

HELIOS

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

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

COMITÉ EDITORIAL

Director
Dr. Elmer Robles Ortiz

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

MIEMBROS

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

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

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

Dr. Reinaldo Rojas
Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela

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

Dr. Justo Cuño Bonito
Universidad Pablo de Olavide, España

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

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

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

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

Dra. Evelin Merino Carranza
Universidad Privada Antenor Orrego, Perú

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

ISSN N° 2523-6210 (edición impresa)
ISSN N° 2664-3510 (edición online)
Depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú
N° 2017 - 17017
Vol. 3 N° 1, enero - junio de 2019 - Trujillo, Perú
Publicación semestral

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

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



Preprensa: Fondo Editorial UPAO

EQUIPO TÉCNICO

Diagramadores:

Yubis Julca Castillo, Jorge Arévalo Sernaqué
Asistente de versión electrónica
Sammy Cruz Vásquez

Se terminó de imprimir en junio de 2019 en:
IMPRENTA EDITORIAL GRÁFICA REAL S.A.C.
Jr. Independencia 953, Trujillo - Perú
T. (51-44) 253324
ventas@graficareal.pe

REVISTA HELIOS

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

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

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

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

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

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

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

ÍNDICE

7 / Presentación

- 9 / Las habilidades sociales y su influencia en el rendimiento de estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa N° 80032 de Florencia de Mora, 2018
Rosa Beatriz Tapia Salinas
- 25 / Aplicación del programa de orientación tutorial SJ para reducir los niveles de violencia en la I.E. San José del distrito La Esperanza, provincia de Trujillo
Rosa Isabel Noriega Chávez
- 47 / VIDA EN LAS ESCUELAS DE EDUCADORES INOLVIDABLES
Carlos E. Flores Núñez, un maestro en nuestros recuerdos (1926-2014)
Víctor Haro Segura
- 53 / Ruido y rumor en la comunicación
Ramos Atilio León Rubio y Jorge Iván León Culquichicón
- 61 / La formación integral y la profesionalización como función para la universidad latinoamericana y peruana
Mario Hernández Hernández, Dionisio Vitalio Ponce Ruiz y Fany del Rosario Cotrina Escobedo
- 97 / Puno: Educación rural y pensamiento crítico. Hacia una educación inclusiva
Jesús Wiliam Huanca-Arohuanca y Franklin Américo Canaza-Choque

109 / INFORME ESPECIAL

LA REFORMA UNIVERSITARIA EN EL PERÚ (1919-2019)

- 111 / Cien caños de la Reforma Universitaria, treinta años de la Universidad Privada Antenor Orrego
Elmer Robles Ortiz
- 121 / Un luchador estudiantil olvidado: José Salomé Díaz Alfaro
Julio Corcuera García
- 129 / Crónica del movimiento estudiantil peruano (1919-1926)
Enrique Cornejo Koster
- 139 / Campaña de los estudiantes de Trujillo
"Los universitarios ante la vida" (1923)
- 144 / Convenios internacionales de estudiantes
Convenio peruano-venezolano
- 145 / *Convenio peruano-argentino*

- 146 /** Correspondencia del Mazo-Mariátegui y Haya de la Torre-del Mazo
- 149 /** Haya de la Torre, Mariátegui y la Reforma Universitaria. Breves referencias
- 151 / ILUSTRES FORMADORES DE CONCIENCIAS**
Teresa González de Fanning (1836-1918)
- 155 / PENSAMIENTO EDUCATIVO VIVO**
El aporte de Confucio (551 a. C.-479 a. C.)
- 163 / EDUCACIÓN POR EL ARTE**
GALERÍA DE FORMAS Y COLORES
Julio Alejo Esquerre Montoya (Esqueerriloff) (1901-1973)
- 171 / EDUCANDO LA PALABRA**
AULA DE LETRAS
El vuelo de la libélula
Raúl Enrique Robles Linares

¡Nunca es tarde!
Rosani Evelinda Zavaleta Aguilar
- 177 / RESEÑA DE PUBLICACIONES**
- 199 / RESEÑA DE EVENTOS**
- 203 / CORRESPONDENCIA**
CARTA AL EDITOR
Uso de la prueba T-Student
Blanca Flor Robles Pastor
- 207 / CÓDIGOS DE ÉTICA**
- 208 / INFORMACIÓN PARA LOS AUTORES**
- 211 / INFORMACIÓN PARA LOS LECTORES**

PRESENTACIÓN

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

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

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

Hemos tomado el nombre de *Helios* en recuerdo de uno de los proyectos intelectuales de nuestro mentor, el amauta Antenor Orrego, en cuyos años de intensa producción en los campos ético y estético, con profundas implicancias educativas, tuvo listo para su edición un libro de ese título que, lamentablemente, se perdió. Quedó trunca su intención. En varios de sus textos hace mención a dicho libro, del cual logró publicar algunas páginas en formatos de artículos, después reunidos en sus *Obras completas*. También *Helios* fue el título de un libro colectivo anunciado en 1920, en el que se reunirían producciones de

miembros del Grupo Norte, uno de ellos, precisamente, Orrego; pero, al parecer, ese trabajo tampoco se cristalizó.

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

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

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

Elmer Robles Ortiz
Director

Las habilidades sociales y su influencia en el rendimiento de estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa N° 80032 de Florencia de Mora, 2018

Influence of Social skills on the performance of students of the second grade of secondary school of Educational Institution N° 80032 of Florencia de Mora, Trujillo, Peru, 2018

Rosa Beatriz Tapia Salinas¹

Recibido: 28 de enero de 2019

Aceptado: 05 de febrero de 2019

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene el propósito de determinar cómo influyen las habilidades sociales en el rendimiento de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 80032 "Generalísimo José de San Martín" de Florencia de Mora en el año 2018. La población estuvo conformada por 490 estudiantes y la muestra fue de 120 estudiantes. Los procedimientos utilizados fueron los que la estadística nos proporciona, comenzando con la construcción de tablas, construcción de gráficos y la aplicación de la prueba estadística de contrastación de hipótesis. Se aplicaron el método descriptivo, además de la técnica del análisis documental. Como instrumento se aplicó un cuestionario para evaluar el rendimiento. Se obtuvo en habilidades sociales que el 63.3% de los estudiantes tienen un nivel bueno, y el 69.2% de ellos tienen un rendimiento regular. También se ha encontrado que existe una relación positiva significativa entre habilidades sociales y el rendimiento ($p < 0.05$). Se concluyó que existe una influencia significativa de las habilidades sociales en el rendimiento de los estudiantes.

Palabras clave: habilidades socioemocionales; inteligencia emocional, desempeño académico.

¹ Doctora en Ciencias de la Educación. Maestra en Educación, mención en Psicología Educativa. Licenciada en educación secundaria, mención en Filosofía, Psicología y Ciencias Sociales. Docente de la IE. N°80032-Florencia de Mora.

ABSTRACT

The present research work has the purpose of determining how social skills influence the academic performance of the second grade students of secondary education of the Educational Institution N ° 80032 "Generalissimo José de San Martín" of Florencia de Mora in the year 2018. The population was conformed by 490 students, being the sample of 120 students. The procedures used were those provided by statistics, starting with the construction of tables, construction of graphs and the application of the statistical test of hypothesis testing to test the research hypothesis. The descriptive method was applied, in addition to the documentary analysis technique. As an instrument, a questionnaire was applied to evaluate academic performance. It was obtained in social skills that 63.3% of the students have a good level and 69.2% of them have a regular academic performance. It has also been found that there is a significant positive relationship between social skills and academic performance ($p < 0.05$). It was concluded that there is a significant influence of social skills on the academic performance of students.

Keywords: social-emotional skills; emotional intelligence, academic performance.

INTRODUCCIÓN

1.1 Realidad problemática

En los últimos años, el bajo rendimiento ha evidenciado grandes dificultades que tienen nuestros estudiantes, derivado de sus logros en los aprendizajes.

Diferentes estudios sobre habilidades sociales han demostrado su importancia en el desarrollo emocional, social, cognitivo, y afectivo de los estudiantes y cómo contribuyen a un buen rendimiento.

Monjas (2002) señaló que las habilidades sociales son una materia relevante en la escuela porque aquellos alumnos que muestran dificultades en ellas o en la aceptación por los compañeros de aula tienden a presentar problemas a largo plazo relacionados con el abandono escolar, los comportamientos violentos y otros tipos de psicopatología adulta.

Las habilidades sociales pueden variar dependiendo de la cultura, influencia del entorno o medio donde se desenvuelve la persona, por ese motivo: "Las habilidades sociales deben considerarse dentro de un marco cultural determinado y los patrones de comunicación varían ampliamente entre culturas y dentro de una misma cultura, dependiendo de factores tales como la edad, el sexo, la clase social y la educación." (Caballo, 2007, p. 4)

En el Perú, desde la década de los 80, se ha trabajado más con el modelo de Goldstein y Glick, citado en Arévalo, Tomás y Mendoza (2014), en su informe sobre "Habilidades para la vida y su importancia para la salud" donde menciona que, en los fines de la educación peruana destacan la importancia de la formación de personas capaces de lograr su realización (ética, intelectual, cultural, etc.), de integrarse a la sociedad a partir de sus capacidades y de ejercer una ciudadanía responsable.

En consecuencia, se evidencia la necesidad de atender la promoción y desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes de las instituciones educativas.

Una de las preocupaciones es que, de continuar siendo indiferentes frente a la poca valoración que se da a las habilidades sociales y al rendimiento académico, nos estamos alejando de mejores resultados y de contribuir a que nuestros estudiantes logren los aprendizajes esperados al culminar su formación escolar.

La sociedad moderna, y específicamente la sociedad peruana, plantea nuevos retos al desarrollo humano y por ello demandan nuevas competencias personales y sociales, a fin de afrontar los permanentes desafíos que se presentan en todos los ámbitos de la vida de las personas. Por otra parte, diversos estudios nos han brindado evidencias acerca de los factores que influyen en el rendimiento académico, tales como el entorno personal, familiar y escolar del estudiante; y dentro de los mencionados, el factor personal, vale decir las habilidades sociales, está identificado como uno de los más relevantes.

En el contexto de la enseñanza-aprendizaje, la calidad de las relaciones interpersonales es un factor básico para funcionar adecuadamente. Debemos recordar que los estudiantes pasan la mayor parte de su vida entablando relaciones sociales que influyen en la percepción que tienen de sí mismos y que a su vez modelan sus comportamientos.

Así en el aula, las diferentes situaciones donde se desarrolla el aprendizaje requiere de un componente social que las influya y les otorgue un significado trascendente. Se sabe que dentro del aula se presentan diversos fenómenos; nos estamos refiriendo a las habilidades sociales que se producen precisamente por medio de la

interacción social y son estos mismos fenómenos quienes tienen impacto sobre el rendimiento académico.

Todo lo señalado nos llevó a estudiar la problemática de las habilidades sociales y su repercusión en el rendimiento académico dado que se evidenciaron dificultades en las habilidades comunicativas manifestadas en las relaciones interpersonales, con la consiguiente influencia en las actividades escolares.

Dentro de los antecedentes de la presente investigación mencionamos en el contexto internacional, la investigación realizada por Guerrero (2016) denominada "Habilidades sociales y el rendimiento académico de los niños de octavo año de educación básica general de la Unidad Educativa Francisco Flor-Gustavo Egeuz, de la ciudad de Ambato, provincia de Tungurahua", en la cual concluye que los estudiantes investigados tienen dificultades en la formación de habilidades sociales como la empatía y la asertividad, manifestándose en un estilo de comunicación agresivo, en las marcadas dificultades para realizar trabajos en grupo, además la poca tolerancia a las críticas y a la insuficiente capacidad para hacer valer las opiniones personales aun cuando no coincidan con la del resto del grupo. Asimismo, el insuficiente desarrollo de habilidades sociales que se manifiesta en las dificultades comunicativas con los profesores y en las relaciones interpersonales con los compañeros de aula afecta el rendimiento académico de los estudiantes.

Y la investigación de Garretón (2013) titulada "Estado de la convivencia escolar, conflictividad y su forma de abordarla en establecimientos educacionales de alta vulnerabilidad social de la provincia de Concepción, Chile," quién plantea que es un desafío seguir estudiando el problema del fortalecimiento de las relaciones interpersonales y la creación de climas que estimulen una sana convivencia, para disminuir conductas generadoras de hostilidad, malos tratos, exclusión y discriminación, pues teniendo espacios seguros

y fortalecidos, la escuela puede cumplir con su gran objetivo, sobre el desarrollo integral de sus estudiantes para que ellos en el futuro, sean adultos constructores de un mundo mejor.

En el plano nacional, Huamán y Vásquez (2012) presentan los hallazgos de su investigación referida a las "Habilidades sociales y tutoría docente en las instituciones educativas de la Red Educativa 04 de Ventanilla según la percepción de los alumnos", trabajo en el cual sostienen que las habilidades sociales de los docentes practicados en diversas instituciones educativas fueron los determinantes para brindar mejor servicio, tanto en el trato, en el acompañamiento, avance académico, como en la orientación permanente de los alumnos. La empatía y el asertividad son las habilidades sociales de los docentes que se practicaron de manera adecuada en las instituciones educativas.

El rendimiento académico

Uno de los indicadores del éxito del proceso enseñanza-aprendizaje al que se ha prestado particular atención es al rendimiento académico. Aunque ha sido definido de varias maneras, existe consenso en cuanto se refiere a una medida estimativa de las capacidades respondientes o resultantes de lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación (Pizarro, 1985). O producto que da el alumnado en los centros de enseñanza, y que habitualmente se expresa a través el uso de calificaciones escolares o notas (Martínez 2002).

De acuerdo a la norma educativa vigente, el rendimiento académico se define como el proceso alcanzado por los alumnos en función de las competencias y capacidades logradas, y que puede ser medido mediante la realización de actividades diversas de evaluación.

Resumiendo, el rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, que expresa lo que este ha aprendido a lo largo del proceso formativo

1.2 Problema

¿Cómo influyen las habilidades sociales en el rendimiento de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 80032 "Generalísimo José de San Martín" de Florencia de Mora, 2018?

1.3 Hipótesis

Las habilidades sociales influyen significativamente en el rendimiento de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 80032 "Generalísimo José de San Martín" de Florencia de Mora, 2018

1.4 Objetivo general

Determinar la influencia de las habilidades sociales en el rendimiento de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 80032 "Generalísimo José de San Martín" de Florencia de Mora, 2018.

1.5 Objetivos específicos

Identificar las habilidades sociales en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa N° 80032 "Generalísimo José de San Martín" de Florencia de Mora.

Analizar los factores que inciden en el rendimiento de los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa N° 80032 "Generalísimo José de San Martín" de Florencia de Mora.

Determinar de qué manera las habilidades sociales influyen en el rendimiento de los estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa N° 80032 "Generalísimo José de San Martín" de Florencia de Mora.

MATERIALES Y MÉTODOS

2.1. Objeto de estudio

La población es de 490 estudiantes y la muestra estuvo constituida por 120 estudiantes de segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 80032 "Generalísimo José de San Martín" de Florencia de Mora, 2018. Dicha muestra la conforman alumnos, según cantidades, de las secciones A=20; B=25; C=25, D=25, E=25.

2.2. Diseño metodológico

Desde su naturaleza el presente trabajo de investigación cuantitativa corresponde al diseño no experimental, descriptivo.

2.3. Métodos y técnicas

- a) **Método.** Se aplicó el método estadístico.
- b) **Técnica: Documental.** Permitted tomar contacto con las fuentes bibliográficas que sirvieron de base para elaborar el marco teórico y fundamentar la realidad problemática

2.4. Instrumento de investigación: Cuestionario

En la investigación se utilizó el cuestionario como instrumento de recolección de datos; tanto para conocer la variable habilidades sociales y rendimiento académico, direccionados a la muestra y a los objetivos de la investigación. La validación para los instrumentos de las dos variables, ha sido por juicio de expertos. Asimismo, el cuestionario sirvió para establecer la influencia de las habilidades sociales en el rendimiento académico, se recogió información de los estudiantes y sus relaciones con sus compañeros, docentes y familia. Este instrumento consta de 15 preguntas en forma cerrada.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tabla 1 Edad de los estudiantes del segundo grado de secundaria. I.E. N° 80032, Florencia de Mora, 2018		
EDAD	N°	%
12 Años	2	1.6
13 Años	44	36.7
14 Años	60	50
15 Años	11	9.2
16 Años	3	2.5
Total	120	100

Fuente: Cuestionario aplicado por la autora en noviembre del 2018.

Se observa que el 50% de los estudiantes tienen 14 años.

Tabla 2 Nivel de las habilidades sociales de los estudiantes del segundo grado de secundaria. I.E. N° 80032, Florencia de Mora, 2018		
Habilidades Sociales	N°	%
Bueno	76	63.3
Regular	44	36.7
Malo		
Total	120	100

Fuente: Cuestionario aplicado por la autora en noviembre del 2018

A través del desarrollo del presente trabajo se demostró que un 63.3% de los estudiantes tienen un nivel *bueno* en habilidades sociales lo cual influye en el rendimiento en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa N° 80032 "Generalísimo José de San Martín" de Florencia de Mora, tal como se confirma en los resultados presentados y relacionado con un estudio llevado a cabo por López, (2008), el cual considera importante desarrollar en los alumnos la capacidad de aprender de manera continua y significativa, adquirir destrezas comunicativas, sociales y afectivas y lograr una formación valorativa.

Tabla 3. Pido ayuda de amigos cuando necesita apoyo. I.E. N° 80032, Florencia de Mora, 2018		
Pide ayuda a amigo (1)	N°	%
Si	103	85.8
No	17	14.2
Total	120	100

Fuente: Cuestionario aplicado por la autora en noviembre del 2018.

Se observa que el 85.8% de los estudiantes piden ayuda a sus amigos cuando necesitan apoyo, por lo que se ha constatado que aquellos alumnos que perciben un mayor grado de apoyo de sus profesores y amigos manifiestan también una mayor motivación e interés por las actividades escolares, son más proclives al cumplimiento de las normas que regulan el funcionamiento del aula, se implican más en metas prosociales y su autoestima es más positiva. (Wentzel, 1998)

Tabla 4. Manifiesto mi opinión cuando no estoy de acuerdo. I.E. N° 80032, Florencia de Mora, 2018		
Opinión (2)	N°	%
Si	94	78.3
No	26	21.7
Total	120	100

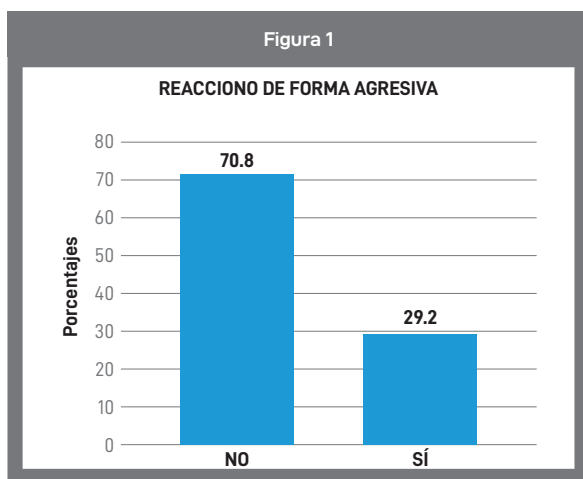
Fuente: Cuestionario aplicado por la autora en noviembre del 2018

Se constata que el 78.3% de los estudiantes sí manifiestan sus opiniones cuando no están de acuerdo. Estos resultados concuerdan con lo expresado por Checa (2015), quién señala que se debe tratar de desarrollar habilidades de comunicación, que sepan iniciar, mantener y terminar conversaciones entre sus iguales y con los adultos. Deben partir de una escucha activa, de saber escuchar, saber decir que no, expresar opiniones, sentimientos, emociones, además de ser muy importante desarrollar la autoestima y la empatía.

Tabla 5. Reacciono de forma agresiva. I.E. N° 80032. Florencia de Mora, 2018		
Reacciono de forma agresiva (3)	N°	%
Si	35	29.2
No	85	70.8
Total	120	100

Fuente: Cuestionario aplicado por la autora en noviembre del 2018

El 70.8% indica que no reacciona de forma agresiva ante críticas de sus compañeros (Ver fig. 1).



Fuente: Tabla 5

Estos resultados se relacionan con lo manifestado por Vaello (2005), quién expresa que dentro del aula el autocontrol es muy importante ya que muchas veces los impulsos hacia algo o hacia alguien pueden perjudicar a su desarrollo tanto social como personal, por lo que es necesario enseñarles cómo deben controlar sus impulsos y tratar de evitar situaciones que puedan generar malestar

Tabla 6 Suelo pedir disculpas ante algún error cometido. I.E. N° 80032, Florencia de Mora, 2018.		
Suelo pedir disculpas ante algún error cometido (4)	N°	%
Si	101	84.2
No	19	15.8
Total	120	100

Fuente: Cuestionario aplicado por la autora en noviembre del 2018

Se observa que el 84.2% de los estudiantes indican que suelen pedir disculpas ante algún error cometido, estos resultados demuestran que la escuela no sólo interviene en la transmisión del saber científico, sino que influye en todos los aspectos relativos al proceso de socialización e individuación del niño, como son: el desarrollo de las relaciones afectivas, la habilidad para participar en situaciones sociales, la adquisición de destrezas relacionadas con la competencia comunicativa y el desarrollo de las conductas pro sociales. (Cubero y Moreno, 1990)

Tabla 7 Escucho a la persona que me está hablando. I.E. N° 80032, Florencia de Mora, 2018		
Escucho a la persona que me está hablando (5)	N°	%
Si	101	84.2
No	19	15.8
Total	120	100

Fuente: Cuestionario aplicado por la autora en noviembre del 2018

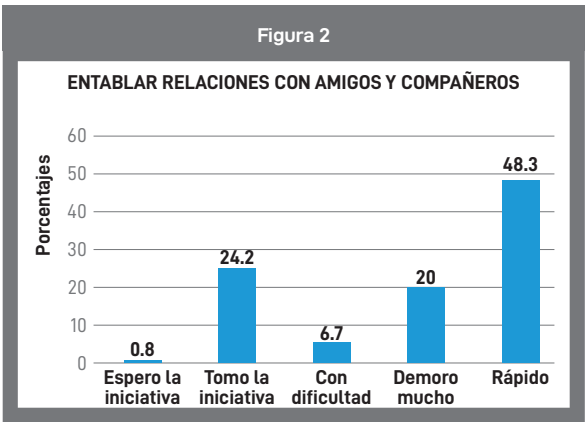
El 84.2% de los estudiantes indican que escuchan a la persona que le habla sin interrumpirla. Lo señalado estaría en concordancia con lo mencionado por Estévez et al. (2009), donde expresa que la calidad de las relaciones con los iguales en la escuela, el grado de aceptación

experimentado por el adolescente, es un aspecto clave para el ajuste psicosocial y el éxito académico en esta etapa de la vida. Asimismo las relaciones sociales en la adolescencia, en comparación con la niñez son más estables y se caracterizan por una mayor empatía e intimidad, influyendo en el desarrollo cognitivo y emocional del adolescente, en su adaptación al medio social en el que convive, en el aprendizaje de actitudes y valores, en la adquisición de habilidades sociales como el manejo del conflicto y la regulación de la agresión.

Tabla 8 Relaciones con amigos y compañeros de estudio. I.E. N° 80032, Florencia de Mora, 2018		
Entablar relaciones (6)	N°	%
Rápido	58	48.3
Demoro mucho	24	20.0
Con dificultad	8	6.7
Tomo la iniciativa	29	24.2
Espero la iniciativa	1	0.8
Total	120	100

Fuente: Cuestionario aplicado por la autora en noviembre del 2018

El 48.3% de los estudiantes indican que entablan relaciones con amigos y compañeros de estudios en forma rápida (Ver fig. 2).



Fuente: Tabla 8

Los resultados propuestos están referidos a los adolescentes que presentan una elevada autoestima y con una competencia social alta, establecen relaciones de amistad con rapidez, lo que incide en su autoestima y en el desarrollo de habilidades sociales más positivas. Estévez et al. (2009).

Tabla 9 Persona comunicativa con familiares y compañeros. I.E. N° 80032, Florencia de Mora, 2018		
Escucho a la persona que me está hablando (7)	N°	%
Si	100	83.3
No	20	16.7
Total	120	100

Fuente: Cuestionario aplicado por la autora en noviembre del 2018

Se observa que el 83.3% de los estudiantes indican que sí son comunicativos con sus familiares y compañeros de colegio. Esto estaría relacionado con lo señalado por las autoras Montes y Lerner (2011), que asocian las habilidades comunicativas con: disposición para pedir ayuda, expresar ideas y proponer soluciones para sus preocupaciones, escuchando los puntos de vista de familiares, profesores, compañeros y amigos; destreza para integrarse con compañeros para estudiar.

Tabla 10 Relaciones con los profesores. I.E. N° 80032, Florencia de Mora, 2018		
Relaciones con los profesores (8)	N°	%
Me relaciono por igual	45	37.5
Con algunos me relaciono	75	62.5
Total	120	100

Fuente: Cuestionario aplicado por la autora en noviembre del 2018

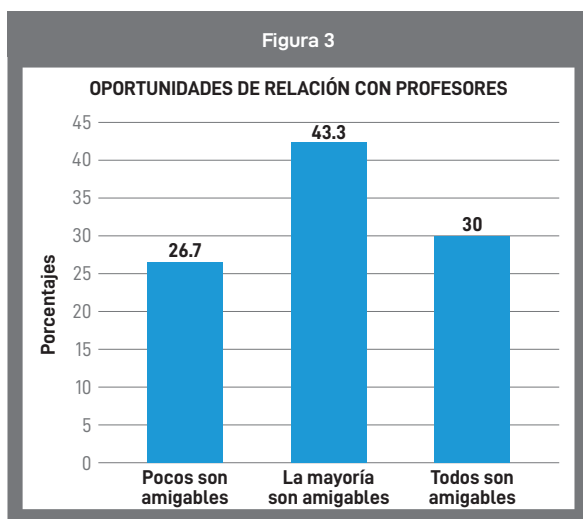
Estos resultados muestran que el 62.5% de los estudiantes con algunos profesores se relacionan mejor que con otros, lo cual demuestra una actitud positiva hacia sus alumnos, aceptándolos y respetándolos, situación que facilita ayuda y apoyo e inspirando confianza, contribuye a la creación en

el aula de un clima de aceptación, calidez y respeto favorable a la aceptación del alumno a sí mismo y de sus compañeros. (Cava 2008)

Relaciones con los profesores (9)	N°	%
Todos son amigables	36	30
La mayoría son amigables	52	43.3
Pocos son amigables	32	26.7
Total	120	100

Fuente: Cuestionario aplicado por la autora en noviembre del 2018

El 43.3% de los estudiantes indican que la mayoría de profesores son amigables (Ver fig. 3).



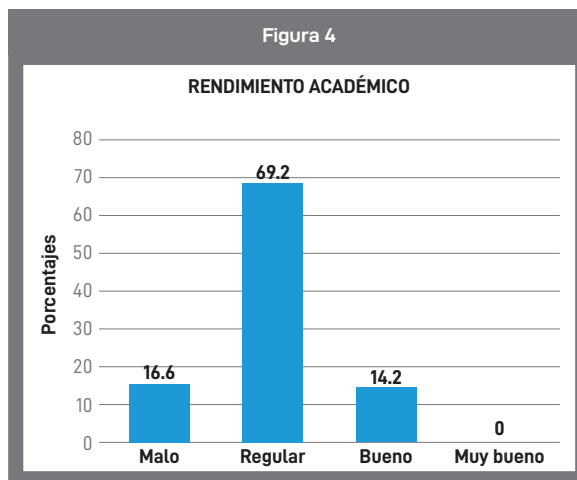
Fuente: Tabla 11

En lo referente a la función del profesor, encontramos que este influye en gran medida en el rendimiento que obtienen sus alumnos. Su capacidad para comunicarse, las relaciones que establece con el alumno y las actitudes que adopta hacia él, juegan un papel determinante tanto en el comportamiento como en el aprendizaje del estudiante. (Marín & Infante 2000)

Rendimiento académico	N°	%
Muy bueno		
Bueno	17	14.2
Regular	83	69.2
Malo	20	16.6
Total	120	100

Fuente: Encuesta.

