostró el amor por las culturas andinas; y otros. Los aportes de estos grandes intelectuales podemos buscar estímulos para confrontar desde las aulas de educación básica hasta la vida universitaria.

La ciencia es un conjunto de conocimientos sistematizados, racionales, objetivos, verificables o demostrables, provisionales, que son obtenidos metódicamente y se encuentran en pleno desarrollo, referidos a la realidad natural, social y del pensamiento (Ñaupas, 2018. 62p).

Desde la conquista 1532; de la colonia, 1565; de la emancipación; de la República hasta la actualidad que por toneladas extraen la materia prima infringiendo las normas y leyes; incluso las autoridades están coludidas ya que en estos recaen la crisis moral. Es muestra que nadie se interesó por hacer investigación y no podemos hablar de didáctica de investigación si no analizamos en forma objetiva; por ello, la maldad persiste en muchos como la frase de Nicolás Maquiavelo “El fin justifica los medios”, sin importarle la necesidad e importancia de la investigación. Debemos promover la tendencia de una investigación formativa desde educación básica.

Todos reconocen la importancia de la ciencia como factor fundamental del desarrollo económico, político y cultural de la nación, de un pueblo. Desde Banco sabemos que el conocimiento –ciencia– da poder; sin embargo, algunos gobiernos de América Latina, no hace esfuerzos suficientes para promover el desarrollo de la ciencia mediante la investigación científica, porque están al servicio de los grupos de poder dominantes, para quienes la ciencia y la investigación científica son problemas de menor cuantía con respeto a sus grandes intereses (Ñaupas, 2018. 69p).

La crisis humana es despeluznante como decía César Vallejo en su poema Espergesia “Yo nací un día que Dios estuvo enfermo”. Hoy culpamos al estado de todo lo sucedido sin darnos cuenta que nunca hubo el interés por reivindicar el derecho a la libertad y a las oportunidades sociales, políticas y económicas por medio de la investigación. Promover cultura investigativa desde los docentes, alumnos ante los entornos educativos se remediaría con miras hacia el cambio formativo íntegro. Los modelos o enfoques de ciencia deben justificar esta realidad.

El enfoque científico tiene una característica de la que carecen los otros métodos, del conocer su autorrección (Pino, 2018. 27p).

Esta pandemia, retumbó y expuso el dolor humano, lo que decía Vallejo: “Hay golpes en la vida, tan fuertes, yo no sé”. La esperanza de aspirar a ser y hacer mejor las cosas lo único que le queda al hombre peruano que nadie entiende su filosofía negra y nostálgica que por mucho tiempo está postergado. Por ello, los problemas deben ser diagnosticados por línea de investigación en un marco educativo.

Con respecto al problema de investigación nos dice que es una dificultad, o un hecho que llama la atención del investigador por sus escaseces o su abundancia, crecimiento o decrecimiento transformación o permanencia, novedad o antigüedad, facilidad o dificultad, claridad u oscuridad, riqueza o pobreza, etc., que se expresa interrogativamente (es posible enunciar problemas de investigación afirmativamente cuando la expresión puede interpretarse como, sinónimo de interrogación). Es además fundamental que no pueda resolverse de manera inmediata con el conocimiento disponible, por lo que es necesario realizar una actividad: la investigación científica (Carrasco, 2017. 80p).

En nuestro país debemos incursionar la investigación formativa analizando los hechos concretos de nuestro entorno educativo como decía Antonio Machado: “Caminante no hay camino el camino se hace al andar”. El hombre agónico y afónico debe levantar la mirada hacia la cima de la humanización de conocerse a sí mismo por medio de la investigación.

Conclusión:

Nuestra realidad es muestra de análisis ante una propuesta de aprovechar el contexto y acercar el pensamiento crítico y creativo sobre la investigación en el marco académico hacia la realidad vivida por el alumnado es una de las perspectivas de futuro que deben seguir siendo explotadas por la carencia de inversión en líneas de investigación. Asimismo, se tiene que diseñar más intervenciones didácticas, ampliadas a otros contenidos geográficos e históricos, que pongan el enfoque en la interculturalidad y en vislumbrar las relaciones de poder hacer investigación.

El hombre por naturaleza es ileso, decía Jean Jacobo Rousseau. La sencillez es muestra de sabiduría, desde la temprana edad debemos pensar en promover conocimientos científicos para deslindar de las responsabilidades en la administración pública y privada que está constituido por los avatares de la pobreza mental, económica, política y social. Daniel Goleman, decía: el 70% es determinante la vida emocional en el hombre. Si el ser pensante opta por la autoestima y ciencia. Este contexto se superaría promoviendo la ciencia como instrumento valioso a nivel de docentes y estudiantes con mayor porcentaje de inversión económica por parte del Estado.

Referencias bibliográfica:

- Banderas Navarro, N (2020) Educar en la diversidad: Una investigación desde las Ciencias Sociales en 2° ESO. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*.
- Banderas Navarro, N (2020) Educar en la diversidad: Una investigación desde las Ciencias Sociales en 2° ESO. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*.
- Carrasco Díaz, S, et al (2017) *Metodología de la investigación*. Editorial San Marcos.
- Escalante Varona, A (2018) *Enredos de palabras: gramática y uso de la lengua en nuevos espacios de comunicación*. *Investigación en Didáctica de la Lengua*.
- Escalante Varona, A (2018) *Enredos de palabras: gramática y uso de la lengua en nuevos espacios de comunicación*. *Investigación en Didáctica de la Lengua*.
- Hernández Sampieri, R, et al (2018) *Metodología de la investigación*. 6ta Edición. Mc Graw Hill.
- Ñaupas Paitán, H (2018) *Metodología de la investigación*. Ediciones U.
- Ñaupas paitán, H (2018) *Metodología de la investigación*. Ediciones U.
- Pino Gotuzzo, R (2018) *Metodología de investigación*. Editorial San Marcos.
- Sánchez Carlesi, Héctor Hugo (2020) *Aprender a investigar: Conceptos básicos sobre teoría y metodología de la investigación*. 6to Congreso ALFEPSI. UNMSM-PERÚ.

Factores de riesgo en estudiantes de la EBR, durante el confinamiento por COVID19: revisión de medidas de prevención familiar en Perú

Risk factors in EBR students during confinement by COVID19: review of family prevention measures in Peru

Alexandra Rivas Meza^a, Evertino Laban Garcia^b

Universidad Nacional de Huancavelica, Perú

E-mail: ^alicarm1@hotmail.com , ^blaban_77_ever@hotmail.com

Orcid ID: ^a<https://orcid.org/0000-0002-4565-1005>

Recibido: 16/08/2021, Aceptado: 20/12/2021, Publicado: 30/01/2022

Resumen

La presente tesis, se planteó con el objetivo de acopiar los principales recursos de carácter educativo, socio-educativo y psicológico para familias en confinamiento por COVID-19, en dos niveles: - Identificar los recursos existentes en el estado peruano concernientes a apoyo educativo, socio-educativo y psicológico frente al aislamiento aplicadas por coronavirus. Asimismo, identificar los principales riesgos en estudiantes de la EBR emergidos durante el confinamiento e incluir las estrategias de referencia, de ámbito internacional, para mejorar y/o mantener las dinámicas familiares, que permitan prevenir los riesgos del confinamiento en el Perú, ya que el 15 de marzo del 2020, el gobierno peruano, declaró el estado en emergencia sanitaria incitada por la rápida evolución del SARS-Cov-2. como medida de atención familiar para afrontar la pandemia del COVID-19. El mayor impacto de las restricciones aplicadas por la falta de contacto con los principales ámbitos de socialización se ha dado sobre la infancia y la adolescencia. El incremento en las tasas de violencia familiar y del consumo abusivo del juego evidencian la necesidad de reforzar las medidas de prevención familiar. En consecuencia, gran parte de las medidas de prevención peruana son de carácter terciario. Cabe resaltar que aún persiste la necesidad de suministrar recursos de prevención primaria de riesgos, orientados a mejorar la comunicación familiar y las competencias parentales con tal de reducir las tasas de violencia familiar y el uso inadecuado de las TIC por parte de niños/as y adolescentes.

Palabras clave: infancia; adolescencia; familia; violencia doméstica; TIC; educación a la vida familiar; Perú

Abstract

This thesis was proposed with the objective of collecting the main resources of an educational, socio-educational and psychological nature for families in confinement due to COVID-19, at two levels: - Identify the existing resources in the Peruvian state concerning educational support, socio-educational and psychological against the isolation applied by coronavirus. Likewise, to identify the main risks in students of the EBR that emerged during confinement and include the reference strategies, at an international level, to improve and/or maintain family dynamics, which allow preventing the risks of confinement in Peru, since the On March 15, 2020, the Peruvian government declared a state of health emergency prompted by the rapid evolution of SARS-Cov-2. as a family care measure to face the COVID-19 pandemic. The greatest impact of the restrictions applied due to the lack of contact with the main spheres of socialization has been in childhood and adolescence. The increase in the rates of family violence and the abusive consumption of the game show the need to reinforce family prevention measures. Consequently, a large part of Peruvian prevention measures is of a tertiary nature. It should be noted that there is still a need to provide resources for primary risk prevention, aimed at improving family communication and parental skills in order to reduce the rates of family violence and the inappropriate use of ICT by children and adolescents.

Keywords: childhood; adolescence; family; domestic violence; TIC; family life education; Peru



Introducción

En diciembre de 2019, en Wuhan, China, se detectó brote de neumonía, en poco tiempo se identificó que era ocasionado por un nuevo coronavirus, SARS-CoV-2; la enfermedad fue llamada COVID-19.

Chinese Center for Disease Control and Prevention, identificó y aisló el primer caso de neumonía atípica conocida como severe acute respiratory syndrome, coronavirus 2 (SARS-CoV-2) (Li et al., 2020). El SARS-CoV-2 se transmite mediante el contacto entre personas a menos de 182,88 centímetros, mediante secreciones bucales y nasales que se transfieren por parte de la persona infectada, al ser inhaladas por personas cercanas. Su propagación puede darse, también, entre individuos asintomáticos. El SARS-CoV-2 puede generar dificultades respiratorias que precisen cuidados intensivos y/o causar la muerte. El ocho de abril de 2020 se habían registrado 1.426.096 personas infectadas, con 81.865 muertes y 300.054 individuos recuperados a nivel mundial, de los que 146.690, 14.673 y 48.021, respectivamente, se habían identificado en Perú; país que, tras EEUU, con 400.004 individuos contagiados registrados, 12.911 fallecidos y 22.461 personas recuperadas, era el país que presentaba un mayor nivel de afectación.

Frente a la gravedad de los potenciales efectos del COVID-19, tanto Wuhan como otras regiones chinas, adoptaron medidas rigurosas de confinamiento con el objetivo de controlar la epidemia. La OMS, declaró el 31 de enero de 2020 más de 200 muertes y cerca de 8 mil confirmados, más 98 contagios en 18 países, aparte de China (RTVE, 2020; Ministerio de Sanidad, 2020). El número de casos de COVID-19 se incrementó y propagó fuera de China extendidos a países de todos los continentes. El 11 de marzo de 2020, tras evaluar la gravedad y expansión del brote, y con 118 mil casos y 4.291 muertes, identificadas en 114 países, la Organización Mundial de la Salud la declaró emergencia sanitaria. Entre febrero y marzo, Perú e Italia fueron los más afectados en Europa, Estados Unidos en América del Norte y Brasil en América del Sur, sumado a las malas decisiones políticas para enfrentar a la pandemia.

En Perú el 06 de marzo del mismo año se dio a conocer el primer caso de coronavirus y a pesar de que el gobierno declaró al país en estado de emergencia a partir del 16 de marzo, la situación es preocupante dado que los casos diariamente han ido en aumento y muchos hospitales en diferentes departamentos del país han colapsado. El departamento de La Libertad es uno de los más afectados acercándonos a 2500 contagiados y con una letalidad de 3.8%, siendo el distrito de Trujillo el que presenta la mayor cantidad de casos y muchas personas del personal de salud, policías y fuerzas armadas se han contagiado,

Marco Teórico

Tesis sobre el tema han informado que existe una notable prevalencia de estrés postraumático en niños y adolescentes, cuando luego de varios meses de haber vivido un evento traumático presentan tristeza y ansiedad desproporcionada, experimentan visiones de dichos eventos (flashback), alteraciones del sueño, irritabilidad, entre otras. También en niños con desajustes psicopatológicos previos puede evidenciarse una exacerbación de los síntomas tras el confinamiento, como sucede en aquellos con apego ansioso a sus cuidadores, lo cual propicia el rechazo al reinicio de la actividad escolar. Los menores con rasgos de introversión y tendencia a preocuparse en exceso podrían manifestar reacciones ansiosas, anticipaciones aprensivas de amenazas, miedo al contagio, síntomas obsesivos-compulsivos, manifestaciones depresivas, entre otras, todo lo cual favorece a comportamientos de evitación que afectan el funcionamiento general.

La OMS publicó posteriormente varios protocolos para el diagnóstico de la enfermedad para Japón. La prueba de elección fue la RT-PCR en tiempo real (o retro transcripción seguida de reacción en cadena de la polimerasa cuantitativa), realizada en muestras respiratorias o de sangre. Los resultados estaban disponibles, al 30 de enero, en unas pocas horas o días. Sin embargo, el neumólogo chino Wang Chen informó que este método de prueba de RT-PCR daría falso positivo en el 50-70% de los casos, por otro lado, un equipo del Centro Clínico de Sanidad Pública de Shanghai consiguió secuenciar el ARN del nuevo virus. Omitiendo información hasta que días después, unos investigadores participaron a varios sitios web. Este acto permitió a la comunidad internacional comenzar a desarrollar test y vacunas para el virus, y sus responsables fueron castigados con el cierre de su laboratorio.

Ante la pandemia mundial experimentada por el contagio del COVID-19, el gobierno de China aplicó rigurosas políticas de cuarentena, consiguiendo frenar la propagación de la pandemia, tanto en las regiones continentales de China como en el resto del mundo. Sin embargo, la investigación ha identificado la aparición de efectos psicológicos adversos en niños y adolescentes (Liu et al., 2020). Para los menores en cuarentena con sus familias, los niveles de estrés dados por los cambios contextuales podrían verse aliviados, en cierto modo, mediante la aplicación/facilitación de los recursos adecuados. No obstante, en los menores que se encuentran o que han estado separados de sus familiares, requieren de especial atención, fundamentalmente, en aquellos casos de menores infectados por coronavirus SARS-CoV-2 y que se encuentran en hospitales locales o centros de observación médica en cuarentena, en aquellos cuyos familiares cuidadores han fallecido por la enfermedad, o en aquellos aislados en pisos tutelados o centros de

menores. Más, si cabe, en menores con necesidades educativas especiales, o con trastornos de salud mental/adictivos que requieran tratamiento (Ortuño, 2020), dado que pueden presentar mayor susceptibilidad ante la separación o pérdida de familiares/cuidadores.

- La National Child Traumatic Stress Network (NCTSN, 2020), enumera algunas recomendaciones al respecto:
- La compañía, como fundamental para el bienestar de los niños; la separación familiar genera un estado de crisis que puede aumentar el riesgo de contraer trastornos psiquiátricos.
- El contacto con las amistades. Los niños aislados durante periodos de pandemia, cuentan con más probabilidades de desarrollar trastornos de estrés agudo o de adaptación.
- La pérdida o separación de los familiares/cuidadores durante la infancia, también genera efectos adversos en la salud mental a largo plazo, incluido el mayor riesgo de desarrollar trastornos en el estado de ánimo y/o el suicidio en la edad adulta.
- El tiempo de comunicación familiar, el acceso a la información sobre el coronavirus a través de cómics y/o videos; el establecimiento de un horario regular en las actividades; proporcionar o el proporcionar referencias de actuación adaptadas al menor, al personal sanitario y/o de atención, para cuando los menores sientan preocupación, ansiedad, dificultad para dormir y/o pérdida de apetito, también se definen como recursos recomendados por la NCTSN.
- Se recomienda la vigilancia pos pandémica frente a potenciales trastornos mentales que puedan padecer estos menores en el futuro.

Por otro lado, el tiempo compartido en confinamiento puede también generar la oportunidad de desarrollar relaciones sólidas con los menores.

La UNICEF, la OMS, la Alianza Global para Terminar con la Violencia contra los Niños, la CDC (Centro para el Control y Prevención de Enfermedades) de los Estados Unidos, la Parenting for Lifelong Health o el Achievement for Africa's Adolescents Hub han colaborado para facilitar recursos de crianza virtual de acceso abierto, específicos para las familias en confinamiento por la COVID-19. Facilitan consejos y recomendaciones para que las familias construyan relaciones positivas, para manejar las conductas no deseadas y/o para controlar el estrés familiar. Estos recursos, respaldados por ensayos controlados aleatorizados, pueden compartirse mediante redes sociales y se encuentran disponibles en línea (Internet of Good Things (IoGT) (Cluver et al., 2020; Vally et al., 2015; Ward et al., 2020).

The Alliance for Child Protection in Humanitarian Action (2020) indica una serie de respuestas prioritarias de protección de menores dentro del ámbito educativo (Educación; Norma CPMS 23; Lista de recursos de la INEE):

- Reducir el impacto de los cierres de las escuelas usando métodos educativos a distancia que sean atractivos para los menores.
- Acordar con empleadores medidas de flexibilidad laboral para trabajadores con menores a cargo, con tal de facilitar el cuidado de los menores.
- Trabajar con los diferentes contextos educativos para limitar el pánico y la angustia dado a partir de los mensajes de protección y seguridad, fomentando la adhesión a las medidas de salud y la tranquilidad familiar.
- Capacitar a los profesionales que trabajan con menores para que puedan identificar los síntomas de angustia para así facilitar la cobertura de necesidades específicas de protección infantil.
- Aseverar los conocimientos y habilidades necesarios para que las personas que trabajan con menores puedan mitigar el riesgo de las consecuencias derivadas de la violencia, la explotación y/o abuso sexual.
- Fortalecer el desarrollo de mecanismos que faciliten mensajes protectores para los menores en los centros educativos o lugares relacionados con la protección infantil.
- Abordar el estigma y las situaciones de exclusión social, vinculadas a la aparición de la COVID-19.

En los últimos meses se han publicado diversos estudios a nivel internacional que analizan los cambios en el patrón alimentario de la población en distanciamiento social, tal como el anteriormente citado ECLBCOVID-19 International Online Survey, el análisis de dieta y actividad física en la cohorte francesa NutriNetSanté o el estudio realizado en México sobre los cambios en el estilo de vida y la nutrición. Sin embargo, en estos estudios no se ha incluido el análisis de la alimentación emocional, la cual podría explicar la mayoría de los cambios en el patrón y la conducta alimentaria durante el confinamiento.