Interpretación. El 69.2% de los estudiantes tienen un rendimiento académico regular (Ver fig. 4).



Fuente: Tabla 12

Los resultados presentados concuerdan con lo expresado por García (2013) cuando afirma que son varios los factores determinantes del rendimiento académico estudiantil, pues se caracteriza por su carácter multidimensional y -según este autor- gran parte de las investigaciones que han abordado este tema han considerado tres variables: personal, social e institucional.

Tabla 13
Rendimiento académico con bajas calificaciones.
I.E. N° 80032, Florencia de Mora, 2018

Rendimiento académico con bajas calificaciones (10)	N°	%
Si	48	40.0
No	72	60.0
Total	120	100

Fuente: Cuestionario aplicado por la autora en noviembre del 2018

El 60.0% de los estudiantes indican que no tienen rendimiento con bajas calificaciones, mientras que el 40% sí tiene este bajo rendimiento, lo cual significa que el estudiante no ha adquirido de forma adecuada y completa los conocimientos, además de que no posee las herramientas y habilidades necesarias para la solución de problemas referente al material de estudio (García-Cruz et al., 2007). Ante lo expuesto, es importante el desarrollo de las habilidades sociales ya que estas influyen en el aprendizaje de los alumnos con dificultades de aprendizaje y/o bajo rendimiento académico.

Tabla 14
Sentirse contento con el rendimiento académico.
I.E. N° 80032, Florencia de Mora, 2018

Rendimiento académico con bajas calificaciones (11)	N°	%
Si	77	64.2
No	43	35.8
Total	120	100

Fuente: Cuestionario aplicado por la autora en noviembre del 2018

El 64.2% de los estudiantes indican que sí se sienten contentos con su rendimiento académico. Esto estaría relacionado con muchos estudios que ponen de manifiesto la asociación significativa entre la motivación y el rendimiento. Dos variables íntimamente ligadas a la motivación son el interés del alumnado y su nivel de aspiraciones. Lo significa que, en la medida en que un alumno muestra más interés por lo que realiza y sus aspiraciones se

ajustan a sus posibilidades, estará más motivado y esto redundará en un mejor aprovechamiento académico (Montero et al. 2007).

Tabla 15
La forma de comunicarte influye en el rendimiento académico. I.E. N° 80032, Florencia de Mora, 2018

La comunicación influye en el rendimiento académico (12)	N°	%
Si	88	73.3
No	32	26.7
Total	120	100

Fuente: Cuestionario aplicado por la autora en noviembre del 2018

Se observa que el 73.3% de los estudiantes sí cree que la forma de comunicación influye en el rendimiento, lo cual estaría relacionado con un estudio realizado por Medina et al. 2017, donde expresa que las habilidades comunicativas, sociales y personales forman parte de la vida de todo individuo y se presume que actúen positivamente en su desempeño académico. Según tales resultados, los estudiantes que obtuvieron bajo rendimiento académico calificaron como su pésima habilidad comunicativa (56%): "diálogo con amigos y profesores sobre situaciones personales"; la segunda peor habilidad (24,5%) fue "la capacidad de aportar propuestas, soluciones, alternativas e inconformidades".

Tabla 16
La forma de relacionarse con amigos influye en el rendimiento académico. I.E. N° 80032, Florencia de Mora, 2018

Forma de relación (13)	N°	%
Si	64	53.3
No	56	46.7
Total	120	100

Fuente: Cuestionario aplicado por la autora en noviembre del 2018

Como se ve en la tabla, el 53.3% de los estudiantes sí cree que la forma de relacionarse con amigos influye en el rendimiento. Al respecto, diferentes investigaciones determinan que los

iguales o amigos inciden de manera directa en aspectos tales como el rendimiento académico, las habilidades sociales, habiendo se demostrado empíricamente cómo el hecho de tener amigos y sentirse aceptados por el grupo favorece el desarrollo psicológico y emocional de los estudiantes. (Diez et al. 2009)

Tabla 17 La habilidad de relación influye en el rendimiento académico. I.E. N° 80032, Florencia de Mora, 2018		
La habilidad de relación (14)	N°	%
Si	80	66.7
No	40	33.3
Total	120	100

Fuente: Cuestionario aplicado por la autora en noviembre del 2018

El 66.7% de los estudiantes considera que la habilidad de relación con los profesores influye en el rendimiento. Estos resultados permiten establecer que tanto la escuela y toda su comunidad suele influir en el rendimiento académico del estudiante, pero de manera directa es el profesor el que condiciona dicho rendimiento, el cual es expresado en un determinado puntaje. (López, 2008)

Tabla 18 Los profesores influyen en el rendimiento académico. I.E. N° 80032, Florencia de Mora, 2018		
Profesores influyen en rendimiento académico (15)	N°	%
No hay distinción	51	42.5
Con los más amigables	69	57.5
Total	120	100

Fuente: Cuestionario aplicado por la autora en noviembre del 2018

El 57.5% de los estudiantes cree que obtiene mayor rendimiento con los profesores que son más amigables. Esta afirmación concuerda con algunas investigaciones realizadas donde muestran que el interés o entusiasmo del profesor tiene un efecto positivo en el rendimiento de los estudiantes. (Montero et al.2007)

Tabla 19 Prueba de hipótesis estadísticas para comparación de habilidades sociales y rendimiento académico. I.E. N° 80032, Florencia de Mora, 2018			
VI CON VD	ESTUDIANTES		
	r_s	p	Sig.
Habilidades sociales con Rendimiento académico	0.894	0.000	S

Fuente: Cuestionario aplicado por la autora en noviembre del 2018

LEYENDA: r_s = Coeficiente de correlación de Spearman, p = Probabilidad, Sig. = Significancia.

En lo referente al análisis de contrastación de hipótesis, encontramos que hay una relación positiva significativa entre habilidades sociales con el rendimiento de los estudiantes ($p < 0,05$). Lo obtenido concuerda con Guerrero (2016) y Garretón (2013), quienes tuvieron resultados parecidos, lo que significa que las habilidades sociales es un factor determinante que influye significativamente en el rendimiento académico, como el nuestro que hemos estudiado. Los demás autores considerados en la bibliografía de este trabajo de investigación son los que nos han dado pautas y con los que podemos contrastar los resultados obtenidos en la presente investigación, quienes llegaron a resultados muy parecidos.

CONCLUSIONES

1. Las habilidades sociales influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E. N° 80032 "Generalísimo José de San Martín" de Florencia de Mora, 2018.
2. Dentro de las habilidades sociales identificadas tenemos: comunicación-diálogo, asertividad, empatía y resolución pacífica de conflictos.
3. El 63.3% de los estudiantes tienen un nivel bueno en habilidades sociales.
4. Los factores que influyen en la mejora del rendimiento académico lo constituyen la forma adecuada de comunicarse, relacionarse con amigos, docentes y familia.
5. El 69.2% de los estudiantes tienen un rendimiento académico regular.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arévalo M, Tomas A, Mendoza L. (2014). Habilidades para la vida y su importancia en salud. [En línea]. Lima. Dirección Ejecutiva de Educación para la Salud. Disponible en: ftp://ftp2.minsa.gob.pe/descargas/dgps/documentos/articulo_habilidades_para_la_vida.pdf
- Caballo. V. (2007). Manual de evaluación y entrenamiento de habilidades sociales. Madrid, España: Siglo XXI.
- Cubero, R. y Moreno, M.C. (1990). Relaciones sociales: familia, escuela y compañeros. Años escolares. En J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll(Comp.) Desarrollo psicológico y Educación 1. Psicología Evolutiva. Madrid: Alianza
- Diez, M.; García, J.; Robledo, P. y Pacheco, D. 2009. Habilidades Sociales y Composición escrita en alumnos con dificultades de aprendizaje y/o bajo rendimiento. Boletín de Psicología, N° 95, 73-86
- Estévez, E.; Martínez, Belén.; Jiménez, T. 2009. Las Relaciones en la Escuela: El problema del Rechazo Escolar. Revista Psicología Educativa. Vol. 15 n° 1- Pags. 5-12
- Garretón, P. 2013. Estado de la convivencia escolar, conflictividad y su forma de abordarla en establecimientos educacionales de alta vulnerabilidad social de la provincia de Concepción, Chile. Disponible en <http://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/.../2014000000906.pdf>
- García-Cruz, R; Guzmán, R. y Martínez, Juan. (2007). Tres aristas de un triángulo: Bajo Rendimiento Académico, Fracaso Y Deserción Escolar, y un centro: "El Adolescente". Revista Electrónica de Psicología, Volumen 2, No. 1. México.
- Martínez, O. (2002). Claves del rendimiento escolar. Artículo en Tribuna Libre. Ministerio de

Educación, Cultura y Deporte.

- Marín, M. & Infante, E. (2000). El fracaso académico en la Universidad: aspectos motivacionales e intereses profesionales. *Revista latinoamericana de psicología*. (32) 3. España: Universidad de Sevilla.
- Medina, N.; Ferreira, R. y Marzol R. (2017). Factores personales que inciden en el bajo rendimiento académico de los estudiantes de geometría. Extraído de <http://ojs.urbe.edu/index.php/telos/article/view/899/858>
- Monjas, M. (2002). Programa de Enseñanza de habilidades de Interacción Social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar. Madrid: CEPE, S.L.
- Monte, I. y Lerner, J. (2011). Rendimiento académico de los estudiantes de pregrado de la Universidad EAFIT. Perspectiva cuantitativa. Extraído de <http://www.eafit.edu.co/institucional/calidad-eafit/investigacion/Documents/Rendimiento%20Ac%C3%A1demico-Perspectiva%20cuantitativa.pdf> Consulta 06/01/19.
- Montero, E.; Villalobos, J. y Valverde, A. (2007). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel. *RELIEVE*, v. 13, n. 2, p. 215-234. www.uv.es/RELIEVE/v13n2/RELIEVEv13n2_5.htm
- Pizarro, R. (1985). Rasgos y actitudes del profesor efectivo. Tesis para optar el Grado de Magíster en Ciencias de la Educación Pontificia. Universidad de Chile. Chile.
- Vaello, J. (2005). Las habilidades sociales en el aula. Madrid: Santillana.
- Wentzel, K.R. (1998). Social relationships and motivation in middle school. The role of parents, teachers and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 202-209.

Tesis

- Cava, M. 2008. La potenciación de la autoestima: La elaboración y evaluación de un programa de intervención. (Tesis doctoral). Valencia. Disponible en: https://www.uv.es/lisis/mjesus/tesis_cava.pdf
- Checa, M. 2015. Propuesta pedagógica para mejorar el desarrollo de las habilidades Sociales. Universidad de Valencia. Disponible en https://www.uv.es/aps/doc/TFG/TFG_Pedagogia.pdf
- García, D. (2013). Estrategia didáctica para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes en la asignatura Cálculo I de la Facultad Experimental de Ciencias y Tecnología de la Universidad de Carabobo. Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Desarrollo Curricular. Universidad de Carabobo. Venezuela.
- Guerrero, V. 2016. Habilidades Sociales y el rendimiento académico de los niños de octavo año de educación básica general de la Unidad Educativa "Francisco Flor-Gustavo Eguez", de la ciudad de Ambato, provincia de Tungurahua. Disponible en: <http://repo.uta.edu.ec/bitstream/123456789/23222/1/TESIS%20VER%C3%93NICA%20GUERRERO...pdf>
- Huamán, M. 2012. Habilidades sociales y tutoría docente según la percepción de alumnos del 6to grado: red educativa 04 Ventanilla, Lima. Disponible en: <http://repositorio.usil.edu.pe>
- López, O. 2008. La inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico. Lima- Perú. Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/54232173.pdf>
- Pizarro, R. (1985). Rasgos y actitudes del profesor efectivo. Tesis para optar el grado de magíster en Ciencias de la Educación Pontificia. Universidad de Chile. Chile.

ANEXO

ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES DE LA IE N° 80032“GJSM”DE FLORENCIA DE MORA

OBJETIVO: Determinar la influencia de las habilidades sociales en el rendimiento académico.

INSTRUCCIONES:

- La información que usted brinde es de manera confidencial y anónima. Sea sincero) en sus respuestas. Se le agradece por su colaboración.

EDAD:

- Marque con una X la opción que usted considere la correcta.

1. ¿Suelo pedir ayuda a mis amigos/as cuando necesito de su apoyo?

SI () NO ()

2. ¿Manifiesto mi opinión cuando no estoy de acuerdo?

SI () NO ()

3. ¿Reacciono de una forma agresiva ante críticas de mis compañeros?

SI () NO ()

4. ¿Suelo pedir disculpas ante algún error cometido?

SI () NO ()

5. ¿Escucho a la persona que me está hablando, sin interrumpirla?

SI () NO ()

6. ¿Cómo entablas relaciones con tus amigos y compañeros de estudio?

Rápido () Demoro mucho () Con dificultad ()
Tomo la iniciativa () Espero que la iniciativa la tomen otros ()

7. ¿Te consideras una persona comunicativa con tus familiares y compañeros del colegio?

SÍ () NO ()

8. ¿Cómo son las relaciones con tus profesores?

Con todos me relaciono por igual ()
Con algunos me relaciono mejor que con otros ()

9. En relación con los profesores, ¿cómo son las oportunidades de relación?

- Pocos profesores brindan oportunidades amigables ()
- La mayoría de profesores son amigables ()
- Todos son amigables ()

10. ¿Tienes un rendimiento académico con bajas calificaciones?

- SI ()
- NO ()

11. ¿Te sientes contento(a) con tu rendimiento académico?

- SI ()
- NO ()

12. ¿Crees que la forma de comunicarte influye en tu rendimiento académico?

- SI ()
- NO ()

13. ¿Crees que la forma de relacionarte con tus amigos influye en tu rendimiento escolar?

- SI ()
- NO ()

14. ¿Crees que la habilidad de relacionarte con tus profesores te ayudará a obtener mejores resultados en tu rendimiento académico?

- SI ()
- NO ()

15. ¿Con qué profesores tienes mayor rendimiento?

- No hay distinción ()
- Con los más amigables ()



Niños con sus profesoras en un parque de Trujillo, en el Día de la Educación Inicial, 25 de mayo (Foto: 2019).

Aplicación del programa de orientación tutorial SJ para reducir los niveles de violencia en la I.E. San José del distrito de La Esperanza, provincia de Trujillo

Application of the tutorial program S J to reduce the levels of violence in the I.E. San José of the district of La Esperanza, province of Trujillo, La Libertad region

Rosa Isabel Noriega Chávez¹

Recibido: 05-02-2019

Aceptado: 16-02-2019

RESUMEN

Esta investigación se realizó con la finalidad de detectar los niveles de violencia en la Institución Educativa San José del distrito de La Esperanza de Trujillo.

Su principal objetivo fue reducir los niveles de violencia en la mencionada institución educativa y se realizó con los estudiantes de los primeros grados del nivel secundario de la institución mencionada.

La convivencia escolar democrática tiene como finalidad propiciar procesos de democratización en las relaciones interpersonales entre los integrantes de la comunidad educativa, como fundamento de una cultura de paz y equidad entre las personas, contribuyendo de este modo a detectar y disminuir las diversas formas de violencia entre los estudiantes.

Los estudiantes llegan a la institución educativa con lo que piensan y sienten, con sus deseos y proyectos, con sus preocupaciones, dudas y temores. Cada uno es un mundo y una historia personal diferente, cargados posiblemente de experiencias positivas y negativas. En este sentido, se ha aplicado el programa tutorial SJ para conocerlos y comprenderlos a fin de orientarlos a tomar decisiones asertivas respecto a su formación integral de modo que sean promotores de una convivencia democrática y así disminuir el nivel de violencia.

Palabras claves: niveles de violencia, tutoría, Educación Física

¹ Doctora en Ciencias de la Educación. Maestra en Educación con mención en Gestión Educativa y Desarrollo Regional. Profesora de Educación Física. Docente de la I. E. San José N° 81608, La Esperanza (Trujillo).

ABSTRACT

This research was carried out in order to detect the levels of violence in the Educational Institution of "San José" in the district of La Esperanza, Trujillo.

The main objective of this research was to reduce the levels of violence in this educational institution and it was conducted with male and females students in the early grades of secondary education.

The democratic school coexistence aims to encourage democratization processes in interpersonal relationships between members of the educational community as the foundation for a culture of peace and equality among people, thus helping to detect and reduce the various forms of violence among students.

The students come to the school with what they think and feel, with their desires and projects, with their worries, doubts and fears. Each is different with a different personal story with positive and negative experiences. In this regard, the SJ tutorial program was applied in order to know and understand them to guide them to take assertive decisions about their personal development, so that they can be promoters of democratic coexistence and in this way reduce the level of violence.

Keys Words: levels of violence, tutoring, physical education

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad problemática

El Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud, preparado por la Organización Mundial de la Salud (1986), enfoca la violencia como un problema de salud pública en todo el mundo, constituyéndose en una de las principales causas de muerte en la población de edad comprendida entre los 15 y los 44 años, y es responsable del 14% de las defunciones entre la población masculina y del 7% entre la femenina.

Los estudios muestran que las peleas y la intimidación son comunes entre los jóvenes y que el abuso del alcohol es una de las circunstancias que desencadena la violencia.

La Dra. Etienne Krug, directora del Departamento de Prevención de la Violencia de la OMS añade que existen pruebas de que la violencia puede prevenirse con una diversidad de medidas destinadas a los individuos, las familias y las comunidades.

Entender esas situaciones y sus causas nos ofrece la posibilidad de intervenir antes de que se cometan los actos violentos, proporcionando a los responsables políticos una gran variedad de alternativas concretas para prevenir la violencia. Cada año, más de 1,6 millones de personas en todo el mundo pierden la vida violentamente. Los expertos en salud pública señalan que esos datos no son sino la punta del iceberg, puesto que la mayor parte de los actos violentos se comete puertas adentro y quedan sin registrar.

El Congreso Mundial sobre Violencia en las Escuelas y Políticas Públicas, realizado en Lima del 20 - 22 de mayo 2015 (MINEDU, 2015), concluyó que el desarrollo integral de los niños y adolescentes así como el logro de los aprendizajes necesarios para la vida requiere que en las escuelas exista un clima de convivencia escolar que garantice su bienestar.

El principio N° 8 del acuerdo del mismo congreso señala que es fundamental promover planes y acciones preventivas que se integren en el currículo y en la gestión escolar, que estén basados en un enfoque interdisciplinario, intergeneracional e intersectorial y que se adapte a las necesidades e intereses de nuestros escolares.

Entonces, cabe tomar medidas que traten de sensibilizar a la población, organizando congresos, con la finalidad de cumplir con los acuerdos, pues la realidad ya la conocemos.

Difícilmente, se podrán establecer con certeza los porqués de la violencia escolar sin tener en cuenta el contexto de los adolescentes, docentes y la propia institución educativa, es decir, de todos aquellos que forman parte de la dinámica de la violencia en las escuelas. (Jiménez, 2007). Siendo en este contexto donde se plantean múltiples factores que puedan estar incidiendo en el desarrollo o en la inhibición de la violencia escolar. Los países latinoamericanos no percibían a la violencia escolar como un problema propio. Los sucesos aislados ocurridos en otros continentes, llegaban como una información sorprendente y ajena, a través de los medios de comunicación. Esta realidad ha cambiado en la última década, colocándose la violencia escolar como una problemática que poco a poco incrementa su interés, y su evidente necesidad de conocer lo que está ocurriendo y hacer algo en relación a ello. (Kaplan, 1992).

Asimismo, el hecho de que las políticas educativas de nuestro país busquen las características generales de los diversos participantes, en el marco conceptual de la Tutoría y Orientación Educativa (MINEDU, 2007), permitirá al tutor conocer los fundamentos y comprender el sentido e importancia de la tutoría en el contexto del desarrollo humano de los estudiantes. De la secuencia de estrategias recomendadas para la

organización y desarrollo de la tutoría, las que se inician a partir de las acciones de sensibilización las consideramos de suma importancia. Estrategias metodológicas para las dos horas de tutoría, donde se plantea una propuesta de esquema para el desarrollo de las sesiones.

La violencia no es ajena a nuestra realidad; más aún, actualmente, en nuestra región La Libertad somos testigos de la crisis de valores que afectan a nuestra comunidad, si tomamos en cuenta las características y necesidades específicas de la población que se vuelve ahora más vulnerable frente a estos problemas sociales. (Choque, 2007).

La violencia escolar se presenta como uno de los temas que mayor interés ha suscitado en las últimas décadas en la población en general. La violencia, presente en todas las sociedades actuales, ha logrado obtener un espacio importante en el ámbito educativo, manifestándose en formas particulares. La sensibilidad de la temática ha sido destacada a nivel internacional, en relación a lo perjudicial que puede llegar a ser, para aquellos individuos que la viven de cerca, desde diferentes roles, tanto sufriendola como víctima o efectuándola como agresor, y para aquellos que la viven desde afuera, como espectadores. (Konrad, 1966).

Tal será el punto de partida para trabajar este fenómeno, en el interés de disminuir los niveles de violencia en la Institución Educativa San José; en cuyo caso se lo abordará a través de un programa tutorial capaz de responder, adecuadamente, a las necesidades personales y de aprendizaje de cada estudiante.

La escuela debe afrontar, en todos los niveles, una serie de dificultades y retos que nacen desde el propio mecanismo social de desarrollo en el cual se encuentra inmerso uno de los problemas que ha llamado la atención de los investigadores, de los padres de familia, docentes y comunidad en general debido a sus consecuencias: los niveles de violencia. Nuestra investigación se centrará en la I.E. San José del distrito de La Esperanza que

tiene veintisiete años de creación y alberga a 1650 estudiantes en sus niveles de inicial, primaria y secundaria.

Los problemas de indisciplina detectados son:

- Estudiantes que no ingresan a la institución educativa.
- Evasión de las aulas.
- Agresión física entre compañeros.
- Destrucción del mobiliario e infraestructura.
- Uso de palabras soeces.
- Constantes insultos a través de diferentes medios.

Este trabajo de naturaleza aplicada pretende ser una respuesta frente a los niveles de violencia que presenta la citada institución educativa.

A este tipo de conductas indeseables le agregamos que algunos estudiantes han sido desaprobados en conducta; el año 2010 veinte estudiantes y el año 2013 veinte tres. Algunos de estos estudiantes fueron aceptados con matrícula condicional, por ser considerados estudiantes problema.

Con la finalidad de analizar el nivel de violencia en los estudiantes de la I.E. San José se realizó como línea de base, un trabajo estadístico, para detectar las causas y frecuencia de la indisciplina que genera la violencia entre los estudiantes de los primeros grados de estudio.

Los datos estadísticos indicaron que la disciplina en los estudiantes de la Institución Educativa San José viene infringiéndose en 20 %, mientras que el 80% se logra adaptar a las normas de disciplinarias de la I.E.

Teniendo en cuenta esta problemática, la IE ha creído conveniente implementar algunas estrategias tales como la aplicación de fichas de observación y evaluación a estudiantes con problemas serios de conducta.

Analizando la situación que experimenta esta escuela a causa de los problemas de indisciplina, se hace necesaria la planificación, implementación

y ejecución de un programa tutorial para disminuir los niveles de violencia. Esto implica estudiar las causas en el plano familiar, social e institucional. El programa tratará de orientar a los estudiantes a desarrollar actitudes positivas que les permitan mejorar su comportamiento, ayudándoles de esta manera a contribuir en su autodisciplina, por ende, al mejoramiento de su conducta al interior de la Institución Educativa San José.

Este trabajo, de naturaleza aplicada, pretende ser una respuesta a los altos niveles de violencia que presenta la institución educativa que venimos nombrando, respecto al año 2013.

Los resultados indican que los estudiantes del primero y segundo grado se encuentran entre los niveles de violencia elevada y los estudiantes de tercero, cuarto y quinto con menores niveles de violencia. Los estudiantes de los grados superiores controlan sus emociones y afrontan los conflictos, a diferencia de los de los de grados inferiores. El primer año de secundaria tiene el mayor nivel de violencia, por lo tanto nuestra investigación se centrará en este grado.

Los estudiantes del primero grado, secciones "C" y "D" se encuentran entre los niveles de violencia elevada, en cambio entre los estudiantes de las secciones "A" y "B" sus niveles de violencia son menores. La diferencia se da por el sexo: los varones son más violentos que las damas. Además influye la procedencia de distintas escuelas, así como de hogares disfuncionales.

Se detectó violencia en los estudiantes del segundo año de secundaria, notándose que los del segundo grado "C" y "D" se encuentran entre los niveles de violencia alta y los estudiantes de las secciones "A" y "B" tienen niveles de violencia menores. La diferencia se da por el sexo ya que unos son varones y otras damas y sus intereses son distintos.

Le sumamos a estos problemas que dos de los estudiantes muestra de la investigación, tienen a sus padres en la cárcel, otros proceden de hogares

desintegrados, algunos padres trabajan en el extranjero, entre otros problemas detectados.

En el proceso de investigación encontramos resultados estadísticos de violencia familiar a nivel nacional (2011). El Perú es un país donde aún vemos la presencia de un elevado número de casos de violencia familiar reportados a la PNP; sin embargo, hay muchas otras personas que están fuera de las estadísticas por ser víctimas que presentan denuncia. Lima por tener una mayor población registra un número elevado de denuncias por violencia familiar, sin embargo los departamentos de Arequipa, La Libertad y Piura nos muestran cifras elevadas. En ambos casos predomina el maltrato en el sexo femenino, entre las edades de 18 a 50 años.

Los resultados encontrados nos detallan que entre los motivos de la agresión sobresalen notablemente problemas conyugales y familiares, mostrando cifras elevadas entre los departamentos de Lima, Arequipa, Libertad y Piura.

Las denuncias según la condición anímica del agresor nos indica que el mayor número de casos de violencia se registran cuando el agresor está sobrio, es decir, es plenamente consciente de sus actos, en plena facultad de sus capacidades mentales. Por otro lado, encontramos el menor número de casos registrados cuando las condiciones del agresor están bajo los efectos de alguna sustancia tóxica. Cabe precisar que la información es referente a datos extraídos de los juzgados de familia, por esta razón nos pueden parecer cifras pequeñas. Nos sorprende encontrar estos resultados ya que las agresiones denunciadas se realizan cuando el agresor está en condición ecuaníme, y en porcentaje menor se registra cuando el agresor está bajo los efectos de alguna droga.

Las estadísticas encontradas en cuanto a violencia intrafamiliar, según procesos actuados en los juzgados de familia, en los que se procesaron la mayor cantidad de tales hechos, fueron más altos el año 2003, seguido del año 2004 y 2006. En los últimos cuatro años ha existido una tendencia a

la disminución de casos de violencia intrafamiliar puestos a conocimiento de los juzgados de familia. La cantidad de denuncias del año de 1997 fue superior al 2006. El año 2007 ha disminuido notablemente.

El fundamental interés que esta investigación presenta es la posibilidad de otorgar a la Institución Educativa San José una herramienta de acceso al conocimiento de la violencia escolar en este contexto.

1.2. Problema

¿En qué medida la aplicación del programa de orientación tutorial SJ reducirá los niveles de violencia en la Institución Educativa San José del distrito de La Esperanza, provincia de Trujillo, región La Libertad?

1.3. Justificación

a. De carácter social

El presente trabajo de investigación realizado en la I.E San José del distrito La Esperanza en Trujillo, está orientado a reducir los niveles de violencia en el ámbito escolar, atendiendo a una población total conformada por 1650 estudiantes, así como favorecerá a los padres de familia y la comunidad en general, extensiva a la región La Libertad. Luego de haber aplicado la investigación se elaboró indicadores de violencia detectados en la I.E. los cuales estarán al alcance de todos los actores educativos en la biblioteca de la institución.

Pretendemos de esta manera que los tutores y maestros pueda utilizar nuestra investigación para tener un referente de los problemas detectados y de las alternativas que se aplicaron en el programa tutorial para disminuir la violencia y actuar preventivamente.

b. De carácter pedagógico

Metodológicamente, es importante conocer y comprender al estudiante, a fin de orientarlo para que tome decisiones asertivas respecto

a su formación integral, particularmente en la convivencia democrática.

Teóricamente, tengamos en cuenta que la convivencia escolar democrática tiene como finalidad propiciar procesos de democratización en las relaciones interpersonales, como fundamento de una cultura de paz y equidad entre las personas, contribuyendo de este modo a detectar y disminuir las diversas formas de exclusión y violencia entre los estudiantes.

Nos ocuparnos de la violencia en el seno de una institución educativa donde hoy la estamos viendo nacer y crecer, hecho que nos permitirá concentrar esfuerzos intelectuales, materiales y espirituales para evitar su influencia negativa en los jóvenes, mejorando la convivencia y educando para la vida en democracia, la paz y el respeto de los derechos humanos.

En la práctica, el desarrollo de un programa tutorial para disminuir los niveles de violencia en las instituciones educativas aportará en la medida en que la realidad de las escuelas de nuestra región guardan mucha similitud en sus características, estilos de vida y formas de actuar de los estudiantes con un grado menor o mayor de violencia que se podrán tratar o trabajar teniendo en cuenta esta propuesta de programa tutorial.

1.4. Hipótesis

La aplicación del programa de orientación tutorial SJ reducirá significativamente los niveles de violencia en la Institución Educativa San José del distrito La Esperanza, provincia de Trujillo, región La Libertad.

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo general

Reducir los niveles de violencia en la Institución Educativa San José del distrito La Esperanza aplicando el programa de orientación tutorial.

1.5.2. Objetivos específicos

- Determinar los niveles de violencia verbal entre el de la I. E. San José.
- Reducir los niveles de violencia verbal del alumnado hacia los profesores en la I. E. San José.
- Determinar los niveles de violencia física directa y amenazas entre estudiantes de la citada institución educativa.
- Reducir los niveles de violencia física directa y amenazas entre estudiantes de la misma institución educativa.
- Determinar los niveles de violencia física indirecta por parte de los estudiantes de la I. E. San José.
- Reducir los niveles de violencia física indirecta por parte de los estudiantes de la I. E. San José.
- Determinar los niveles de violencia del profesorado hacia los estudiantes de la nombrada institución.
- Reducir los niveles de violencia de profesorado hacia los estudiantes de la I. E. San José.
- Determinar los niveles de violencia de exclusión social entre los estudiantes de la I. E. San José.
- Reducir los niveles de violencia de exclusión social entre los estudiantes de la I. E. San José.
- Determinar los niveles de violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación en los estudiantes de la institución que nos ocupa.
- Reducir los niveles de violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación en los estudiantes de la I. E. San José.

II. MATERIAL Y MÉTODOS

2.1 Objeto de estudio

El comportamiento de los estudiantes, en términos de violencia, de la IE San José. Se tendrá en cuenta como materiales de estudio y como punto de partida el proyecto educativo y el plan operativo institucional.

a) Población

Universo. Está constituido por 1650 estudiantes de la Institución Educativa San José.

Muestra. Conformada por 71 estudiantes del segundo grado del nivel secundaria

Muestreo. El muestreo que utilizamos es una muestra no probabilística de tipo intencional o criterial, la cual está conformada por 71 estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa San José.

Sánchez (1998) afirma que: "El muestreo no probabilístico es aquel en el cual no se conoce la probabilidad o posibilidad de cada uno de los elementos de una población de poder ser seleccionado en una muestra" (p.116).

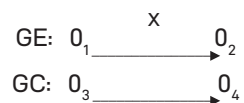
Y el muestreo de tipo no probabilístico intencional "es un tipo de muestreo quién selecciona la muestra busca que ella sea representativa de la población extraída, lo importante es que dicha representatividad se produce en base a la intención particular de quien seleccionan la muestra y por lo tanto la evaluación de la representatividad es subjetiva" (Sánchez, 1998, p.117)

Diseño experimental: En su forma cuasi – experimental

En el diseño cuasi experimental "Los sujetos no se asignan al azar a los grupos, ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están formados antes del experimento, son grupos intactos, razón por la que surgen y la manera como se formaron es independiente o aparte del experimento" (Hernández, 2006, p. 203).

Este diseño incorpora la administración de un pre prueba a los grupos experimental y de control. Después el grupo experimental recibe el tratamiento (programa de tutoría) y el grupo de control no; por último se les administra, también simultáneamente, una post prueba". (Hernández, 2006, p.140).

Este diseño de dos grupos no equivalentes con pre test y post test, cuya representación gráfica es la siguiente.



En donde:

E = Grupo experimental: (37 estudiantes)

C = Grupo control: (34 estudiantes)

01 y 03 = Pretest. (Primera medición de los niveles de violencia, antes de aplicar el programa de orientación tutorial)

02 y 04 = Posttest. (Segunda medición de los niveles de violencia, después de aplicar el programa de orientación tutorial)

X = Tratamiento: Programa de orientación tutorial.

_____ = La línea indica que los grupos no han sido formados al azar y el control del experimento no es total.

→ = El tiempo entre ambas mediciones.

2.2 Procedimientos:

- Recolección, análisis y selección de la información referente a los niveles de violencia en el distrito de La Esperanza.
- Análisis y selección de los resultados de los niveles de violencia en la I.E. San José del distrito La Esperanza.

- Diseño y aplicación de un programa tutorial para reducir los índices de violencia en la I.E. San José del distrito La Esperanza.
- Análisis de los resultados obtenidos sobre los niveles de violencia en la I.E. San José del distrito La Esperanza.

2.3 Método e instrumentos

a) Método. Se aplicó el método experimental en el nivel cuasi experimental y el método estadístico.

b) Técnica. Encuesta: Se utilizó una encuesta con la finalidad de conocer el nivel de violencia de los estudiantes del 2º grado "B" de la Institución Educativa San José. Y evaluar la aplicación del programa tutorial.

Análisis de documentos: Permite tomar contacto con las fuentes bibliográficas que sirven de base para elaborar el marco teórico y fundamentar la realidad problemática.

2.4 Instrumentos de investigación.

Encuesta para recoger información sobre el nivel de violencia de los estudiantes antes y después de la aplicación del programa.

III. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La comparación del pretest y posttest del nivel de violencia en el ámbito de violencia verbal del grupo control (tabla N° 1 y gráfico N° 1) nos indica que empatan (23.53%) en bajo; pero en el posttest el porcentaje es más alto que en el posttest en el plano alto.

En el ámbito de violencia física directa y amenazas en el grupo experimental empatan en el nivel alto; en cambio el bajo del posttest indica que dicha violencia disminuyó (tabla N° 2 y gráfico N° 2).

Comparando el pretest con el posttest en el grupo experimental en lo referente al ámbito de violencia física indirecta, el resultado arroja que el porcentaje elevado del posttest es señal de mejoramiento (tabla N° 3 y gráfico N° 3).

En el ámbito de interrupción en el aula del grupo experimental, el resultado señala que el nivel alto del pretest (21.62%) se redujo a la mitad en el posttest (10.81%), según se observa en la tabla N° 4 y gráfico N° 4).

La comparación del pretest y el posttest en violencia en el ámbito de interrupción en el aula en el grupo control, se observa un ligero mejoramiento (tabla N° 5 y gráfico N° 5).

La exclusión social en el grupo experimental ha disminuido, como lo indica el posttest (tabla N° 6 y gráfico N° 6). En cambio en el grupo control la diferencia es pequeña, aunque empatan en el nivel alto (2.94%), como se observa en la tabla N° 7 y gráfico N° 7.

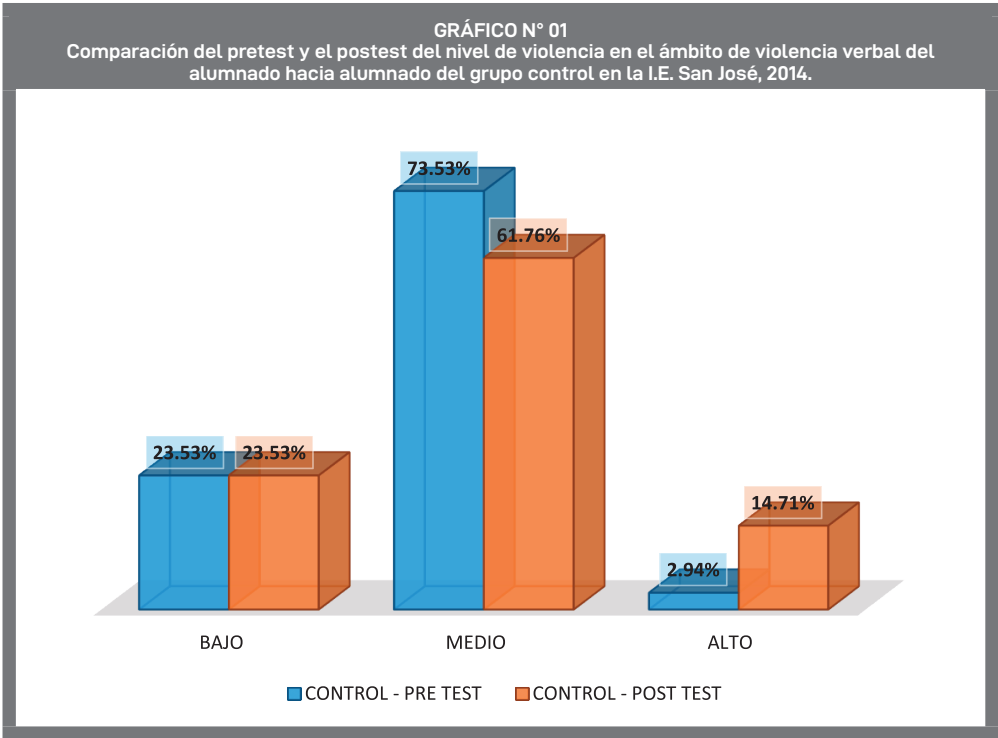
En el nivel de violencia a través de las tecnologías de la información y comunicación en el grupo experimental, los resultados arrojan empate en alto y mejora en medio, no así en bajo (tabla N° 8 y gráfico N° 8).

Por su parte, la comparación de ambos tests en el nivel de violencia en el grupo experimental ha mejorado significativamente, pues de 32.43% del pretest ha pasado a 62.16% en el posttest en el plano bajo, y de 67.57% a 37.84 %, y en el plano alto empatan (tabla N° 9 y gráfico N° 9).

Finalmente, en el grupo control, en cuanto a violencia no ha sufrido ningún cambio.

TABLA N° 01					
Comparación del pretest y el postest del nivel de violencia en el ámbito de violencia verbal del alumnado hacia alumnado del grupo control en la I.E. San José, 2014.					
NIVEL DE LA DIMENSIÓN	INTERVALO DE LA DIMENSIÓN	GRUPO CONTROL			
		PRETEST		POSTEST	
		Frecuencia	%	Frecuencia	%
BAJO	[7 - 14]	8	23.53%	8	23.53%
MEDIO	[15 - 21]	25	73.53%	21	61.76%
ALTO	[22 - 28]	1	2.94%	5	14.71%
TOTAL		34	100.00%	34	100.00%

FUENTE: Encuesta aplicada a los estudiantes de la I.E. SAN JOSÉ del distrito de La Esperanza para medir los niveles de violencia, 2014



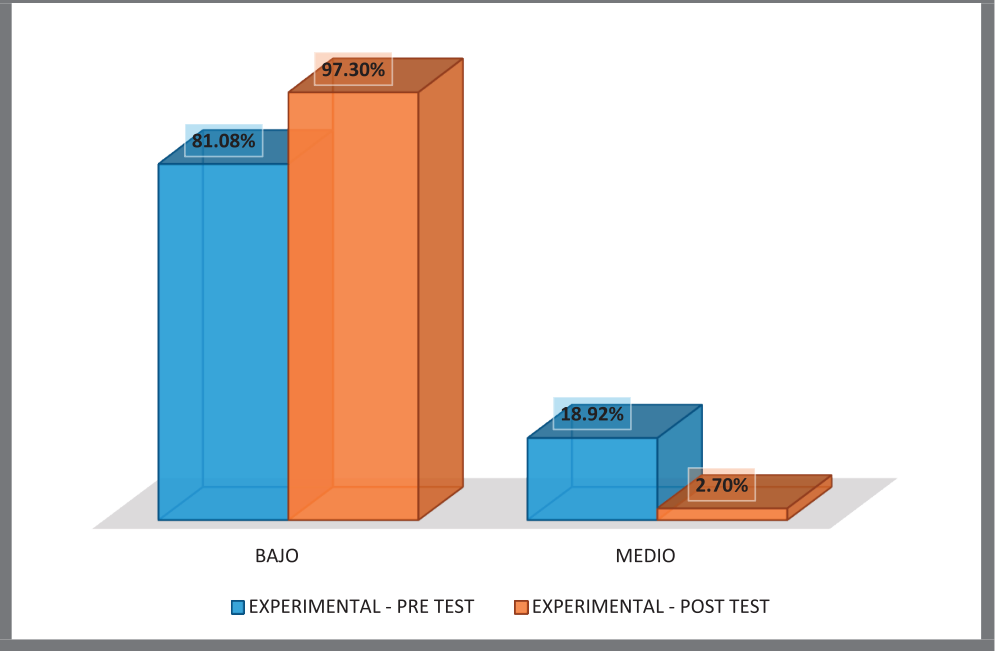
FUENTE: Tabla N° 01

TABLA N° 02
Comparación del pretest y el postest del nivel de violencia en el ámbito de violencia física directa y amenazas entre estudiantes del grupo experimental en la I.E. San José, 2014.

NIVEL DE LA DIMENSIÓN	INTERVALO DE LA DIMENSIÓN	GRUPO EXPERIMENTAL			
		PRETEST		POSTEST	
		Frecuencia	%	Frecuencia	%
BAJO	[7 - 14]	30	81.08%	36	97.30%
MEDIO	[15 - 21]	7	18.92%	1	2.70%
ALTO	[22 - 28]	0	0.00%	0	0.00%
TOTAL		37	100.00%	37	100.00%

FUENTE: Encuesta aplicada a los estudiantes de la I.E. San José del distrito de La Esperanza para medir los niveles de violencia, 2014

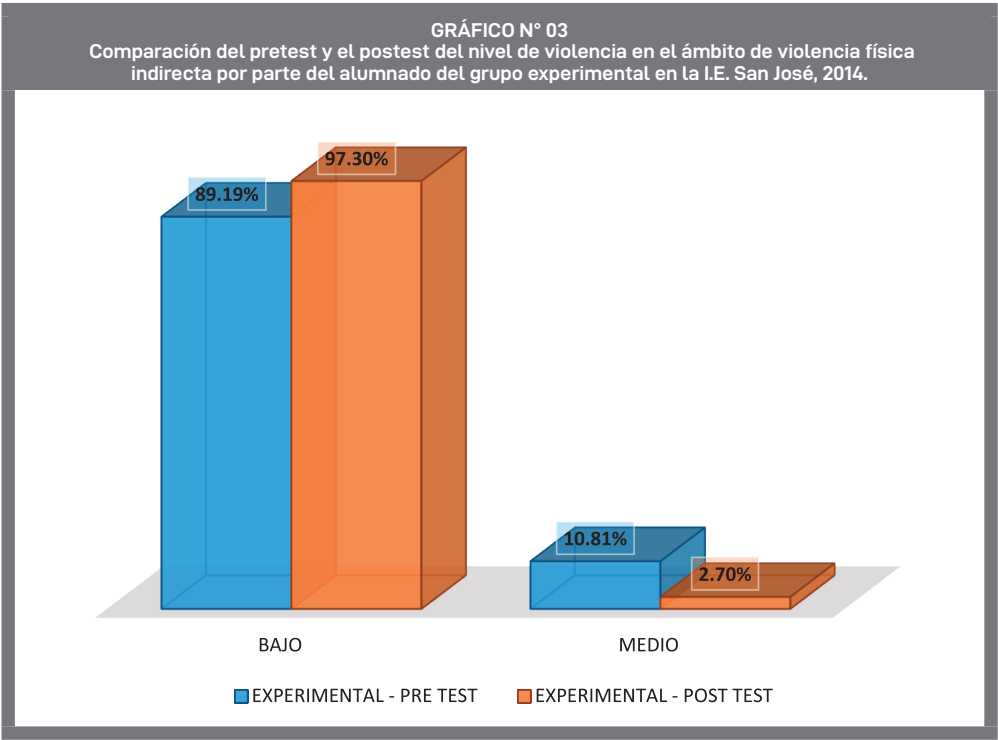
GRÁFICO N° 02
Comparación del pretest y el postest del nivel de violencia en el ámbito de violencia física directa y amenazas entre estudiantes del grupo experimental en la I.E. San José, 2014.



FUENTE: Tabla N°02

TABLA N° 03					
Comparación del pretest y el postest del nivel de violencia física indirecta por parte del alumnado del grupo experimental en la I.E. San José, 2014.					
NIVEL DE LA DIMENSIÓN	INTERVALO DE LA DIMENSIÓN	GRUPO EXPERIMENTAL			
		PRETEST		POSTEST	
		Frecuencia	%	Frecuencia	%
BAJO	[9 - 18]	33	89.19%	36	97.30%
MEDIO	[19 - 27]	4	10.81%	1	2.70%
ALTO	[28 - 36]	0	0.00%	0	0.00%
TOTAL		37	100.00%	37	100.00%

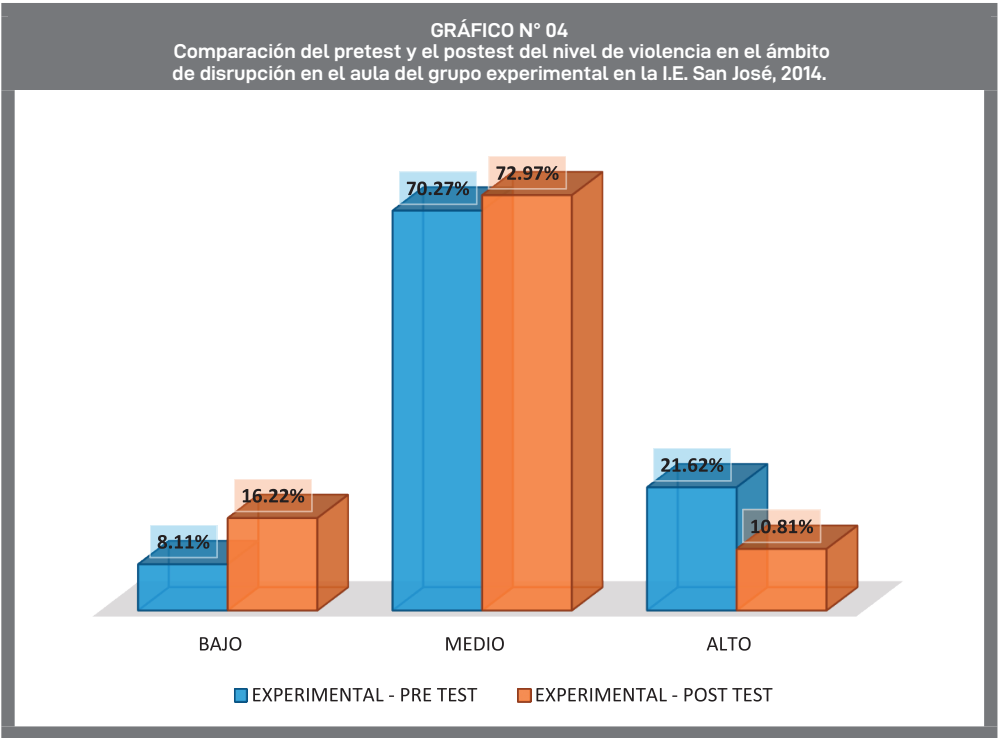
FUENTE: Encuesta aplicada a los estudiantes de la I.E. "SAN JOSÉ" del distrito de La Esperanza para medir los niveles de violencia, 2014



FUENTE: Tabla N° 03

TABLA N° 04					
Comparación del pretest y el postest del nivel de violencia en el ámbito de disrupción en el aula del grupo experimental en la I.E. San José, 2014.					
NIVEL DE LA DIMENSIÓN	INTERVALO DE LA DIMENSIÓN	GRUPO EXPERIMENTAL			
		PRETEST		POSTEST	
		Frecuencia	%	Frecuencia	%
BAJO	[8 - 16]	3	8.11%	6	16.22%
MEDIO	[17 - 24]	26	70.27%	27	72.97%
ALTO	[25 - 36]	8	21.62%	4	10.81%
TOTAL		37	100.00%	37	100.00%

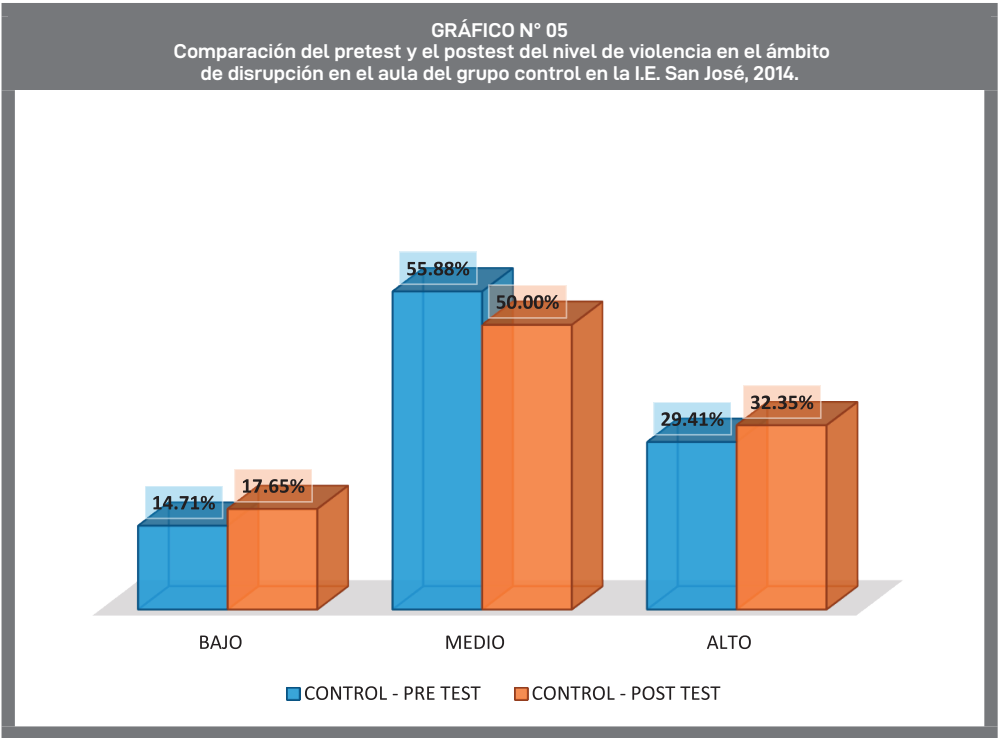
FUENTE: Encuesta aplicada a los estudiantes de la I.E. San José del distrito de La Esperanza para medir los niveles de violencia, 2014



FUENTE: Tabla N°04

TABLA N° 05					
Comparación del pretest y el postest del nivel de violencia en el ámbito de disrupción en el aula del grupo control en la I.E. San José, 2014.					
NIVEL DE LA DIMENSIÓN	INTERVALO DE LA DIMENSIÓN	GRUPO CONTROL			
		PRETEST		POSTEST	
		Frecuencia	%	Frecuencia	%
BAJO	[8 - 16]	5	14.71%	6	17.65%
MEDIO	[17 - 24]	19	55.88%	17	50.00%
ALTO	[25 - 36]	10	29.41%	11	32.35%
TOTAL		34	100.00%	34	100.00%

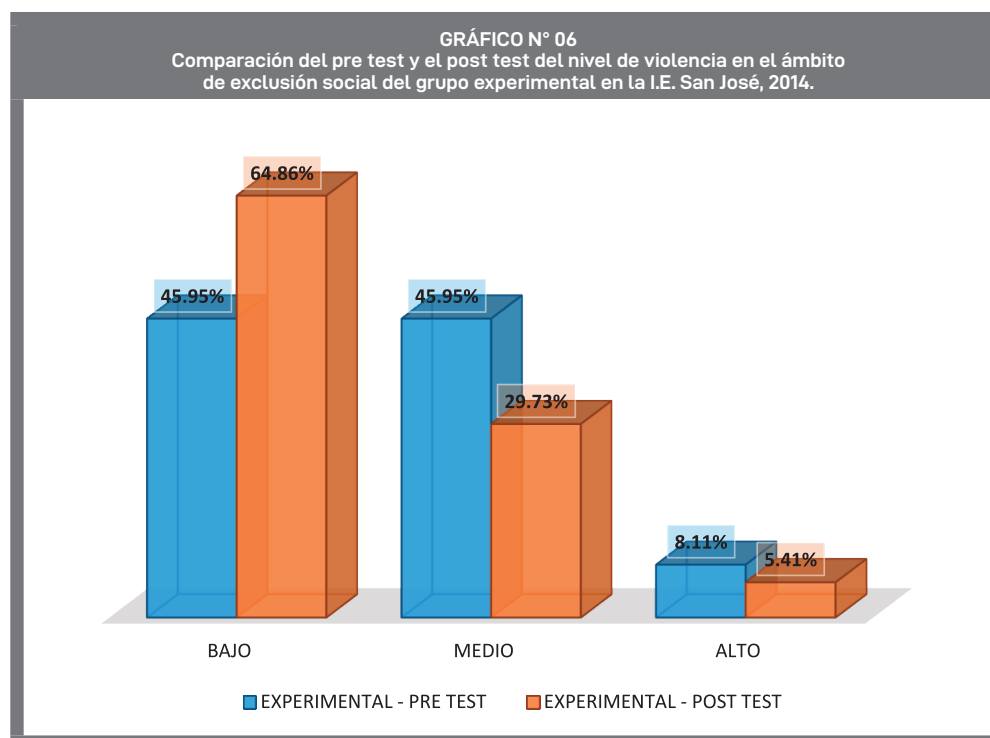
FUENTE: Encuesta aplicada a los estudiantes de la I.E. San José del distrito de La Esperanza para medir los niveles de violencia, 2014



FUENTE: Tabla N° 05

TABLA N° 06 Comparación del pretest y el posttest del nivel de violencia en el ámbito de exclusión social del grupo experimental en la I.E. San José, 2014.					
NIVEL DE LA DIMENSIÓN	INTERVALO DE LA DIMENSIÓN	GRUPO EXPERIMENTAL			
		PRETEST		POSTEST	
		Frecuencia	%	Frecuencia	%
BAJO	[8 - 16]	17	45.95%	24	64.86%
MEDIO	[17 - 24]	17	45.95%	11	29.73%
ALTO	[25 - 36]	3	8.11%	2	5.41%
TOTAL		37	100.00%	37	100.00%

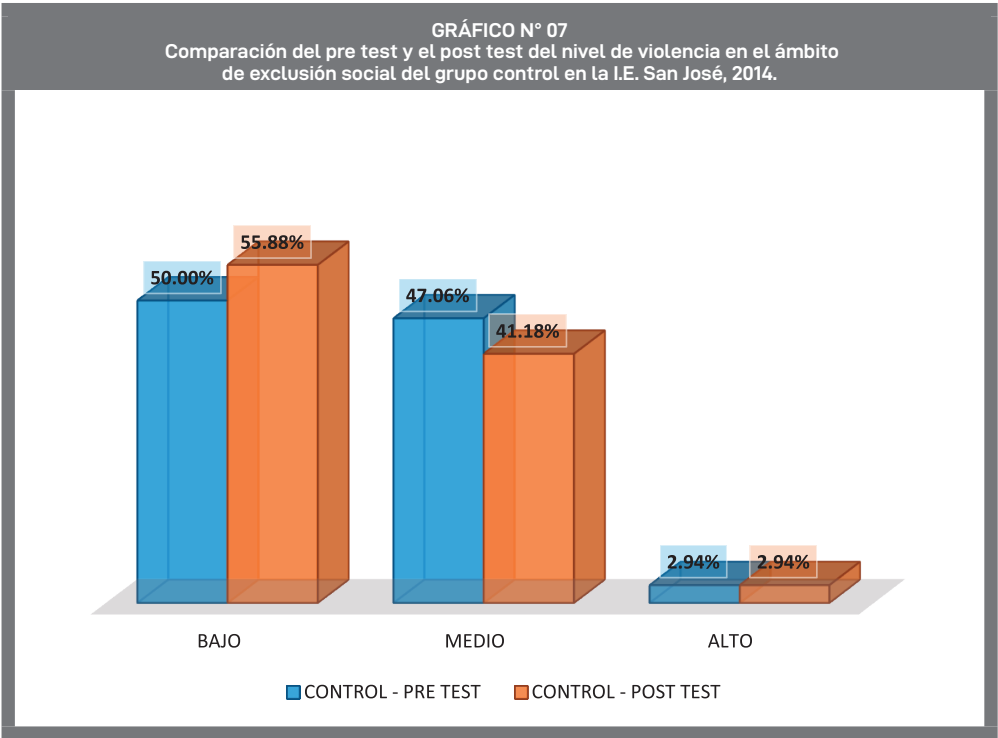
FUENTE: Encuesta aplicada a los estudiantes de la I.E. San José del distrito de La Esperanza para medir los niveles de violencia, 2014