La Alliance for Child Protection in Humanitarian Action (2020) propone una serie de acciones para proteger a los menores durante la pandemia del COVID-19, centrados en la construcción de competencias y/o estrategias de afrontamiento positivas en familias, comunidades y/o menores.

Por otro lado. Dahlgren – Whitehead en 1991 proponen el modelo socioeconómico o multinivel de los determinantes de la salud. Este modelo explica cómo las desigualdades sociales en la salud, son el resultado de

interacciones entre diferentes niveles de condiciones causales, desde el individuo a las comunidades, y al nivel de políticas de salud nacionales. Este modelo presenta los principales determinantes de la salud como capas de influencia. Al centro se encuentra el individuo y los factores constitucionales que afectan a su salud, pero que no son modificables. A su alrededor se encuentran las capas que se refieren a determinantes posibles de modificar, comenzando por los estilos de vida individuales, objeto desde hace décadas de los esfuerzos de promoción en salud.

Se considera incorporar para proponer acciones prioritarias de protección de menores por nivel ecológico, estableciendo medidas para reducir el impacto en la economía peruana, de las disposiciones de prevención establecidas en la declaratoria de estado de emergencia nacional ante los riesgos de propagación del COVID - 19.

Dahlgren y Whitehead en los Determinantes sociales que influyen en la salud.



Metodología

El ámbito de revisión de medidas familiares de desarrollo fue los diferentes organismos y entidades nacionales y autonómicas de Perú para dar apoyo a las familias ante las restricciones de movilidad aplicadas por la COVID-19. La muestra con la cual se contó para llevar a cabo esta investigación, Como criterio de inclusión se constituyó que fueran medidas dirigidas a la familia.

Revisión de Factores de riesgo en estudiantes de la EBR durante el confinamiento por COVID19, considerado esencialmente las medidas orientadas a prevenir y tratar los principales problemas originado en las familias peruanas; estrés familiar; tensión laboral; violencia familiar, juego online y factor psicológico. Se revisaron los contenidos de las publicaciones de Perú y los recursos de los medios de comunicación en línea, su impacto en el desarrollo, los factores de riesgo asociados a las posibles estrategias de prevención, teniendo como referencia la categorización de las medidas aplicadas en el territo-

rio peruano, cabe resaltar que se consideraron lo determinado por la OMS (2020).

Resultados

En Perú, frente al impacto económico dado por la COVID-19, se aprobó el 27 de marzo, Decreto de urgencia N° 033-2020, estableciendo medidas para reducir el impacto en la economía peruana, de las disposiciones de prevención establecidas en la declaratoria de estado de emergencia nacional ante los riesgos de propagación del COVID - 19.

Presidente de la república (Diario oficial del bicentenario. El Peruano, 2020).

Mediante Decreto de Urgencia N° 027-2020 se dictaron medidas complementarias destinadas a reforzar el Sistema de Vigilancia y Respuesta Sanitaria frente al COVID - 19 en el territorio nacional y a la reducción de su impacto en la economía peruana.

En el Artículo 2. Adquisición y distribución de productos de primera necesidad de la Canasta Básica Familiar en el marco de la emergencia nacional por el COVID-19.

Artículo 3. Otorgamiento de subsidio monetario en el marco de la emergencia sanitaria por COVID-19.

Artículo 18. Transferencia de Módulos Temporales de Vivienda para la atención de la emergencia por COVID-19

Con Resolución Ministerial N.º 160-2020, el 6 de abril de 2020 se implementa la estrategia denominada "Aprendo en Casa" para garantizar el servicio educativo mediante su prestación a distancia en las instituciones educativas públicas de Educación Básica, a nivel nacional, en el marco de la emergencia sanitaria para la prevención y control del COVID-19, como medida del Ministerio de Educación. En consideración a lo dispuesto en: Decreto Supremo N° 008-2020-SA, prorrogado mediante Decretos Supremos N°s. 020-2020-SA y 027-2020-SA, Decreto Supremo N° 044-2020-PCM, precisado por los Decretos Supremos N°s. 045-2020-PCM y 046-2020-PCM, Decretos Supremos N°s. 051-2020-PCM, 064-2020-PCM, 075-2020-PCM, 083-2020-PCM, 094-2020-PCM, 116-2020-PCM, 135-2020-PCM y 146-2020-PCM, respectivamente, hasta el 30 de setiembre de 2020; artículo 21 del Decreto de Urgencia N° 026-2020, Decreto Legislativo N° 1465.

En el Artículo 2.- Disposiciones para garantizar la continuidad de la prestación del servicio educativo en la educación básica en el marco de la emergencia sanitaria por el COVID-19

En el Artículo 10, se define el calendario escolar de la enseñanza obligatoria, contemplando la flexibilización del volumen de días lectivos en los centros afectados por las medidas de cierre.

En el Artículo 11, se incluye la consideración excepcional, como situación de asimilación de accidente de tra-

bajo en periodos de aislamiento o contagio, encuadrado en los Regímenes Especiales de los funcionarios Públicos, a partir de la COVID-19.

Asimismo, con Decreto Legislativo N° 1465, numeral 2.2 del artículo 2 del mencionado Decreto Legislativo autoriza al Ministerio de Educación, a través de la Unidad Ejecutora 120: Programa Nacional de Dotación de Materiales Educativos, de manera excepcional durante el año fiscal 2020, a efectuar la adquisición de dispositivos informáticos y/o electrónicos para que sean entregados a las Instituciones Educativas Públicas focalizadas, así como la contratación de servicios de internet, con la finalidad que sean usados para implementar el servicio de educación no presencial o remoto para docentes y estudiantes; asimismo, el numeral 2.3 autoriza a las Universidades Públicas, de manera excepcional durante el año fiscal 2020, a efectuar la contratación de servicios de internet; así como la adquisición de dispositivos informáticos y/o electrónicos, con la finalidad que sean usados para implementar el servicio de educación no presencial o remoto para estudiantes en situación de pobreza y vulnerabilidad económica y de sus docentes, en relación a la RESOLUCIÓN VICE MINISTERIAL N.º 093-2020-MINEDU DECRETO SUPREMO N.º 006-2020-MINEDU

Recursos	Descripción
Materiales y recursos educativos online (Familias)	Herramientas, web y aplicaciones para que las familias complementen la formación de menores y desarrollen actividades de carácter lúdico (por etapa educativa)
"Aprendo en casa" (Familias)	Programación especial de televisión impulsada por el MEFP para paliar la falta de clases presenciales motivada por la crisis del coronavirus

Discusión

A pesar de los riesgos ocasionado en los hogares peruanos durante el confinamiento por COVID-19, no se identifican recursos para que las familias pudieran gestionar las dinámicas familiares cotidianas de manera efectiva.

Conclusiones

Las medidas de restricción de movilidad, muestran tener sus efectos sobre el bienestar familiar, al incrementar el estrés en las situaciones de convivencia, contribuyendo a gestar un mayor volumen de situaciones de violencia y de abuso intrafamiliar.

Los resultados de esta revisión, han indicado que gran parte de las medidas peruanas se han dirigido a prevenir, terciariamente, los problemas familiares durante el confinamiento. De manera fundamental, no se han identificado medidas de apoyo psicológico, es decir no

se ha enfatizado el factor educación emocional.

Los Ministerios de salud, educación, inclusión social, etc no promovieron prácticas educativas vinculadas a fomentar formación y educación de menores en el hogar con sus familias; referido a riesgos que enfrentan estudiantes de la EBR y las familias peruanas en el incremento del consumo y uso excesivo de las tecnologías (juego online) durante el confinamiento, los resultados de la revisión, indican la falta de eficiencia de la organización y la dedicación del tiempo en familia favorable durante el periodo de confinamiento, para poner en práctica las habilidades saludables de relación familiar, y cómo pueden ser de utilidad en el afrontamiento efectivo fortaleciendo la resiliencia, de las situaciones de estrés familiar y para la prevención de los riesgos emergentes en las etapas y de las competencias con tal de prevenir en el nivel primario

se encontró algunas limitaciones entre las que destacan las dificultades para dar garantía de inclusión de la totalidad de las fuentes documentales que fueran de interés y que estuvieran publicadas, sobre recursos implementados durante el confinamiento y que se destinaran a familias. La búsqueda, realizada de manera indirecta, consistió en rastrear las iniciativas por autonomía y a nivel internacional y nacional, albergando la posibilidad de haber excluido ciertos recursos que hubieren podido ser de interés, conforme a los objetivos del estudio.

Aporte

Se precisa dar mayor énfasis al desarrollo y práctica de las habilidades de formación y de relación familiar, estrategias dinámicas familiares y de las competencias con tal de prevenir en el nivel primario, los principales riesgos para los estudiantes de la EBR, en situaciones de confinamiento familiar. para afrontar la pandemia del COVID-19 y otros que puedan presentarse en el futuro. Se precisa la necesidad de implementar, estrategias que permitan a las familias partir de una comunicación oportuna y pertinente, que les permita poner en práctica y de potenciar las habilidades de relación familiar partiendo de las experiencias y de las fuentes internacionales incluidas en la presente revisión. A su vez, promover medidas de intervención socioeducativa en estudiantes de la EBR del Perú. Asignado a los docentes con perfil complementario de psicopedagogía, neurociencia, psicología, etc.

Agradecimiento

A Dios por su infinita misericordia y poner angelitos (as) en nuestro camino.

Al doctor Wilfredo Antonio por su apoyo moral y profesional.

Fuente de financiamiento

El estudio fue de carácter autofinanciado.

Contribución de los autores Autoría única.

Conflicto de Interés

No hay conflicto de interés a declarar.

Referencias bibliográficas

- Lake MA. *What we know so far: COVID-19 current clinical knowledge and research*. Clin Med. 2020;20(2):124-27. doi: 10.7861/clinmed.2019-coron
- Palomino Grande M. La Salud y sus Determinantes Sociales: Desigualdades y exclusión en la sociedad del siglo XXI. *Revista Internacional de Sociología* <http://apsredes.org/site2013/wpcontent/uploads/2014/08/laSaludYSusDeterminantes.pdf>
- The Alliance for Child Protection in Humanitarian Action (2020). *Technical note: protection of children during the coronavirus pandemic*. Recuperado el 10 de abril de 2020, de https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/the_alliance_covid_19_brief_protection_of_children.pdf
- UNICEF. (2020). *Para plantar cara al nuevo coronavirus en casa: Uso saludable de las TICs*. Recuperado el 10 de abril de 2020
- UNODC (2020). *Sugerencias sobre el tratamiento, la atención y la rehabilitación de personas con trastornos por consumo de drogas en el contexto de la pandemia COVID-19*. Recuperado el 10 de abril de 2020.
- Vélez, A. (2020). *El gobierno prohíbe la publicidad del juego online durante el confinamiento salvo en la madrugada*. Recuperado el 10 de abril de 2020, de
- Xunta de Galicia. (2020a). *Pautas de afrontamiento para reducir o impacto psicológico do confinamento por Coronavirus*. Recuperado el 10 de abril de 2020.

“Educación y participación para el desarrollo local desde una perspectiva de cuenca: caso de la cuenca del valle zaña”

“Local development from a basin perspective: case of the Zaña valley basin”

Carlos Miguel Vergara Campos , Esperanza Filomena Gonzales Álvarez

Universidad Nacional Federico Villarreal, Perú

E-mail, cvergarac@unfv.edu.pe - egonzales@unfv.edu.pe

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-0285-511X> - <https://orcid.org/0000-0003-2263-5560>

Recibido: 16/08/2021, Aceptado: 20/12/2021, Publicado: 30/01/2022

Resumen

“Educación y participación para el desarrollo local desde una perspectiva de cuenca: caso de la cuenca del valle Zaña” tiene como objetivo describir la implementación de políticas en la gestión del desarrollo local en los distritos ubicados en la Cuenca del valle Zaña. El problema central de nuestra investigación es. ¿Existe en la Gestión del desarrollo local en los distritos ubicados en la Cuenca del Valle Zaña una concepción de cuenca que se sustente en el uso racional de los recursos naturales, el desarrollo del capital social con identidad y la sostenibilidad del medio ambiente? El objeto de estudio son los 8 distritos que se ubican dentro de la cuenca del valle Zaña. Se llegó a determinar, que en la gestión del desarrollo local en los distritos de la cuenca del valle Zaña no existe un enfoque de cuenca. Las políticas públicas del gobierno central, los gobiernos regionales y locales son centralistas y limita los espacios de participación de los actores sociales. Se plantea la necesidad de incorporar una visión de cuenta en la concepción diseño e implementación de las políticas públicas que valore el concepto de sustentabilidad de los recursos naturales y genere espacios y mecanismos eficientes de participación de la población.

Palabras Claves: Enfoque de Cuencas, Desarrollo Local, gestión del desarrollo local,

Abstract

“Local development from a basin perspective: the case of the Zaña valley basin” aims to describe the implementation of policies in the management of local development in the districts located in the Zaña valley basin. The central problem of our research is Is there in the local development management in the districts located in the Zaña Valley Basin a basin conception that is based on the rational use of natural resources, the development of social capital with identity and the sustainability of the environment? The object of study are the 8 districts that are located within the Zaña valley basin. It was determined that in the management of local development in the districts of the Zaña valley basin there is no basin approach. The public policies of the central government, regional and local governments are centralist and limit the spaces for participation of social actors. The need arises to incorporate a vision of account in the conception, design and implementation of public policies that values the concept of sustainability of natural resources and generates spaces and efficient mechanisms for the participation of the population.

Keywords: Basin Approach, Local Development, local development management,



Introducción

De acuerdo con Rodríguez (2006) el empleo de la cuenca hidrográfica como ámbito para la planificación de los recursos naturales y el desarrollo regional se inicia allá por los años 30 como respuesta a la gran depresión de la Tennessee Valley Authority (TVA) New Deal EEUU. Tuvo como objetivo controlar las inundaciones, reforestar los ríos, lograr el uso adecuado de las tierras marginales del valle y mejorar el desarrollo agrícola e industrial de dicho valle

Esta experiencia se replica en América Latina con cierto éxito inicial en países como Brasil, Colombia y México, luego las debilidades teórico-conceptuales e históricas la llevaron al fracaso.

Recién en la década de 1970 con el surgimiento de la teoría del desarrollo sostenible y el concepto de sostenibilidad. El concepto de cuenca hidrográfica resulta siendo un instrumento fundamental en la planificación del desarrollo de los espacios locales. Su enfoque sistémico e integral en el manejo de los recursos naturales la hace útil y hasta necesaria como marco geográfico para planificar el desarrollo local

La cuenca hidrográfica constituye la unidad de análisis indispensable para identificar y evaluar los elementos naturales y antropogénicos, así como las acciones y tendencias que determinan la calidad y disponibilidad del recurso hídrico y por ende las oportunidades de un aprovechamiento permanente, base del desarrollo sostenible (Vargas, 1996: 201).

El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2009) Ubica el concepto de Cuenca hidrográfica en su relación con el desarrollo sostenible y el desarrollo humano. concibe a las cuencas “como unidades territoriales delimitadas por la propia naturaleza y en torno al ciclo del agua: su captación, distribución y usos diversos que constituyen fuente de vida para las personas en el plano individual y para la sociedad toda” (p. 23). Plantea que a partir de estas unidades territoriales se puede dar cuenta de “los múltiples procesos, problemas y desafíos que se confrontan en materia de ocupación del territorio, crecimiento urbano, producción, conservación de los recursos naturales y el ambiente y funcionamiento de las instituciones” (p. 23).

Esta investigación se sustenta en el hecho de que los municipios como titulares de la gestión del desarrollo local; en los distritos del valle Zaña, evidencian una total desarticulación entre un distrito y otro; donde cada municipio asume la jurisdicción territorial de su distrito como una parcela con una delimitación política administrativa. El uso, conservación y sostenibilidad de sus recursos naturales, la conservación del medio ambiente, la estructura y dinámica de sus procesos productivos; así como la capacidad asociativa y participativa de la

población del valle no se toman en cuenta en el diseño e implementación de políticas de Gestión del desarrollo local.

Esta situación genera un desarrollo desigual y desintegrado con el uso irracional de los recursos naturales (Agua-Tierra) que pone en riesgo su sostenibilidad y el deterioro del medio ambiente; con limitaciones en el acceso al crédito, tecnología, insumos y mercados para sus productos consecuentemente baja rentabilidad de sus procesos productivos.

En relación al carácter desigual del desarrollo se puede apreciar que los distritos de la parte baja del valle tienen los más altos índices de desarrollo humano (IDH) como es el caso de Zaña (0.6229) y Cayalti (0.61663). Mientras que en la parte alta de la cuenca los distritos como Niepos y La Florida solo alcanzan (0.5818) y (0.5818) como IDH respectivamente. El objetivo de esta investigación ha sido describir la concepción, el diseño e implementación de Gestión del Desarrollo Local en los 8 distritos ubicados en la Cuenca del Valle Zaña (Niepos, Nanchoc, La Florida, Oyotún, Nueva Arica, Zaña, Cayalti y Lagunas)

Marco Teórico

Desarrollo Local

Arocena (2002) parte de contraponer el concepto de lo local en contraposición dialéctica al de globalización. Así mismo, pone énfasis en la dimensión identitaria de lo local, y anota que el concepto de lo local debe tener en cuenta: En primer lugar, su carácter relativo e histórico es decir se construye a partir del estado del espacio territorial. En segundo lugar, implica identificar los actores sociales sus intereses y expectativas; y en tercer lugar, su carácter multidimensional e integrador.

Por su parte Carvajal (2011) después de una amplia revisión de los aportes de diferentes autores ubica al desarrollo local como una alternativa que resulta de la revalorización de lo local en un marco de modelo de desarrollo globalizante. Para él, desarrollo local es Integral (económico, social, político, cultural y ambiental), Sostenibilidad” (p. 91)

un proceso de desarrollo integral, que conjuga la dimensión territorial, las identidades o dimensión cultural y la dimensión política y la dimensión económica. Es una apuesta a la democratización de las localidades, al desarrollo sustentable y equitativo repensando las potencialidades del territorio y la sociedad local (p. 90)

Cuenca.