FUENTE: Tabla N°06

TABLA N° 07					
Comparación del pre test y el post test del nivel de violencia en el ámbito de exclusión social del grupo control en la I.E. San José, 2014.					
NIVEL DE LA DIMENSIÓN	INTERVALO DE LA DIMENSIÓN	GRUPO CONTROL			
		PRETEST		POSTEST	
		Frecuencia	%	Frecuencia	%
BAJO	[8 - 16]	17	50.00%	19	55.88%
MEDIO	[17 - 24]	16	47.06%	14	41.18%
ALTO	[25 - 36]	1	2.94%	1	2.94%
TOTAL		34	100.00%	34	100.00%

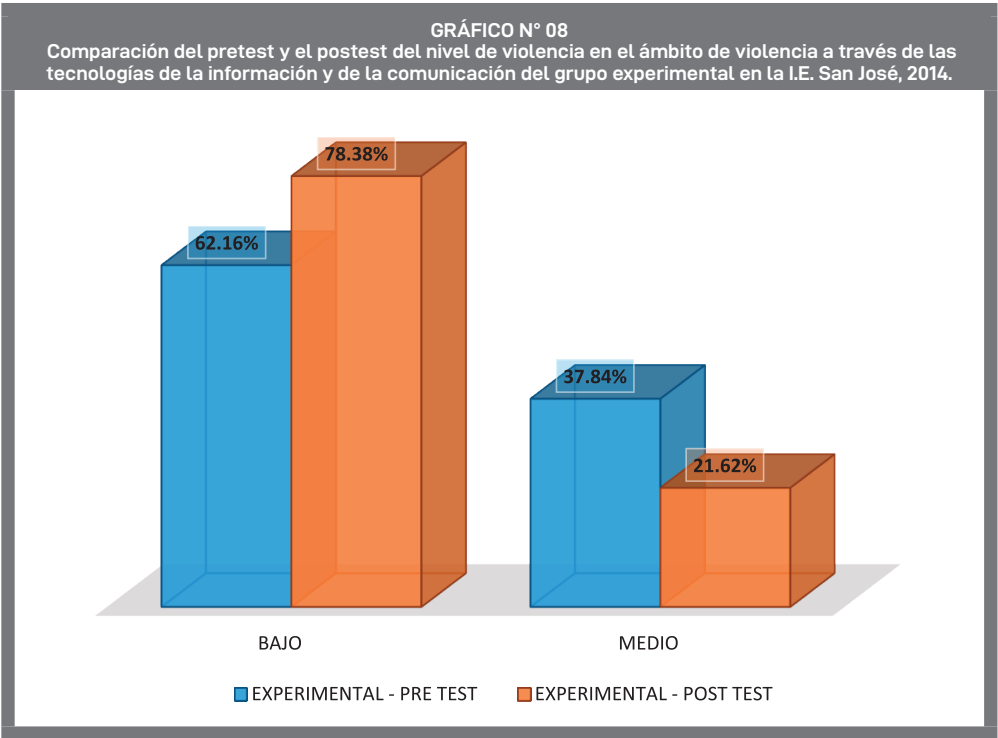
FUENTE: Encuesta aplicada a los estudiantes de la I.E. San José del distrito de La Esperanza para medir los niveles de violencia, 2014



FUENTE: Tabla N° 07

TABLA N° 08					
Comparación del pre test y el post test del nivel de violencia en el ámbito de violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación del grupo experimental en la I.E. San José, 2014.					
NIVEL DE LA DIMENSIÓN	INTERVALO DE LA DIMENSIÓN	GRUPO EXPERIMENTAL			
		PRETEST		POSTEST	
		Frecuencia	%	Frecuencia	%
BAJO	[7 - 14]	23	62.16%	29	78.38%
MEDIO	[15 - 21]	14	37.84%	8	21.62%
ALTO	[22 - 28]	0	0.00%	0	0.00%
TOTAL		37	100.00%	37	100.00%

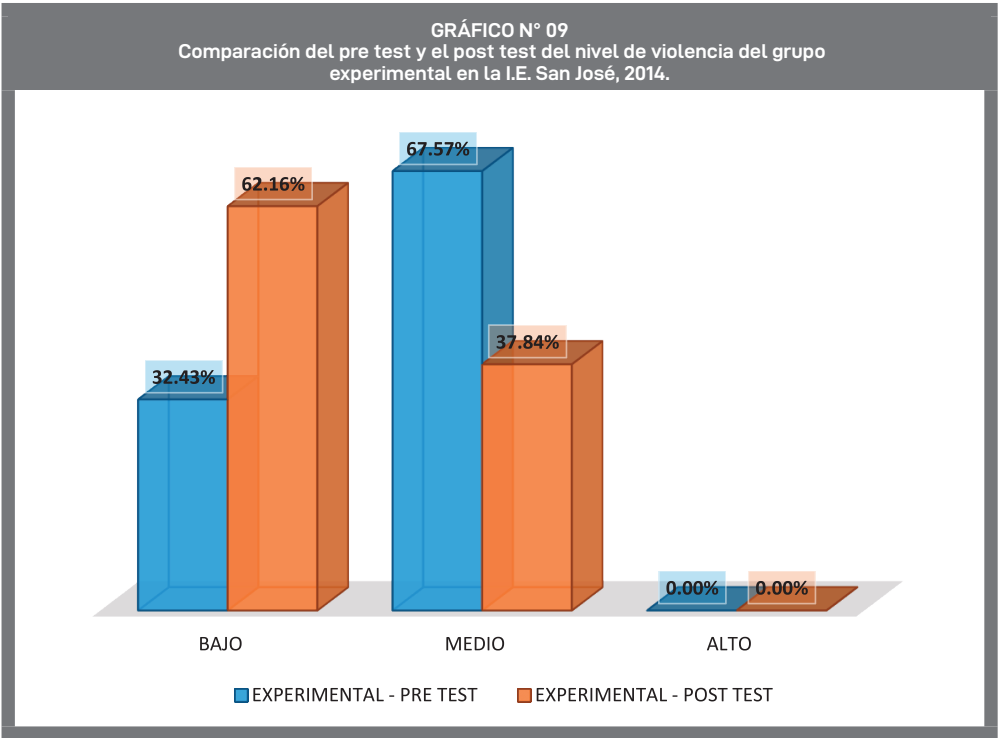
FUENTE: Encuesta aplicada a los estudiantes de la I.E. San José del distrito de La Esperanza para medir los niveles de violencia, 2014



FUENTE: Tabla N°08

TABLA N° 09 Comparación del pretest y el posttest del nivel de violencia del grupo experimental en la I.E. San José, 2014.					
NIVEL DE LA DIMENSIÓN	INTERVALO DE LA DIMENSIÓN	GRUPO EXPERIMENTAL			
		PRETEST		POSTEST	
		Frecuencia	%	Frecuencia	%
BAJO	[62 - 124]	12	32.43%	23	62.16%
MEDIO	[125 - 186]	25	67.57%	14	37.84%
ALTO	[187 - 248]	0	0.00%	0	0.00%
TOTAL		37	100.00%	37	100.00%

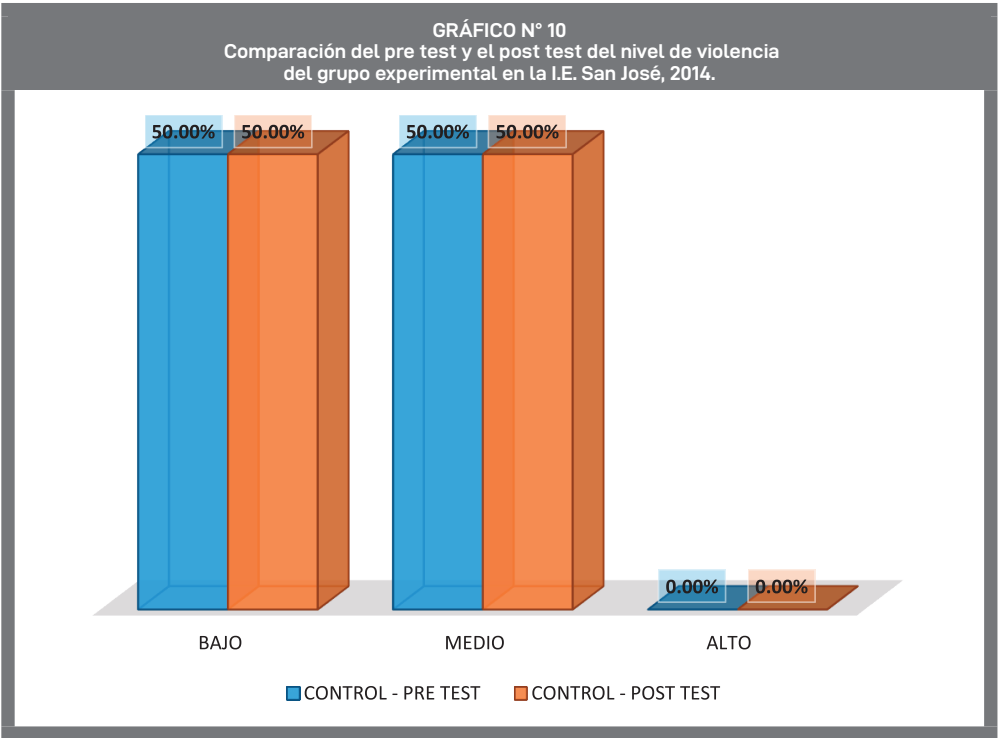
FUENTE: Encuesta aplicada a los estudiantes de la I.E. San José del distrito de La Esperanza para medir los niveles de violencia, 2014



FUENTE: Tabla N° 09

TABLA N° 10					
Comparación del pretest y el posttest del nivel de violencia del grupo control en la I.E. San José, 2014.					
NIVEL DE LA DIMENSIÓN	INTERVALO DE LA DIMENSIÓN	GRUPO CONTROL			
		PRETEST		POSTEST	
		Frecuencia	%	Frecuencia	%
BAJO	[62 - 124]	17	50.00%	17	50.00%
MEDIO	[125 - 186]	17	50.00%	17	50.00%
ALTO	[187 - 248]	0	0.00%	0	0.00%
TOTAL		34	100.00%	34	100.00%

FUENTE: Encuesta aplicada a los estudiantes de la I.E. San José del distrito de La Esperanza para medir los niveles de violencia, 2014



FUENTE: Tabla N° 10



Nuestros estudiantes en una actividad de integración.

CONCLUSIONES

1. Los niveles de violencia en los estudiantes de segundo año de la Institución Educativa San José se redujo del 67.7% al 37.84% luego de aplicar el programa tutorial SJ. Esto demuestra una reducción significativa de los niveles de violencia, así como la utilidad y eficacia del programa.
2. Los niveles de violencia verbal de los estudiantes hacia los maestros se redujo en 8.11 % en el ámbito de un nivel bajo, lo cual significa que el programa tuvo un éxito significativo.
3. Los niveles de violencia física directa entre estudiantes se redujo en 2.70%, en el ámbito de un nivel bajo, lo cual significa que el programa tuvo un éxito significativo.
4. Los niveles de violencia física indirecta entre estudiantes se redujo en 2.70%, el ámbito de un nivel bajo, lo cual significa que el programa tuvo un éxito significativo.
5. Los niveles de violencia de profesorado hacia alumnado se redujo en 51.35% en el ámbito de un nivel bajo, lo cual significa que el programa tuvo un éxito significativo.
6. En el ámbito de disrupción en el aula redujo al 16.22%. en un nivel bajo, lo cual significa que el programa tuvo un éxito significativo.
7. Los niveles de violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación se mantuvo en 11.76% de un nivel medio, lo cual significa que no hubo ningún cambio en el nivel de violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Choque, R. (2007). Eficacia del programa educativo de habilidades para la vida en adolescentes. Lima. Recuperado de: <http://blog.pucp.edu.pe/media/avatar/344.pdf>, 2007.
- Hernández, S. (2006) *Metodología de la investigación*. 5ª. Edición, McGraw-Hill / Interamericana Editores, México, D.F.
- Jiménez, F. (2007). *La violencia y sus causas*. Colombia: Universidad de Pamplona.
- Kaplan, C. (1992) *Buenos y malos alumnos: descripciones que predicen*. Buenos Aires, Aique.
- Konrad, L. (1966). La agresión educativa. Buenos Aires. Paidós.
- MINEDU. Ministro de Educación (2007). Lima. Dirección de Tutoría y Orientación Educativa.
- MINEDU (2015) VI Congreso Mundial sobre Violencia en las Escuelas y Políticas Públicas, Ministerio de Educación. Lima 21.05.2015.
- Organización Mundial de la Salud (1986). Carta de Ottawa, Conferencia Internacional sobre la Promoción de la Salud, Canadá.
- Sánchez, C. (1998) *Metodología de la investigación y diseños en la investigación científica*. Lima, Perú: Visión Universitaria.
- Valdivieso, P. (2009). *Violencia escalar y relaciones intergrupales*. Tesis doctoral de la Universidad de Granada.



Niño escribiendo. Escultura en parque al pie del cerro de Santa Lucía, Santiago de Chile. (Foto: ERO, 2018).

VIDA EN LAS ESCUELAS DE EDUCADORES INOLVIDABLES

Carlos E. Flores Núñez, un maestro en nuestros recuerdos (1926-2014)

Carlos E. Flores Núñez, a teacher in our memories (1926-2014)

Víctor Haro Segura¹

Recibido: 18-02-2019

Aceptado: 01-03-2019

RESUMEN

El presente artículo tiene el objetivo de presentar la destacada labor realizada por el profesor de educación primaria Carlos E. Flores Núñez, iniciada en el distrito de Poroto y continuada en diversas instituciones educativas de la provincia de Trujillo. Desde muy joven se dedicó al ejercicio magisterial y dejó huella imborrable entre sus alumnos y la comunidad. Hemos acudido a archivos nuestros y de colegas, así como a entrevistas a exalumnos y personas que trataron con el personaje. Esto nos permitió elaborar nuestra descripción y reflexión; ellas indican que el reconocimiento se logra por la vocación de servicio, no porque se lo busque expresamente.

Palabras clave: escuela, educación primaria, amistad, calidad profesional, reconocimiento.

ABSTRACT

The present article aims to present the outstanding work done by the teacher of primary education Carlos E. Flores Núñez, started in the district of Poroto and continued in various educational institutions of the province of Trujillo. From a very young age he devoted himself to the teaching profession and left an indelible mark among his students and the community. We have gone to our and colleagues' archives, as well as interviews with students and people who dealt with the character. This allowed us to elaborate our description and reflection; they indicate that recognition is achieved by the vocation of service, not because it is sought expressly.

Keywords: school, primary education, friendship, professional quality, recognition.

¹ Profesor de educación primaria, graduado en la Universidad Nacional de Trujillo. Especialista en Tecnología Educativa. Fue docente de aula y realizó funciones administrativas en diversas instituciones educativas hasta culminar su labor magisterial en la Central de Servicios Educativos de Trujillo. Ahora es investigador independiente.



Profesor Carlos E. Flores Núñez.

cubierto con un guardapolvo de color crema.

Poroto era y es un pueblo de agricultores, fundado posiblemente en 1870 (Robles Ortiz, 2014). En los años en que el profesor Flores realizó su labor profesional en este lugar, los cultivos principales eran la yuca, la palta y el plátano, también el maíz, la papaya, la guaba y otras frutas. Diversas familias criaban cuyes, cabritos y ovejas. Ahora el principal cultivo es la piña.

En Poroto existían dos escuelas, una de varones y otra de mujeres, ambas eran de solo primer grado, es decir, ofrecían educación únicamente hasta el tercer año de primaria. Y en Shirán, un anexo de Poroto, funcionaba un jardín de niños. Para continuar la educación primaria, los padres de familia tenían que matricular a sus hijos en la ciudad de Trujillo, y eran pocos estos casos. La mayoría no concluía ese nivel educativo.

En ambas escuelas trabajaban dos profesores, uno además de tener un aula a su cargo era director. La escuela de mujeres, estaba a cargo de damas. El personal docente vivía en el pueblo, a fines de semana viajaban a Trujillo, pero con el correr del tiempo algunos se afincaron en el lugar.

Delante de su fachada, nuestra escuela tenía un corredor encementado angosto junto a la calle. Y las

INTRODUCCIÓN

En 1945, arribó al vecino distrito de Poroto, ubicado a 45 minutos, siguiendo la carretera de Trujillo al interior del departamento de La Libertad, el profesor Carlos Enrique Flores Núñez, para iniciarse en el delicado ejercicio magisterial como director titular y docente de aula de la Escuela de Primer Grado de Varones N°2436 de dicho distrito.

Nació en Ascope el 27 de octubre de 1926, donde cursó la educación primaria, luego se estableció en la ciudad de Trujillo, para proseguir sus estudios. Era de contextura delgada, ligeramente alto, de cabellos ondulados; afable, risueño, pulcro en el vestir y la conversación; pronto se ganó la simpatía del pueblo. Graduado como normalista urbano en la Universidad Nacional de Trujillo supo desempeñarse durante su permanencia con mucha decencia personal, solvencia moral y elevada cualidad profesional, siempre con sencillez y vocación magisterial, de suerte que sus enseñanzas trascienden generacionalmente a partir de sus discípulos.

POROTO Y SUS ESCUELAS

En los años en que fuéramos alumnos de la citada escuelita, no existía la carretera asfaltada de ahora. El viaje entre Trujillo y Poroto se hacía por la antigua carretera sin asfaltar, polvorienta y, por tramos, pedregosa; cruzaba el río Moche a la altura de Quirihuac, seguía por el abra llamada "Callejón de Quirihuac", avanzaba por la zona de Canseco y luego pasaba por la hacienda Mocha, donde se elaboraba chancaca de la caña de azúcar que allí se cultivaba. Cerca del pueblo, la carretera cruzaba la quebrada del Sangal. Los pasajeros llegaban a Poroto cubiertos de polvo; y en sentido contrario, así arribábamos también a Trujillo. El maestro del cual nos ocupamos, regresaba de dicha ciudad – cuando viajaba a ella a fines de semana- lo hacía

clases se desarrollaban en dos ambientes. El salón de mayor tamaño, albergaba a los niños de transición, primero y segundo, con puerta al mencionado corredor, es decir, a la calle. Tercer año funcionaba en el ambiente contiguo pero independiente del anterior, también con su propia puerta a la calle. Cada profesor atendía simultáneamente dos años (grados) de estudios. Carlos Flores Núñez durante el tiempo de nuestro paso por esta escuela, fue nuestro profesor en transición (1948), primero (1949) y tercero (1951). En segundo año (1950), estudiamos con el profesor Arana.

La formación de los niños para ingresar a la escuela, así como los recreos se hacían en la calle. La hora de entrada se indicaba con el toque de una "campana"; esta consistía en un pequeño trozo de riel (de ferrocarril) que tenía un agujero en una esquina por donde se había introducido un alambre para cogerlo y golpearlo con un fierro de pequeño tamaño. El sonido producido era escuchado en todo el pueblo y fuera de él.

La escuela de varones se ubicaba en una calle del centro del pueblo, paralela a la calle principal, que era la carretera a la sierra.

El local escolar era una casa alquilada por el Estado, su propietario fue don Leoncio Haro, que durante nuestra condición de alumnos ya no vivía en Poroto. Hacia el frente de este local, calle de por medio, había una casa cuya parte delantera contaba con un espacio rectangular previo a la pared de adobe del inmueble. Se accedía por una pequeña gradería. Ese fue el "proscenio" de la escuela. Con los niños formados en la calle, en calidad de espectadores, allí se efectuaban las "actuaciones escolares": se cantaba, recitaba, actuaba.

No existía educación secundaria; ahora si la hay, además instituciones de educación primaria en varios caseríos. La población, según el último censo, se acerca a cuatro mil habitantes. (INEI, 2017).



Poroto en 1963. Foto que muestra parte del pueblo, tomada desde el Cerro de la Cruz, en cuyas faldas se ubica. Se puede observar la carretera polvorienta al interior del departamento, con prolongación a Cajabamba.

EL “AULA” DE TRANSICIÓN Y LAS ACTIVIDADES DEL PROFESOR FLORES

La escuela, nuestra escuela, era multigrado, es decir, un profesor tenía bajo su responsabilidad más de un aula, al mismo tiempo, hecho que exigía cierta dosis de creatividad en el aspecto didáctico.

En nuestra aula, mejor dicho, la parte que correspondía a transición exhibía en la pared algunas láminas, cerca de la pizarra. Éramos pocos niños. Con el profesor Carlos Flores aprendimos a leer y escribir. En transición teníamos un libro de Abraham Zorrilla de la Barra (1948). Nos enseñaba a recitar, cantar, practicar el fútbol; también nos llevaba de paseo al río Moche, junto al puente cercano a Shirán y visitábamos el jardín de niños de ese lugar. A nuestro profesor no le faltaba un silbato, para llamar al orden.

Con motivo de las Fiestas Patrias, todos los alumnos de la escuela, marchábamos por las calles y la plaza de armas. Era obligatorio entonar una canción en algunos de cuyos versos se decía:

*¡Viva el Perú!,
nos dice San Martín,
que viva el Perú libre,
repite la nación.*

.....

*Los soldados de mañana
te saludan patria amada,
la bandera desplegada
van al campo del honor.*

El 28 de Julio, en el centro de la mencionada plaza nos formábamos para escuchar las poesías alusivas, recitadas por varios niños, así como el discurso de nuestro profesor. A este acto también asistían las alumnas de la escuela de niñas, con sus profesoras.



Guía escolar para las clases de transición, (1948) por Abraham Zorrilla de la Barra, carátula del libro utilizado con el profesor Carlos Flores Núñez con sus alumnos, en la Escuela de Varones N° 2436, de Poroto. (Archivo: ERO).

EDUCADOR MUY APRECIADO

El profesor Carlos Flores Núñez fue muy conocido, respetado y apreciado en toda la comunidad. En los saludos, padres de familia, alumnos, autoridades, todo el pueblo, utilizaban el vocativo “Señor Flores”. A la pregunta ¿quién es tu profesor?, la respuesta, de igual manera, “el señor Flores”.



La iglesia y el local municipal, en la plaza de armas de Poroto, en años cercanos al ejercicio magisterial del profesor Flores Núñez en esa localidad.

Fue de trato amigable. No castigaba físicamente a los niños. Mantuvo buenas relaciones con los padres de los alumnos, con las autoridades y toda la comunidad. Solía reunirse y charlar con porotinos jóvenes, como él, y apoyar las prácticas deportivas. Muchas veces se desempeñó como árbitro.

Él firmaba con el nombre de "Carlos E. Flores Núñez" y su rúbrica fue para sus alumnos muy conocida.

TRASLADO Y NUEVAS FUNCIONES

Después de siete años de fructífera labor en Poroto, fue trasladado al distrito de Huanchaco, en el cargo de profesor auxiliar y luego director titular de la Escuela N°288, cuyo nuevo local fue construido en 1965 gracias a su gestión.

En 1968, por traslado a la ciudad de Trujillo, asumió la dirección de la escuela N° 291 "Ramón

Castilla". Y en 1971 fue nombrado en la dirección de educación primaria de la GUE "José Faustino Sánchez Carrión" de dicha ciudad.

En todos estos centros educativos supo adicionarle a su labor oficial su siempre entusiasta atención al vínculo escuela-comunidad con muchas actividades de proyección social que, a su vez, le han permitido reciprocidades de apoyo a su gestión para mejorar la infraestructura y el equipamiento de las instituciones educativas que condujo. Entre aquellas actividades, cuando laboraba en Huanchaco, destacan los concursos escolares interbalnearios de ortografía, elocución, declamación, matemática, dibujo, lectura comprensiva y excursiones con veladas artístico-literarias que él siempre alentó.

En 1980, fue promovido al Colegio Nacional "María Negrón Ugarte", en el cargo de sub director de formación general en el que laboró con la misma entrega y responsabilidad hasta 1983 en que cesó oficialmente.



Personal docente del Colegio María Negrón Ugarte.
El profesor Carlos Flores Núñez es el penúltimo de la derecha, en la segunda fila (terno crema y corbata).

Es así como el profesor Carlos Enrique Flores Núñez prestó por más de 38 años sus servicios oficiales ininterrumpidos en diferentes instituciones educativas de la provincia de Trujillo, alternados con estudios de Planeamiento y Supervisión Educativa cursados en la Universidad Nacional de Trujillo, su alma mater. Participó, por años setenta, en la capacitación magisterial denominada "Reentrenamiento Docente" para la aplicación de la Reforma Educativa, a cargo del Instituto Nacional de Investigación y Desarrollo de la Educación (INIDE); de igual manera prestó su colaboración en comisiones de trabajo a nivel de supervisiones provinciales de educación de Trujillo y de la VIII Dirección Regional de Educación de La Libertad, con sede en esta ciudad, en temas de evaluación educativa, reglamentación de asociaciones de padres de familia y organización de concursos escolares, que promovió con mucho entusiasmo.

RECONOCIMIENTO DE SU LABOR DOCENTE

Las instituciones educativas donde laboró, así como las comunidades locales y la Dirección Regional de Educación de La Libertad han sabido reconocerle con acierto su deber cumplido, testimoniándole con diplomas honoríficos y resoluciones de felicitación. Del mismo modo la Municipalidad Provincial de Trujillo, mediante Resolución de Alcaldía, en la que le expresa su reconocimiento a nombre del pueblo de Trujillo "Por su importante y significativa contribución a favor de la educación de la provincia de Trujillo, del departamento de La libertad y del Perú".

El educador Flores Núñez, trabajó siempre con la sencillez propia de su personalidad. Y lo hizo por vocación. No trabajó para buscar el aplauso y el reconocimiento. Lo hizo en cumplimiento de su deber y por su espíritu de servicio. El reconocimiento llegó por sus méritos profesionales, por su dedicación como docente de aula y directivo, todo esto al servicio a la comunidad. Su vida transcurrió

en el aula y en las oficinas de los centros educativos.

Esta es una breve remembranza, tan solo una muestra, de su trayectoria docente que sus discípulos, como el autor de esta nota, recordamos con admiración y gratitud a este educador.

Falleció en Trujillo el 27 de junio de 2014.

¡Llor a la gran obra del maestro Carlos Enrique Flores Núñez!

CONCLUSIÓN

El profesor Carlos E. Flores Núñez trabajo casi cuatro décadas como profesor de aula y en cargos de gestión educativa, y lo hizo con un perfil de profesional sencillo y cumplidor de su deber.

Por su notable labor fue reconocido por las autoridades educativas y del gobierno local de Trujillo. La gratitud de que fue objeto obedeció a sus méritos profesionales, a su dedicación a la educación, a su vocación de servicio a la niñez, a la juventud y a la comunidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). *Censos Nacionales 2017: XII de Población y VII de Vivienda*.
- Robles Ortiz, Elmer (2014). *El habla popular de Poroto*. Trujillo, Imprenta Editora Gráfica Real SAC.
- Zorrilla de la Barra, Abraham (1948). *Guía escolar para las clases de transición*. 2ª. ed. Lima, Casa Editora Antonio Lulli.
- Además, archivos del autor y colegas; entrevistas no estructuradas a exalumnos, colegas y familiares del profesor Flores Núñez.

RUIDO Y RUMOR EN LA COMUNICACIÓN

NOISE AND RUMOR IN COMMUNICATION

Ramos Atilio León Rubio¹

Jorge Iván León Culquichicón²

Recibido: 26-02-2019

Aceptado: 12-03-2019

RESUMEN

La interacción humana, mediante el lenguaje, ocurre en una determina realidad en la que existe ruido que interfiere, distorsiona o perturba el flujo y/o la recepción de un mensaje. El ruido puede ser natural, casual o planificado, y es contrarrestado mediante la redundancia del mensaje. Cuando las circunstancias en las que ocurre el ruido resaltan la importancia y ambigüedad del contenido del ruido, éste se torna en rumor. La ambigüedad posibilita que cualquier persona construya su propia versión de los hechos, es decir, genere rumor.

Palabras clave: Ruido, mensaje, redundancia, rumor.

ABSTRACT

Human interaction, through language, occurs in a specific reality in which there is noise that interferes, distorts or disturbs the flow and / or reception of a message. The noise can be natural, casual or planned, and is counteracted by the redundancy of the message. When the circumstances in which the noise occurs highlight the importance and ambiguity of the content of the noise, it becomes a rumor. Ambiguity makes it possible for anyone to construct their own version of events, that is, to generate rumors.

Keywords: Noise, message, redundancy, rumor.

1 Dr. En Educación. Docente de la Universidad Privada Antenor Orrego.

2 Magister en Gestión Ambiental. Docente de la Universidad Privada Antenor Orrego.

INTRODUCCIÓN

El ruido es un elemento coexistente con la comunicación presencial y/o mediática. Este es mayor o menor según sea la identificación, el repertorio común, la cultura y los propósitos de los sujetos participantes en el proceso de comunicación. La fidelidad de la comunicación depende de las estrategias que no solamente cuidan la eficiencia y eficacia sino que son cuidadosos guardianes de la presencia de elementos generadores de ruido. Es probable que el ruido cero fortalezca la noticiabilidad de los mensajes en la comunicación directa, en el uso de la agenda setting y de la espiral del silencio.

El ruido intencional y calculado, orientado a desestabilizar una organización y a desorientar el entendimiento de sus colaboradores, incentiva el rumor que aparece, en situaciones críticas, a través de canales informales, como de boca a oreja, en una comunicación oral y personal.

Para adentrarnos en el conocimiento sobre el ruido y rumor resulta tácito estar familiarizado con el proceso de comunicación en esta era de falsación de la verdad y de las redes sociales. De manera que, resulta imprescindible orientar nuestra atención sobre la definición y características de comunicación.

A la comunicación la conceptualizamos como la relación interpersonal, presencial o mediática, mediante el lenguaje, verbal y/o no verbal, en una determinada realidad o circunstancias previstas u ocasionales; la consideramos como el proceso de información, de ida y vuelta, de mensajes codificados, poseedor de propósitos (o intenciones) y estrategias, sujetas a control, regulación, retroalimentación y recompensa.

En la comunicación humana digital resalta la interactividad de los sujetos que intercambian significados, la inmediatez del intercambio de roles, de recibir y entregar mensajes, y la conectividad de los participantes que extiende sus círculos de amistad.

Es ineludible considerar el contexto situacional de la entrega del mensaje, por estar ligado con los objetivos del proceso de comunicación, y por ser necesario para la adecuada (de)codificación del mensaje, y por contribuir a darle significado y razón de ser al mensaje.

EL RUIDO EN EL PROCESO DE COMUNICACIÓN

En el proceso de comunicación, el ruido es cualquier elemento, situación, hecho o fenómeno que interfiere, distorsiona o perturba el flujo y/o la recepción, con fidelidad, de un mensaje codificado exprofesamente para un determinado destinatario, en un momento y circunstancias seleccionadas por quien tiene la iniciativa de entregar o enviar el mensaje.

Shannon (1949), en su modelo de comunicación orientado a la transmisión de mensajes de un lugar a otro, evidenció la imposibilidad de enviar mensajes sin su conversión en señales, que al fluir por el canal soportan la presencia de elementos que distorsionan el mensaje y dificultan su viaje hacia el destinatario. Estos elementos, en opinión de Shannon, procedían de una fuente (externa) a la que optó por denominarla "fuente de ruido". De Fleur (1966) amplió el planteamiento de Shannon, incorporando en su modelo la alternancia de roles (de la fuente y el destinatario de los mensajes) y el ruido a nivel de todos los componentes del proceso de comunicación. De manera que, nadie puede comunicarse sin la presencia de ruido planificado o casual.

Factores que impiden una comunicación satisfactoria

1. *Factores psicológicos*, como ciertas conductas que impiden que los mensajes lleguen con

claridad. Estos factores podrían ser causados por la presencia de la pantalla emocional en una relación interpersonal.

2. *Factores de contenido* que ocurren cuando el interlocutor cambia de tema de manera continua o cuando se expresa con poca claridad.
3. *Factores de relación* presentes, por ejemplo, en una conversación sin contacto psicológico o puente visual que dificulta o impide prestar atención.
4. *Factores fisiológicos o de salud*, como el dolor, el hambre, la fatiga, etc. que imposibilitan una comunicación satisfactoria.
5. *Factores sociales* como el uso de un lenguaje inapropiado para el nivel cultural de la persona con la que se habla.
6. *Factores semánticos* presentes por el uso de terminología y significados no compartidos entre quienes se comunican.
7. *Factores intelectuales* debido, por ejemplo, a la complejidad del conflicto cognitivo.
8. *Factores de influencia actitudinal* que impiden el entendimiento, por ejemplo las pausas demasiado prolongadas.
9. *Factores técnicos* producidos por problemas de los medios usados para la comunicación.
10. *Factores culturales* generados por el uso de elementos que afectan la susceptibilidad y cultura de la persona con la que se comunica.

Generadores de ruido

1. El manejo sin soltura de la lengua común.
2. La ilegibilidad del texto a transmitir.
3. La poca audibilidad de la voz del emisor.
4. Las deficiencias auditivas del sujeto receptor.
5. El exceso de información de la fuente.
6. La ausencia de información clave para hacerlo comprensible al mensaje.
7. El desconocimiento de actitudes y valores de los participantes en el proceso de comunicación.

Axiomas del ruido

1. El ruido causa pérdida de información.
2. El ruido altera, interrumpe o dificulta la comunicación.
3. El ruido incentiva la redundancia.
4. El ruido es contrarrestado con la redundancia.

El ruido en la comunicación organizacional

La cultura y la comunicación son dos elementos presentes en toda organización social. En la comunicación, el ruido no solamente interrumpe el flujo del mensaje, de manera intencional puede asociar, al mensaje, ideas no comprobadas, que se expanden en la organización o en el entorno de la misma, a fin de provocar temor, ansiedad e incomodidad en los colaboradores. Las principales causales de este ruido son:

1. El nerviosismo e inseguridad que aumenta la comunicación informal.
2. La falta de información que induce a llenar espacios recurriendo a la información de los canales informales.
3. El interés personal o emocional en una situación que tiende a encontrar vacíos para realizar sus propias inferencias.
4. La información reciente que estimula su difusión tan rápida como sea posible.
5. La necesidad de entrar en *contacto* durante la rutina cotidiana de trabajo transmitiéndola de manera informal (de boca a boca).

El ruido en instituciones educativas

En entornos de aprendizaje escolarizado, existen factores que limitan o distorsionan el mensaje, generando consecuentemente ruido, debido a:

1. Interferencias en la transformación de la señal en mensaje.
2. El temor de hablar o sintonías de stress.
3. La filtración de información por el empeño de llevarse bien con los docentes.

4. La recepción del mensaje en un lenguaje no común para el sujeto receptor.
5. La disposición del sujeto receptor de recibir información del emisor en quien tiene fe y confianza, y seguridad en su honestidad.
6. La sobrecarga de información que disminuye la efectividad de su procesamiento por parte del sujeto receptor.
7. Las experiencias previas, en un tema en particular, en cuanto a la credibilidad.
8. La fe y confianza en el emisor.

Principales tipos de ruido

1. El ruido de violencia

Generado por el temor a posibles agresiones, asaltos, secuestros, violaciones, que desborda la extensión de la violencia en un clima generalizado de inseguridad.

2. El ruido digital

Se encuentra presente cuando los comunicadores emplean diferentes recursos en la construcción de informaciones orientadas a la manipulación de la percepción y formación de opinión en el sujeto receptor.

3. El ruido político

Es generado por afirmaciones, de políticos y líderes de opinión, sobre aspectos de la realidad, a fin de causar consecuencias, tipo escándalo, sin esperar que las cosas se aclaren.

4. El ruido deportivo

Presente debido a la tormenta de titulares sensacionalistas, opinadores, twitts apocalípticos, videos de escándalo, etc.

5. El ruido periodístico en Twitter

Ocasionado por lo complicado de pulir un timeline (TL) que siga favoreciendo las interacciones y la usabilidad más práctica de esta red social.

Concienciación sobre el ruido

Desde hace quince años, en diversas latitudes del mundo, el 28 de abril se celebra el "*Día Internacional de Concienciación sobre el Ruido*", con el propósito de promover el cuidado del medioambiente, la conservación de la audición y concienciar sobre los daños y molestias que ocasiona este agente contaminante "invisible".

La *Plataforma Estatal contra el Ruido* ha publicado una serie de consejos para conseguir "un día tranquilo". Las medidas se encuentran clasificadas en cuatro áreas de a) respeto a los derechos de los demás, b) respeto de tus derechos, c) protección de la salud mental y física y d) contribución a crear una opinión pública informada.

EL RUMOR EN LA COMUNICACIÓN

1. DEFINICION DE RUMOR

El rumor es un mensaje informal, noticia y/o comentario, verdadero o falso, que circula por diferentes canales de información. Constituye una especie de información improvisada, con el consenso colectivo, originada en un acontecimiento importante y ambiguo.

2. CARACTERÍSTICAS DEL RUMOR

Según la fascinante teoría del rumor (Allport y Postman), el rumor se caracteriza por aparecer, en situaciones críticas, a través de canales informales, la falta de posibilidad de verificación y el enganche psicológico de su contenido. Utiliza el canal informal de boca a oreja, de una comunicación oral y personal. Expresa y, al mismo tiempo, satisface emociones y necesidades del individuo.

Los rumores están conformados por mensajes, sujetos a diversas distorsiones, cortos, sencillos e importantes, difícilmente comprobables; expresan necesidades, deseos, emociones, preocupaciones o miedos. La creación y propagación del rumor es

la necesidad humana de explicar aquello que no comprendemos. La temática además de ser de actualidad, es cercana en el espacio y tiempo a las personas que participan en él.

En la actualidad, los rumores corren por la *red* a través de los e-mails, foros, chats, grupos de noticias, e incluso a través de ciertas páginas web especializadas. Algo similar está ocurriendo con los mensajes a través del teléfono móvil (SMS), el Whatsapp.

3. CONDICIONES PARA QUE SURJA EL RUMOR

Las condiciones para el surgimiento del rumor son la *importancia* del contenido de la información para la persona y la *ambigüedad* de ese contenido.

La importancia del contenido de una información, en una situación de crisis genera el interés de las personas en saber qué pasa. Si la información disponible es ambigua (o escasa), la noticia circula con esa ambigüedad. Cuanto mayor es la necesidad que se tiene de informaciones precisas, más dudosas serán las informaciones que se recibirán.

En las crisis, el rumor rompe los criterios habituales de verosimilitud e inverosimilitud, pues la gente está ansiosa, libera su imaginación y reactiva sus recuerdos.

4. LA TEORÍA DEL RUMOR

De esta teoría (Allport y Postman, 1967), es pertinente resaltar los siguientes planteamientos:

1. No toda teoría sin sustento se convierte en rumor como tal.
2. Una información se convierte en rumor si trata sobre algo que la gente considera importante.
3. Una información se convierte en rumor cuando es restringida.
4. El rumor presenta a los demás unos cuantos elementos que estimulan la imaginación.
5. La ambigüedad permite que cualquier persona construya su propia versión de los hechos.

6. Los rumores se forman para explicar aquello que genera intriga o para ratificar prejuicios fundados en el miedo.
7. Los rumores, con tinte calumnioso, contribuyen a sustentar prejuicios, principalmente de odio.
8. Los rumores no son estáticos. La información, generalmente falsa, que contienen, muta y se va modificando.
9. La mayoría de los rumores tienden a desaparecer, a medida que las conjeturas comienzan a volverse repetitivas o el asunto pierde importancia.
10. Hay rumores que se mantienen a lo largo del tiempo, por contener información real que por alguna razón nunca llega a darse a conocer suficientemente.

LEYES DE LA PROPAGACIÓN DEL RUMOR

1. Ley de nivelación

A medida que el rumor se transmite, tiende a acortarse y a hacerse más conciso. No se trata de una mera omisión casual de detalles sino que existe una propensión a omitir unos detalles más que otros.

2. Ley de acentuación

El rumor se acentúa en la percepción, retención y narración selectiva de un limitado número de pormenores de un contexto mayor. Es un fenómeno recíproco del anterior, en el que algunos detalles particulares se mantienen a través de toda la transmisión.

3. Ley de asimilación

La asimilación del rumor ocurre por la tendencia de la audiencia a reorganizar los contenidos de la información, dándole 'buena forma'. De esta manera se intenta explicar los aspectos de la información que no se ajustan a las expectativas o no son comprensibles para la audiencia, es una forma de reducir la ambigüedad de la información.

TIPOS DE RUMORES

1. **Rumores transversales.** Se caracterizan porque se sirven de otros medios de comunicación para lograr su objetivo de difusión.
2. **Rumores-troll.** Son promovidos de manera fraudulenta de manera que afecten a la credibilidad de una persona física, empresa, marca comercial, institución.
3. **Rumores spam.** Son los que llenan cada día las bandejas de entradas de millones de correos electrónicos en todo el mundo, se caracterizan por circular únicamente por medio de e-mails que se envían de un usuario a otro creando un efecto exponencial de reenvíos.
4. **Rumores históricos.** Forman parte del imaginario cultural y colectivo de millones de usuarios de televisión e Internet en todo el mundo, los más conocidos son aquellos que aseguran que el hombre no llegó a pisar la *Luna* y que se trató de un gran montaje de USA para ganar liderato internacional.
5. **Rumores transnacionales.** Son aquellos que viajan de un país a otro, se caracterizan por su capacidad de multiplicación idiomática y son traducidos con rapidez. Un buen ejemplo es el rumor que afirma que Alfred Nobel no quiso nunca crear un premio Nobel para las matemáticas debido a que su mujer le fue infiel con un matemático.
6. **Rumor punisher.** Es uno de los más letales y agresivos, comporta todo tipo de consecuencias negativas para la víctima del mismo que llega a sufrir todo tipo de insultos, humillaciones, ataques y abusos vía telemática, e-mail...
7. **Rumores estacionales.** Son aquellos que se vuelven activar ante la llegada de un acontecimiento, fecha o época, por ejemplo ante la llegada del invierno, la campaña de compras navideña.
8. **Rumores relámpago.** Son los que circulan de boca a boca, sin el apoyo de Internet ni medios de comunicación.
9. **Rumores delictivos.** Tienen como principal intención engañar a sus víctimas y vaciar sus bolsillos; es el caso de rumores sobre falsas inversiones...

RUMOR VERSUS CHISME

Margarita Zires Roldan (s.a.) en su trabajo sobre *Las dimensiones del rumor*, sostiene que el rumor se diferencia del chisme en tanto cruza o atraviesa las barreras de los grupos sociales y no sólo versa sobre asuntos de terceras personas. Existen rumores de mayor y de menor extensión, cuya circulación se limita a un contexto cultural, y rumores que atraviesan distintas culturas y a veces hasta continentes. Las expresiones "se dice", "dicen", "me dijeron" aluden a una voz colectiva, plural, impersonal y anónima que atraviesa el discurso del sujeto hablante. Todas ellas remiten a esa memoria colectiva que está en permanente proceso de transformación, que no conoce más que el pasado que se puede actualizar en un presente

ACTITUDES DE LA AUDIENCIA ANTE EL RUMOR

Según la postura ante la información, la audiencia puede adoptar una de las tres siguientes actitudes:

1. Actitud crítica

Esta actitud se adopta ante la familiaridad con los hechos expresados en el rumor, y cuando uno no se deja influir por la credibilidad del emisor. La conducta de la persona crítica es a) la transmisión de la parte relevante y veraz del rumor, b) la eliminación de la información que lleva a la confusión y c) la no alteración, en lo posible, del contenido base de la información.

2. Actitud acrítica

La persona que posee esta actitud asume el rumor ante a) la carencia de información sobre los hechos, b) su gran credibilidad del emisor, o c) la ausencia de emisor creíble a quién atribuir el rumor. La persona acrítica encaja el rumor en su sistema de creencias, intentando darle *'buena forma'*, y lo transmitirá desde su punto de vista.

3. Actitud de mera transmisión

Quien tiene esta actitud se limita a contar a otros lo que ha escuchado, dándole su sentido subjetivo a la información, omitiendo selectivamente información.

CONCLUSIONES

1. Existe ruido en todo grupo humano.
2. No hay eficiencia ni eficacia en la comunicación ante la presencia de ruido psicológico.
3. La redundancia es inseparable en la percepción de ruido en el proceso de comunicación.
4. En la comunicación informal, el ruido se aminora con el control de la focalización y mantenimiento de la atención del sujeto receptor.
5. La imprecisión y ambigüedad de la información genera e incentiva el rumor.
6. En situaciones de crisis, el rumor desaparece los criterios de verosimilitud e inverosimilitud.
7. Los rumores desaparecen a causa de la repetitividad de las conjeturas y la pérdida de importancia.
8. La velocidad del rumor es directamente proporcional con el número de personas que ya conocen el rumor e inversamente proporcional con el número de personas que conociendo el rumor no lo propagan.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allport, G. W. y Postman, L. (1967). *Psicología del rumor*. Editorial Psique, Buenos Aires.
- De Fleur, Melvin L. y Sandra, J. (1993). *Teorías de la comunicación de masas*. Barcelona: Paidós
- La fascinante teoría del rumor - La Mente es Maravillosa. Recuperado de <https://lamenteesmaravillosa.com/la-fascinante-teoria-del-rumor/>
- Shannon y Weaver. Modelo de comunicación. Recuperado de https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/blog/docentes/trabajos/45361_175691.pdf
- Tipos de ruido en la comunicación humana - un PROFESOR
Recuperado de <https://www.unprofesor.com>
> ... > Gramática y Lingüística > Comunicación y Discurso
- Zires Roldan, Margarita (1996). *Las dimensiones del rumor* - Portal de la Cultura de América Latina y ...
Recuperado de www.lacult.unesco.org/docc/oralidad_08_23-29-las-dimensiones-del-rumor.pdf

**La formación integral y la
profesionalización como
funciones para la universidad
latinoamericana y peruana
Desmitificar a la universidad
de la extensión o vinculación y
la investigación**

**Integral training and the
professionalization as functions
for the Latin American and
Peruvian universities
To demystify the university of
the extension or linkage and
research**

**Mario Wilfredo Hernández Hernández¹,
Dionisio Vitalio Ponce Ruiz²,
Fany del Rosario Cotrina Escobedo³,**

Recibido: 8 de enero de 2019

Aceptado: 24 de enero de 2019

RESUMEN

La universidad en el mundo ha marchado según las circunstancias sociohistóricas que le ha tocado vivir. Para el caso de las universidades latinoamericanas, además de sus propias circunstancias, se han visto afectadas por ese apego pernicioso de copiar modelos externos, europeos y norteamericanos, sin haberlos asimilado correcta y profundamente. Por eso sus visiones y percepciones cambian según los vientos de Occidente o por efectos de la ideología dominante. Como consecuencia de estos determinantes las funciones que se atribuyen a la universidad en general son copia y calco de los modelos universitarios extranjeros. Así, las funciones de docencia o profesionalización, extensión o vinculación e investigación

1 Docente de la Universidad Nacional de Trujillo, Perú, mariohernandezher@hotmail.com

2 Docente de la Universidad Regional Autónoma de Los Andes, Ecuador, manzanillo1962@gmail.com

3 Docente de la Universidad Nacional de Trujillo, Perú, tifany_margarita@hotmail.com

tan arraigados en los documentos, aspiraciones y discursos de las universidades latinoamericanas y peruanas los declaran explícitamente y condicionan sus procesos de gestión. Y estas funciones se han vuelto esencia y sangre de sus ideas, tanto que ser disidentes de ellos tiene la connotación de ser una blasfemia. Estas percepciones nos llevaron a plantear un problema crucial a nuestras propias visiones de la universidad: ¿son coherentes y pertinentes las funciones de la universidad latinoamericana? Esta pregunta surgió a partir de la propia realidad y experiencia latinoamericana. La respuesta a la pregunta nos ha llevado a concluir que para nosotros los fines de la universidad son esencialmente dos: la formación profesional de los expertos requeridos por la sociedad y la formación integral del individuo a través de la cultura general, una visión holística y compleja del mundo y su transformación. La extensión y la investigación deben ser adjuntas a la universidad, no su centro fundamental. Para arribar a estas ideas hemos recurrido al método histórico – lógico, el método analítico – sintético, a la propia experiencia y a los debates con diversos académicos dedicados a la reflexión sobre temas universitarios.

Palabras clave: funciones de la universidad, función de formación integral del ser humano, función profesionalizante, la universidad latinoamericana

ABSTRACT

The university in the world has gone according to the sociohistorical circumstances that it has had to live. In the case of Latin American universities, in addition to their own circumstances, they have been affected by that pernicious attachment of copying external, European and North American models, without assimilating them correctly and deeply. That is why his visions and perceptions change according to the winds of the West or effects of the dominant ideology. As a consequence of these determinants, the functions attributed to the university in general are copied and copied from foreign university models. Thus, the functions of teaching or professionalization, extension or linking and research so deeply rooted in the documents, aspirations and discourses of Latin American and Peruvian universities explicitly declare and condition their management processes. And these functions have become the essence and blood of their ideas, so much so that being dissenting from them has the connotation of being a blasphemy. These perceptions led us to pose a crucial problem to our own views of the university: are the functions of the Latin American university coherent and relevant? This question arose from Latin America's own reality and experience. The answer to the question has led us to conclude that for us the aims of the university are essentially two: the professional training of the experts required by society and the integral formation of the individual through the general cultural, a holistic and complex vision of the world and its transformation. The extension and the investigation must be attached to the university, not its fundamental center. To arrive at these ideas we have resorted to the historical - logical method, the analytical - synthetic method, to the own experience and to the debates with diverse academics dedicated to the reflection on university subjects.

Keywords: Functions of the university, function of integral formation of the human being, professionalizing

1. ¿Funciones, fines o misiones de la universidad?

En los múltiples documentos oficiales de las universidades, en ensayos, artículos, libros, tesis, conferencias y otros se habla de tres asuntos fundamentales encargados a la universidad: *la docencia o formación profesional, la extensión o vinculación y la investigación*. Para tratar de los mismos los investigadores los adjetivan como *funciones, fines o misiones*. En realidad, son conceptos diferentes, aunque todos parecerían hablar de lo mismo. Por eso nos corresponde en primera instancia definirlos y diferenciarlos para determinar con propiedad de cuál de ellos hablamos. En primera instancia, todos estos conceptos se hallan circunscritos al ámbito de la gestión de la institución, en particular de la gestión educativa. Y ese será nuestro marco de discusión.

Las *funciones* son las tareas que le corresponde realizar a una institución, a sus órganos o a los colaboradores. Toda institución, naturalmente, busca cumplir funciones atribuidas por la sociedad. Esto ocurre con un ministerio de educación, una institución educativa universitaria, un departamento académico, un decanato, etc. Al interno de cada universidad existen áreas u órganos institucionales a las cuales también se le encargan determinadas funciones o roles con los cuales contribuye a lograr los propósitos institucionales. Lo mismo ocurre con quienes desempeñan labores al interno de la universidad (rector, decano, jefe de departamento, profesor). Si no fuese así, las actividades no estarían adecuadamente distribuidas, muchas acciones serían repetitivas, no se lograría la especialización requerida, las capacidades y competencias no serían adecuadamente aprovechadas; minimiza los conflictos en las áreas, marca responsabilidades, divide el trabajo, aumenta la productividad individual y organizacional, etc.

Su valor es de tal naturaleza que se hace necesario atribuir las funciones de manera explícita. Es el caso particular del Manual de Organización y Funciones o MOF. Este es un documento formal que las universidades elaboran para plasmar el

modo de organización interna adoptado, sirve de guía para todos los colaboradores y describe los perfiles y roles de todos los puestos en la empresa. También se suele incluir en la descripción de cada puesto el perfil y los indicadores de evaluación. Esta herramienta documentaria es la piedra angular para implantar otros sistemas organizacionales muy efectivos como: evaluación de desempeño, escalas salariales, desarrollo de carrera y otros.

Por su lado, los *fines* de la educación son los resultados que se esperan alcanzar al término de un proceso educativo, como producto de las grandes aspiraciones filosóficas planteadas por la sociedad, la gestión y el magisterio universitario de una universidad en particular, antes de iniciar un proceso formativo. Esto es, los fines no pueden ser aspiraciones generales para cualquier universidad; cada universidad define sus propios fines en correspondencia a la autonomía universitaria, un valor fundamental.

Desde ese punto de vista, los fines son las grandes metas a las cuales se orientan los procesos de la gestión educativa, la gestión pedagógica y la gestión didáctica de alguna universidad. Esto es, se expresan en los diversos niveles de la gestión, desde la visión de hombre que tiene una sociedad, la visión de hombre de una determinada universidad y la visión del hombre al cual se trata de concretar en el proceso de enseñanza – aprendizaje durante una sesión en la cual interactúa un profesor y un alumno, en una determinada asignatura universitaria.

Un fin es una meta abstracta, pertenece al mundo de los valores deseables, es un ideal al cual pretendemos alcanzar en alguna universidad en particular. Como tal, un fin se logra concretar, realizarse gracias a la organización sistemática de las actividades educativas y a la dirección que les da a todos los procesos de gestión señalados. Tener fines significa actuar en determinada dirección hacia una meta prefijada. Y tener orden, dirección y propósito implica resultados esperados, deseados.

Por *misión* entenderemos la función fundamental y relativamente permanente de alguna institución

universitaria; su finalidad última y razón por la cual existe, tanto como sus limitaciones. Es la imagen actual que se tiene de una universidad en particular.

Dada su importancia, la misión se formula de manera consensuada entre todos los miembros de una institución universitaria en particular. Luego de establecida se la comunica a través de un enunciado que expresa claramente cuál es el servicio brindado por la institución universitaria para satisfacer las necesidades individuales y sociales de quienes lo requieran.

A partir de la conformación de la misión se definen los objetivos y los respectivos planes estratégicos para alcanzarlos. Esto es, a partir de la misión se desarrollan todos los procesos de gestión institucional.

A todo esto, nuestra principal conclusión es la conveniencia de tratar sobre el asunto con el concepto *funciones* de la universidad. Este concepto es de naturaleza general para cualquier institución universitaria, más allá de sus particularidades culturales, sociales, económicas, institucionales, sea estatal o privada. En cambio, los conceptos *fin*es y *misión* son de carácter particular para alguna institución universitaria en específico.

2. Nuestra definición de la universidad desde la historia de sus funciones

La palabra *universidad* procede del latín *universitis*, cuyo significado era “*corporación o reunión de representantes de naciones, oficios o profesiones al modo de los gremios artesanales medievales*”. Esto es, la *universitis* en su origen no indicaba un centro de estudios, sino una agremiación o sindicato o asociación corporativa que protegía intereses de las personas dedicadas al saber de un oficio. Era un concepto ligado al saber técnico, procedimental, aunque especializado. Tan cierto es esto que ser *estudiante* significaba ser aprendiz; ser *oficial* quería decir tener licencia y haber concluido el aprendizaje; ser *graduado* significaba ser maestro. Este sentido, sin embargo, ha cambiado profundamente.

Más adelante el concepto se relacionaba con el saber teológico, impartido en las catedrales católicas, pero de manera profunda, especializada, impartida por clérigos y creyentes consagrados al estudio, a estudiantes procedentes de diferente origen geográfico y social. Por eso asumieron el concepto *universal*.

Por aquel entonces el conocimiento impartido no busca ser útil en el sentido de la producción económica. El saber tenía la finalidad de contribuir a la mejor organización de la sociedad cristiana y a la salvación de las almas.

Para lograr sus objetivos, la formación se dividía en las etapas del aprendizaje de las artes liberales y de la especialización. En la primera etapa se aprendía un modo de razonamiento, una serie de técnicas para analizar los textos escritos; para ello se estudiaba la Gramática, la Retórica y la Dialéctica por un lado y la Aritmética, la Música, la Astronomía y la Geometría, por otro. Una vez incorporadas las artes liberales se podía continuar los estudios de Derecho, de Medicina o Teología, etapa de la especialización.