En el 2006 en Conagua- México se lleva a cabo el IV Foro Mundial del Agua. (Fondo para la comunicación y la Educación ambiental, 2006) En este Foro se plantea la necesidad de adoptar un enfoque a nivel de cuencas para el manejo integrado de los recursos hídricos. Por su parte la FAO en el mismo año publica un trabajo colectivo mundial en el que se incorpora el concepto de sustentabilidad como objetivo para la conservación y manejo del capital natural y se establece su relación con el desarrollo humano como la dimensión social y económica de la sustentabilidad.

La cuenca debemos entenderla, como una unidad territorial delimitada por la propia naturaleza y definidas históricamente, un espacio geográfico de relación telúrica del hombre con la naturaleza y consigo mismo. Un espacio dinámico, sistémico, estructurado y sinérgico de procesos geográficos, económicos, sociales, políticos y culturales.

A partir de este concepto de cuenca, queremos desarrollar un enfoque del desarrollo local. Un enfoque, que conciba la interacción entre el medio biofísico, los modos de posesión o apropiación u explotación y uso de los recursos (agua, tierra, flora, fauna y minerales), los procesos productivos, la reproducción social de la sociedad como todo un sistema, cuya dinámica y sinérgica se configura en torno al recurso hídrico.

El asentamiento poblacional de la cuenca y la dinámica económica y social que en ella se desarrollan dan cuenta de un proceso de continuidad histórica y de construcción de una identidad que se va construyendo en esa relación telúrica del hombre con su espacio biofísico. Su conciencia individual y colectiva; es decir su forma de pensar, sentir y de vivir son constructos sociales, sus mitos, leyendas y tradiciones; así como sus intereses y expectativas se van definiendo precisamente en esa doble relación: El hombre con la naturaleza, su espacio biofísico y del hombre consigo mismo.

Debemos señalar que un enfoque de cuenca; si bien es cierto concibe a la cuenca como una unidad de análisis, planificación y gestión del desarrollo, sin embargo, se debe tener en cuenta que una cuenca no es homogénea, se da una gradualidad y una diferenciación en su desarrollo entre la parte alta, la naciente de la cuenca y la parte baja, configurando lo que Cotler y Pineda (2008) llaman un “andamiaje jerárquico de distintas unidades hidrográficas (cuenca, subcuenca, microcuencas), donde cada nivel requiere un tipo de evaluación y de interacción con instituciones y usuarios” (p.19)

Por su parte Ramakrishna (1997) define la cuenca como:

Un área natural en la que el agua proveniente de la precipitación forma un curso principal de agua. La cuenca hidrográfica es la unidad fisiográfica conformada por el conjunto de sistemas de cursos de agua definidos por el relieve: Los límites de la cuenca o “divisoria de aguas” se definen naturalmente y corresponden a las partes más altas del área que encierra un río (p. 19)

Para Carvajal (2011), de acuerdo con Dourojeanni, (2001) Las cuencas hidrográficas constituyen un ámbito para los procesos de gestión descentralizada con participación comunal que busquen el desarrollo humano y la conservación ambiental. Concibe a la cuenca como todo un sistema en el cual se integran e interactúan entre si los subsistemas; biofísicos, socioeconómicos y políticos administrativos formando un gran sistema Natural

Metodología

La investigación es de tipo cualitativa con un nivel descriptiva en la medida que se “busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice” (Hernandez, R. Fernandez C. y Baptista P. 2004, p. 116). El ámbito donde se desarrolló esta investigación fue la Cuenca del valle Zaña; Política y administrativamente comprende los distritos de Nueva Arica, Oyotun, Cayalti, Zaña y Lagunas en la Provincia de Chiclayo en la Región de Lambayeque; y los Distritos de La Florida, Nanchoc y Niepos en la Provincia de San Miguel Región de Cajamarca. La unidad de análisis son los gobiernos Locales, Organizaciones de productores, Organizaciones Sociales e Instituciones públicas: salud, educación

Para el desarrollo de la investigación se ha recurrido a la elaboración de instrumentos de recolección de datos, como las Guías de observación, Guías de entrevista para los líderes y/o funcionarios de las organizaciones e instituciones productivas, sociales y de gobierno. Así mismo se hizo uso de la técnica de análisis de contenido de los documentos de gestión de los gobiernos locales y el mapeo con el uso de la cartografía del valle.

El equipo de investigación orientó su trabajo en dos dimensiones: En su dimensión teórica conceptual donde se discute y construye el marco conceptual en base a los conceptos de Cuenca hidrográfica y el concepto de Desarrollo Local: En su dimensión empírico referencial a través de la recolección, sistematización y análisis de la información apoyándose en la información estadística y de documentos oficiales de gestión de las organizaciones e instituciones sociales.

En base a esta información se identificó las unidades de análisis, así como los funcionarios y/o líderes de las

organizaciones e instituciones. Se concertó y realizó entrevistas con algunos líderes (Alcaldes, ex Alcaldes, Presidente y Gerente de la Junta de regantes, dirigentes de las comisiones de Regantes del Valle, dirigentes de las organizaciones de productores como los ganaderos, los productores de arroz, maíz y espárragos. Estas entrevistas se desarrollaron en forma virtual vía la plataforma zoom.

Consideraciones éticas

La investigación contó con la colaboración de autoridades y líderes de las organizaciones quienes después de explicarle los fines y objetivos de la investigación mostraron una gran disponibilidad y compromiso con el proyecto. En todo momento se les hizo ver la seriedad, responsabilidad y transparencia en el manejo de la información y de sus opiniones que ellos nos proporcionaban a través de las entrevistas.

La investigación se inscribe en el marco institucional de la Universidad Nacional Federico Villarreal y como tal su sustento ético está determinado por los principios señalados en el “Código de ética para la Investigación en la Universidad Nacional Federico Villarreal” Aprobada mediante R.R. N° 6436-2019-CU-UNFV.

Resultados

La Cuenca del Rio Zaña: Ubicación y delimitación.

La Cuenca del río Zaña Geográficamente se encuentra ubicada en la costa norte del Perú forma parte del sistema hidrográfico del Pacífico, entre los paralelos 06° 46' y 07° 06' de latitud sur y los meridianos 78° 54' y 79° 44' de longitud Oeste.

Desde el punto de vista político administrativo comprende los distritos de Nueva Arica, Oyotun, Cayalti, Zaña y Lagunas en la Provincia de Chiclayo en la Región de Lambayeque; y los Distritos de La Florida, Nancho y Niepos en la Provincia de San Miguel Región de Cajamarca.

La Cuenca del río Zaña cuenta con un área de drenaje total de 1,754.7 Km² una altitud media de 1,117 msnm, y una longitud máxima de recorrido 125.00 Km, presenta una pendiente promedio de 2,84 %, las descargas son temporales y el caudal promedio anual es de 6,83 m³/s. El río Zaña tiene dos tributarios importantes: Udimá y Nancho, que constituyen las fuentes de agua superficial más importante. La capacidad máxima de captación del valle se estima en 9.00 m³/s, valor que incluye las aguas superficiales del río Zaña, aguas de puquios y filtraciones.

La Cuenca del río Zaña está articulada a través de la vía subregional que partiendo desde la altura de Km 747 de

la Panamericana Norte penetrando a lo largo del valle una a los pueblos de Zaña, Cayalti, Nueva Arica Oyotún y las Delicias, como a todos los caseríos de la margen izquierda del río Zaña, partiendo desde el puente Batán por la margen derecha hasta los pueblos de la Florida y Niepos. Completa estas vías de comunicación La carretera que parte del cruce de Zaña a la altura del Km 747 de la Panamericana Norte hacia el Oeste al Centro Poblado de Lagunas con un recorrido de 17 Km a la margen derecha del río Zaña hacia el Océano Pacífico. (Bernex, y Oblitas L. 2008)

1.-Recursos Naturales y sus Potencialidades

1.1. El Recurso agua y su Gestión. – Junta de usuarios del Valle Zaña

La Junta de Usuarios de Riego Zaña, está conformada por 13 Comisiones de Regantes que cuentan con un número total de 4,872 usuarios registrados, con un área total de 21,602.3 Ha de la cual bajo riego se encuentra 19,443.2 Ha, según el padrón de usuarios de agua para riego, elaborado por el programa de Formalización de Derechos de Uso de Agua.

De acuerdo a los planes de cultivo y Riego (PCR) de la Junta de Regantes del valle zaña para el periodo 2005-2012. En el valle Zaña se contó con un total de 12,526.7 Ha. bajo riego, conformándose un mayor porcentaje por maíz (34 %), caña de azúcar (22%), arroz (21%), mestrizas (10%), hortalizas y frutas (6%), algodón (4%) y pastos (3%).

Según información de la junta de usuarios la eficiencia de riego es baja, la cual está entre 24% a 41% según el sector de riego. (ALA ZAÑA 2010)

Requerimiento y uso del Agua.

La demanda de agua de la cuenca del río Zaña está dada por los requerimientos provenientes de la agricultura, de la población (agua para el consumo humano) y la agroindustria.

El mayor requerimiento deviene de la agricultura, que se concentra en la parte media y baja de la cuenca, donde la ocurrencia de precipitaciones es poco significativa, siendo necesario el riego superficial para sostener la agricultura a lo largo del año.

El riego superficial en el Valle es administrado por Autoridad Local del Agua del Valle Zaña y la organización de los agricultores en la Junta de Usuarios del Valle Zaña y las ocho comisiones de regantes: Oyotun, Nueva Arica, Cayalti, La Otra Banda, Zaña Mocupe, Ucupe, y Lagunas. Todas ubicadas aguas debajo de la estación hidrométrica Bátan.

El requerimiento hídrico agrícola actual se calculó en 146.6 MMC/año obtenido en base al PCR, información climatológica, coeficientes de cultivo por etapas de

crecimiento y fecha de siembra habitual.

Es importante resaltar que existe una brecha significativa entre la oferta y la demanda por el recurso agua para la agricultura del valle.

En caso de la demanda esta se ve centrada en uso del agua de superficie que es estacional con abundancia en los meses de diciembre - abril, en algunos años con grandes inundaciones (fenómeno del niño) y escasez en los meses de junio- noviembre. Otra fuente hidrográfica es el agua del subsuelo, en el caso del valle zaña solo se utiliza en un 5 % básicamente para el consumo humano (agua potable) no existe un plan concertado de extracción y uso de las aguas subterráneas del valle que permita un uso racional y eficiente del agua a través del sistema de riego tecnificado. Que sin duda no solo significaría la racionalidad y conservación del recurso agua, sino que traería la posibilidad de una continuidad y diversidad de los procesos productivos y el consecuente aumento de la rentabilidad en la agricultura del valle.

Dentro del aspecto de la demanda es importante también señalar que no existe conciencia en gran parte de los usuarios del valor del recurso agua, más allá de su precio económico, pues existe un despilfarro y mal uso de este recurso, el agricultor aun concibe el agua como un recurso inagotable.

1.2.- El Recurso tierra como base para la agricultura

De acuerdo con las características del recurso tierra, la cobertura vegetal en las tierras del valle Zaña se puede percibir tres grupos o tipos de tierra. El primer lugar con un 29.04 % tenemos los matorrales /cultivos agropecuarios. En segundo lugar, la planicie costera y estribaciones andinas sin vegetación que representa el 23.74% del área de la cuenca. En tercer lugar, están las áreas de cultivos agrícolas (12.84 %), cultivos agropecuarios (3.52 %) y las áreas de cultivos agropecuarios /vegetación secundaria (8.13 %) que en su conjunto suman el 24.49 %. Es precisamente en estas áreas de cultivos agropecuarios las más adecuadas para la actividad agropecuaria.

Régimen de propiedad y de posición sobre el recurso tierra.

Más allá de la calidad nutricional y/o salinización y su capacidad productiva un factor que debemos tomar en cuenta es el régimen de propiedad o posición sobre el recurso tierra. Al respecto se puede observar que en las dos últimas décadas se está produciendo una recomposición de la posesión y la propiedad con una tendencia a la reconcentración de la propiedad, con el surgimiento de nuevas empresas- además de Cayalti y Ucupe productoras de Caña de azúcar y arroz- las empresas de “Cerro Prieto”, “Alas Peruanas” productoras de Palta, algodón, aji picra y uva para la exportación.

Las pequeñas y medianas unidades agrícolas han cambiado de posesionario o de dueño; los nuevos poseedores (vía alquiler) o los nuevos propietarios asumen la gestión de las unidades productivas con una visión más empresarial que de estrategia de sobrevivencia. Es especialmente en la parte baja del valle en los distritos de Zaña y Lagunas, donde además se viene produciendo un proceso de modernización que se manifiesta en el acceso al financiamiento, implementación del sistema de riego tecnificado, uso de semillas mejoradas, un sistema de control de plagas y diversificación de la producción orientada al mercado regional y nacional.

2.- Capacidad Asociativa.

De la Asociación de Municipalidades de la Cuenca Zaña (AMUCZA) a la Mancomunidad del Valle Zaña.

Entre fines del Siglo pasado y principios del presente se da inicio a todo un proceso de una visión integracionista a nivel de Cuencas. Las primeras experiencias las encontramos en la elaboración del Plan estratégico de la Cuenca Hidrográfica del Rio Zaña-Chancay en el 2002 promovido por la autoridad Autónoma de Agua del Rio Chancay-Zaña, en este plan se prioriza el tema de la producción, la reforestación de la zona, la conectividad vial con vías carrozables en buen estado y la puesta en valor los recursos turísticos.

Esta experiencia sirve de base para que un año después el 29 de noviembre del 2003 se funda la Asociación de Municipalidades de la Cuenca del Valle Zaña, inscrita en los Registros Públicos de Chiclayo en el marco del Art. 124 de la Ley 27972 “Ley Orgánica de Municipalidades del Perú” (AMUCZA). La Asociación estuvo integrada por 9 Municipalidades distritales: 5 que corresponde a la Región de Lambayeque, provincia de Chiclayo (Lagunas, Zaña, Cayalti, Nueva Arica, y Oyotun) y 4 que corresponden a la Región Cajamarca, provincia de San Miguel (Nanchoc, La Florida, Niepos y Bolivar).

Sin embargo, con la puesta en vigencia la Ley de Mancomunidades municipales. Ley 29029 en setiembre del 2007 y su posterior aprobación de su reglamento (DS 046-2010), la Asociación se convierte en Mancomunidad, es decir de una asociación de derecho privado deviene en una asociación de derecho público. Es precisamente la Asamblea de alcaldes de la AMUCZA que en el 2011 deciden aprobar la constitución de la Mancomunidad Municipal de la Cuenca Zaña.

La Asociación fue una experiencia interesante de concertación no solo de los gobiernos locales sino también de las diferentes organizaciones de la sociedad civil del valle, organizaciones productivas sociales culturales, gremiales, etc. Se integra en tornos a temas como el desarrollo concertado, participación, equidad, transparencia, respeto y conservación del medio ambiente.

Discusión

¿Qué relación existe entre un enfoque de cuenca y desarrollo local?

¿Cómo un enfoque de cuenca nos permite ubicar el desarrollo local en su verdadera dimensión geográfica, económica e histórica cultural y política?

Estas son algunas de las preguntas que surgen casi de inmediato luego de una lectura de nuestro marco teórico donde precisamente presentamos estos dos conceptos; el de cuenca y el de desarrollo local.

Un enfoque del desarrollo Local a partir de la concepción de cuencas nos lleva a analizar el diseño, la gestión y la implementación de las políticas de la gestión local, con la atención puesta en el uso racional de los recursos naturales, el desarrollo del capital social, con identidad y la sostenibilidad del medioambiente.

El problema central en nuestra sociedad en relación al desarrollo y las políticas de desarrollo local estriba precisamente en la delimitación territorial de lo que concebimos por lo local. Para la administración pública lo local es el distrito, la provincia; Empero los distritos y provincias, así como los departamentos son delimitaciones territoriales construidas sobre la base de un proceso de desmembramiento de espacios más grandes y obedecen a criterios políticos administrativos y como resultado de la lucha por el poder económico y político de los grupos de poder local y su relación y su capacidad de negociación con los grupos de poder central.

El caso de la cuenca del valle Zaña es ilustrativo en esta reflexión. En su espacio territorial da vida a 8 distritos: 3 en la parte alta (Nanchoc, Niepos y la Florida) que administrativa y políticamente corresponde a la provincia de Bolívar en el departamento de Cajamarca, y 5 distritos (Oyotun, Nueva Arica, Cayalti, Zaña y Lagunas) en la parte baja y que corresponde a la administración política de la provincia de Chiclayo en el departamento de Lambayeque. Es decir que el espacio territorial está partido en dos grupos de distritos que administrativa y políticamente responde a centros de poder administrativo y político diferentes. Los distritos de la parte alta; en las decisiones administrativas y políticas y por ende las políticas de los diferentes sectores (Económicos, Educación, Salud, ambiente, turismo y cultura) responden a la Región Cajamarca, mientras que los distritos de la parte bajan responden a la región Lambayeque.

Al hacer el ejercicio de sobre poner el mapa de delimitación territorial de los distritos sobre el mapa geográfico de la cuenca del valle zaña, desde su nacimiento con sus subcuencas, hasta su desembocadura en el Océano Pacífico; las zonas de vida, su dinámica poblacional y

productiva, las vías de accesibilidad y los diferentes lugares turísticos: histórico, naturales y gastronómico; se puede observar un desencuentro en todo caso una no correspondencia entre ambos mapas.

En las diferentes cumbres y conferencias internacionales, así como los organismos internacionales como la ONU, FAO, PNUD. CEPAL han mostrado preocupación sobre el Enfoque de Cuenca en la elaboración de diagnósticos, en el diseño e implementación de políticas públicas. Subrayamos el informe del 2009 sobre el desarrollo humano del PNUD (PNUD 2009) donde se asume la cuenca como una unidad territorial delimitada por la propia naturaleza en torno al ciclo del agua. Subrayamos así mismo los aportes de Dourojeami (2001) quien ubica a las cuencas como espacios geográficos de gestión descentralizada y participativa orientados al desarrollo humano y la conservación ambiental, y las concibe como todo un sistema en el cual se integran e interactúan entre si los subsistemas biofísicos, socioeconómicos y políticos administrativos formando un gran sistema Natural.