En ese sentido, la universidad del medioevo esencialmente fue una universidad cultural: estaba dedicada principalmente a la transferencia del conocimiento de mayor importancia para su momento. Es una universidad que busca formar al hombre en sus dimensiones cognitivas y espirituales, con fuerte influencia de los propósitos humanistas. Esto que fue su gran aporte, sin embargo, se convirtió en su talón de Aquiles: la crisis de este modelo ocurre cuando no responde a las exigencias sociales de profesionales y científicos requeridos para el desarrollo de las fuerzas productivas requeridas por la insurgencia del capitalismo. Curiosamente, la investigación de aplicación productiva, por ese entonces, se realizaba fuera de la universidad. La universidad realizaba particularmente investigaciones en los campos de la Literatura, la Teología, la Filosofía y la Medicina.

Todavía en tiempos del Renacimiento, la *universitas* es entendida como generadora del saber, como el *alma mater* en el sentido de engendrar y transformar al hombre por obra del conocimiento, del saber (*alma* es un adjetivo derivado de *alo / alere*, que significa *alimentar, hacer crecer*). Conserva su impulso cultural, cognitivo y espiritual, pero voltea su mirada al hombre, a la libertad de pensamiento, al aprecio a las diferencias.

La universidad profesionalizante recién se formó en la primera década del siglo XIX con Napoleón, quien, después de disolver las tradicionales universidades, creó en 1806 la Universidad Imperial. Esta universidad era una corporación estatal y centralizada con sedes en las provincias. Su misión fue formar profesionales con un saber práctico, útil a la sociedad, orientada al desarrollo de la economía, a la búsqueda de la felicidad de la sociedad, olvidándose de la felicidad del individuo, de su desarrollo armónico e integral.

Paralelo a este proyecto se formó la universidad orientada a la investigación por influencia principal del barón Guillermo von Humboldt, filólogo y humanista alemán. Se relaciona a la ciencia, la investigación y la academia como una suma de procesos integrados. Este modelo es el germen de la universidad actual y recoge de la época precedente la inclinación espiritual, pero al propio tiempo convierte a la búsqueda científica en centro de la universidad.

Era una universidad dedicada de manera exclusiva a la creación del saber científico, separada de las aplicaciones profesionales o pragmáticas que pudieran derivarse de ella. La formación científica y la praxis profesional quedaban, de tal manera, diferenciadas y aun divorciadas entre sí. Este suceso convertía a la universidad en una institución que, si bien debía atender a los fines utilitarios que el Estado esperaba de ella, requería no obstante preservar enérgicamente la independencia de sus funciones frente a cualquier injerencia que aquel pretendiese ejercer en sus planes de estudio o en la libre actividad de quienes,

dentro de su seno, debían investigar y enseñar con una indisoluble unidad de propósitos. La universidad vendría a ser por ello la expresión realizada de una autoconciencia creadora.

El modelo humboldtiano sigue todavía presente en una gran mayoría de las universidades latinoamericanas; como reflejo del viejo sueño del positivismo que miró a la ciencia como la herramienta al alcance del hombre para ganar el sumun de la felicidad humana. Este modelo en el plano de la gestión prioriza curricularmente la generación de la ciencia, estimula la creación de patentes, las aspiraciones para tener entre sus egresados un Premio Nobel, pero olvida la esencia del proceso formativo humano: la felicidad de los individuos formados en la universidad y, a través de ellos, de la sociedad.

A diferencia de los modelos alemán y francés, concentrados en la investigación y la formación profesional, respectivamente, el modelo de universidad anglosajona se orientaba hacia la educación liberal y privada. Cuando la Revolución Industrial generó la necesidad de más cuadros educados, ciudadanos notables y autoridades municipales crearon las llamadas universidades "cívicas" que se extienden por el Reino Unido durante el siglo XIX. Por esta razón en estas universidades se instalaron la especialización y el utilitarismo, provocando un quiebre en la visión integral que el conocimiento universitario tenía en sus comienzos. Esta ruptura entre los saberes aún nos afecta, y bien se manifiesta en la arbitraria y tradicional división entre humanidades y ciencias.

Era también una universidad marcada por la presencia dominante del positivismo, fervoroso creyente de la ciencia como una nueva herramienta para construir la sociedad de paz que la Segunda Guerra Mundial haría deseable. El positivismo retornaba a la universidad con nuevas vestiduras, pero su esencia pragmática continuaba, pues privilegió la formación del saber para el mercado laboral capitalista (Apaza Sembinelli, María Fernanda).

El pragmatismo se convirtió en la filosofía que direcciona la práctica de la gestión. La universidad busca resultados económicos, se liga con la empresa para lograr el rédito, las investigaciones se dirigen a satisfacer las demandas de la productividad, los científicos son valorados por su ingenio para solucionar problemas científicos de pronta aplicación tecnológica, las inversiones priorizadas se concentran en las ciencias y la tecnología que lleven a incrementar la riqueza, pasando a ser las investigaciones en humanidades un tema indeseable. Puro pragmatismo deshumanizante. La gestión tampoco está interesada en el desarrollo humano integral.

Como vemos, históricamente la universidad ha estado influenciada por los contextos económicos, sociales, culturales y políticos. Y gracias a estas circunstancias históricas, se observa a la universidad como una institución dinámica, con capacidad para responder creativamente a las diversas exigencias sin olvidar su esencia: una institución que imparte un saber de altísimo nivel y que fomenta la criticidad. Esta es una institución en permanente invención y cuestionamiento: esa es su esencia ontológica.

Desde nuestro punto de vista, entendemos por universidad a una comunidad libre, democrática y meritocracia de maestros y discípulos, dedicada al cumplimiento de sus funciones de profesionalización y formación integral, las cuales posibilitan la plena realización del ser humano como tal; adjunta a la misma se halla la investigación. Con esta definición coincidimos parcialmente con Jaime Cerrón Palomino y Roberto Aguirre, Roberto (2000, pp. 132-133).

3. La libertad de cátedra en la formación universitaria

El concepto *libertad* es fundamental en la conformación de la definición de la universidad. No obstante la esencia política del concepto, y siendo la universidad por naturaleza una institución política, el concepto *libertad* aquí no tiene directamente una connotación política comprometida ni partidaria,

aunque no deje en esencia ese trasfondo de origen. La libertad aquí se halla en el plano de las ideas académicas, en el espíritu del académico, en el respeto a quienes asumen "una verdad" como propia.

Quizá quien mejor ha expresado esta idea es el filósofo católico Jhon Newman, gran pensador de la educación y de la universidad. Este estudioso respecto a la *libertad* en la universidad expresa:

El estudiante se beneficia de una tradición intelectual, que es independiente de profesores individuales y que le guía en la elección de sus asignaturas, e interpreta adecuadamente para él las que elige. Aprehende las grandes líneas del saber, los principios en los que descansa, las proporciones en sus diversas partes, sus luces y sombras, sus grandes y pequeños puntos, como de otro modo no lo aprehendería. Por eso se llama liberal a esta educación. Se forma con ella un hábito de la mente que dura toda la vida, y cuyas características son libertad, sentido de la justicia, serenidad, moderación y sabiduría. Es lo que me he atrevido a denominar hábito filosófico. Esto es lo que considero el fruto singular de la educación suministrada en una universidad, en contraste con otros lugares o modos de enseñanza. Este es el fin principal de una Universidad en el trato con sus estudiantes (...) Saber liberal es solo aquel que se basa en un régimen propio, que es independiente de sus resultados, que no busca complemento alguno, y se niega a ser conformado por ningún fin (Newman, Jhon, 1996, p. 186).

Esto es, la universidad fomenta la libertad al enseñar a pensar con plena libertad, sin limitaciones impuestas por una ideología determinada. Y enseñar a pensar se inicia con la posibilidad de escoger la asignatura de su preferencia, más allá del profesor. Continúa con el modo de conocer la disciplina, sus principios epistemológicos que le permiten fundarse como un saber particular, con su propio objeto de estudio, sus grandes áreas de conocimiento, sus limitaciones y aciertos como saber. Esto es, la libertad de pensamiento se funda en el saber profundo y no circunstancial, en un saber convencido por el estudio sistemático.

Además, enseñar con libertad es formar la actitud para pensar, es ayudar a asumir ciertos valores fundamentales y convertirlos en modos de ser de la personalidad del aprendiz universitario: justicia, serenidad, moderación y sabiduría. En el léxico actual diríamos: reconocimiento del mérito de las ideas y las personas con justicia; un espíritu calmado, tranquilo, con dominio de las emociones y las pasiones; equilibrio en el carácter, evitando los extremos con cordura, sensatez, templanza; y una forma de vivir el conocimiento con profundo humanismo, con una forma de ser guiada por la buena razón y el buen parecer, con sabiduría. Finalmente, esa libertad se basa a la ausencia de un fin particular, posiblemente egoísta. Y si existe un fin este es en sí asumir el saber por el saber mismo, sin compromisos con ciertas ideologías o intereses.

La libertad de la universidad, en buena cuenta, se funda en un espíritu crítico sobre las bases del saber, la perfecta racionalidad y las actitudes necesarias para ejercerla. La esencia de la universidad se funda en el espíritu crítico, del librepensador. Sin libertad, sin criticidad, no existe la universidad como institución. En esto encontramos uno de las funciones históricamente fundamental para esta institución:

El punto de vista de una Universidad en estos discursos es la siguiente: es un lugar para enseñar el conocimiento universal. Esto implica que su objeto es, por un lado, intelectual, no moral; y, por el otro, que es la difusión y extensión del conocimiento en lugar del avance. Si su objeto fuese científico y el descubrimiento filosófico, no veo por qué una Universidad debe tener estudiantes; si la formación es religiosa, no veo cómo puede ser el asiento de la literatura y la ciencia (Newman, Jhon, 1959).

4. La transmisión de la cultura general en la universidad

En palabras actuales la función principal de la universidad es la "enseñanza", la transmisión de un saber. Y por saber no es solo el saber especializado, sino el saber "universal", intelectual. No es el saber

para la investigación, el saber para la producción de patentes, para fines crematísticos, para satisfacer a un Estado deseoso de asuntos económicos. Y en esta idea encontramos una total oposición con la actual universidad adscrita a una ideología rentista, competitiva, egoísta. Para Newman la universidad tiene como función principal la educación universal, de otro modo para qué tiene estudiantes. Posiblemente esta idea horrorizaría a muchos gestores de la universidad actual, particularmente de las universidades privadas.

Con esta idea coincide Ortega y Gasset (1930, pp. 53, 54):

La Universidad consiste, primero y por lo pronto, en la enseñanza superior que debe recibir el hombre medio. Hay que hacer del hombre medio, ante todo, un hombre culto... Por tanto la función primaria y central de la Universidad es la enseñanza de las grandes disciplinas culturales... Física, Biología, Historia, Sociología, Filosofía. Hay que hacer del hombre medio un buen profesional... No se ve razón ninguna densa para que el hombre medio necesite ni deba ser un hombre científico...

Por hombre medio o promedio entiende Ortega y Gasset al individuo con una inteligencia ordinaria, con unas capacidades para lograr una profesión y desempeñarse de manera eficiente y exitosa. No es alguien con inteligencia superior para investigar y crear, para la originalidad de pensamiento superior, sino para aprehender el saber desarrollado en beneficio de su comprensión del mundo. Y este es el caso de la mayoría de estudiantes universitarios. Querer estudiantes investigadores es solo un frustrante utopismo, pues históricamente la ciencia es creación de individuos superiores. Para este hombre la universidad trabaja, pues "una institución en que se finge dar y exigir lo que no se puede exigir ni dar es una institución falsa y desmoralizada" (1930, p. 38). A este hombre la universidad debe formar en dos columnas fundamentales: la cultura general y la profesión.

Por cultura general entiende Ortega y Gasset

aquellos saberes propios de su época, "ideas a la altura de su época" (1930, p. 29). Con ellos explica la realidad y su rol dentro de ella; ella le salva de ser considerado un "profesional bárbaro", un profesional con conocimiento y experticia para desempeñarse de manera eficiente, pero con profundos desconocimientos de aquellas disciplinas que le permite ubicarse en su tiempo y vivir plenamente con sentido propio, con ideas propias sobre lo humano y la humanidad. La cultura general "es lo que salva del naufragio vial, lo que permite al hombre vivir sin que su vida sea una tragedia sin sentido o radical envilecimiento" (1930, p. 28). Y estas disciplinas son la Historia, la Física, la Sociología, la Biología, la Filosofía. Esto es, la cultura general no solo son las Humanidades, pues más bien toda disciplina es de por sí un medio para la humanización. Y esto no depende de la signatura, sino del sentido que cada asignatura en sí debería tener (p. 48).

En la actualidad, por influencia de la universidad norteamericana fundamentalmente, la "enseñanza" o la "docencia" es vista como "formación profesional". Esto es, de la visión de la comunicación del saber universal en los inicios de la universidad se ha pasado al saber "especializado", al saber "profesional", propio del modelo anglosajón. Sin embargo, a pesar que son en realidad dos asuntos diferentes, se está considerando como una de las funciones surgidas históricamente. Desde nuestro punto de vista, ambos aspectos no se condicen. La formación universal es necesaria, pero esta no puede ser al modo del siglo XIX, pues el saber universal es de tal magnitud que una sola persona ya no podría asimilarla. Asimismo, el saber universal visto al modo de los primeros siglos de la universidad está en función de las clases altas que acceden al conocimiento de alto nivel por sus propias condiciones sociales. El saber universal ahora debe ser seleccionado y ser solo un componente de la formación, complementaria del saber profesional. Y dentro de esta selección no pueden estar ausente las humanidades, como un ariete fundamental al desarrollo del libre

pensamiento. Ni tampoco puede estar ausente la importancia del retorno de la inversión hecha en los estudios universitarios por parte de quienes proceden de las clases ascendentes a través de la universidad. En una universidad de ingreso plano, horizontal, "democrático", solo exigir el saber universal resulta ser insostenible. Es decir, la función "docente" debe estar estrechamente ligada a la función "profesional".

Tanto en los discursos de Newman como en el de Ortega el conocimiento tiene un sentido por ser un fin en sí mismo. El conocimiento no tiene un fin utilitario. Desde nuestra visión, el conocimiento tiene un fin externo a él mismo. Un primer fin es el desarrollo del individuo, al ayudarlo a explicar el mundo y a su propio ser; otro fin es el desarrollo de la criticidad y la creatividad; un siguiente fin es el desarrollo del propio conocimiento para lograr los otros fines; otro fin es el desarrollo de una ciencia y tecnología orientada a mejorar la calidad de vida de la población, pero como propósito adjunto. Son momentos diferentes de la universidad. Sin embargo, sobre nuestra visión del conocimiento no podemos dejar de lado el tiempo como un factor determinante. Si la universidad mira al conocimiento a corto plazo cae en el pragmatismo propio del neoliberalismo; si mira a largo tiempo confía en el desarrollo del ser humano casi en términos idealistas, pues después de una larga espera se supone que el conocimiento dará frutos. Nuevamente, para nosotros el tiempo puede ser de corto plazo o de largo plazo. Dependerá de las exigencias de la sociedad y del individuo. Los conocimientos de corto plazo están en función a la satisfacción de las necesidades y los problemas de la vida inmediata; los fines del conocimiento a largo plazo están con el desarrollo real y continuo del ser humano, ser perfectible. De una equilibrada mirada del tiempo en relación al individuo y a la sociedad surge una respuesta equilibrada a este asunto.

Pero, ¿cuál será el conocimiento que debe impartirse en la universidad? Esta pregunta de orden curricular es crucial para el cumplimiento de la función "docente" y "profesional". Nuestra

respuesta considera las siguientes áreas: Comunicación para desarrollar en el estudiante la capacidad para leer y escribir en forma clara y efectiva el saber académico; la Filosofía para el desarrollo el pensamiento crítico, el entendimiento del universo, de la sociedad y de nosotros mismos; la Historia para comprender al ser humano en su devenir y en sus distintas manifestaciones culturales; la Axiología para meditar sobre los problemas éticos y morales; Historia, Física, Sociología, Biología para ubicarse frente al mundo de manera comprensiva, para ser un hombre de su tiempo; el saber especializado según áreas, en sus fundamentos filosóficos y científicos; los sistemas procedimentales para solucionar problemas y satisfacer necesidades profesionales y la práctica sistematizada para el desempeño profesional.

5. La investigación debe ser adjunta a la universidad

Respecto a la función investigativa, esta es básicamente de reciente historia. Surge a partir de las necesidades del conocimiento para volver más eficiente a la producción económica, en el contexto de una economía basada en el saber, lo cual trasciende al papel para la formación de profesionales. Esta función, no obstante, se la perfila como la de mayor transcendencia para la organización universitaria, inhibiendo o desalentando a muchos. Pues no es lo mismo investigar que educar.

Investigar para la creación de nuevos saberes profesionales y formar profesionales son dos funciones distintas, aunque puede estar relacionadas. En realidad el docente para enseñar debe investigar textos escritos de diversos formatos. Pero aquí la investigación es fundamentalmente para sistematizar el conocimiento profesional ya elaborado y para ayudar a los estudiantes a aprenderlos, a asimilarlos. No es una investigación para la recreación o creación. Y son también actitudes, capacidades y competencias diferentes requeridas para enseñar y para investigar. No siempre una misma persona posee ambas

funciones en sí misma. Quien se dedica a la enseñanza no siempre tiene el tiempo, la energía, la disposición, las aptitudes, las competencias para crear nuevos conocimientos. Es más, la creación del conocimiento requiere el retiro y el silencio. Los grandes pensadores han estado muy concentrados en sus temas para admitir interrupciones; han sido hombres de mentes abstraídas y hábitos idiosincráticos y han evitado la sala de conferencias y el foro público (González Cuevas, Oscar M., 1997, p. 55).

A este tipo de investigación llamamos investigación formativa. Esta tiene como propósito desarrollar en un estudiante en proceso de profesionalización a nivel de pregrado los procesos de cómo se asimila y cómo se puede asimilar y recrear de manera racional un nuevo conocimiento relevante para sus contextos personales. Busca capacitar al estudiante para asimilar los conocimientos, utilizar los saberes y desarrollar competencias para seguir aprendiendo a lo largo de su carrera profesional (Miyahira, 2009, pp. 119 - 122).

Pedagógicamente la investigación formativa se orienta por los siguientes principios:

- a. El aprendizaje es el resultado de procesos de reconstrucción del conocimiento por parte del alumnado, asumiendo un rol activo para el autoaprendizaje y la gestión del saber.
- b. Por parte del maestro, se requiere una forma de relacionarse con los estudiantes como orientador y guía experto, respetando los diferentes puntos de vista que surgen del trabajo, tratando de favorecer el aprendizaje autónomo.
- c. El problema de investigación, entendido como un núcleo temático complejo de indagación necesariamente articulado con otros, permite múltiples aproximaciones (interdisciplinariedad), el diálogo de saberes sobre el objeto de enseñanza para su comprensión integral (Sabariego, Ruiz y Sánchez 2013).

d. En la investigación formativa operan conjunta y colaborativamente el estudiante y el profesor, más si se orienta por el método del aprendizaje basado en problemas o por el método de aprendizaje basado en proyectos (Vilà Baños, Ruth; Rubio Hurtado, M. José y Berlanga Silvente, Vanesa, 2014, p. 244).

e. La investigación formativa debe estar conformada por estudiantes y académicos con distintos niveles formativos y experiencia para realizar tareas según su nivel, capacidades y competencias y recibir formación y capacitación durante todo el proceso investigativo (De Alba, 2003, p. 126).

f. La investigación formativa debe transmitir las creencias, actitudes, estilos cognoscitivos y las competencias intrapsíquicas de los actores investigativos, buscando que los estudiantes constituyan significados profundos de proyecto de vida en relación con su participación y compromiso con el mundo del conocimiento (Lara Rodríguez, Gustavo, 2006, p. 162).

La investigación formativa se desenvuelve en el contexto de la actividad docente. Como dice Guerrero (2007, pp. 190 – 192), la investigación es un medio en el proceso enseñanza-aprendizaje. Su propósito es asimilar información académica existente y favorecer el desarrollo de la competencia investigativa en las diversas disciplinas. En principio, el rol del profesor es diseñar y orientar pedagógicamente el desarrollo de las competencias investigativas en estudiantes promedios, sin grandes dotes para la investigación, pero con la suficiente actitud para aprender a investigar. En una clase cualquiera el problema es el inicio del proceso didáctico. Incluso pueden ser problemas no bien estructurados o poco precisos, precisamente para adiestrar en la definición y correcta enunciación del problema. Pero también el profesor puede estructurar correctamente la incógnita, buscando en todo momento la participación y el interés de los estudiantes. A partir del problema presentado, el estudiante

busca, indaga, revisa, compara, evalúa, lee, observa la realidad, interpreta, presenta posibles soluciones. Desde esta estrategia es factible fomentar competencias investigativas, aun cuando no se implementen y desarrollen proyectos de investigación completos. Otras metodologías a utilizar son el aprendizaje basado en problemas, el seminario, el estudio de casos, el método de proyectos, la elaboración del ensayo teórico, el portafolio digital, aprendizaje cooperativo, contrato de aprendizaje, la participación en proyectos institucionales de investigación dirigidos por los docentes o investigadores de los centros de investigación (Restrepo Gómez, Bernardo, 2003, pp. 197, 198).

Esta primera forma de la investigación formativa busca enseñar los procesos para la construcción de conocimientos no admitidos como nuevos y válidos por la comunidad académica de una disciplina; sin embargo, guarda perfecta analogía con la investigación en sentido estricto, pero sin producir nuevo conocimiento. A esto llamamos investigación exploratoria. En esta se identifican situaciones problemáticas, necesidades, problemas, hipótesis y poblaciones relevantes para estructurar o refinar proyectos de investigación cuantitativos, siempre y cuando estos no hayan sido todavía temas de investigación por otros investigadores. Se realiza a través de un sondeo en artículos, documentos, investigaciones terminadas, videos y otros para plantear problemas relevantes, pertinentes o sopesar explicaciones tentativas a los mismos (Restrepo Gómez, Bernardo, 2003, p. 198).

La investigación formativa produce conocimiento personal, subjetivamente nuevo para el estudiante y se recomienda que se oriente al saber hacer profesional; asimismo brinda la oportunidad para el desarrollo de las capacidades y competencias fundamentales. De allí su impacto en el proceso de hacerse profesional.

Gracias a este enfoque de la investigación formativa, la formación universitaria crea una comunidad crítica al propio proceso formativo

y al propio proceso científico de generación de conocimiento. Pero también permite tentar por caminos más allá de los disciplinares. Es la oportunidad para tentar por el desarrollo multidisciplinar, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad.

Desde el plano de las competencias y actitudes a desarrollar en los estudiantes, a través de la investigación formativa, el estudiante aprende a interiorizar los procesos lógicos cartesianos y de la complejidad; a desarrollar las operaciones mentales de análisis, síntesis, sistematización, generalización y concreción; en el aprendizaje de la comprensión lectora a niveles de criticidad; en el uso inteligente de estrategias gráfico – verbales; el desarrollo de las competencias informáticas para decodificar y encodificar información; a la identificación de problemas fundamentales y de importancia que ameritan resolverlo; el desarrollo del pensamiento crítico; actitudes positivas para ser estudiante universitario con la suficiente autonomía para el aprendizaje y el pensamiento propio; el estudiante toma conciencia sobre sí mismo y sobre la realidad humana, social.

En este contexto, "la investigación formativa se constituye en un espacio en el cual se interreflexiona, se aprende, se reconstruye y construye conocimiento, se generan nuevas formas de relación y de interacciones académicas, sociales, personales" (Figueroa de Katra, Lyle; Jaramillo Ramírez, Víctor y Partido Calva, Marisela, 2002).

La investigación textual está orientada a la asimilación de la información. Y esto requiere proceso de gestión de este saber en la institución universitaria. Incluso respecto a la gestión de este saber la propia universidad enfrenta retos y problemas que le es difícil superar:

- a. Paragestionar el conocimiento contemporáneo es necesario abordar sus tres nuevas características: su crecimiento acelerado, su mayor complejidad y la tendencia a su rápida obsolescencia. Estas vuelven cada vez más difícil su procesamiento y la guía del profesor.

Por otro lado, estas características nos llevan a un pregunta crucial: ¿está cambiando la ciencia a un ritmo que es real o las propias intertextualidades y prestaciones de la época postmoderna nos llevan al espejismo de la información? (Álvarez, L.; Ponce, D. y Hernández, Mario, 2017, p. 47).

- b. La universidad actual administra el conocimiento según los parámetros del taylorismo. Es una gestión centrada en la especialización y en el rendimiento individualizado, con una mirada cartesiana. No ve la necesidad de la cooperación en equipo, el trabajo transdisciplinar, la interdisciplinariedad, la comprensión de la organización como un sistema abierto y la complejidad de una realidad cambiante.
- c. La gestión del conocimiento se hace según estándares externos de productividad y eficiencia, los cuales no siempre se corresponden con un genuino interés por el saber y bajo el interés de una verdadera formación integral del estudiante.
- d. Organizativamente la universidad administra la información de manera fragmentada en micro-organizaciones, lo cual genera una dispersión del esfuerzo de sus docentes y gestores. Esta forma de organización impide un trabajo colaborativo y de apoyo mutuo. Así, existen facultades de humanidades y facultades de ciencias sin relación, más bien con tendencia a la mutua acusación y la oposición.

Como vemos, la investigación en la universidad latinoamericana, incluso la investigación del escalón más elemental, no es siempre un asunto de fácil desempeño. Y esto es por factores de tipo cultural, administrativo, por las políticas de inversión y financiamiento económico en ciencia y tecnología, por las situaciones internas de las instituciones universitarias (política curricular, programas de formación para investigadores, procesos pedagógicos y didácticos). Esto es, la investigación requiere de un contexto cultural para

surgir y liderar. Lo que existe de manera penosa es una investigación de apariencia, solo para graduarse a nivel de pregrado e incluso a nivel de posgrado. La investigación ha devenido en un requisito para adquirir el diploma y no ameritan ser citadas por ser poco serias o superficiales. Estas últimas investigaciones por lo general no trascienden los muros o gavetas donde quedan clausuradas para siempre, impidiendo concretar el ciclo de la ciencia, generando gastos y creando una falsa imagen de desarrollo (Álvarez, L.; Ponce, D. y Hernández, Mario, 2017, p. 44).

En sociedades con poca tradición científica, querer convertir la investigación en el centro de la vida universitaria resulta un infructuoso utopismo; ¿qué sociedad latinoamericana tiene tradición de premios nobel en ciencia? No tenemos creación científica importante; nuestros premios nobel son un puntito en el universo de creadores. Y no es solo por la poca o nula inversión en ciencia por parte de los estados. Asimismo, en sociedades como las latinoamericanas con poco científicos de verdad en la universidad, ¿quién enseñará la investigación?; en sociedades cuya necesidad acuciante e inmediata es la formación de buenos profesionales, ¿para qué desgastar recursos y esfuerzos en propósitos más allá de sus reales posibilidades?

Por el lado de la ciencia en las universidades latinoamericanas, es sabido que esta no ha desarrollado. Llegó tarde, según Mario Bunge, y se desarrolló lentamente. Más aún, en la mayoría de los países hispanicos la ciencia ha decaído durante las décadas del ochenta y noventa, particularmente bajo las dictaduras militares. Los premios Nobel en ciencias son demasiado pocos para tan vasta comunidad hispanica. Más aún, dichos premios se limitaron a las ciencias biológicas, no tuvieron paralelos en matemática, en física, en química, en las ciencias de la tierra, en sicología, en sociología, en economía o en historia. Sin embargo, estos premios muestran que es posible hacer investigación científica de vanguardia en países comparativamente atrasados, lejos de las naciones dirigentes y en medio de la indiferencia general

o aun de la hostilidad oficial. El talento científico puede florecer incluso en los países más atrasados.