Es precisamente este enfoque que sirve de marco conceptual y metodológico a Moreno y Renner.(2007) sistematizar las experiencias del Proyecto Regional Cuencas Andinas donde participa el Perú con la cuenca del río Piura, Alto Mayo, Jequetepeque y Arequipa

Las cuencas constituyen un sistema complejo, debido a que contienen una variedad de componentes, niveles jerárquicos, alta intensidad de interconexiones y no linealidades. Es un sistema dinámico, interrelacionado, gobernado por procesos de retroalimentación, autoorganizado, adaptativo y contraintuitivo, resistente a las políticas y dependiente de la historia. (p. 26)

Conclusiones

1. En el valle Zaña existe una brecha significativa entre la oferta y los requerimientos del recurso agua. El carácter estacional y la centralización de la oferta en el agua superficial, así como el uso irracional y deficiente del agua con una infraestructura de riego igualmente deficiente y la falta de una cultura del agua donde se asuma en forma consiente del valor económico, social y ambiental del agua. Son los factores que contribuyen a mantener y en algunos casos incrementar la brecha entre la oferta y los requerimientos del recurso agua en el valle
2. La oferta hídrica en el valle Zaña se verá incrementada con el “Proyecto de mejoramiento Que considera la construcción del reservorio “Las delicias” que permitirá embalsamar 80 M/m³ para el mejoramiento del servicio de agua para riego de una superficie de 16,200 ha, en la primera campaña agrícola y llegar a 20,000 ha. en la segunda. Otra fuente de incremento de la oferta hídrica en el valle Zaña pasa por la inclusión de las aguas subterráneas a través de un plan racional y sostenido de extracción y uso de las aguas del subsuelo.
3. El régimen de posesión y propiedad sobre la tierra especialmente en la parte baja en los distritos de Zaña y Lagunas se están produciendo cambios, con el ingreso de nuevos propietarios y posesionario (vía alquiler) con la inserción de capital tecnología, diversificación en la producción y el mercado.
4. La Asociación de Municipalidades del valle Zaña (AMUCZA) fue una experiencia de desarrollo de carácter participativo, desde un enfoque de Cuenca que se sustentó en tres grandes ejes estratégicos: Desarrollo institucional, Desarrollo económico y Manejo ambiental. Esta experiencia requiere ser evaluada y revalorada en sus aprendizajes.
5. La Junta de Usuarios de agua de riego es un actor fundamental en el enfoque de cuenca, sin embargo, su poca capacidad asociativa limita su rol en la generación y participación en otros espacios de concertación para el desarrollo del valle.

Recomendaciones

- 1.- Desarrollar una conciencia de Cuenca dentro de los líderes de los diferentes distritos de la cuenca, a través de eventos, acciones y publicaciones que pongan en la agenda pública de los lideres el tema de un plan de desarrollo integral de la cuenca.
- 2.- Activar la mancomunidad del valle Zaña desde una perspectiva de Cuenca a partir de las experiencias y los aprendizajes de la AMUCZA. Generando espacios de participación y de concertación con todos los actores Económicos, (productores, transportistas, capital, trabajadores), sociales (las organizaciones sociales: Organizaciones de estrategia de sobre vivencia, sindicatos, organizaciones de profesionales organizaciones juveniles, culturales y deportivas, organizaciones de mujeres), Organizaciones políticas y religiosas.
- 3.-La junta de usuarios y los gobiernos municipales deben de construir espacios de concertación y participación que movilicen a la población en torno a una visión del desarrollo local a partir de una concepción de cuenca.

Referencias Bibliográficas

- ALA ZAÑA 2010. *Evaluación de recursos hídricos Cuenca del rio zaña*. Lima Perú.
- Arocena, J (2002). *El Desarrollo Local: Un desafío contemporáneo* 2da edición, Montevideo, Taunus-Universidad Católica del Uruguay
- Bernex, N. y Oblitas L. (2008) *Cuenca Zaña. Programa para la reconstrucción de bases institucionales y operativas para la gestión integral de la cuenca*. PUC
- Carvajal, A. (2011) *Desarrollo Local*. Eumened-net
- Cotler, H. y Pineda R. (2008). *Manejo integral de cuencas en México ¿hacia dónde vamos?.* En Boletín del Archivo Histórico del agua Gobierno Federal Mexico
- Dourojeanni, A: *Conceptos y Definiciones sobre Gestión Integrada de Cuencas*. CONAMA, Santiago de Chile 2006.
- Fondo para la comunicación y la Educación ambiental, (2006) *Cuencas hidrográficas Cuencas Hidrográficas – Agua.org.mx*
- Hernandez, R. Fernandez C. y Baptista P. (2004) *Metodología de las Investigación*. Tercera Edición. México.
- Ley 27972 del 2003. Ley Orgánica de Municipalidades. Del 3 de mayo del 2003
- Moreno, A. y Renner, Y. Editores (2007) *Gestión Integral de Cuencas. La experiencia del Proyecto Regional Cuencas Andinas*. Centro Internacional de la papa(CIP). Lima-Perú Dirección URL: www.condesan.org/cuencasandinas
- Programa de las Naciones Unidas Para el Desarrollo PNUD (2009) *Informe sobre el desarrollo humano. Perú 2009 Por Una Densidad del Estado al servicio de la gente. Parte II. Una Visión desde la cuenca*. Lima Perú.
- Ramakrishna, B. (1997). *Estrategias de extensión para el manejo integrado de cuencas hidrográficas: Conceptos y experiencias*. San José IICA/GTZ
- Rodriguez, F, (2006) *Cuencas hidrográficas, descentralización y desarrollo Regional participativo*. *Inter Sedes* Vol II (12-2006) Pgs. 113-125
- Sen, A. 2000 *Desarrollo y Libertad*. Editorial Planeta

Pedagogía Andina y Curriculum por saberes

Andean Pedagogy and Curriculum for Knowledge

Francisco Vásquez Carrillo

Comunidad de Estudios Andinos Chaupi Atoq, Perú

E-mail, franciscoeduca@gmail.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-2878-660X>

Recibido: 16/08/2021, Aceptado: 20/12/2021, Publicado: 30/01/2022

Resumen

Luego medio milenio años de la independencia de los países Latinoamericanos (Andino-Anahuac), los ministerios de educación imitan, adoptan y adaptan enfoques y corrientes pedagógicas provenientes de Europa y EE.UU., de este modo, subestiman la riqueza histórica de sus pueblos; aplican principios y teorías descontextualizados. Por otra parte, es notoria la anomia desde los sistemas educativos para responder a la crisis del racionalismo instrumental antropocéntrico, que ha colocado a la humanidad ante una inminente catástrofe socioeconómica y ecológica. Ante esta situación, se propone una pedagogía enraizada en una tradición histórica cultural milenaria Andina. El tejido del Pensamiento Andino afirma una visión cosmocéntrica, desde bases epistémicas, ontológicas y axiológicas al que denominaremos Pedagogía Andina. La Cosmo-Pedagogía o Pedagogía Andina posibilita el entramado de un curriculum educativo en base saberes, equidistantes a las pedagógicas occidentales, como por ejemplo al enfoque por competencias. La Pedagogía Andina se fundamenta en los principios del Pensamiento Andino fortalecidos por la filosofía, historia, antropología, arqueología, sociología y psicología. La investigación corresponde al método bibliográfico descriptivo.

Palabras clave: Pedagogía, Andino-Amazonico, currículo, saberes, competencias.

Abstract

Half a millennium after the independence of the Latin American countries (Andean-Anahuac), the ministries of education imitate, adopt and adapt pedagogical approaches and currents from Europe and the United States, thus underestimating the historical richness of their peoples; they apply decontextualized principles and theories. On the other hand, it is notorious the anomie from the educational systems to respond to the crisis of anthropocentric instrumental rationalism, which has placed humanity before an imminent socioeconomic and ecological catastrophe. Faced with this situation, a pedagogy rooted in a millenary Andean cultural historical tradition is proposed. The fabric of Andean Thought affirms a cosmocentric vision, from epistemic, ontological and axiological bases, which we will call Andean Pedagogy. The Cosmo-Pedagogy or Andean Pedagogy enables the framework of an educational curriculum based on knowledge, equidistant from Western pedagogics, such as the competency approach. Andean Pedagogy is based on the principles of Andean Thought strengthened by philosophy, history, anthropology, archeology, sociology and psychology. The research corresponds to the descriptive bibliographic method.

Keywords: Pedagogy, Andean-Amazonian, curriculum, knowledge, skills.



Introducción

La larga marcha de la humanización del Homo Sapien Sapien, quizás se resume en su instinto a crear, trabajar en cooperación y deliberar antes y después de sus acciones. La educación espontánea de la comunalidad transmutó a una educación sistematizada y la posterior escolarización en masa. La educación al pasar de la comunidad a manos de los preceptores se verticalizó, y experimentó vicisitudes generados por los sistemas sociales de la historia. La pedagogía ha experimentado grandes cambios en el siglo XX; ha trasuntado desde la Escuela Nueva, el Pragmatismo, la Educación Socialista, el Conductismo, el Cognoscitivismo, Constructivismo, el Socio Cultural, la Pedagogía Crítica, el Conectivismo, etc. Corrientes pedagógicas adoptados y adaptados en el Perú de inmediato y en automático; sin tener en cuenta las circunstancias, espacios disímiles, obviando cualquier correspondencia sociocultural.

En analogía al planteamiento de Augusto Salazar Bondy, nos preguntamos: ¿Existe una pedagogía en nuestra América? Pedagogía y sistemas de enseñanza en las culturas Andino, Amazónicas, Anahuac y otros siempre existieron; comunales y especializados, sólo que fueron invisibilizados para hacer aparecer a los originarios Andino-Anahuac (América), como primitivos, salvajes, hombres sin alma, o sujetos sin capacidad de gobernarse. Los países actuales, viven una extensión del sistema colonial convertidos en centros de acopiamiento de materias primas y de consumo. La conciencia colonial se evidencia al asumir el rol reproductor de teorías, corrientes educativas y pedagógicas; accionar imitativamente, apenas adaptar y jamás crear sistemas teóricos. A las sociedades colonizadas se les estigmatizó para ser modernizadas y civilizadas; así las construcciones ideológicas de las culturas ancestrales fueron perseguidas para extirparlos o se intentaron sepultarlos.

Marco teórico

Antecedentes de la Pedagogía Andina

A principios del siglo XX, se abrieron las posibilidades de ensayar las primeras líneas críticas y de acción ideológicas en educación. Se empezó a cuestionar la educación republicana, por ser una educación de “espíritu colonial y colonizador”; las acciones de cambio con La Reforma Universitaria de Córdoba en 1918; la creación de la Universidad Popular González Prada al influjo de Víctor Raúl Haya de la Torre en 1923 promovieron nuevas ópticas de la realidad social.

José Carlos Mariátegui desde su filiación marxista, propuso que la educación “no debe ser calco ni copia, sino creación heroica”.

José Antonio Encinas Franco ensayó la escuela Nueva desde su natal Puno, dando fe de la democratización del aula y la escuela; el papel transformador del profesor; el aprendizaje sin exámenes, sino a partir de diagnósticos; privilegió el aprendizaje basado en la experiencia; propuso la formación de laboratorios de aprendizaje para formar verdaderos ciudadanos; expuso una formación holística de asignaturas dentro de su contexto territorial y social; y afirmó la importancia de una educación que valore las culturas originarias; entre otros. En su Mensaje al Magisterio, escrito en París, el 14 de mayo de 1930, expuso la revalorización de los saberes ancestrales, y afirmó con énfasis: “La escuela que desconozca este hecho histórico corre el riesgo de anular su acción.” Señalaría fulminante: “El catecismo y el silabario, es sencillamente un sarcasmo. (...) La escuela no puede preparar siervos.” El discurso ideológico mariateguiano y de los indigenistas, caló como una acción solitaria en Encinas a la sombra de una pedagogía europeizante.

Gamaliel Churata en el *Pez de Oro* (1957) desde la periferia de la intelectualidad limeña (sin eco para aquel entonces), afirma que el problema de América no es de orden político, geográfico, comercial exclusivamente; es ante todo un problema de Ser. El problema de los latinoamericanos, devela Churata; es un problema ontológico, porque no se atreven a Ser lo que fueron y prefieren Ser lo que otros quieren que Sean. En la búsqueda de la autenticidad, aparece José María Arguedas Altamirano (1911 – 1969) y en el discurso al recibir el Premio Inca Garcilaso de la Vega, alegó: “Imitar desde aquí a alguien resulta algo escandaloso.” El Perú eco del pensamiento occidental, se removía por dentro al verificar voces que exteriorizaban una realidad que se escondía y se vapuleaba desde el Estado.

El Pensamiento Andino

El pensamiento Andino-Amazónico es consecuencia de un perfeccionamiento en espiral, desde hace miles de años. En la actualidad se presenta como: filosofía andina, teología andina, cosmovisión andina o Pensamiento Andino. Andes, proviene de la palabra quechua anti, utilizada en la etapa de los incas para designar a las regiones montañosas; en la actualidad la región Andina comprende a los países de Perú, Bolivia, Ecuador, Colombia, Venezuela, Chile y Argentina.

Para Estermann (2009) la filosofía andina, es un fenómeno multicultural y en esencia inter-trans-cultural que ha devenido de miles de años antes de la invasión europea, el mismo que prosigue. Lo andino, refiere Estermann es una categoría étnica, refiere a la persona que pertenece o se siente identificado con la geografía, desarrollo social y cultural andino.

El pensamiento andino evoluciona a medida de la crisis de la civilización occidental y las contra-indicaciones

consustanciales a la sociedad capitalista hacia la escuela (La escuela dice y la realidad social le desdice, por ejemplo, en el aula se enseña a defender la naturaleza y en la realidad se le depreda).

El pensamiento heleno-judeo recluido en su afán civilizatorio globalizante, ha agotado alternativas de solución para solucionar los problemas de la humanidad y la Tierra. El afán infinito de explotar, acumular riquezas está desembocando a una eminente catástrofe ecológico; a vivir en eternas asimetrías sociales; a la monetarización e instrumentalización del oxígeno, el agua, minerales, los órganos humanos, “el amor”, etc., que van convirtiéndose en objetos de compra y de intercambio. A la Pachamama (Tierra) se le ha reducido a un “medio de producción” o un “campo de autorrealización”. Estermann (2013), al respecto indica, la filosofía andina es una necesidad epistemológica centrada en “la relacionabilidad como un dato irreductible de la estructura cósmica englobante”. La relacionabilidad se presenta en las dimensiones del cosmos, la antropología, economía, política y la religión vertida en los principios de correspondencia, complementariedad, reciprocidad y espiralidad.

Algunos Fundamentos del Pensamiento Andino

El siglo XX fue una época de reflexiones políticas, antropológicas, literarias, filosóficas, históricas, sociológicas que contribuyeron a profundizar y enriquecer el pensamiento andino. La partida lo ocupa la corriente indigenista liderados por Luis E. Valcárcel, José Uriel García que luego serían refrendados por José Carlos Mariátegui; es de primera importancia la definición ontológica de la sociedad peruana con Gamaliel Churata. Por su parte José María Arguedas recupera la tradición del mundo andino, expone la traducción de Los Manuscritos de Huarochirí y pone en agenda la interculturalidad. En las ciencias sociales y en especial en la historia aportaron, al desarrollo del pensamiento andino: Edmundo Guillén, Juan José Vega, Lorenzo Huertas, Waldemar Espinoza, Pablo Macera, Manuel Burga, María Rostworowski; en la arqueología Julio César Tello, en la actualidad sobresale Ruth Shady con el descubrimiento de Caral; en el pensamiento sociológico aparecen con luz propia Anibal Quijano, Alberto Flores Galindo, Juergen Golte, Rodrigo Montoya, John Rohe, Alfredo Torero, Carlos Milla, Moises Lemlij Luis Millones, entre otros; en las últimas etapas sobresalen: Zenón Depaz, Stéfano Varese, Rodolfo Sánchez entre otros.

El presente por más que se preocupe y dedique ver el futuro; es imposible epistemológicamente escaparse del pasado. Se propone volver al pasado milenario, para convertirlo en una plataforma segura de lanzamiento hacia el futuro. Aquí algunos de los fundamentos del Pensamiento Andino:

- **La Pacha:** Entiende al cosmos como una totalidad indivisible. Para Estermann (2008) es el “universo ordenado en categorías espacio-temporales”. Para Yaranga (1991) Pacha en quechua y aymara denota una concepción de “‘mundo’, ‘universo’, ‘suelo’, ‘lugar’, ‘tierra’, ‘tiempo’, ‘historia’, ‘momento señalado o acaecido’, ‘número’, ‘un todo íntegro en sí mismo, solo, total, dos en uno.’”

- **Waka:** El termino Huaca, Guaca o Waka es muy generalizado en los predios panandinos. Wuaka comprende a la divinidad, a lo sagrado que describe las obras del hombre, un espacio geográfico u objetos de la naturaleza: objetos extraños, ídolos, lugares arqueológicos, montañas, plantas, piedras, cuevas, templos, sepulcros. Rostworowski (1983) dice, en los andes no se tenía la noción de Dios, había para ellos una variedad de dioses con nombres propios, pero a todos ellos sagrados se les enunciaba huacas que implicaba lo sagrado.

- **Kama:** Es la potencia animadora. El Camac, se relaciona con las prácticas sagradas desarrollados por sacerdotes, chamanes para efectuar acciones visionarias, espirituales y terapéuticas. Las fuerzas de vitalidad y energía se encuentran posesionados en ídolos, templos, cerros, ríos, lagunas, arboles.

- **Yachay:** palabra quechua en vínculo con el saber, el enseñar, aprender, vivir.

- **Sumak Kawsay o el “buen vivir”; Kametsa asaike o “el buen vivir”, “la buena vida”:** Varese (2018) supone al concepto quechua, primero y Ashaninka segundo como fundamentos éticos que se entretajan. El Sumak Kawsay es un término que explica el desarrollo de la vida en plenitud, en equilibrio armónico en el espacio cultural y geográfico. El hombre en comunidad en función del cuidado, la conservación del contexto.

Los fundamentos de la concepción del mundo andino, promueven ideas para llevar una vida de respeto y equilibrio entre personas, comunidades, plantas, montañas, ríos, lagunas, el océano, etc., sin detrimentos, ni menoscabos sobre la naturaleza; el que adquiere derechos, puesto que es parte del cosmos y cumple una función particular dentro del todo.

Principios del Pensamiento Andino

La modernidad es la irrupción emancipadora con la razón, de la religión. La modernidad adquiere el poder de hacer avanzar al mundo individualmente con la promesa de libertad, igualdad, felicidad y abundancia. La razón ha caminado apareado del capitalismo, generando un poder sobre la naturaleza y el hombre mismo. La razón se ha instrumentalizado, al ponerse al servicio del mercantilismo explicados por un camino unidimensional.

En base a los planteamientos de Estermann y Depaz, se señalan los siguientes principios:

• **Principio de Relacionalidad del todo o principio holístico**

Considera la vinculación, las redes de conexión, relación de las particularidades con el todo; y el todo con las partes. La relacionalidad es la visión holística de la existencia en la multiplicada y complejas relaciones de la existencia cósmica. Cada ser biótico o abiótico cumplen funciones en relación con las partes y todo.

• **Principio de Correspondencia**

Implica la correlación entre diferentes aspectos, dimensiones, regiones o aspectos de la realidad de manera mutua y bidireccional en forma armoniosa.

Relación entre el macro y micro-cosmos entre los seres de Uku pacha, Kai pacha y Hanan pacha. Llasag define a la correspondencia: "...entre lo cósmico y humano, lo humano y lo extra-humano, lo orgánico e inorgánico, la vida y la muerte, lo bueno y lo malo, lo divino y humano, etc."

• **Principio de Complementariedad**

Es la especificación de los principios de relacionalidad y correspondencia. En esencia los seres existen en co-existencia; es un principio incluyente de los "opuestos" en una relación de integración y complementariedad. Mujer y varón, alto y bajo, positivo y negativo no constituyen contradicciones excluyentes o de rompimiento; sino de afirmación y necesidad de complementariedad, dando lugar al fomento de identidades e integridades.

• **Principio de Reciprocidad**

Estermann (2009) afirma que, a cada acción recíproca, le corresponde un acto recíproco, como contribución complementaria. La acción, el esfuerzo de un receptor(a) es recompensado(a) en un condicionamiento mutuo. Es el dar y recibir o dando y dando.

• **Principio de Espiralidad**

Sustenta que la Pacha es el espacio-tiempo que evoluciona, desarrolla en forma de espiral, basado en el pasado como punto de partida para la mejora de ideas, planes, comprensión de hechos y del desarrollo de los saberes.

Pedagogía Andina

Definición de la Pedagogía Andina

La Pedagogía Andina (PA) nuclea el desarrollo del pensamiento andino, fundamentados en el respeto a la Tierra como un ser vivo; la Pachamama considerada en la dimensión fundamental y concomitante de la existencia; en el respeto a las diversidades atendiendo a los principios de relacionalidad, correspondencia, complementariedad, reciprocidad y espiralidad; en consideración de los poder saber: 1) Relacionar al mundo como

un todo y respeto; 2) Respetar la diversidad en complementariedad; 3) Establecer correspondencias; 4) Vivir en reciprocidad; 5) Aprender en espiralidad; 6) Vitalizarse y vitalizar y 7) Asimilar y avanzar creativamente.

El hombre es una criatura creativa dependiente del cosmos. Razón a ello, el aprendizaje proviene del cosmos, del todo; del entretejido social histórico de la comunidad inmediata, es decir, desde una relación Pacha-Cultura. Para la activación del aprendizaje provenientes del Pacha-Cultura, se precisa de la ejercitación de procesos de exteriorización provocados por el docente desde la planificación, ejecución y evaluación curricular; los que habilitan las condiciones para la generación de aprendizajes y la aprehensión de habilidades potenciales interiorizados por el estudiante a partir de la actividad, la comunicación, el descubrimiento, la experimentación, el disfrute por aprender, la celebración de la vida y el cultivo de la espiritualidad. Los procesos de exteriorización, interiorización y aprehensión Pacha-Cultura suscitan un aprendizaje relacional en espiral.

Teoría, Práctica y Mito: Relación y desarrollo de la Ciencia, experimentación y espiritualidad.

Las características antropocéntricas, ontopraxológicas y ontocreadoras propios del desarrollo del pensamiento moderno, se encuentra en franca crisis al conducir a una destrucción amenazadora y masiva de la naturaleza; a partir de haber otorgado licencias legales y permisos "éticos" a favor del capital, para señorearse de la Tierra. El pensamiento racional insiste en una unívoca relación entre la Teoría-Práctica en el propiciamiento del conocimiento. Sin embargo, la Teoría-Práctica por sí solas, enfrentan serias limitaciones de orden ontológico y ético para explicar, entender al mundo y devolver a la Tierra en el ser primario y determinante.

La modernidad contiene otro limitante, que ha escabullido explicar, para Kant, el mito semejaría, a una representación ideal de la realidad por intuiciones no sensibles; que proceden de la razón pero que es incognoscible por los órganos sensoriales, al que llama noumeno.

Kant y la tradición racionalista-experimental construye muros a los sueños, a los mitos, a las utopías, a la voluntad de los pueblos y otras formas de conocer al objeto. Limitaciones de una imposibilidad racional, para explicar las relaciones del hombre en unidad y en relación con la totalidad del cosmos. El influjo de las categorías de la teoría y práctica en la escuela ha ahuyentado el cultivo del arte, la corporeidad, la celebración de vida y la praxis de la espiritualidad. Para recuperar la integridad del cosmos en el hombre, se abren los caminos de la activación de la espiritualidad infinita en relación con la teoría y práctica. Por lo tanto, es tarea latente instalar en las aulas extendidas la relación de la Teoría-Práctica-Mito.

Ejes de la Organización Curricular por Saberes

Benjamín S. Bloom y colaboradores (1990), plantearon un primer organizador y clasificador de conceptos, para la planificación curricular en base a objetivos deseables para el logro de las experiencias de aprendizaje. Los objetivos fueron clasificados en tres dominios: cognitivo, afectivo y psicomotor. Pero sería el dominio cognoscitivo, en contra de del propio Bloom, el que obtendría sustancial prioridad en los sistemas educativos en gran parte de los países del mundo. Las habilidades predominantes fueron el conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación que en años posteriores fueron clasificados en procesos básicos y superiores del pensamiento situando al arte, el deporte, el ejercicio del espíritu a la periferia y a extra-muros de la educación.

Luego de tres decenios de dominio del enfoque por objetivos, apareció en escena un nuevo articulador de los aprendizajes: las competencias. En 1999 se produjo la declaración de Bolonia, denominado Proyecto Tuning, fue resultado de la convergencia de universidades europeas para fijar perfiles académicos y profesionales de los egresados, en un mundo de cambios e incertidumbre con la participación e animación de la Unión Europea y de la Asociación de Libre Comercio (EFTA). Años después serían trasladados a las universidades de América Latina, y antes de las universidades su empleo en los sistemas educativos de básica regular sin investigaciones de profundidad para su aplicación, teniendo en cuenta realidades diferentes y hasta divergentes. Según Bravo (2007) el Proyecto Tuning, centralizó el aprendizaje en los intereses del estudiante para la gestión del conocimiento; enfatiza los resultados; responde a las demandas de la sociedad de aprendizaje con flexibilidad en la organización del aprendizaje y logro de mayor empleabilidad. El Proyecto es considerado un enfoque moderno basado en el logro de competencias, que se clasifican en genéricas y específicas:

Competencias genéricas:

1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
3. Capacidad para organizar y planificar el tiempo
4. Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano
6. Capacidad de comunicación oral y escrita
7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma comunicación
8. Capacidad de investigación
9. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente
10. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.
11. Capacidad crítica y autocrítica
12. Capacidad para actuar en nuevas situaciones
13. Capacidad creativa
14. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas
15. Capacidad para tomar decisiones
16. Capacidad de trabajo en equipo
17. Habilidades interpersonales
18. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes
19. Compromiso con la preservación del medio ambiente
20. Compromiso con su medio socio-cultural
21. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad
22. Habilidad para trabajar en contextos internacionales
23. Habilidad para trabajar en forma autónoma
24. Capacidad para formular y gestionar proyectos
25. Compromiso ético

26. Compromiso con la calidad

Las competencias específicas responderían a las demandas de cada especialidad, lo que fueron después discutidos y consensuados por expertos, graduados y estudiantes.

La conceptualización de competencia es cuestionable por su origen economicista, funcionalista. Una postura divergente surgiría desde el planteamiento de una educación compleja y se circunscribe los siete saberes, propuestos por Edgar Morín (1999), que puso de manifiesto una crítica al pensamiento racional:

1. Ceguera del conocimiento. Pone al descubierto los permanentes riesgos al error y a la ilusión.
2. Los principios de un conocimiento pertinente. La necesidad de aprender desde el contexto, desde las relaciones globales, de manera multidimensional y conscientes de las situaciones complejas.
3. Enseñar la condición humana. Reconocimiento del hombre como parte del cosmos en sus diferentes dimensiones.
4. Enseñar la identidad terrenal o toma de conciencia del hombre sobre los peligros de las consecuencias que ha ocasionado las revoluciones industriales.
5. Enfrentar las incertidumbres. Aprendizaje a enfrentar con distintas estrategias a las incertidumbres.
6. Enseñar la comprensión. Preparar los aprendizajes para tratar los obstáculos del egocentrismo, etnocentrismo, el espíritu reductor a la comprensión, mediante la ética de la comprensión, la comprensión de la complejidad humana.
7. Ética del género humano. Aprender a vivir y dialogar en democracia como personas ciudadanas del mundo.

Los planteamientos de Morín han sido adaptados, asimilados por los sistemas educativos como un enfoque y adaptados por metodologías didácticas desposeídos de las consideraciones por saberes, como originalmente fueron abordados. Ha sido, sin embargo, el Informe Delors, según Bhola (2000), con los cuatro pilares de la educación el que ha tenido gran aceptación e influjo en casi todo el mundo, en base a los cuatro saberes: Saber conocer, Aprender hacer, Aprender a vivir juntos y Aprender a ser. Propuesta humanista que extiende las ideas de Dewey, Freinet, Piaget, Vigotsky, Freire al que catalogan de utopista, y para otros son planteamientos que preparan a la persona para una futura vida laboral, más no para vida social presente.

Establecer los saberes principales de la Pedagogía Andina, constituye aún, uno de pasos primigenios para determinar el entretejido de un telar tan colorido, complejo y en construcción del mundo andino que ha sido sacudido por evoluciones, cambios drásticos, encuentros y desencuentros. A partir de la lectura de la historia y las interpretaciones de las investigaciones sociales, postulamos los siguientes Poder Saber, en base a autores anónimos y de compiladores. El conjunto de saberes que denominamos Poder Saber, están divididos en siete ejes:

1. Poder saber relacionar al mundo como un todo y respeto

- Saber bien (Allinta yachay)
- Saber respetar a la Pachamama como ciudadanos del planeta
- Saber conservar los ecosistemas desde el ecosistema cotidiano
- Saber reflexionar desde la cotidianidad territorial y comunal
- Saber planificar
- Saber organizar
- Saber alimentarse
- Saber resolver problemas
- Saber pensar
- Saber investigar
- Saber sistematizar, controlar y producir ciencia y tecnología
- Saber asimilar e integrarse con creatividad las invenciones de la comunidad global

2. Poder saber respetar la diversidad en complementariedad

- Saber encontrar coincidencia y acuerdos
- Saber escuchar
- Saber comunicarse
- Saber meditar
- Saber incluir
- Saber deliberar en asambleas

3. Poder saber establecer correspondencias

- Saber hacer bien (Allinta ruray)
- Saber tejer ideas con matices
- Saber hacer redes de comunidades
- Saber trabajar con amor

4. Poder saber vivir en reciprocidad (Aynipi kawsay)

- Saber vivir bien
- Saber amar bien
- Saber trabajar en comunidad
- Saber aportar como persona intersubjetivo e intersubjetivo
- Saber cooperar

- Saber liderar
5. Poder saber aprender en espiralidad
- Saber ser uno mismo
 - Saber conocerse así mismo
 - Saber desarrollarse y desarrollar desde la territorialidad, comunalidad y bases socio históricas
 - Saber desarticular y articular
 - Saber errar y corregirse con seguridad
 - Saber desarrollar los procesos básicos y superiores del pensamiento
 - Saber planificar.
6. Poder saber vitalizarse y vitalizar
- Saber celebrar la vida
 - Saber jugar
 - Saber admirar, asombrarse de la belleza y reconocer los logros, conocimientos.
 - Saber inspirarse e inspirar
 - Saber crear
 - Saber innovar
 - Saber actuar en libertad con responsabilidad
 - Saber actuar con autonomía
7. Poder saber Asimilar y avanzar creativamente
- Saber adaptarse a nuevas situaciones
 - Saber autorregular conocimientos y emociones
 - Saber autoevaluarse y co-evaluar en cooperación
 - Saber avanzar en los procesos intrapsicológicos e intersicológicos.

Didáctica de la Pedagogía Andina

La Pedagogía Andina favorece el Aprendizaje Relacional en Espiral generados por cuatro dimensiones/sujetos de la educación: a) El docente en cumplimiento de su rol de exteriorizar la planificación, aplicación y evaluación didáctica de una experiencia de clases; b) El estudiante, promotor de los procesos de interiorización que provienen del docente y la c) Pacha-Cultura que comprenden a la comunidad inmediata y el cosmos; dimensiones determinantes en los procesos de interiorización (estudiante) y exteriorización (docente).

Dimensiones o sujetos educativos que facilitan/median la aprehensión de los aprendizajes en interrelación. La comprensión de la centralidad del cosmos como origen y fin del género humano. La rectoría de la relación entre la teoría, practica y espiritualidad como metodología; y la centralidad de los procesos de interiorización cognitiva de los conocimientos en vínculo estricto con la comunidad y los ecosistemas de la Pachamama.

La Pedagogía Andina favorece el uso de metodologías que potencien la significatividad del aprendizaje; la

actividad; la práctica de nuevos conocimientos; la formación de una mente estratégica; permisión de los ritmos y estilos de aprendizajes; fortalecimiento del desarrollo de la organización, análisis, síntesis evaluación y construcción creativa de los conocimientos y productos. Fomento de la pertinencia de los aprendizajes para su funcionalidad y ante todo estimulación de estrategias didácticas que beneficien el equilibrio y el gozo del espíritu mediante la concentración, el amor al arte, impulso de visitas a centros arqueológicos, museos, paisajes geográficos.

La corriente pedagógica Histórico Cultural es una de las columnas tutelares de la Pedagogía Andina que posibilita el aprendizaje en la comunicación, actividad, en una relación interpsicológica e intrapsicológica desde los trabajos en equipos, el andamiaje en amparo de la zona de desarrollo próximo; los aprendizajes problémicos; el desarrollo de la investigación y descubrimiento acentuados en el desarrollo de los Proyectos de Aprendizaje, Aprendizaje Basado en Problemas, Aprendizaje Basado en Casos; los organizadores gráficos como un modo de constructos cognitivos de conceptos, ideas y gráficos; métodos de aprendizaje de cooperación genuina; entre otros.

Los docentes con un gran nivel de compromiso y creatividad han, y siguen exponiendo una amplia gama de experiencias didácticas exitosas en habilidades comunicativas, artísticas, corpóreas, matemáticas, históricas, cívicas, económicos empresariales desde las aulas para dar respuesta a la aceleración de la marea de los conocimientos en Internet y la globalización.

Enfoque territorial

El Enfoque Territorial de Desarrollo, surge como una alternativa para superar la pobreza en las zonas rurales en la década de los 90. Schejtman y Berdegué (2016) parten de la noción que son de heterogeneidad social, al que se debe anteponer una estrategia de multisectorialidad para el fomento del empleo, de articulación intersectorial, de vinculación con rutas urbano-rurales. En la variante pedagógica las experiencias del profesor Pedro Rojas Román en la región de Huánuco ha logrado insertar los intereses del aprendizaje del aula y la institución educativa en un enfoque territorializado de la educación; se han logrado pedagogizar la construcción de museos comunales, familiares, la vinculación de la escuela con los sabios, el aprendizaje situado en los cultivos y cosechas, etc.

Proyecto comunal

Terán define como la comprensión crítica de un contexto situacional. Los procesos didácticos, desde este enfoque deben partir, desde el lugar donde se encuentra el estudiante; ubicación de vida que le permite narrar

lo que hace, recupera su historia imprimiéndole sentido y significado. La escuela vuelve a fusionarse con la comunidad como lo fue en los orígenes de la educación. La relación del estudiantes, escuela y comunidad le confiere capacidades para la investigación-acción, el desarrollo de la hermenéutica y un aprendizaje significativo en convivencia con la naturaleza, el aprendizaje de las matemáticas comunitarias vivenciales; comprensión de la comunicación en diálogo con los sabios y dirigentes de la comunidad en permanente autoevaluación, coevaluación y heroevaluación.

Proyecto comunal

Terán define como la comprensión crítica de un contexto situacional. Los procesos didácticos, desde este enfoque deben partir, desde el lugar donde se encuentra el estudiante; ubicación de vida que le permite narrar lo que hace, recupera su historia imprimiéndole sentido y significado. La escuela vuelve a fusionarse con la comunidad como lo fue en los orígenes de la educación. La relación del estudiantes, escuela y comunidad le confiere capacidades para la investigación-acción, el desarrollo de la hermenéutica y un aprendizaje significativo en convivencia con la naturaleza, el aprendizaje de las matemáticas comunitarias vivenciales; comprensión de la comunicación en diálogo con los sabios y dirigentes de la comunidad en permanente autoevaluación, coevaluación y heroevaluación.

Alternancia educativa

Propuesta pedagógica de origen francés, que se instauró en Argentina y se afincaría en Cusco con el profesor Ysmael Sullca O. que consiste en la formación de los estudiantes a prepararse para futuras profesiones, para el que se crea estructuras de formación empírica, bajo la responsabilidad de los padres y de los miembros de la comunidad situada, que son alternados con los conocimientos teórico prácticos que se imparten y serían asimilados en la escuela.

Método de la Asamblea o la deliberación

El método deliberativo o pedagogía deliberativa; como un instrumento para el continuo desarrollo cognitivo, adquisición de habilidades sociales y la toma de decisiones prácticas en acuerdo democrático se considera como un método, estrategia, modelo pedagógico y en otros casos como una política educativa para su fomento.

Método del Yachay o de la heurística y algorítmica

Ante un problema planteado, el hombre buscará siempre una solución; para eso, se fundamentará en base a dos procedimientos: una vía heurística y otra vía algorítmica.

Los procedimientos heurísticos, según Cortada de Kohan (2008) son un conjunto de técnicas para resolver problemas, sin una previa validación y justificación. El camino heurístico se basa en la intuición, en los conocimientos parciales, en la experiencia inmediata, en supuestos sin haber sido previamente validados y no brindan seguridad, garantía, exactitud y validez a una solución.

Una Pedagogía Andina ancestral vinculada con lo contemporáneo y una organización curricular desde los centros educativos, centros poblados, distritos, provincias y regiones si es posible; es posible, como lo fue con la construcción de un Qapac Ñan que unificó el gran Tahuantinsuyo en función a los principios andinos.