El atraso en nuestros países tiene como una de sus razones la ausencia de investigaciones originales, investigaciones que solucionen sus propios problemas. El hecho más triste es la inversión de recursos para comprar armamento, para mantener imponentes ejércitos de represión y para enriquecer a unos cuantos funcionarios públicos. Asimismo, en algunos de nuestros países gran parte del presupuesto va a parar a manos de individuos carentes de una sólida formación como investigadores, aunque a menudo son laboriosos y entusiastas. Los pocos que detentan doctorados suelen ir a parar a las oficinas administrativas antes que al laboratorio o al taller. De modo tal que hay recursos, si bien escasos, pero están mal administrados.

Al respecto, se han identificado como tres las causas del atraso de la ciencia en las naciones latinoamericanas: la escasez de medios o su mala administración, la inestabilidad política y la prepotencia burocrática. Pero las causas fundamentales están en el subdesarrollo económico, la dependencia respecto de las naciones centrales y la ideología religiosa católica que nos legó España (Hernández Hernández, Mario y Urrutia Guevara, Jeannette, 2016, pp. 87 – 90). Asimismo, en la gran mayoría de las universidades latinoamericanas no se brindan el apoyo suficiente para la conformación de un sistema de apoyo básico a la investigación científica: un servicio de respaldo legal, una infraestructura mínima de información científico-técnica, la difusión de los resultados de la actividad científica, el apoyo y asesoría para la gestión de proyectos, una infraestructura informática adecuada (Tristá, 2001, pp. 52-54). Igualmente, hay grande desigualdad en lo que respecta a los recursos financieros, instrumentales y técnicos invertidos para las investigaciones; tampoco hay igualdad en las oportunidades para la divulgación y aplicación de los resultados de los trabajos; no se cuenta con un sistema epistemológico para la investigación

original, lo cual acarrea dependencia investigativa de los países económica y militarmente poderosos, para asegurar la pertenencia a la academia mundial; como países periféricos a la larga o a la corta aceptamos restringir las investigaciones a problemas, cuestiones, temas, métodos y técnicas definidos en los países centrales hegemónicos y la marcha por detrás de las llamadas investigaciones de excelencia en el mundo en los llamados rankings mundiales.

Tampoco tenemos acceso en las universidades a las redes que utilizan el ciberespacio como medio de comunicación. La emergencia de un conocimiento sin fronteras y de la sociedad de la información, en un mundo cada vez más globalizado, conlleva desafíos inéditos: una infraestructura adecuada a las nuevas necesidades, competencias informáticas para codificar y decodificar información, manejo de los protocolos para crear información científica de calidad, dominio de las nuevas formas de hacer investigación, etc. Para estas necesidades el profesorado universitario no está preparado.

Para Ortega y Gasset, y para nosotros, la investigación debe ser un asunto adjunto a la universidad, pero al mismo tiempo un medio para alimentar la cultura general y la formación de la profesión. Pero, ¿serán los profesores universitarios los creadores de la ciencia? No. ¿Serán el conjunto de los estudiantes universitarios los creadores del saber científico? Tampoco. Sobre el caso particular de los docentes, al interno de la mayoría de las universidades latinoamericanas se observa una gestión del personal docente bajo orientaciones fundamentalmente rentista. Ni el dominio de la disciplina, ni el manejo diestro de los procesos de asimilación del conocimiento ni un desarrollo epistemológico básico son exigencias para reclutar al profesorado. Con un profesorado poco eficiente no es extraño concebir a la enseñanza universitaria como la transmisión rápida de conocimientos, consignando a los alumnos a la lectura de manuales de fácil lectura y con el uso de materiales adquiridos de páginas poco serias de

Internet. Menos todavía se podría exigir a los tales la intervención en procesos de investigación serias, la elaboración de proyectos de investigación basados en el rigor y sistematicidad científica, participar en diferentes equipos de investigación nacionales o internacionales, planificar colaborativamente en temas y estrategias de investigación, asesorar investigaciones, aplicar modelos teóricos planteados, elaborar informes y documentos técnicos para documentar las investigaciones, promover la evaluación y la mejora del proceso de innovación e investigación, etc (Mas Torelló, Óscar, 2011, p. 201).

La ciencia debe ser creación de los profesionales mejor dotados, de inteligencia superior, de las actitudes y disposición para la creación y la disciplina, formados por la universidad. Pero no de todos los formados por la universidad. Pero los científicos se forman en seminarios, cursos, institutos de investigación, posgrados adjuntos a la universidad. La universidad solo aporta con la formación de profesionales. Los científicos se forman con programas y actividades adjuntas a la universidad (Ortega y Gasset, 1930, pp. 31 – 37).

Sin embargo, hay también argumentos válidos para considerar a la investigación como una de las funciones de la universidad. Entre ellas están las relacionadas con el aprendizaje de los procesos investigativos, los cuales son difíciles de aprender por sí solos o fuera de la tutoría de un experto. Asimismo, "el entrenamiento avanzado, el conocimiento especializado y el descubrimiento científico, son ahora esenciales para resolver muchos de los problemas más urgentes de la civilización: enfermedades, medio ambiente, progreso económico, supervivencia del ser humano... y las universidades modernas tienen las capacidades para contribuir a la solución de estos problemas" (González Cuevas, Oscar M., 1997, p. 56). Sin embargo, otras instituciones especializadas pueden también producir saber especializado y, posiblemente, con mejores frutos, pues su gestión y fines se centran en la producción del conocimiento. Y estas instituciones pueden

ser adjuntas a la universidad, pero no su centro de gravitación administrativa.

Lo cierto es que no todos los maestros universitarios están en la posibilidad de realizar docencia e investigación al mismo tiempo. En realidad, quienes pueden hacerlo resultan ser una minoría poco común. Y estos son argumentos incuestionables. Por lo demás, el encargo de docencia e investigación se sujeta a procesos de gestión necesarios: la selección de un profesorado con las aptitudes y competencias necesarias y darles las condiciones que requieren para este desarrollo; dotar del presupuesto necesario y gestionar recursos adicionales a los incluidos en los presupuestos universitarios (González Cuevas, Oscar M., 1997, p. 58). Y esto no es fácil en América Latina.

El respaldo a la función investigativa de la universidad no solo ha sido dada por académicos de manera independiente, sino también de manera corporativa. Así, en la Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe (Iesalc, 2008), se instó a configurar un escenario para articular, de forma creativa y sustentable, políticas que refuercen el compromiso social de la educación superior, al brindar a la sociedad una educación con calidad, pertinencia y con alianzas estratégicas con el gobierno, el sector productivo, las organizaciones de la sociedad civil basada en la investigación científica. Esto es, se busca ligar la responsabilidad de la universidad con la productividad económica, el desarrollo empresarial y la creación de riqueza para usufructo de la sociedad. Desde estas exigencias la investigación es una forma del servicio directo a la sociedad, es una contribución a la creación del bienestar social y al incremento del valor agregado a la producción empresarial. En esta lógica "incluso las naciones más pobres requieren de la capacidad de investigación, o acceso a los resultados de investigación para progresar; pudiendo alegarse que el apoyo al principio de la universidad de investigación en estos contextos es más urgente que nunca antes" (Kearney, 2009, p. 12).

En una visión corporativa acerca de la función investigativa de la universidad, la Unesco asume a la investigación como fin principal, sobre todo por su gran repercusión social (Tünnerman, 2010, pp. 31-46). Y no solo por el incremento de la riqueza y la mejora de las oportunidades de ingreso a nivel del país, sino también porque, en medio de una cultura de defensa del medio ambiente, "el conocimiento generado por la investigación es la base del desarrollo social sostenible" (Kearney, 2009, p. 10). La sociedad moderna es ahora consciente que no se puede crecer económicamente comprometiendo la satisfacción de las necesidades de las generaciones futuras. Y esto significa crear condiciones de productividad que permitan el desarrollo sin afectar de manera irreversible al medio ambiente.

Pero esta visión corporativa también tiene sus voces discrepantes: la investigación en la universidad no es solo para el incremento de la eficiencia y la productividad por sí misma, pues el desarrollo de la ciencia no asegura el uso social del saber en beneficio de todos. Desde lo social, la investigación es un medio para mejorar las condiciones de vida de la población. Desde lo ideológico se trata de contrarrestar las tendencias deshumanizantes de muchas ideologías, particularmente del neoliberalismo. En este marco, si bien la ciencia y la tecnología han estado orientadas en la universidad a la reproducción del modelo capitalista, a través de la creación de una fuerza de trabajo profesional y la mercantilización de la investigación universitaria, ahora, desde una mirada crítica, la investigación es también un vehículo para construir una sociedad con otros valores, prácticas y objetivos (Ramírez, R., 2012, p. 18). Y esto es más bien considerar a la investigación en la conformación de estudiantes con una visión humanista respecto a su rol social como profesionales. Esta visión de René Ramírez trata de amalgamar de manera poco clara la misión investigativa atribuida a la universidad con una finalidad humanista, pero nada dice respecto a la importancia del pensum para responder al cómo se va a formar de manera humanista. Parecería que su punto de vista es que las ciencias de por sí

conforman una visión humanista, desligada de lo que nosotros históricamente llamamos formación general.

Para quienes defienden a la investigación como una función fundamental de la universidad, no es solo la sociedad la gran beneficiaria de la investigación científica. Esta permitiría crear condiciones para sí misma, pues los destinatarios inmediatos de los conocimientos científicos es la propia comunidad académica que se enriquece como tal y se renueva intelectualmente de manera recursiva (Baffa, A. et. al., 2014). Sin el perfeccionamiento y la creación permanente del saber es dudosa la necesidad de una comunidad de académicos. Pero no solo se produce una sumatoria en espiral del saber teórico especializado, sino también del propio saber epistemológico acerca de cómo crear el conocimiento y de la gestión de la creación del conocimiento a través de trabajos multidisciplinarios, interdisciplinarios y transdisciplinarios. Sin embargo, si bien en el plano lógico es posible esta relación recursiva no se discuten claramente cómo ocurriría este proceso en la formación de maestros y discípulos y en los procesos de la formación. En realidad, profesores y estudiantes universitarios se enriquecen con la investigación científica, pero no por hacerla ellos, sino por utilizar la información sobre los resultados de la misma. La universidad depende de la investigación como institución transmisora del saber, pero no por ello se conforma necesariamente como creadora del saber científico. De esto son ejemplos claros la gran mayoría de las universidades latinoamericanas.

A manera de síntesis, quienes ven la centralidad de la investigación científica en la universidad, aducen los siguientes merecimientos y aportes:

- a. El gran valor estratégico en todos los niveles de la educación de un país, pues su contribución a la mejora de la calidad es de gran impacto.
- b. La posibilidad de construir sociedades del conocimiento inclusivas y diversas a partir del desarrollo científico.

c. El impacto de la innovación y la creatividad en la productividad.

d. La formación de cuadros docentes y de investigación calificados, talentosos y comprometidos.

e. La creación de relaciones interinstitucionales para nutrir la creación y fortalecimiento de las capacidades de conocimiento nacionales de los países, asegurándose así fuentes más diversas de buen personal académico en los campos de la investigación y producción de conocimiento, a escala regional y global.

f. La posibilidad de organizarse de manera más flexible para promover la interdisciplinariedad al servicio de la sociedad, para mantener un balance adecuado entre investigación básica y aplicada, así como para enfrentar el reto de mantener vínculos efectivos entre el conocimiento global y los problemas locales (Tünnerman, 2010, pp. 31 – 46).

g. Mejorar la formación de los profesionales mediante la elevación de la preparación científica de los profesores y la participación directa de todos los estudiantes.

h. Formar los profesores e investigadores, como soporte docente e investigativo del postgrado académico.

i. Preservar y desarrollar la cultura a la vez que promoverla y difundirla.

j. Crear nuevos conocimientos, con elevada calidad y relevancia (Fuentes González, Homero, 2000).

En realidad todas estas atribuciones son ciertas, pero ello no avala la consideración para convertir a la investigación científica en una función universitaria. A esto y a mucho más contribuye la investigación científica como una institución adjunta a la universidad. Los institutos de investigación, la formación de posgrado, los proyectos privados y estatales de investigación pueden hacer mejor labor al respecto.

Pese al reconocimiento de la relevancia de la investigación universitaria para el desarrollo social se contraponen el hecho real destacado por algunos autores de la "situación de predominio en las universidades de la docencia en relación con la investigación –incluso la ausencia de verdadera investigación– se presenta también en países desarrollados, como en el caso de Estados Unidos; no así en los países europeos" (López, 2008, p. 70). Esto es, la investigación aparece en los documentos oficiales, en los discursos, pero en la práctica misma la investigación es relegada o, cuando se le da la importancia debida, los trabajos de investigación no resultan ser del nivel esperado. En esto se presentan universidades "tradicionales de investigación", cuyo proceso y resultado es verdaderamente intrascendentes, frente a un nuevo tipo de "nuevas universidades de investigación" emprendedoras, orientadas a la innovación. Y esto es así por cómo conciben e implementan la actividad investigativa (Brint, 2005, p. 38).

6. La extensión o vinculación no debe ser parte de los fines o las misiones de la universidad

Respecto a la función de extensión o vinculación, esta procede de la herencia de la Reforma de Córdoba. Y esta ha sido una aspiración que no se ha coronado exitosamente. La mayoría de universidades se han limitado a brindar cursos, realizar presentaciones artísticas o realizar obras caritativas sin que eso sea de ninguna manera una verdadera vinculación con la solución de los problemas y la satisfacción de las necesidades del medio social.

Para Bernardo A. Houssay (1941, p. 04), la extensión o función social de la universidad permite relacionar las otras dos funciones:

La función social de la Universidad es, pues, múltiple. Debe crear y difundir los conocimientos cada vez más completos que se alcancen por la investigación. Debe preparar buenos profesionales que apliquen experta y razonadamente, técnicas y métodos útiles a la sociedad presente y futura, y que sean capaces

de seguir atentamente el adelanto de sus profesiones durante toda la vida. Y, sobre todo y ante todo, debe formar a los hombres más sobresalientes de la sociedad, por su cultura general y su preparación, que se distingan por su manera más acertada de hallar, plantear y resolver los problemas, por su aptitud de comprender y su capacidad de obrar, por su amor y respeto por todo lo que es bello y elevado, y por su ferviente anhelo de contribuir al bienestar de sus conciudadanos. Debe formar hombres capaces de pensamiento y de acción inteligente, decididos y realizadores, pero no impulsivos o intuitivos, evitando el peligro de que con la idea de formar hombres prácticos se formen individuos de horizontes limitados. No hay que olvidar que los que ahondan la verdad pura hallan más cosas aplicadas que los llamados hombres prácticos.

Visto así, esta función permitiría no solo el sentido de las otras funciones, sino también el logro de la formación integral. En realidad, si se asume las tres funciones, estas serían interdependientes entre sí.

Sin embargo, otros han visto en la investigación la función fundamental de la vida universitaria y han realizado sendos ejercicios racionales para probar la centralidad del mismo. En ese sentido, gracias a la investigación la universidad puede hacer extensión, en tanto servicio a la sociedad; la misma enseñanza adquiere sentido como formación profesional gracias al acto investigativo, incluso la investigación se convierte si no en un método, en un medio para desarrollar competencias requeridas en el mundo del trabajo.

Ante estas funciones de importancia corporativa, ¿cómo se organizan los maestros y alumnos para alcanzar concretar la realización de los principios?, ¿cómo logran los gestores del claustro universitario cumplir las exigencias de la sociedad?, ¿cómo la gestión universitaria alcanza realizar las metas de formación profesional en un contexto socioeconómico neoliberal deshumanizante?, ¿se puede conformar una institución universitaria que desarrolle de manera integral a los estudiantes?

Hasta aquí la respuesta a estos problemas se da a partir de una pregunta radical: ¿qué significa ser profesional? Un profesional es una persona con una vocación arraigada en una determinada área del saber universitario, formada integralmente, en el dominio teórico profundo y en el uso de los procedimientos técnicos para servir de manera competente en la solución de problemas y la satisfacción de necesidades de su entorno sociocultural. El profesional asimila, acumula y recrea la teoría creada por la humanidad para actuar en su desempeño; aprende de su propia experiencia en el campo laboral, sistematizando los procedimientos y reelaborando los conceptos de acuerdo a los coyunturas de su entorno; desarrolla de manera permanente sus capacidades cognitivas y prácticas dentro del área de su función; conforma una actitud adecuada para servir de manera abnegada a su comunidad; utiliza los recursos producto de su trabajo de manera adecuada para realizarse y lograr su propia felicidad.

Por ello, para nosotros la extensión es consustancial al proceso de la formación profesional. Un profesional para ser formado debe responder a las necesidades y problemas propios de su sociedad inmediata. Son esos problemas los que le dan el sentido y los propósitos en la sociedad. Precisamente en la solución y satisfacción de problemas y necesidades el profesional muestra sus competencias y desarrolla sus capacidades. Sin ese vínculo entre realidad y formación no es posible formar profesionales. Esta relación entre profesión y extensión, sin embargo, no hace necesario hablar de una función. En realidad la extensión es consustancial a la propia profesión.

7. Democracia y meritocracia en la universidad

Respecto a la democracia en la universidad, esta históricamente no es una institución eminentemente política; a diferencia de un parlamento o de un partido. Lo que define a la universidad no es la política ni los compromisos que en ella se den. La universidad se define por ser una institución comprometida con el conocimiento.

Cuando la actividad principal de las universidades es la política y no la académica, la amenaza inmediata es la autonomía universitaria. La universidad es, esencialmente, una comunidad académica y cultural y es eso, y nada más, lo que da su razón de ser. Lo que preserva el carácter académico y cultural de la universidad es su autonomía. La universidad ha de ser libre y la libertad de las universidades ha de ser esencialmente la libertad científica, académica e intelectual.

Políticamente la democracia surge por la necesidad de tomar decisiones en conjunto ante las discrepancias inevitables de los grupos humanos. Es una forma de dirimir sin conflictos mayores. Esta toma de decisiones se basa en el conteo de la mayoría (en el fondo una forma de dar por terminado cuantitativamente una controversia que, cualitativamente, podría no tener un fin). Es también parte del juego político democrático la limitación del poder. La democracia moderna no es solamente la forma de gobierno que acoge las decisiones de las mayorías, sino la que reconoce la necesidad de limitar el poder, evitar su concentración y la alternación de los gobiernos. Para este propósito la democracia reconoce la limitación de poderes, del Poder Ejecutivo, el Legislativo y el Judicial y la independencia entre ellos. Otra manera de limitar el poder es el principio de alternancia en los gobernantes. Pero la democracia no es solamente un procedimiento para la resolución temporal de los conflictos que surgen de las pretensiones de poder y para limitar su ejercicio, sino también es un mecanismo representativo. También la democracia es el respeto a las minorías como elemento muy significativo; es un procedimiento político para subsanar los conflictos de interés y las disputas por el poder, está íntimamente ligada a una concepción pluralista y liberal del mundo social.

Para el caso particular de la universidad, son otros los poderes y los mecanismos para ejercer la limitación de poderes, la alternancia de los gobernantes y la representatividad. Pero de igual manera que en la democracia de un país se presentan: la asamblea universitaria, el concejo

universitario, las facultades, el concejo de facultad, las unidades académicas, la decanatura, etc.

Para los efectos de la academia la democracia en la universidad adquiere otro sentido: las discrepancias deben ser resueltas a través de la deliberación racional, la calidad académica y la ética y no por procedimientos representativos. Y en esto que gane quien tiene la meritocracia de la inteligencia y la razón más justa (Hoyos, Luis Eduardo, 2008, pp. 5 – 45).

Para el caso particular de la universidad nosotros a la democracia lo consideramos como un valor fundamental en los procesos para gestionar las actividades académicas. Pero en el claustro la democracia no se dirige tan solo por el voto de la mayoría. La democracia se da en el momento de la elección, pero no en la selección de las personas representativas. Esto es, son dos momentos; pero, el decisivo es la selección. Los grados, títulos, publicaciones, investigaciones, niveles de profesionalismo demostrado, la dedicación a la enseñanza, el desarrollo humano son el tamiz para seleccionar a quienes representen al claustro. La selección es meritocrática, por la aristocracia del talento y no alguna forma de justicia democrática o igualitaria:

La meritocracia consiste en distribuir los trabajos, los cargos y las recompensas sociales y económicas de acuerdo a las cualidades y calificaciones individuales, de modo que los individuos con mayores aptitudes y capacidades deberían obtener los cargos y puestos sociales de mayor importancia y prestigio... Sin embargo, la meritocracia no tiene como fin la eliminación de las jerarquías sociales, sino instaurar un nuevo modo de acceder a ellas (Puyol González, Ángel, 2007, p. 170).

Esto es, la selección busca que los grupos organizados según intereses egoístas busquen hacerse del poder en la dirección de la academia para protegerse y depredar los bienes comunes ostentando cargos y medios que no ameritan, solo por haber ganado las elecciones de manera

amañada, luego de prometerse mutuamente el reparto de prebendas y beneficios de la institución universitaria. En la universidad latinoamericana son grupos de interés quienes se organizan para hacerse del poder y para utilizarlo para el logro de sus aspiraciones. Esta dimensión política en la universidad implica la formación de coaliciones cambiantes que producen procesos generalmente desordenados, donde las reglas y normas dependen del libre juego de las fuerzas del mercado político interno (Acosta, A., 2002, p. 2).

Ambas formas no se condicen, se complementa. Si la democracia busca la representatividad por libre elección; la meritocracia busca a los mejores para representar a la academia. Y en la academia se escogen siempre a los más inteligentes, disciplinados, cultos y éticos para abanderar las mejoras en la universidad.

Sin embargo, la meritocracia depende de brindar las mejores oportunidades para el desarrollo de los miembros del claustro, se basa en una gestión universitaria de calidad, en crear las mejores oportunidades para todos los miembros del claustro. Por eso afirmamos categóricamente que la meritocracia, a su vez, se fundamenta en una verdadera democracia en la gestión. Se trata de generar las oportunidades para quienes deseen ingresar en el desarrollo de la profesión en sus niveles de más alta calificación. De allí la importancia de la más idónea selección, pues de ello pende la mejor elección. Esto es así pese a la determinación del origen social de quienes estudian, pues en el fondo gravita la procedencia socioeconómica de los padres (con ello el capital cultural de estas familias) y la inversión económica realizada en el desarrollo individual (Puyol González, Ángel, 2007, p. 172). Sin embargo, cuestionado esta correlación, se da el caso alentador de los países nórdicos, quienes cuentan con un estado del bienestar fuerte y con una mayor igualdad social: hay menos pobres y una herencia socioeconómica menor que en los países supuestamente más meritocráticos (p. 173).

En realidad, la meritocracia requiere de un apuntalamiento externo a ella, de la democracia, en

los sistemas de ayuda para facilitar el ascenso por la disposición, el esfuerzo para ganar el mérito. La sociedad es un entramado social de influjos y reflujos inesperados y no es posible considerar al mérito como el único medio para equiparar las profundas diferencias de la sociedad. El mérito existe, pero no siempre depende del esfuerzo y el trabajo individual, sino de factores propios de la sociedad o de quien debe evaluar y medir el mérito. La idea de un criterio del mérito objetivo y no sesgado con respecto a valores, prejuicios y atributos personales es sencillamente imposible (p. 175).

Sin embargo, la universidad no es una isla; está sometida al influjo de la politiquería, de los intereses de grupo, de los apetitos de quienes gobierna, de los gobiernos que refrendan las odiosas diferencias sociales, económicas y políticas. Por eso resulta difícil orientarse por esa correlación positiva entre democracia y meritocracia. En realidad, en América Latina prima la democracia basada en el interés de grupos. La selección por el mérito es rara, aunque alentadora a veces.

8. La autonomía y responsabilidad universitaria

Para nosotros, las funciones de la universidad son esencialmente dos: la formación profesional de los expertos requeridos por la sociedad y la formación integral del individuo a través de la cultura general y profesional. La extensión y la investigación deben ser adjuntas a la universidad, no su centro fundamental.

Respecto a la autonomía universitaria, la universidad es por naturaleza la conciencia crítica de la sociedad. La libertad de pensamiento, expresada en la libertad de cátedra, resulta determinante para una verdadera democracia universitaria. Y no hay autonomía sin responsabilidad. Esta es una noción normativa muy característica de la modernidad y que debe también ser característica de la universidad moderna. La responsabilidad, en el caso de la universidad, es, por su parte, establecida por la obligación que tiene ella de contribuir al desarrollo cultural y profesional de la sociedad.

La verdadera autonomía universitaria no solo está en relación con agentes institucionales externos a la universidad, sino también en relación consigo misma. La autonomía universitaria es un principio rector de la vida universitaria misma; es un principio intelectual, espiritual por cuanto es una comunidad académica y científica. Esto nos lleva a precisar los principios acerca de qué entendemos por autonomía: 1. la autonomía consiste en la independencia de factores de poder e influencia externa, como los gobiernos; la universidad autónoma debe regir su propio destino y administrarse a sí misma; 2. la autonomía universitaria debe ser entendida en relación interna con la responsabilidad; 3. la autonomía es un principio intelectual, espiritual que consiste en la preservación de la libertad académica y científica y en la pluralidad.

Estos principios de la autonomía tienen las siguientes implicancias en la gestión de cualquier universidad:

- a. Da el derecho a cada universidad a elegir y destituir a sus autoridades en el modo cómo lo normen sus estatutos.
- b. Normar el ingreso, promoción y retiro del personal académico y administrativo y los medios para evaluar el desempeño de cada uno de ellos.
- c. Confeccionar con total independencia el modelo educativo y pedagógico institucional y, a partir del mismo, elaborar los planes y programas de estudio de las carreras profesionales.
- d. Desarrollar proceso de enseñanza – aprendizaje según las necesidades y problemas a confrontar como institución formadora de profesionales.
- e. Utilizar sus recursos financieros y demás de acuerdo a sus propias decisiones estratégicas.
- f. Expedir, de acuerdo a su propia normatividad, los títulos y certificados correspondientes (Ornelas Delgado, Jaime, 2008, p. 32).

g. La universidad posee acción libre de injerencia legislativa y judicial, necesaria para desarrollar un contenido académico que asegure un espacio independiente del conocimiento, la capacidad creativa y la investigación científica (Hoyos, Luis Eduardo, 2008, p. 29).

h. Dentro de estos principios de autonomía, se ha de garantizar el carácter no confesional de la universidad, y eso significa, el carácter plural no solo de las opiniones políticas, sino también de las religiosas, estéticas, de diferentes formas de expresión cultural, etc. Ninguna de estas actividades, sin embargo, deben subordinar a su misión académica, científica y cultural, no pueden obstruir, estorbar, bloquear.

Esta idea de la autonomía universitaria sufre hoy por hoy los embates del neoliberalismo, quien desconoce la razón social de la universidad y la sustituye por la razón económica. Bajo este criterio, esta ideología impregnada en los poderes estatales intenta convertir en sentido común la consideración de que la medida del éxito de toda organización, como la de cualquier persona, es la máxima ganancia, el enriquecimiento o la distinción personal. Por eso, en estos momentos, la lucha por la autonomía de la universidad implica la lucha contra la lógica mercantil de la vida y la degradación de los valores humanos.

El neoliberalismo ha calado con este discurso entre la población porque la autonomía ha sido mal entendida, particularmente en América Latina, al establecer una relación negativa con los agentes institucionales externos a la universidad. Dentro de esta lógica la tendencia es no aceptar la regulación de la calidad de su servicio por alguna entidad estatal; tampoco se acepta la mediación externa ante el desgobierno y el uso abusivo de los bienes y potestades de la universidad al servicio de pequeños grupos que se sirven de esta institución; la falta de responsabilidad en el uso de la autonomía, el incumplimiento en su obligación de contribuir al desarrollo cultural, intelectual y científico de la sociedad (Hoyos, Luis Eduardo, 2008, pp. 26 – 28).

La autonomía universitaria no es la extraterritorialidad del campus respecto al país en donde se encuentra dicha institución. Esto es, la autonomía no puede entenderse como una Estado dentro de otro mayor. Indudablemente la universidad debe regirse por las leyes del Estado del cual es parte. Concebir a la autonomía como ilimitada es incurrir en una falacia metafísica. La idea de la autonomía se refiere al quehacer esencial de esta comunidad: la ciencia, la filosofía, el arte, la tecnología. Las universidades no son comunidades políticas ni comunidades económicas. A estos aspectos no se refiere la autonomía. Pero esto no quiere esto decir que en las universidades no se pueda hacer política o que las universidades no puedan vender sus servicios.