Conclusiones

La Pedagogía Andina es un planteamiento teórico, metodológico, una actitud emocional y espiritual, que pretende posibilitar un abordaje superior al pensamiento racional occidental. La Pedagogía Andina postula su autenticidad que difiera en lo epistémico, ontológico y axiológico al racionalismo instrumental. La Pedagogía Andina es un esfuerzo que constituye la construcción de una civilización que respete a diversidad, a la Pachamama; es una opción para resolver los problemas del hombre, la sociedad y la Pachamama desde los principios de relacionalidad, la correspondencia, la complementariedad, la reciprocidad, la espiralidad del pensamiento, y asegure la relación de la teoría, la práctica y la espiritualidad.

Referencias bibliográficas

- Achig-Balarezo D. (2012). Interculturalidad y cosmovisión andina. *Rev. Médica Hosp. José Carrasco Arteaga*.
- Ávila, F. (2010). Crítica a la modernidad: el eclipse de la razón. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 11(2): 167-185. www.redalyc.org/pdf/1701/170121899009.pdf
- Bhola, H. (2000). *A Look Before and After the Delors Commission Report: Jomtien, Hamburg & Dakar as markers of adult education*. *Convergence*, 33, 3, pp. 84-89.
- Bloom, B. y colaboradores. (1990). *Taxonomía de los objetivos de la educación. La clasificación de las metas educacionales*. Décima edición. Editorial Ateneo. Argentina.
- Bravo, N. (2007). *Competencias Proyecto Tuning-Europa, Tuning-América Latina*. http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/hmfbcp_ut/pdfs/m1/competencias_proyectotuning.pdf
- Cardoso-Ruiz, R., et al. (2016). *Elementos para el debate e interpretación del Buen Vivir/Sumak Kausay*. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/281/28150017005/html/index.html>
- Churata, G. (1957). *El pez de oro*. Editorial Canata. Bolivia. <https://perulibertario.files.wordpress.com/2019/07/gamaliel-churata-el-pez-de-oro-19571.pdf>
- Charpentier, J. (1997). *Formación en el Medio Rural*. Del 5 al 14 julio de 1977. Asesor Gral. De APEFA, III Seminario Latinoamericano
- Depaz, Z. (2014). *Cosmo-visión andina en el Manuscrito de Huarochirí*. Ediciones Vicio Perpetuo/Vicio Perfecto. Lima.
- Espezúa, B. (2012). *Filosofía abierta en la obra de Gamaliel Churata*. http://pluralidades.casadelcorregidor.pe/pluralidades_1/pluralidades_1_93-110.pdf
- Espino, G. (2011). *José María Arguedas: Héroe cultural, maestro intercultural. Pensamiento pedagógico*. http://www.tarea.org.pe/images/Tarea77_34_Espino_Gonzalo_1.pdf
- Estermann, J. (2013). *Ecosofía andina: Un paradigma alternativo de convivencia cósmica y de Vivir Bien*. FAIA. VOL. II N° IX-X.
- Esterman, J. (2009). *Teología Andina: El tejido de lo diverso de la fe indígena*. ISEAT. Bolivia.
- Fernández, J., Fernández, M. y Soloaga, I. (2019). *Enfoque territorial y análisis dinámico de la ruralidad: alcances y límites para el diseño de políticas de desarrollo rural innovadoras en América Latina y el Caribe*. Naciones Unidas. Ciudad de México.
- Harari, Y. (2015). *Homo Demus*. Debate.
- Horkheimer, Max (2002), *Crítica de la razón instrumental*, Editorial Trotta.
- Kant, I. (2010). *Teoría y Praxis*. Editorial Prometeo Libros. ISBN 9789875742475.
- Llasag, R. (2011). De Espinoza, C y Pérez, C. en *Los derechos de la naturaleza y la naturaleza de sus derechos*.
- Macas, L. (2010). *El Sumak Kawsay*. Antonio Hidalgo Capitán (Ed.) Huelva: *Centro de investigación de migraciones*, pp. 179-192.
- Mariátegui, J. (2007). *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Fundación Biblioteca Ayacucho. Caracas.
- Milla, C. (1983). *Génesis de la cultura andina*. Lima: Colegio de Arquitectos. Cita a David Bohn.
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Ramírez, R. (2000). "Razón y racionalidad. Una dialéctica de la Modernidad". *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*. [Http://www.redalyc.org/pdf/105/10502102.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/105/10502102.pdf)
- Rostworowski, M. (1983). *Estructuras andinas de poder: Ideología religiosa y política*. IEP.
- Sánchez, E. y Planelles, M. (2019). *La ONU pide cambios sin precedentes para evitar la catástrofe medioambiental del planeta*. Diario País.
- Terán, V. (2020). *Proyecto Educativo Comunal: La comunidad en las escuelas de los colectivos "Tsa Ko jú"*.
- Varese, S. (2018). *Los fundamentos éticos de las cosmologías indígenas*. <http://journals.openedition.org/alhim/6899>; DOI: <https://doi.org/10.4000/alhim.6899>
- Vásquez, F. (2001). *Plan deliberante un modelo heurístico para la enseñanza de la historia*. Derrama Magisterial.
- Yaranga Valderrama, Abdón (1991). *La concepción del tiempo y de la historia en la crónica de Waman Puma de Ayala y su supervivencia actual en la región andina*. En Hanns-Albert Steger (ed.).
- Zuidema, R.T., (1973). *Kinship and Ancestor Cult in Three Peruvian Communities. Hernández Príncipe's Account of 1662*". *Boletín del Instituto Francés de Estudios Andinos*, II/1.

La concepción de lenguaje en Descartes y Locke

The conception of language in Descartes and Locke

Saby Evelyn Lazarte Oyague

Universidad de Lima

E-mail, slazarte@ulima.edu.pe

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-8982-8669>

Recibido: 16/08/2021, Aceptado: 20/12/2021, Publicado: 30/01/2022

Resumen

El presente trabajo establece una introducción al análisis del concepto del lenguaje, revisados en el pensamiento de Descartes y Locke. Abordamos específicamente el sentido de "las ideas" y "las palabras" en ambos pensadores. Partimos de una comparación de las definiciones y proseguimos con un análisis hermenéutico que nos permite una relectura del pensar cartesiano frente al empirismo de Locke. Las obras que traemos acotación son por un lado Las reglas para la dirección del espíritu (1628) y por otro El ensayo del entendimiento humano (1690), estos son el referente de partida para analizar tal problemática. Estableciéndose en la modernidad un antecedente de merecido estudio sobre el lenguaje, tema que posteriormente es revisado por la mentalidad contemporánea como piedra angular de la filosofía del lenguaje.

Palabras clave: Ideas, palabras, cosas, lenguaje, método.

Abstract

The present work establishes an introduction to the analysis of the concept of language, reviewed in the thought of Descartes and Locke. We specifically address the meaning of "ideas" and "words" in both thinkers. We start with a comparison of the definitions and continue with a hermeneutic analysis that allows us a rereading of Cartesian thinking versus Locke's empiricism. The works that we bring to the table are on the one hand The Rules for the Direction of the Spirit (1628) and on the other The Essay on Human Understanding (1690), which are the starting point for analyzing this problematic. Establishing in modernity a precedent of deserved study on language, a subject that is later revised by the contemporary mentality as a cornerstone of the philosophy of language.

Key words: Ideas, words, things, language, method.



Introducción

El lenguaje es una facultad humana, instrumento del pensamiento y el más importante medio de comunicación que los hombres podemos tener para la interrelación social. En la tradición filosófica, el problema del lenguaje es planteado desde los griegos, “el interés de la filosofía en el lenguaje puede remontarse hasta el Crátilo de Platón lo cierto es que el análisis y la reflexión sobre el mismo no se tornaron igualmente importantes” (Bentolila, 2018). Las cuestiones sobre el lenguaje siempre han sido de mucha importancia en la tradición filosófica, aunque han sido tratadas desde variados enfoques; así sucede, por ejemplo, en la cuestión de la relación entre “las cosas” y “su nombre”, visto por Platón en el diálogo Crátilo. En el Perú, Víctor Li Carrillo estudia la propuesta de la cuestión platónica en su obra Platón Hermógenes y el lenguaje (1958, tesis de bachillerato), su discípula y maestra sanmarquina Magdalena Vexler Talledo (2000) sostiene sobre su obra: “Esta doctrina es la teoría convencionalista del lenguaje que se expresa a través de Hermógenes, el interlocutor de Sócrates y de Crátilo, en el diálogo Crátilo” (Capítulo II).

En el periodo medieval, el problema del lenguaje es estudiado desde los fundamentos de la lógica, “los pensadores medioevales van a proseguir esta dialéctica escrutadora sobre los universales y las dos grandes corrientes que formarán serán, pues, el realismo de un lado y el nominalismo del otro” (Campos, 2003, p.16). Si bien, la historia de la filosofía nos ofrece un panorama esquemático de lo que significó el problema del lenguaje y sus distintas vertientes, para nosotros la importancia radica en el periodo de la modernidad, considerando primero al filósofo francés Rene Descartes (1596-1650) representante del racionalismo; y por otro lado relacionamos la problemática con los planteamientos del filósofo empirista inglés John Locke (1632-1704), quien afirma que la mente es como un papel en blanco, una tabla rasa. En estos filósofos encontramos el problema del lenguaje desde la perspectiva de la teoría del conocimiento, un problema gnoseológico que se puede abordar tematizando el lenguaje en ambos pensadores.

Acerca de “la idea” en Descartes y Locke

Para Descartes, “la idea” es considerada como principio del conocimiento, tanto del sujeto pensante como en el surgimiento del entendimiento humano, “la idea” es la pieza clave en el lenguaje ya que en ambos casos es la representación de conceptos los cuales unos son antes de la cosa, conocida como res extensa y otros son después de la cosa. Descartes defiende el innatismo, además asume que el sujeto pensante es poseedor de ideas, no solo innatas sino también adventicias y ficticias, “pues de estas ideas, unas me parecen que han nacido conmigo, otras que son extrañas y vienen de fuera, y otras hechas e inventadas por mí mismo” (Descartes, 1967, p.

236). Del mismo modo, “la idea” es como una imagen de las cosas que están implícita en el pensamiento y este pensamiento es el que será caracterizado como la palabra. “Con el termino pensamiento entiendo todo lo que se produce en nosotros mientras estamos conscientes, en tanto tenemos conciencia de ello. Y así no sólo entender, querer, imaginar, sino también sentir es lo mismo aquí que pensar.” (Descartes, p.315). Se enfatiza el uso de la razón donde por intermedio de las ideas que están en el yo mismo se relaciona con lo que esta fuera del yo. Por ello, “la idea” y el pensamiento se encuentran ligadas para fundamentar el sentido de la comprensión de la cosa o de lo que se quiere conocer.

En Locke “la idea” procede sólo de la experiencia, las ideas pueden ser abstractas, compuestas y simples, sostiene:

Sin embargo, las ideas simples son, de todas, las menos aptas a equívocos de ese modo, porque un hombre puede fácilmente conocer, por sus sentidos y por la cotidiana observación, cuales son las ideas simples significadas por sus varios nombres de uso común, ya que esos nombres son pocos en número, y tales que si hay alguna duda acerca de ellos, es fácil rectificarlos por medio de los objetos a que remiten. (Locke, 1956, p. 372)

En este caso “la idea” es un nombre, es una nominación, esta se forma en nuestro entendimiento después de la captación empírica del objeto. “Todo aquello que la mente percibe en sí misma, o todo aquello que es el objeto inmediato de percepción, de pensamiento o de entendimiento, a eso llamo idea” (Locke, 1956, p. 753). Podemos decir que para el pensamiento empirista de Locke el fundamento del conocimiento se sostiene desde la percepción en correlato con el pensamiento que es la “idea”.

Acerca de “las palabras” en Descartes y Locke

En Descartes, “las palabras” son representaciones de las ideas que están en la mente, y se puede entender la definición de “las palabras” en dos sentidos: Primero, “palabras” como significación de las cosas para el uso del lenguaje. Y segundo, “palabras” como parte de la gramática. Las palabras como significación de las cosas para el uso del lenguaje. se refiere a que las palabras significan conceptos, estos para Descartes están inmersos en el propio pensamiento, en este caso Descartes no se preocupa por explicar las características del lenguaje por “las palabras”, sino más bien, lo asume como una sustancial noción propia del contexto de la filosofía. “Y estas cuestiones sobre palabras son tan frecuentes que, si los filósofos se pusieran siempre de acuerdo con lo relativo a la significación de las palabras, cesarían casi todas sus controversias” (Descartes, 1967, p.100).

Desde una lectura cartesiana, su método, el de la enumeración se entiende como una especie de enumeración de las palabras; cuestión que nos hace asumir un lenguaje limitado que corresponde al límite de lo posible y aquello que es pensado. En el segundo caso, “las palabras” formarían parte de un lenguaje universal que tiene por intermedio la gramática, y así lo dice en una carta al Reverendo Padre Mersené en 1629, “...en todas las lenguas, no hay sino dos cosas que aprender, a saber, la significación de las palabras y la gramática” (20 noviembre), en esto último, se sostiene que se debe hacer una lengua que no haya más que un modo de conjugar y de ordenar gramaticalmente las palabras y estos estarían especificados en un diccionario, dice:

Toda la utilidad que veo pueda tener esta invención es para la escritura: a saber que hiciese imprimir un gran diccionario en todas las lenguas en que deseara hacerse entender, y emplease caracteres comunes para cada palabra primitiva... (Mersené en 1629)

Una lengua universal muy fácil de aprender es la propuesta planteada por Descartes, de esta forma hay palabras con significados claros debido a que “las palabras que usamos no tienen más que significados casi confusos, a los cuales habiéndose acostumbrado hace tanto tiempo el entendimiento humano, no entiende casi nada perfectamente” (Mersené en 1629). Para Descartes buscamos las cosas por las palabras, siempre que hay la dificultad del lenguaje, por el uso idiomático ligamos todos nuestros conceptos a las palabras con que los expresamos y los grabamos en la memoria simultáneamente con esas palabras, de esta forma se tienen las ideas claras y distintas y se evita el error. Asimismo, todas las palabras están en nuestra mente, donde todo acto mental relaciona con la razón las palabras y los conceptos refiriéndose a las cosas. La independencia de la experiencia en todo proceso cognitivo genera conceptos o principios antes de la misma, estos no son adquiridos por la experiencia, son independientes de ella, y son necesarios para establecer todo proceso de conocimiento.

Así se puede explicar bien *quid nominis* (el sentido de la palabra) a los que no entienden el lenguaje y decirles que esta palabra verdad, en su apropiada significación, denota la conformidad del pensamiento con el objeto, pero que cuando se lo atribuye a las cosas que están fuera del pensamiento significa sólo que estas cosas pueden servir de objetos a pensamientos verdaderos. (Correspondencia, al R.P. Mersene, 16 de octubre de 1639).

En Locke, “las palabras” son un sistema arbitrario de signos y es a través de la mente o entendimiento humano que se opera a través del lenguaje, como un sistema arbitrario externo, considerando la designación de ideas, los principios innatos aquí no son válidos, ni mucho menos proceso cognitivo alguno. Notamos que en el

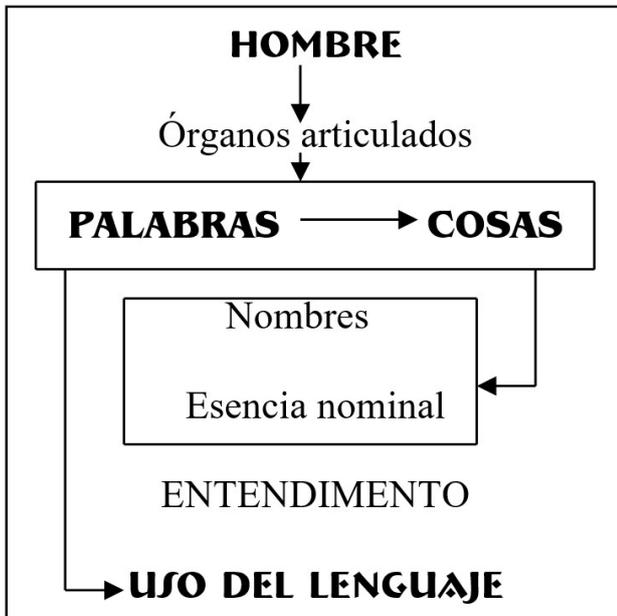
pensamiento de Locke la disposición natural del hombre para comunicarse surge cuando nos enfrentamos al mundo, lo que para Descartes es la res extensa, en este sentido “el hombre, por lo tanto, tiene sus órganos de tal modo dispuestos naturalmente que está equipado para poder formar sonidos articulados, que llamamos palabras.” (Locke J, EEH. Libro III, p. 390).

De esta forma, podemos asumir que el proceso de relación con el entorno se da en cada momento de experiencia humana, lo que entendemos que se puede realizar desde la niñez. Para el empirista inglés, los niños por medio de su memoria empiezan un proceso de aprendizaje para el uso de los signos y cuando adquieren la habilidad de aplicar los órganos del habla pueden formar sonidos articulados y empiezan a valerse de palabras para significar sus ideas y de esta forma comunicar y afirmar una socialización. Pues el uso de “las palabras” consiste en servir de señal exterior de nuestras ideas internas, y luego esas ideas se reflejan de las cosas particulares y el entendimiento posibilita la comprensión de la cosa, objeto u ente. El proceso mental o proceso de pensamiento humano permite que las ideas particulares, recibidas de objetos particulares, se conviertan en generales.

En este sentido, “las palabras” son signos que corresponden a ideas abstractas, “las palabras en su significación primaria o inmediata nada significan, salvo las ideas que están en la mente de quien las usa” (Ibíd., p. 394), pues el lenguaje inmerso que se genera con “las palabras” para representar el mundo tiene un aspecto importante lo cual nos da indicio de la relación hombre – mundo que se da en el siglo XX; ya con Locke hay un doble uso de “las palabras”, lo que se encuentra en el libro III de su obra Ensayo sobre el entendimiento humano. Mencionamos con frecuencia un doble uso de las palabras, dice Locke:

- 1) Uno es para el registro de nuestros propios pensamientos.
- 2) El otro, para comunicar a otros nuestros pensamientos.” (Ibíd., p. 394)

De esta forma “un hombre puede emplear las palabras que quiera a fin de significar sus propias ideas para sí mismo; ... puesto que entonces no podrá menos darse a entender el sentido de sus palabras, que es en lo que consiste el uso correcto y la perfección del lenguaje” (Ibíd., p. 394), aquí se enfatiza la importancia de la convención en el pensamiento de Locke, pues a su entender quien marca los límites del lenguaje es el hombre, pues es el único que aplica las palabras de cualquier lenguaje a ideas diferentes de las significadas por dichas palabras en el uso común de cada país, por más que su entendimiento este lleno de verdad y de luz, no podrá, por medio de semejantes palabras, transmitir gran cosa a los otros, sin definir previamente los términos que emplea.



En Locke “las palabras” como signos que se usan en el lenguaje son representaciones directas de las cosas están referidas a los nombres, cuestión que denomina Locke esencias nominales, y todos estos son procesos mentales que radican en el entendimiento humano. Pues solamente este entendimiento tiene la facultad de mediar los límites de nuestro lenguaje, sostiene el autor “los fines del lenguaje en nuestras disertaciones con otros hombres son principalmente estos tres: primero, dar a conocer los pensamientos o ideas de un hombre a otro; segundo, hacerlo con la mayor facilidad y prontitud que sea posible, y tercero, transmitir el conocimiento de las cosas. Se abusa del lenguaje, o es deficiente, cuando no se cumple alguno de esos tres fines,” (Locke J, EEH. Libro III, p. 499); de esta forma sólo habrá conocimiento cuando las ideas se ajusten a la realidad de las cosas y se transmitida por medio de las palabras. La consideración de “las ideas” y de “las palabras”, en cuanto son los grandes instrumentos del conocimiento, constituyen una parte muy apreciada de la contemplación de quienes pretendan ver en toda su extensión el sentido del lenguaje.

Consideración final.

Al haber analizado el problema del lenguaje en Descartes y Locke se ve una configuración de la noción del lenguaje como problema de la filosofía moderna. Nosotros consideramos también que a pensar de las distintas relaciones hombre –mundo, la relación de lo concreto pensado y la realidad misma aún viene siendo tema de importancia a partir de las lecturas de ambos filósofos. Para identificar nuestro mundo cotidiano y la interacción con los otros seres, ya que sin el lenguaje en las distintas formas que se presente sería difícil enmarcar la totalidad de los hechos. Asumimos para la interpretación, que el yo cartesiano se intercepta con el entendimiento posible captando la realidad empíricamente; así el hombre tiene como primera verdad que ha llegado

a la certeza de su propia existencia como realidad pensante.

Referencias bibliográficas

Bentolila, H. R. (2018). Importancia del lenguaje y del método filosófico en el segundo Wittgenstein. *Revista Colombiana de Filosofía de la Ciencia*, 18(36), 89-102. DOI: <https://doi.org/10.18270/rcfc.v18i36.2351>

Campos R., A. (2003). Los Universales en Guillermo de Ockham. *Reflexión y Crítica*, 7(3), 16-27.

Correspondencia, al R.P. Mersene, 16 de octubre de 1639.

Descartes, R. (1967) *Obras escogidas*. Sudamericana.

Li Carrillo, V. (1979). *Platón, Hermógenes y el lenguaje*. Equinoccio.

Locke, J. (1956) *Ensayo sobre el entendimiento humano*. Fondo de Cultura Económica.

Vexler, M. (2000) *Las contribuciones filosóficas de Víctor Li-Carrillo al pensamiento filosófico peruano*. Logos Latinoamericano, 5 (5). https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/logos/2000_n5/pensadores_comt1.htm

Causas filosóficas del fracaso del primer liberalismo republicano peruano

Philosophical causes of the failure of the first peruvian republican liberalism

Saúl Rengifo Vela

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú

E-mail, srengifov@unmsm.edu.pe

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-8969-5106>

Recibido: 16/08/2021, Aceptado: 20/12/2021, Publicado: 30/01/2022

Resumen:

El primer liberalismo del Perú republicano se desarrolló principalmente entre 1822 y 1834. Como resultado de su actividad, tenemos las constituciones liberales de los años 1823, 1828 y 1834. El balance del quehacer de nuestros primeros liberales republicanos resulta negativo. Si bien dejaron sendas constituciones liberales, ellas no se tradujeron en la conformación de una realidad social y política correspondiente a su ideal; por el contrario, el accionar de sus autores no logró evitar que la naciente república se hundiera en el caos y la anarquía, comprometiendo seriamente el futuro de la nación.

El presente trabajo propone, a modo de hipótesis de trabajo, algún insumo para la reflexión que permita entender el porqué de este saldo negativo. Puede deberse, sugerimos, a la ausencia entre nuestros primeros políticos republicanos —tanto liberales como conservadores— de una antropología filosófica suficientemente abarcadora de la variedad humana que ha caracterizado al Perú en los últimos quinientos años, por no afirmar que lo ha caracterizado siempre.

Por supuesto, una antropología filosófica tal que dé cuenta del hombre peruano en sus multifacéticas dimensiones —deuda que aún hoy tiene la filosofía nacional— no basta para entender el fracaso aquí presentado. Se requeriría también de un proyecto político audaz, inédito, que —acorde con una antropología como la que echamos en falta— hiciera de la realidad demográfica y geográfica andina el eje articulador de las fuerzas vivas de nuestra nación en la búsqueda y conformación del ideal de los liberales de antaño: una patria justa y promisoría para todos los peruanos.

Palabras clave: antropología filosófica, Perú republicano, primer liberalismo.

Abstract:

The first liberalism of republican Peru developed mainly between 1822 and 1834. As a result of its activity, we have the liberal constitutions of the years 1823, 1828 and 1834. The balance of the work of our first republican liberals is negative. Although they left liberal constitutions, they did not translate into the conformation of a social and political reality corresponding to their ideal; on the contrary, the actions of its authors failed to prevent the nascent republic from sinking into chaos and anarchy, seriously compromising the future of the nation.

This presentation proposes, as a working hypothesis, some input for reflection that allows us to understand the reason for this negative balance. It may be due, we suggest, to the absence among our early republican politicians —both liberal and conservative— of a sufficiently encompassing philosophical anthropology of the human variety that has characterized Peru in the last five hundred years, for not claiming that it has always characterized it.

Of course, such a philosophical anthropology that accounts for Peruvian man in his multifaceted dimensions —debt that the national philosophy still has today— is not enough to understand the failure presented here. An audacious, unprecedented political project was also required, which —in accordance with an anthropology such as the one we are missing— would make the Andean demographic and geographic reality the articulating axis of the living forces of our nation in the search and conformation of the ideal of the liberals of yesteryear: a just and promising homeland for all Peruvians.

Keywords: philosophical anthropology, republican Peru, first liberalism.

Citar este artículo: Rengifo Vela, S. (2022). Causas filosóficas del fracaso del primer liberalismo republicano peruano.

Revista Identidad 8(2): 53-60. <https://doi.org/10.46276/rifce.v8i1.11478>

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 internacional (CC BY 4.0)



Presentación

Caracterizamos como primer proyecto liberal republicano del Perú al expresado a lo largo de casi tres lustros (1822-1834) por un grupo particularmente representativo de la intelectualidad limeña y del interior, grupo que ocupaba a su vez puestos claves en el aparato económico, social, político y militar de la naciente república y gravitaba decisivamente en la toma de decisiones que buscaban estructurar, normar y desarrollar su vida institucional.¹

Este conjunto humano, formado en el marco de las ideas liberales e ilustradas de la época, se constituyó en elemento decisivo en el éxito de la gesta emancipadora, en virtud de lo cual alcanzó a ocupar posiciones importantes en los mandos administrativos, legales, judiciales, militares y económicos de la incipiente estructura social de la nación que emergía a su fase de vida política independiente y autónoma. Se conformó, ideológica y políticamente, en torno a una oposición cerrada y sin concesiones frente a la estructura colonial española y sus sostenedores primero y, luego, contra el elemento político representativo del sector conservador de la sociedad aristocrática limeña. También el régimen bolivariano conoció la oposición liberal y, hacia el final del período que hemos establecido como marco cronológico del presente trabajo, esta volverá sus armas ideológicas contra la dictadura del mariscal Agustín Gamarra (1785-1841).

Luego de la proclamación solemne de la independencia del Perú, los grandes éxitos del sector liberal durante este periodo fueron el establecimiento del régimen republicano como forma oficial de gobierno en el país, la sucesiva promulgación (1823, 1828, 1834) de sendas constituciones políticas de acendrado espíritu liberal, la relativamente exitosa política de oposición a los regímenes de franco ejercicio dictatorial (Bolívar, Gamarra), la conformación de una conciencia política liberal que, si bien no llegó nunca a dar los mejores frutos que el país podía con toda justicia esperar de él, pudo con todo mantener una vívida presencia y un constante anhelo de renovación, desarrollo y justicia social a todo lo largo de la primera parte de nuestra vida republicana que comprende, en líneas generales, el período que va de la Independencia a la Guerra del Pacífico.

El período histórico aquí delimitado coincide con el espacio temporal de acción de lo que se conoce como la primera generación liberal republicana, que cuenta entre sus integrantes más representativos a Manuel

Lorenzo de Vidaurre (1773-1841), José Pezet y Monel (1774-1825), Manuel Pérez de Tudela (1774-1863), Francisco Javier de Luna Pizarro (1780-1855), Mariano José de Arce (1782-1852), Benito Laso (1783-1862), José Faustino Sánchez Carrión (1787-1825), Francisco de Paula González Vigil (1792-1875) y Francisco Javier Mariátegui (1793-1884). En lo ideológico-político, su primera acción exitosa está registrada en las actas de la Sociedad Patriótica que contienen las discusiones de sus miembros en el año que sigue al de la Independencia y su último éxito está dado por su gestión en la Convención Nacional de 1833-1834 y la Constitución que entonces se promulgara (1834). Le sigue de inmediato el período que se caracteriza por el predominio del caudillismo militar que se sustentó ideológica y políticamente en los aportes del sector conservador del país y, ocasionalmente, con algún elemento liberal que, desagregado de los suyos y en circunstancias especialmente difíciles, poco pudo hacer para lograr una composición más representativa del conjunto encargado de la conducción de los destinos del país como lo quisieron nuestros primeros liberales. Habría que esperar todavía a mediados de siglo, en épocas de la segunda gestión de Ramón Castilla (1858-1862), para que otra generación de liberales, con personalidades tan representativas como Manuel Toribio Ureta (1813-1875), los hermanos Gálvez (José, 1819-1866, Pedro, 1822-1872 y Manuel, 1837-1917), Fernando Casós Flores (1828-1881) y Luciano Benjamín Cisneros (1832-1906), entre otros, pudieran reorganizarse en un bloque liberal que dejara sentir su influencia en la vida de la República en los años que precedieron a la guerra con Chile.

Volviendo, en fin, al período que nos interesa (1822-1834), y considerando en su acepción general el accionar del sector liberal de entonces como el primer proyecto liberal que se intentara aplicar en la naciente república peruana, tres son los momentos históricos por los que dicho accionar atraviesa en este temprano período y que señalan lo que podríamos caracterizar como sus etapas de conformación inicial, relativa consolidación y fracaso final respectivamente. Asimismo, cada uno de estos momentos está signado por graves problemas que se constituyen en objeto de debate nacional, y que están referidos a la forma de vida política a asumir en principio, a la estructura política-administrativa de la nación luego, y al carácter del aparato gubernativo finalmente. El primero y el último problemas suponen concretamente la lucha del sector liberal por ocupar una posición directriz en el manejo de los destinos del país, lucha que gana en parte en un principio para perderla hacia el final. Los tres problemas señalados, y el

¹“Compuesto por hombres teóricos, poseídos del dogma liberal de la bondad natural del hombre y partidarios del predominio parlamentario sobre el ejecutivo, [...] la primera generación liberal, representada por Mariátegui, Sánchez Carrión, Luna Pizarro, Arce y González Vigil, sostuvo el debate a favor de la libertad y en contra del gobierno fuerte. [...] Basta recordar aquí que a esa brillante generación se debieron las constituciones de 1823, 1828 y 1834, así como el marcado tinte federalista de nuestra política” (Ferrero, 1958, pp. 21-22).

tratamiento que a ellos diera este sector liberal dentro de las condiciones históricas que la época imponía permiten caracterizar adecuadamente la gestión liberal de entonces, los alcances importantes con que contribuyeron, las penosas limitaciones que presentaron y las consecuencias que unas y otras significaron para la evolución ulterior de la joven república.

Valoración

En el repaso que cabe hacer del desempeño de la primera generación de liberales del Perú republicano resulta evidente que el saldo final arroja un resultado negativo. En palabras de Ferrero (1958):

“La primera generación liberal había fracasado en su propósito de lograr progreso cívico y paz. Ni la carta de 1823, liberal hasta la utopía; ni la de 1828, equilibrada y de corte estadounidense; ni menos aún la de 1834, contemporánea a una época de anarquía, obtuvieron vigencia real. También los autoritarios, partidarios de un gobierno fuerte y civilizado, fracasaron en la primera edad republicana, puesto que la carta vitalicia de Bolívar apenas si rigió dos meses y los gobiernos de Gamarra y Vivanco solo lograron despertar disturbios por sus métodos violentos. Es a partir de 1845, o sea cuando coinciden factores favorables como la recia personalidad de Castilla, el auge económico derivado de la explotación del guano y el cansancio del país por el desorden de los gobiernos efímeros sucesivos, que el Estado peruano comienza a adquirir cierta estabilidad y ordenamiento”. (p. 30)

Apelando a los registros históricos, Joaquín Montano grafica notablemente la situación al recordar que, en menos de un cuarto de siglo, entre 1821 y 1845, se sucedieron en el Perú cincuenta y tres gobiernos, diez congresos y seis constituciones², incluyendo la de la malograda Confederación Peruano-Boliviana. Tres de las constituciones de ese periodo fueron liberales, pero la que tuvo mayor duración fue la Constitución conservadora de 1839, promulgada en tiempos de Gamarra. Habrá que esperar hasta 1856 para contar con una nueva constitución liberal, elaborada por una segunda generación de liberales republicanos.

Atendiendo a este cuadro, cabe preguntar: ¿Por qué fallaron estos primeros liberales de la primera generación? ¿En qué se equivocaron para que ninguna de las tres constituciones que forjaron resultasen útiles para ubicar al país en la senda de progreso, armonía y seguridad por

la que bregaron? Semejantes preguntas, por supuesto, son capciosas. Tal como están formuladas, sugieren que solo el sector liberal fue responsable de dicho fracaso, o que este se dio como consecuencia de un error —o errores— perfectamente seleccionables, identificables.

Está claro que no fue solo un sector político o social el responsable único del modo errático como se desenvolvió la república peruana en sus primeras décadas de establecida, y está claro que ello se debió a una suma de factores estructurales y coyunturales de toda índole —factores históricos, sociales, políticos, geográficos, económicos, religiosos, antropológicos, idiosincrásicos...— que son necesarios considerar para alcanzar una visión de conjunto capaz de comprender lo acontecido en aquellos tiempos. Perdiéndolos de vista, y juzgando solo o principalmente desde nuestro tiempo y condiciones, uno se siente compelido a compartir del todo la dura opinión de David Roca Basadre al respecto:

“Fueron notables limeños, criollos y mestizos, todos esclavistas y muchos propietarios de haciendas repletas de indios que trabajaban jornadas de hambre, todos con avidez de negociar exportando a Inglaterra, los que decidieron proclamar la independencia del Perú en aquellos días de julio de 1821. El 27 en Huaura o el 28 en Lima, qué más da. Había intelectuales y almas idealistas, sin duda, pero estos no deciden nada. Las estatuas de esas almas nobles como José Olaya o Francisco de Zela agonizan descuidadas en las plazuelas víctimas de los desechos de las palomas, mientras que los descendientes de Riva Agüero u Orbegoso o Torre Tagle o Tudela siguen hasta hoy prendidos de las tetas del Estado y ajenos al país que les sigue siendo extraño, salvo para saquearlo. (...)

“Antes, en 1780, Túpac Amaru había levantado banderas que hasta hoy resuenan como reivindicación. “No solo se adelantó en la proclama de abolición de la esclavitud sino que derogó tributos y diezmos injustos, liberó a los pueblos de todo tipo de trabajo explotador, ordenó restituyan las tierras a los pueblos indígenas doscientos años antes de la reforma de Velasco Alvarado, planteó la redistribución de la riqueza mal adquirida por los invasores, reivindicó el rol de las mujeres, hizo una convocatoria a los pueblos de todas las regiones, incluyendo el Antisuyo, donde ya la gesta de Juan Santos Atahualpa había dejado huella, y proclamó la idea de una nación diversa, sin exclusión de nadie. Luego le seguirían los kataristas y otros movimientos precursores en todo el continente. (...)

² “Comp En <https://www.lifeder.com/primer-militarismo-peru/>

“La ejecución del crudelísimo corregidor de Tinta, acusado de mil abusos y crímenes, el 10 de noviembre de 1780, marcó el inicio de una gesta de verdad descolonizadora y preocupada por forjar un país justo y para todos. Lejos de dependencias extranjeras, preocupado porque «vivamos como hermanos y congregados en un solo cuerpo». A lo que agrega Túpac Amaru: «Cuidemos de la protección y conservación de los españoles, criollos, mestizos zambos e indios, por ser todos compatriotas, como nacidos en estas tierras y de un mismo origen».

“En suma, y de verdad, el país al que aspiramos”³.

Sin embargo, no es justo ni conveniente perder el contexto en el que se desarrollaron nuestros primeros liberales. Otra vez, no con el ánimo de justificar sin más, sino con la intención de procurar la mejor comprensión de una etapa crucial en la vida de nuestro país. Y si bien no fueron ellos los únicos que fallaron entonces y que son múltiples y diversos los factores que incidieron en ello, dada la naturaleza de nuestro trabajo es preciso inquirir por aquello que no hicieron bien o simplemente no hicieron en el campo que nos compete interpelar, que es el filosófico, o el ideológico, para precisar mejor.

Tengamos muy presente que ninguno de los personajes que hemos calificado de liberales, como tampoco ninguno de los que señalamos como conservadores e incluso de los que no categorizamos de una u otra manera, pero que igual participaron en los debates del periodo al que nos referimos, ninguno de ellos —decía— puede ser considerado “filósofo profesional”. Eran intelectuales, sí, científicos u hombres de letras —juristas, abogados, literatos, clérigos, políticos, periodistas, educadores, entre otros—, los cuales, informándose a partir de artículos impresos en la prensa de la época y de los diversos textos que circulaban en los centros de estudio y en los espacios de debate, se formaban ideas, opiniones, hipótesis o teorías sobre las circunstancias y los problemas del tiempo y la sociedad en que les tocó vivir. Por supuesto, sus análisis, argumentos y propuestas no estaban exentos de los presupuestos lógicos y filosóficos que sustentaban aquellas ideas y teorías de las que se apropiaban para formular las suyas propias. Como hemos visto, las de nuestros liberales tuvieron su origen en las corrientes y movimientos filosóficos modernos —el racionalismo, el empirismo, la Ilustración, el Enciclopedismo—, algunas de cuyas manifestaciones particulares lograron mayor influencia sobre ellos, como el individualismo, el liberalismo, la ideología francesa, el romanticismo, el

derecho natural, el eclecticismo...

En nuestra opinión, la asimilación, por parte de nuestros liberales, de todas estas variadas influencias filosóficas, políticas y sociológicas se resiente decisivamente por la falta de una perspectiva antropológica propia que les permitiera hacerse de un instrumento conceptual realmente útil para la aplicación de las doctrinas por las que optaron a una realidad tan particular como la que vivieron. Acaso se objete que estamos pidiendo peras al olmo, y puede que sea así. Pero si algo les falta a las nobles utopías constitucionales que repetidamente elaboraron, esto parece ser un ancla antropológica que les permitiera viabilidad.

Es verdad que en cada una de las constituciones estudiadas sus autores se preocuparon por normar —en consonancia con los caros principios liberales asumidos— a favor de un ciudadano que contara con las herramientas legales requeridas para conformar una sociedad libre y justa para todos sus integrantes. Y que, además, procuraron hacer extensivo estos beneficios a aquellos que, aun no calificando de ciudadanos en el sentido clásico —romano— como se asumió el concepto, formaban parte de la realidad demográfica de los territorios abarcados por la república. Nos referimos, naturalmente, a los indígenas andinos y amazónicos. Y a la falta de una perspectiva antropológica que en verdad los incluyera.

Según Alicia del Águila (2014), “a inicios de la república, [en el Perú] más del 60% de la población era indígena y, hacia 1876, ese porcentaje alcanzaba aún el 57.6%” (p. 41). Hasta 1824, tanto los ejércitos realistas como los patriotas habían enrolado en sus filas a parte de esta población, básicamente la andina. Ahora bien, más allá de su propuesta monárquica, el primer legislador liberal del Perú, José de San Martín, comenzó por una doble reivindicación, económica y nominal de este gran sector: suprimió el tributo indígena y decretó en 1821 “que ya «no se denominará a los aborígenes, indios o naturales» sino «peruanos», por ser ellos hijos y ciudadanos del Perú” (Yvince, 2013, p. 287). Por su parte, los liberales republicanos de primera generación procuraron incorporarlos como ciudadanos de pleno derecho, siguiendo el ideal revolucionario francés, con nulos o escasos resultados a su favor. Con todo, nos parece injusto y excesivo el juicio de Fernando Iwasaki sobre el particular (1984): “En síntesis, los liberales fueron más dañinos con los indígenas que las propias autoridades coloniales, ya que la legislación colonial se basaba en la inferioridad socio-económica del indio. En cambio, la república liberal, al darles iguales derechos, los coloca-

³Roca, D (semana del 31 de julio al jueves 6 de agosto de 2020). Nuevo día de la independencia. Hildebrandt en sus trece, p. 20.

ron en inferioridad ante la ley y los demás. La república falseó la igualdad real mediante la igualdad legal” (p. 137). Es un exceso, sin duda, hablar de una “república liberal”, pues en la práctica, como ya vimos, tal liberalismo no pasó de constituciones de efímera vigencia.

Más objetiva nos parece la aclaración de Alicia del Águila (2014):

“En el Perú, la temprana república incorporó rápidamente el sentido de ciudadanía inclusiva de la Constitución gaditana (...) [promovido por los liberales, que asimismo propusieron] el sufragio universal masculino. Los liberales tenían como un argumento político la necesidad de legitimar el nuevo orden. Ciertamente, una vez restaurado [por Bolívar] el tributo indígena (1826), otra motivación era la importancia de ese aporte a un Estado en bancarrota (...) Recién a partir de 1824, los departamentos de la sierra [Arequipa, Cusco, Huamanga, Huancavelica, Puno, que concentraban de lejos la mayor población indígena del país], ocupados hasta entonces por los realistas, pasaron a completar el mapa político de la nueva república. (...) Este mapa político, con medio territorio recién integrado plenamente, configuró un escenario propicio para fortalecer aún más las posiciones liberales. (...) Así, en la Constitución de 1828 se establecería el sufragio universal masculino. (...) Esta situación cambiaría gradualmente [constitucionalmente, desde 1939], hacia la exclusión de los analfabetos sin excepción del cargo de electores...” (pp. 41-42),

con lo que no solo se perdía más del 50% del electorado potencial, sino que este electorado perdido —indígena— dejaba de ser representado, aun cuando fuera, como era por entonces, de manera indirecta. A esta restricción y exclusión electoral (1839) de la población indígena le seguirá muy pronto en gran parte del sector no indígena el desarrollo de una gama de actitudes sumamente negativas hacia aquella, que iban desde cierta condescendencia y paternalismo hasta la franca y categórica descalificación

Hacia mediados del siglo XIX, con el ingreso y paulatino predominio del positivismo en nuestro medio —y con parte del periodo espiritualista que le seguirá— se fue asentando cierto sociologismo cientificista que recogió el lema positivista de Orden y Progreso y algunos de sus postulados para procurar el cambio y la mejora de nuestra sociedad. Infortunadamente, esta perspectiva progresista se creyó en la capacidad de identificar —supues-

tamente gracias al desarrollo de la ciencia— aquellos factores que se oponían o retardaban los cambios y mejoras requeridos. Uno de estos factores que identificaron lo constituía este amplio sector demográfico indígena. Desde Bartolomé Herrera hasta Alejandro Octavio Deustua, vale decir, durante toda la mitad del siglo XIX y el primer tercio del siglo XX, se urdió una trama negativa sobre el óbice o rémora que significaban los indígenas andinos —y eventualmente, los amazónicos— para el pleno acceso de nuestro país a la modernidad. En el mejor de los casos, se trataba de una situación defectiva que se podría solucionar a largo plazo y con mucho esfuerzo por la vía de la educación; en la perspectiva extrema, ni siquiera tenía caso el esfuerzo.

Planteaba Herrera:

“Empléese una buena porción de la renta pública en escuelas. Instrúyase, edúquese al indio y se mejorará su condición. De otro modo, nuestros deseos laudables, por hermosos que sean, serán siempre estériles (...) Educación, educación, señores, para los indios; y por lo que hace a derechos, reconozcamos que nosotros no podemos hacer más que declararlos cuando existen y que solo Dios puede crearlos”⁴.

Cancelaba Deustua:

“En nuestro concepto, la esclavitud de la conciencia en el indio es irremediable (...) Está bien que se utilice las habilidades mecánicas del indio; mucho mejor que se le ampare y defienda contra sus explotadores de toda especie y que se introduzca en sus costumbres los hábitos de higiene de que carecen. Pero no debe irse más allá, sacrificando recursos que serán estériles en esa obra superior y que serán más provechosos en la satisfacción urgente de otras necesidades nacionales. El indio no es, ni puede ser, sino una máquina”⁵.

Huelga recordar que, en este caso, el “filósofo profesional” —“patriarca” de la filosofía nacional— es Alejandro O. Deustua. Nada menos. Como es sabido, con la siempre frontal anticipación de Manuel González Prada, recién el siglo XX será escenario del debate intelectual, político, legal, de la condición del indio en el Perú

Señalábamos líneas arriba la ausencia de una antropología filosófica entre nuestros primeros liberales que fuera capaz de incorporar al indígena en el conjunto de la república que nacía. Ya indicamos que no fue solo una falta del sector liberal. Por supuesto que desde el

⁴ En *El Comercio* del 10 de noviembre de 1849, citado por Iwasaki, 1984, p. 137.

⁵ “Ante el conflicto nacional” (1931), en Deustua, 1937, p. 68.

inicio mismo de la república —e incluso antes, como lo atestigua la Sociedad Amantes del País— hubo ilustres intelectuales interesados en conocer y comprender las peculiaridades tanto de la geografía como de las comunidades originarias de la nación. Algunos de ellos, incisivos, arrojados, emulando a los humanistas e ilustrados viajeros europeos, dedicaron sus vidas a recorrer las vastas y diversas geografías y a registrar las ricas variedades en flora, fauna, etnias y costumbres de un país que se antojaba a menudo inagotable.

Si bien muchos de ellos echaron mano de los recursos que ofrecían cada vez más la sociología y antropología científicas, lo cierto es que, aplicadas al hombre que habita las regiones del Perú, las inquietudes y reflexiones sobre este difícilmente pudieron plantear y superar dicotomías ontológicas y antropológicas como urbano/rural, costeño/serrano, civilizado/salvaje, moderno/primitivo, entre otras, inconscientemente presentes en todos los estratos de la sociedad y operantes principalmente en los responsables de su organización y dirección. No se planteó entre estos —los que se consideraban a sí mismos ciudadanos de la república— la posibilidad de ver su propio ser de la misma manera como veían el ser del otro —el otro andino, el otro amazónico— al que comenzaron reconociendo ciertos derechos —ciudadanía, sufragio, autodeterminación— que irían recortando o desconociendo casi de inmediato en el plano legal como en las otras dimensiones de la realidad: económica, política, social. Y esa falta de consideración —o esa falta de reconocimiento del ser de ese otro, de esos otros— perdura en gran medida hasta hoy.

Acaso quepa objetar —con razón— que resulta imposible pedir a los intelectuales de hace dos siglos algo de lo que incluso los intelectuales de hoy carecen. En efecto, en nuestro medio, lo más próximo a una antropología de este tipo es la que emprendió y dejó inconclusa Augusto Salazar Bondy el último tercio del siglo pasado. Lo mencionamos por cierto no como un cargo a los liberales y conservadores decimonónicos, sino para señalar una de las grandes tareas pendientes que la consideración desapasionada de esa época nos puede dejar.

Por supuesto que una antropología filosófica como la que echamos de menos no puede ser vista como una panacea. En cualquier propuesta filosófica, o ideológica, o política, o social, una antropología explícita o implícita no puede ser sino un elemento —fundante o derivado— que se vincula más o menos a otros elementos componentes para formar en conjunto dicha propuesta, más o menos coherente, más o menos viable. Las de nuestros

primeros republicanos tal vez no carecían de una cierta antropología; lo que afirmamos es que, si la tenían, no era lo suficientemente inclusiva para incorporar a las grandes mayorías demográficas que poblaban el territorio patrio y que eran las llamadas a hacer viable la nación soñada. Pero aun en el supuesto de tenerla, es claro que no hubiese bastado con ella. Se precisaba, además, un proyecto político, social y económico de largo alcance capaz de unir las fuerzas vivas del país en una aspiración común cuya realización no sería fácil ni plena sin la mayor inclusión posible. Ello no se dio en ese momento auroral y desde entonces hemos vivido o padecido un país fracturado, bifronte, alienado, siempre esperanzado, pero siempre apresado en las limitadas y encontradas versiones que del Perú se han tejido desde entonces.

Superar tal estado de cosas —otra gran tarea pendiente de cara al bicentenario de la Independencia— demanda ciertamente todo un proyecto de reingeniería político-social. No somos los más calificados para formularlo, ni este el espacio para hacerlo. Pero podemos imaginarlo audaz, utópico, idealista, con ese ánimo que impulsó la composición de las primeras constituciones liberales, pero capaz —esta vez— de ser consecuente hasta hacerlo realidad: comenzando por ver en el otro peruano, en cualquier otro peruano, a un ciudadano cabal —sujeto de deberes y derechos reales, no meramente nominales— y de actuar en consecuencia.

Lo anterior acaso imponga apostar por medidas verdaderamente audaces, radicales. Tal vez decidir el traslado de la capital a algún lugar estratégico del interior, siguiendo el ejemplo brasileño. Tal vez optar por una descentralización real (con recursos humanos y económicos efectivos) de los tradicionales poderes del Estado, siguiendo y profundizando el ejemplo boliviano. Tal vez diseñar el reordenamiento y reubicación de las instituciones tutelares del Estado a todo lo largo y ancho del territorio nacional. Tal vez alguna otra, u otras que los ingenieros sociales puedan concebir. Sin duda, cualquiera de estas medidas, o todas ellas, han de pasar por la necesidad de una nueva constitución, pero sin duda también —y, sobre todo— por una nueva percepción del ser nacional, de su sufrida realidad y de sus posibilidades reales, tareas en las que sin duda la filosofía —nuestra filosofía— tiene una gran obra por emprender.

⁶ Véase su “Antropología de la dominación”, en su obra póstuma *Dominación y Liberación*. Escritos 1966-1974. Lima, Perú: Fondo Editorial de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, pp. 281-322. En el ámbito latinoamericano, recién con la Filosofía de la Liberación, hacia fines del siglo pasado, se han realizado ensayos parecidos.

Conclusión

Llegamos así al cierre del presente trabajo, en el cual, a riesgo de sonar reiterativos, hemos mostrado con cierto detalle la trayectoria por la que pasara el liberalismo peruano en los primeros tres lustros de nuestra vida independiente y republicana. Creemos haber destacado suficientemente sus avatares, errores y aciertos, y el modo como ellos estuvieron vinculados estrechamente con el desarrollo político e histórico de los inicios del Perú. Tratamos de su importante concurso en el logro de la Independencia y de su gran victoria en la adopción de la forma republicana de gobierno y en la promulgación de sendas constituciones de acendrado carácter liberal que, si bien su implementación efectiva fue de períodos sumamente cortos, marcaron con todo en mucho el carácter general de la política peruana de la época, evitando acaso, dentro de los aciagos avatares y problemas que caracterizaron entonces nuestra historia, consecuencias más aciagas y funestas, si cabe, que parecieron ser la norma constante de prácticamente la totalidad de las nuevas repúblicas americanas. Hablamos también de su gran fracaso al no poder implementar un sistema político-administrativo eficaz que sentara las condiciones buscadas con el fin de preparar y asegurar el desarrollo que sus utopías deseaban noblemente para el país; cómo fracasaron asimismo en la implementación de gobiernos estables y duraderos que, dentro de los principios que les eran tan caros, controlaran las difíciles condiciones de entonces con vistas a su superación; cómo la falta de un proyecto orgánico en uno u otro sentido, y muchas veces las posiciones estrechas y personalistas que no supieron superar conspiraron negativamente en el logro de sus altos ideales; cómo la ausencia de una perspectiva antropológica capaz de abarcar e integrar efectivamente en la patria soñada a los desconocidos e ignorados habitantes andinos y amazónicos conspiró sin ellos saberlo contra ese sueño; cómo, en fin, el sentir tan especial por la nación desde este lado de la posición doctrinaria, ideológica y política del Perú de la época —sin desmerecer por supuesto este noble sentir en muchos destacados exponentes de la otra posición— llevó a este sector liberal, con todas sus contradicciones, frustraciones y fracasos, a porfiar y a buscar una y otra vez la aplicación de sus altos principios a una realidad tan necesitada de ellos, consideración esta última cuya reflexión sincera y consecuente acaso podría llevar hoy a amplios sectores nacionales a un compromiso cada vez más fiel con una realidad actual que, salvando distancias, tantas semejanzas guarda con la del Perú de aquellos inicios de la República.

Referencias bibliográficas

- Águila, A. del (2014). Constituciones, ciudadanía y población indígena en los Andes, s. XIX: los casos de Bolivia, Ecuador y Perú. *Politai: Revista de Ciencia Política*, Año 5, primer semestre, N° 8, pp. 31-47.
- Aljovín, C. (2006). *Caudillos y Constituciones. Perú: 1821-1845*. Fondo de Cultura Económica.
- Basadre, J. (2005). *Historia de la República del Perú*. Lima, Perú: Empresa Editora El Comercio.
- Basadre, J. (1960). *El Perú republicano y los fundamentos de su emancipación*. Lima, Perú: s/e.
- Deustua, A. (1937). *La Cultura Nacional*. UNMSM.
- Ferrero, R. (1958). *El Liberalismo peruano. Contribución a una Historia de las Ideas*. Tipografía Peruana.
- García, D. (2016). *Las Constituciones del Perú*. Fondo Editorial del Jurado Nacional de Elecciones.
- Iwasaki, F. (1984). El pensamiento político de Bartolomé Herrera. El proyecto conservador del siglo XIX. *Boletín del Instituto Riva Agüero*, N° 13, pp. 127-150.
- Jamanca, M. (2016). *El liberalismo peruano y el impacto de las ideas y de los modelos constitucionales a inicios del siglo XIX*. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.co>.
- Lajo, F.J. (2018). *El liberalismo republicano de Francisco Javier de Luna Pizarro* (tesis de Maestría). UNMSM, Lima, Perú.
- Luna, F. J. (1959). *Escritos políticos* (Epistolario). Lima, Perú: UNMSM.
- Martínez, A. (1985). *La prensa doctrinal en la independencia del Perú, 1811-1824*. Ediciones Cultura Hispánica.
- McEvoy, C. (2017). *La utopía republicana. Ideales y realidades en la formación de la cultura política*. Lima, Perú: PUCP.
- Olivo, J.F. (Rec.) (1922). *Constituciones políticas del Perú. 1821-1919*. s/e.
- Orrego, J.L., Aljovín, C., López, J.I. (Comp.) (2009). *Las independencias desde las perspectivas de los agentes sociales*. Lima, Perú: Organización de los Estados Iberoamericanos para la educación, ciencia y cultura, UNMSM, PUCP.
- Paniagua, V. (2003). *Los orígenes del gobierno representativo en el Perú (1809-1826)*. Lima, Perú: Fondo de Cultura Económica, PUCP.
- Peralta, V. (2010). *La independencia y la cultura política peruana (1808-1821)*. Lima, Perú: Instituto de Estudios Peruanos.
- Rey de Castro, A. (2009). *Republicanism, nación y democracia. La modernidad política en el Perú, 1821-1846* (tesis de Doctorado). UNMSM, Lima, Perú.
- Rivara, M.L. (2000). *Filosofía e historia de las ideas en el Perú*. Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez-Cadilla, R. (2015). *El voto en la historia del Perú. Construyendo ciudadanía*. Lima, Perú: Jurado Nacional de Elecciones, Universidad San Ignacio de Loyola.
- Roel, V. (1981). *Conatos, levantamientos, campaña e ideología de la Independencia*. En J. Mejía. (Ed.), *Historia del Perú*. : Ed. Mejía Baca.
- Távara, S. (1951). *Historia de los Partidos*. Lima, Perú: Ed. Huascarán.