Pero, vender servicios no debe ser entendido como que la universidad deba estar abocada al autofinanciamiento. La libertad académica se garantiza si la universidad no se convierte en territorio de la competencia económica o si no se vuelve un mercado persa de ofrecimientos de programas educativos de alto o mediano costo. La autonomía de la universidad cuesta dinero; por eso está soportada por un financiamiento externo (Hoyos, Luis Eduardo, 2008, pp. 40 – 42).

9. La formación integral del ser humano en la universidad

El ser humano es un ser multidimensional (biológico, afectivo, racional, espiritual y sociocultural), lo cual le caracteriza como una especie sui géneris en el Cosmos y le potencializa para ser desarrollado integralmente de manera individual y socializada. Asimismo, posee una voluntad propia para autodeterminarse.

Respecto a la multidimensionalidad, una dimensión es la abstracción de una faceta de cualquier ser humano como totalidad. Cada una de estas dimensiones puede ser abstraída de la totalidad del ser humano por poseer características propias, pero al mismo tiempo está integrada y es dependiente de las otras. Cada una puede ser individualizada para el análisis, pero no están

nunca separadas, por el contrario, están más bien dialécticamente unidas, influyéndose mutuamente con las otras dimensiones.

Cada dimensión es fundamental para identificar a algún sujeto denominado humano. La ausencia de una dimensión cambia la esencia del ser humano y le convierte en otro. La dimensión espiritual hace al hombre ser tal y no otro, como un animal o una planta, por ejemplo; las peculiaridades de su ser biológico bípedo, con un desarrollo neuronal único, la estructura de su mano y otros le hacen distinto, pero no podría estar ausente para convertirle en un ser humano como tal.

Las dimensiones humanas son en sí mismas una complejidad, volviendo a este individuo una especie única y hasta incognoscible. Por eso, como muestra de esa complejidad, para conocerse a sí mismo el ser humano ha inventado una multiplicidad de ciencias para explicarse a sí mismo, de otro modo no podría tener un acercamiento a su ser.

Por estas razones, la formación humana que intenta la universidad no puede dejar de lado el desarrollo de estas múltiples dimensiones en los procesos educativos. Solo así se puede aspirar a una formación integral. Tampoco se debe dejar de lado el sentido que cada dimensión está conformada por otras dimensiones menores o subdimensiones. La dimensión cognitiva, por ejemplo, está conformada por la memoria, la inferencia, las operaciones mentales. En buena cuenta, el ser humano es un ser de múltiples subdimensiones integradas (Guevara, Ervando, 2012, pp. 36,37).

El hombre como ser multidimensional se halla bajo la influencia permanente de las mismas. Sin embargo, estas dimensiones no actúan de manera caótica ni al azar.

La multidimensionalidad humana, particularmente en el plano formativo, se orienta bajo los siguientes principios:

- a. El desarrollo de una dimensión no implica el desarrollo de las otras dimensiones, como lo evidencian la existencia de personas muy

talentosas, pero inmensamente inmaduras e inestables a nivel emocional. No basta la inteligencia académica para constituirse en un ser humano pleno. La exaltación de la razón como esencia única del ser humano ha llevado a muchos individuos de los claustros académicos y profesionales a sentirse desligados de la especie, diferenciados por una soberbia ciega y deshumanizante. Es el caso del médico que ve al paciente como un animal cualquiera, cuando en su espiritualidad y socialización él mismo se ha deshumanizado.

- b. Pese al carácter relativamente autónomo de las dimensiones humanas, entre ellas existe interdependencia. Así, por ejemplo, detrás de cada pensamiento hay valores y acciones; detrás de la inteligencia está la espiritualidad y así por el estilo.
- c. Todas las dimensiones están influenciadas por los contextos históricos y culturales en la cual los individuos estamos inmersos. El hombre es él y su medio histórico – social (Zubiría Samper, Julián de, 2006, pp. 196).
- d. Las dimensiones bien pueden desarrollarse por el influjo de su realidad social inmediata y espontánea, por el influjo de un maestro desarrollado como ser humano, por la propia decisión voluntaria de un sujeto que busca autoconformarse, autodeterminarse como un ser pleno y multidimensional o por el influjo de estas tres posibilidades.

Respecto al último principio, en lo referido a la voluntad propia de cada miembro de la especie para formarse a sí mismo, a la posibilidad de cada quien para autodeterminarse podemos resumirla en la siguiente frase de José Ortega y Gasset: "Yo soy yo y mi circunstancia". Esto es, la voluntad individual puede verse condicionada por los contextos sociohistóricos.

En el marco del pensamiento de este filósofo, el "yo" refiere al individuo vital, único y diferenciado por el pleno significado del término "yo", no es otro y otro no podrá ser "él". Pero ese "yo" existe

por la propia diferenciación de su ser, por cuanto la presencia de "otros" le hace saber de sus particularidades y estos otros también, por su influjo, le permiten ser distinto, diferente dentro de la especie. Es decir, existe una necesidad dialéctica entre el "yo" y los "otros". Si bien un individuo es tal como un "yo", los otros existen en una especie de sumatoria de otros "yo". El "yo" existe por la presencia de los otros "yo".

Pero esa posibilidad humana de la diferenciación a través del "yo", de la individualización, puede verse avasallada por una cultura globalizadora, masificante, homogenizante, norteamericanizante como la actual. Así, esta masificación se manifiesta en diversas expresiones: vestir a la moda es en realidad uniformizarse bajo la ilusión de ser distintos; hablar de un tema noticioso común como una evidencia de estar "informado" (cuando en el fondo repetimos el libreto de los medios de comunicación "masiva"); poseer una ideología igual al de otros (para no sentirse segregado, discriminado, retrógrada). El "yo" no es posible de diferenciar fácilmente en una sociedad así. De allí la idea de Ortega y Gasset: "... Delante de una sola persona podemos saber si es masa o no. Masa es todo aquel que no se valora a sí mismo – en bien o en mal – por razones especiales, sino que se siente «como todo el mundo» y, sin embargo, no se angustia, se siente al saber, al sentirse idéntico a los demás" (Ortega y Gasset, José, 2010, p. 26). De allí la importancia de una educación que permita al individuo reconocerse como un ser multidimensional para superar la masificación de una cultura de la globalización, de la norteamericanización, de la uniformización. Recuperar el uso de la voluntad individual para autodeterminarse es una tarea fundamental para el sujeto de la época actual, un encargo al magisterio, a la didáctica, a la pedagogía.

Otro componente de la frase de Ortega es la "circunstancia". Por "circunstancia" se entiende textualmente lo que está alrededor del individuo, su "*circum-stancia*", lo que le circunda. Un individuo es un organismo vivo y un organismo vivo tiene su

medio ambiente y depende de él para sus procesos vitales. El hombre no podría vivir fuera de esa circunstancia, la necesita; su vida sin ella no sería posible. También su circunstancia es la sociedad y la cultura de la cual él es miembro. Este contexto natural, social, cultural, económico, político es la circunstancia de cualquier ser humano. Y entonces, ¿cómo puede el ser humano autodeterminarse?, ¿en qué momento hace uso de su voluntad para ser él mismo y no otro en cuanto él es dependiente de sus circunstancias? He aquí la cuestión.

Posiblemente si el hombre fuese un ser biológicamente unidimensional estaría propenso a constituirse en un sujeto inevitablemente determinado. Si solo fuese un ser estrictamente biológico, el medio natural en el cual vive sería la razón de su existencia. Pero no es así. Incluso en los seres más nimios esta dependencia es imposible; una ameba, por ejemplo, pese a ser un organismo esencialmente biológico, nunca será exactamente igual a otra y ante un mismo fenómeno no siempre sus reacciones son idénticas. Para el caso particular del hombre las diferencias son todavía más sustanciales. Un hombre cualquiera tiene una inteligencia para concebir y mirar al mundo diferente a todos los otros miembros de su especie; una realidad jamás será vista con el mismo espejo. También tiene un espíritu para mirar la vida y a los demás de manera diferente, en base a él concibe a su propia existencia trascendente. La autodeterminación adquiere nuevamente sentido cuando concebimos al humano como un ser multidimensional. Precisamente por esta particularidad los procesos educativos no determinan jamás al ser humano. Un Estado autoritario utiliza la educación para "dominar" a los congéneres, pero jamás lo logra, pues los individuos se superponen y más bien buscan revolucionar el estado de la situación para liberarse ellos como seres humanos y a los otros de su especie. Es el caso de Simón Bolívar, educado entre la prosapia de criollos, con las condiciones de un medio lleno de confort, pero al comprender el efecto nefasto del dominio y la injusticia en el ser humano se

libera a sí mismo y busca liberar a los demás, hacer justicia, lograr la libertad.

Pero, ¿cuáles son las dimensiones que conforman al ser humano? ¿Cuáles de estas dimensiones es posible de educar escolarmente? ¿Cómo desarrollar estas dimensiones? Para responder a estas cuestiones diversos teóricos han reflexionado acerca de las dimensiones del ser humano en abstracto.

9.1. La dimensión biológica del individuo

El ser humano es un ser biológico. Esto es, está conformado por un conjunto de sistemas orgánicos que le hacen un ser vivo con todas sus complejidades. Esta vitalidad le da oportunidad para estar en el mundo, para relacionarse con la naturaleza, la sociedad y consigo mismo. A partir de su existencia biológica podemos ubicarlo con sus otras dimensiones: afectiva, cognitiva, espiritual y socio-cultural. Quiéralo o no, un individuo está limitado en sus múltiples dimensiones por su condición física. Su cuerpo es la línea que le separa y le relaciona con la realidad diversa.

Es la biología del hombre la cual le permite cualquier tipo de aprendizaje externo o interno. Pero su relación con el mundo se hace también a partir de su voluntad, de sus decisiones, tendencias, gustos o disgustos, fenómenos de raíces psíquicas, afectivas y espirituales. La relación del hombre con el medio no es puramente biológica; él es un ser biológico, pero también es volitivo, afectivo y espiritual.

9.2. La dimensión socio-cultural del individuo

Según un criterio general, el ser humano es un ser social y colectivo. Esto es, forma parte de asociaciones, grupos diversos de personas con las cuales interactúa para alcanzar sus propias metas y satisfacer sus necesidades más sentidas. La importancia de la socialización es tanta que muchos señalan la imposibilidad de la pervivencia del ser humano fuera de cualquier grupo social.

Y no hay individuo separado de la sociedad. Como sujeto forma parte de una asociación con

otros individuos, con los cuales comparte la dimensión social y las condiciones de esa sociedad en la cual él cohabita. Pero, pese a esta condición, posee sus propias particularidades, la cual le dan su individualidad. El individuo toma conciencia de estas particularidades suyas al compararse con los demás, al verse diferente.

Desde nuestro punto de vista, la socialización es más bien una necesidad. El ser humano tiende más bien a la individualidad, busca su propio beneficio, trata de alcanzar sus metas particulares, tiende al egoísmo y a la codicia. Es la sociedad quien le enseña a vivir en grupo, le inculca a través de los valores el sentido de la cooperación, la solidaridad, la tolerancia. La sociedad debe inventar valores para ayudar a las personas a convivir de manera armónica con el grupo social. Pero también la sociedad ha inventado castigos para "obligar" a la convivencia en grupo.

9.2.1. La interdependencia individuo-sociedad

La naturaleza del hombre no es solo formar parte de la sociedad; su naturaleza es más bien velar por sí mismo. Miles y miles de sucesos de la vida humana así lo confirman. Al definir al hombre como "un ser social" estamos ignorando la verdadera naturaleza humana. El hombre por esencia es un ser individual y social al mismo tiempo.

El individuo y la sociedad deben aprender a convivir el uno con la otra. Es decir, debemos dar al individuo un lugar fundamental para la creación, la competitividad, la diferenciación; pero, debemos dar a la sociedad el sentido del contexto para el desarrollo y logro del individuo, bajo el sentido de la solidaridad, la tolerancia, el compañerismo. El individuo es parte esencial de la sociedad; la sociedad es parte consustancial de todo individuo. Esto es, si bien cada persona puede ser superior a otra dadas sus capacidades y su esfuerzo, el individuo debe reconocer su responsabilidad con la sociedad. Debe apreciar cuánto le ha dado la sociedad y cuánto debe devolverle para el desarrollo de otros individuos.

La sociedad no debe evitar el desarrollo del individuo, más bien debe crear un contexto para reconocer su valía, su importancia para el grupo. Este equilibrio será posible gracias a la generación de valores que no antepongan un sentido del otro, sino más bien los amalgame de manera armónica. Los valores tradicionales han opuesto el uno del otro. Por eso debemos ir pensando en valores que eliminen esta oposición históricamente negativa.

9.2.2. La cultura y la sociedad en la formación del individuo

Es la cultura del grupo social quien enseña cómo aprender y cómo utilizar el aprendizaje en el bien colectivo y en el suyo propio. Son los adultos quienes sirven de modelo a los menores acerca de cómo procesar la información y el aprendizaje de las destrezas y competencias. Es la sociedad la inventora de la escuela como una institución que de manera sistemática se encarga de la trasmisión de los procesos cognitivos, los saberes teóricos, los valores y tradiciones, la axiología, el uso de los artefactos, la realización de las técnicas de producción, la cultura de un grupo social.

Gracias al contexto cultural es posible potenciar el desarrollo de los sujetos. Si bien la biología del sujeto le da el sustrato para su aprendizaje, es el fundamento para cualquier nivel de desarrollo, a partir de él se hace posible el aprendizaje, son la cultura y sus condiciones artificiales creadas la cuales permiten superar las limitaciones biológicas. Aún más, el desarrollo biológico bien puede ser acelerado por estimulación cultural. Este paso del desarrollo real, de naturaleza más bien evolutiva, a un desarrollo mayor, potencial es el que Vygotsky llamaba *zona de desarrollo próximo* (Vygotsky, 1988, p.133).

9.2.3. Las estructuras cognitivas transmitidas por la cultura

Las estructuras cognitivas son algoritmos transmitidos culturalmente para orientar a la inteligencia en un acto cognitivo. Son esquemas

enseñados por el grupo social en el cual vivimos para señalarnos cómo proceder cognitivamente para realizar un proceso cognitivo.

Estas estructuras han surgido desde la praxis misma del pensamiento humano y por estudio sistemático a partir de los trabajos de los filósofos que se preguntaron con insistencia: ¿cómo piensa el cerebro humano? Uno de ellos, precisamente, fue Aristóteles. En *El organon* (Aristóteles, 1981) su intención fue responderse esta pregunta. Como fruto de su investigación surge el descubrimiento de la inferencia mediata, el sistema de argumentación y de análisis de los argumentos.

Siglos después es Descartes quien muestra la misma preocupación. Por puro proceso reflexivo llega a establecer los pasos fundamentales para hacer verdadero un conocimiento: el primero, no admitir jamás cosa alguna como verdadera sin haber conocido con evidencia que así era; el segundo, en dividir cada una de las dificultades a examinarse, en tantas partes fuere posible y en cuantas requiriese su mejor solución; el tercero, en conducir con orden los pensamientos, empezando por los objetos más simples y más fáciles de conocer, para ascender poco a poco, gradualmente, hasta el conocimiento de los más compuestos, e incluso suponiendo un orden entre los que no se preceden naturalmente; y el último, en hacer en todo recuentos tan integrales y unas revisiones tan generales, que llegase a estar seguro de no omitir nada (Descartes, Renato, s.a.).

Esta propuesta metodológica cartesiana para examinar el conocimiento permaneció incólume durante siglos y todavía permanece influyente en la ciencia y la filosofía. La duda ante las afirmaciones, fue extremada en el positivismo, pues lo verdadero sería solo lo cuantificable, lo experimentable; el análisis exhaustivo del todo en sus partes, la desagregación minuciosa del todo que a la larga impide conocer el todo en su propia dinámica natural; la marcha de lo concreto hacia lo abstracto, de lo sensorial hacia la reflexión impidiendo marchar desde lo abstracto hacia lo

concreto; la intención compulsiva por ordenar la naturaleza en contra de su propia esencia: el desorden, el caos; la confianza excesiva en la razón como único medio para conocer la realidad.

El racionalismo cartesiano probó su valor en siglos de vigencia. El conocimiento occidental y la escuela occidental se rigieron por estos postulados. Ahora nos parecen insuficientes, aunque siguen siendo válidos. Durante siglos han permanecido en las escuelas, reproduciéndose en la enseñanza sistemática o de manera espontánea a través de la interacción de los estudiantes con las personas llamadas "educadas", en la transmisión de la enseñanza por los maestros o en la interacción espontánea a través del discurso oral o el escrito.

9.2.4. Interculturalidad y desarrollo social

En América Latina, comunidad multicultural, plurilingüe y conflictiva por esencia, el problema de la diversidad cultural siempre ha tocado a sus puertas, dolorosamente y con violencia. Estas diferencias son sentidas como crisis y antagonismos inmemoriales entre las etnias. Las dominantes, han impuesto su orden y su cosmovisión a través de la fuerza de las armas a veces o por mecanismos culturales diversos, como la tecnología de la informática, de la comunicación masiva o la ciencia occidental cambiante y dinámica hasta lo sorprendente ahora. Estas dificultades precisamente se evidencian de manera inequívoca en la educación, sobre todo en la educación de bases culturales occidentalizada, costeña y urbanista que se le impone al mundo andino, al estudiante andino. Es el reflejo de una etnia sobre otra.

Pero, en estos últimos años, los modelos sociales y culturales que vivenciamos ya no dependen solo de la etnia dominante de ahora, sino que otras de corte europeo y norteamericano se han impuesto a través de la lógica de la globalización, mal entendida como norteamericanización, de aculturación a la metrópoli dominante. En ella

lo local y nacional aparece como inoportuno y atrasado. Los sistemas económicos, sociales, culturales y políticos, aun en contra de su propia esencia y dinámica (como es el caso del Perú) deben copiar y reproducir lo que la metrópoli señala como conveniente, a riesgo de morir aplastados por el descomunal poderío, sino de la fuerza militar, de una cultural con mayores posibilidades para sobreponerse a las otras.

La propuesta de una educación intercultural recoge la experiencia de la ciencia y la epistemología que se ha llevado a cabo en América Latina, recoge lo mejor de la ciencia y la epistemología del mundo occidental. Nuestra escuela busca incluir a la diversidad cultural de nuestros países, amalgamarlas y recrearlas con el mundo occidental.

9.3. La dimensión cognitiva del individuo

9.3.1. La inteligencia y las inteligencias múltiples

Desde un punto de vista general, la inteligencia es una totalidad compleja de aptitudes, procesos y productos de diversos tipos, ligada a la experiencia social, cultural e individual de cada persona y fundada en la estructura biológica que le da sustento efectivo.

La inteligencia caracteriza al individuo en su conjunto, en sus diversas dimensiones humanas: la biológica, la afectividad, la racionalidad, la socialización, la culturización y la espiritualidad. Es, pues, el talento una totalidad, tanto como es compleja en sí misma. La complejidad significa que está constituida por una multiplicidad de aptitudes, las cuales sin ser independientes son cualitativamente diferentes (Salvat, 1993, p. 24).

La intensidad de la inteligencia depende de las denominadas operaciones mentales. Estos son niveles de la inteligencia, de cómo funciona la inteligencia en relación con la realidad a diversos grados de complejidad, permitiéndonos reflejar en la conciencia del aprendiz los nexos y relaciones habidas en esa misma realidad.

Las operaciones mentales se apoyan en las inferencias o los métodos para pensar, los cuales han sido creados a lo largo de siglos por las culturas. La inferencia, el razonamiento lógico o los métodos de la inteligencia son procesos mentales que seguimos de acuerdo a ciertas reglas para elaborar conclusiones nuevas a partir de información dada previamente. La presencia de estos esquemas de procesamiento mental nos evidencia la intervención de la cultura y su influencia en el funcionamiento y desarrollo de la inteligencia.

Por otra parte, Howard Gardner habla de tipos de inteligencia. En realidad todos somos poseedores de varias inteligencias, pero no se manifiestan todas ellas con la misma intensidad en todas las personas. Estas inteligencias se identifican mediante un conjunto de criterios que incluyen la representación en zonas específicas del cerebro, la capacidad de emplear sistemas simbólicos y la existencia de poblaciones especiales, como los prodigios y los savants, que suelen exhibir unas inteligencias extraordinarias, pero en total asilamiento (Gardner, Howard, 1997, p. 96). Para Gardner la inteligencia no es algo innato y fijo que domina todas las destrezas y habilidades de resolución de problemas que posee el ser humano, sino también es adquirida culturalmente. Pero no solo ello, también es cierto que cada persona está más o menos adaptada a unas inteligencias que a otras e incluso a unos subconjuntos que a otros dentro de una misma inteligencia. De acuerdo a ello colegimos: no existen las inteligencias superiores e inferiores, cada sujeto sencillamente es diferente a otro.

9.3.2. Los estilos de inteligencia

Así como existen tipos de inteligencia, existen también los estilos de inteligencia. Los estilos de inteligencia en el aprendizaje son el conjunto de características cognitivas que suelen expresarse conjuntamente cuando una persona debe enfrentar una situación de aprendizaje; es decir, las distintas maneras en que un individuo puede

aprender. Un estilo es una manera característica de pensar, de procesar la información. No es un tipo de inteligencia, es una tendencia de cómo operar la información de manera inteligente. Las personas pueden ser prácticamente idénticas en cuanto a sus aptitudes inteligentes y aun así tener estilos muy distintos. El estilo es el modo de cómo hacemos uso de la inteligencia, no es la inteligencia en sí.

9.3.3. La inteligencia y la metacognición

La metacognición son aquellas habilidades cognitivas necesarias y útiles para la adquisición, el empleo y el control del reconocimiento de las demás habilidades cognitivas. Incluyen la capacidad de planificar y de regular el uso eficaz de los propios recursos cognitivos.

En ese sentido, la manera más obvia por la cual los expertos se diferencian de los novatos es que saben más sobre cómo actuar y aprender en el área en la cual son expertos. Existen también, sin embargo, otras diferencias importantes. Los expertos no solo saben más, saben que saben más, saben mejor cómo emplear lo aprendido, tienen mejor organización y más accesibilidad sobre su saber y saben mejor cómo aprender más todavía. Existe una diferencia entre tener cierta información en la propia cabeza y ser capaz de tener acceso a ella cuando hace falta; entre tener una habilidad y saber cómo aplicarla; entre mejorar el propio desempeño en una tarea determinada y darse cuenta de que uno lo ha conseguido (Flabell, Jhon, 1985, pp. 156 – 161; Díaz Barriga, Frida y Hernández, Gerardo, 1999, pp. 127 – 130).

9.3.4. Las estrategias para el aprendizaje

Durante el proceso del aprendizaje el sujeto hace uso de las estrategias para ayudarse en el procesamiento de la información. Las estrategias son un conjunto de procedimientos (conjunto de pasos o habilidades) que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y para solucionar problemas y demandas académicas.

En palabras de Gagné: "Son capacidades internamente organizadas de las cuales hace uso el estudiante para guiar su propia atención, aprendizaje, recordación y pensamiento" (Gagné, Robert, 1979, pp. 38).

9.4. La dimensión afectiva en el aprendizaje

La afectividad es una experiencia subjetiva producida por determinadas contingencias del contexto. Ocurren para adaptarse al medio a través de las emociones, los sentimientos y las pasiones.

Se caracterizan por pertenecer al presente inmediato de la persona, por su intensidad y por estar relacionados directamente con objetos y acontecimientos que le dieron origen, pero algunas veces se desplaza su significado a los hechos y circunstancias que rodean a lo que originalmente despierta la afectividad o la representa. La afectividad está conformada por las emociones, sentimientos y pasiones. Están arraigadas biológicamente en nuestra naturaleza y forman parte del ser humano.

La afectividad es consustancial al proceso dinámico del aprendizaje. El conjunto de sentimientos, emociones y pasiones experimentados internamente por un sujeto al relacionarse con el mundo exterior es correlativo a los procesos cognitivos, se desarrollan juntos en función de un mismo fenómeno de conjunto. El aprendizaje no es una experiencia biológica desligada de las peculiaridades afectivas de los sujetos. Más bien, están integrados de manera dinámica y horizontal. Se influyen mutuamente. No hay desarrollo cognitivo sin desarrollo afectivo y a la inversa (Piaget, Jean, 1985; Piaget, Jean e Inhelder, Barbel, 1984).

9.5. La dimensión espiritual en el aprendizaje

En referencia a la *dimensión espiritual*, el hombre es un ser de la naturaleza, pero, al mismo tiempo, la trasciende. Trascender significa ir más allá de la biología, de la naturaleza y buscar desde nuestro interior una experiencia más allá de los sentidos. Una de las formas de experimentar la

espiritualidad es el reconocimiento de la presencia de un ser allende nuestra propia materialidad física, de nuestras limitaciones corporales; el saber de la presencia de ese ser aun sin oírle o verle por el solo ejercicio de la fe que da una certeza incuestionable a quien lo vivencia; la búsqueda de la eternidad a través de esa deidad a quien nos aferramos para liberarnos de las ataduras de la muerte.

Otra forma de espiritualidad son las buenas obras a favor del prójimo, la abnegación y hasta el sacrificio de la vida por el servicio a los demás, sin esperar más que una sonrisa. El acto de brindar una enseñanza por parte del maestro, ver el crecimiento moral y espiritual del alumno es un goce interno que solo el espíritu puede entender. También la espiritualidad se manifiesta ante el goce íntimo frente a un cuadro, ante una pieza musical o una obra literaria, ante el dominio de un conocimiento alcanzado después de largas horas de desvelos y sacrificios, ante la comprensión de los logros increíbles de la ciencia, la filosofía o la tecnología. Así, pues, la espiritualidad se da en cuatro dimensiones: la religión, el servicio al prójimo, el conocimiento (científico, filosóficos, tecnológico) y el arte. De estas cuatro, sin embargo, quizá la de mayor significancia para el hombre ha sido históricamente la religión.

Incluso Howard Gardner nos habla de una inteligencia espiritual, fruto de su investigación sobre las manifestaciones del cerebro humano. Se ha referido a la inteligencia espiritual como inteligencia existencial o trascendente. Según Gardner esta inteligencia es *"la capacidad para situarse a sí mismo con respecto al cosmos, así como la capacidad de situarse a sí mismo con respecto a los rasgos existenciales de la condición humana como el significado de la vida, el significado de la muerte y el destino final del mundo físico y psicológico en profundas experiencias como el amor a otra persona o la inmersión en un trabajo de arte"* (Gardner, Howard, 2001, pp. 69). El hombre no solo busca experiencias sensoriales. Busca experiencias cósmicas imposibles de percibir por los sentidos; tiene preguntas cruciales sobre estas

cuestiones que históricamente ha querido resolver: ¿quién nos creó?, ¿de dónde vinimos?, ¿existe Dios?, ¿qué hay más allá de la muerte?, ¿existe el cielo y el infierno?, etc. La ciencia no ha asumido estas preguntas para responderlas por el esfuerzo unilateral, y poco inteligente, de construir un sistema de conocimientos solo racional y sensorial.

10. La formación multidimensional o integral del ser humano o la persona

La formación integral es desarrollar educativamente al estudiante como un ser humano multidimensional, con voluntad para autodeterminarse y perfectible.

En lo referido a la formación, definimos a esta como el acto educativo por el cual un sujeto estudiante participa por voluntad propia en un proceso para ir de un nivel de desarrollo determinado a otro nivel de desarrollo más elevado, gracias a sus motivaciones internas, la participación de un maestro y de los gestores de las instituciones educativas. Esto es así por cuanto el ser humano es un ser perfectible por naturaleza, marchando de manera indefinida del ser al deber ser (Orozco Silva, Luis Enríque, 2016, pp. 175 – 177).

El hombre es un ser cambiante, como cualquier ser natural, transita de una situación a otra novedosa, de un modo dado a otro nuevo. Pero este cambio en su caso es racional, voluntario, hasta planificado; su cambio no es instintivo, como ocurre con los animales y plantas. Su cambio es radicalmente voluntario, marcha hacia el logro de algún fin. Para el caso de la educación escolarizada, los fines de este cambio al cual el estudiante se somete voluntariamente responden a las necesidades sociales, individuales y a las situaciones sociohistóricas de su entorno.

El hombre es consciente de su presente y aspira en el futuro ser mejor, elige quien quiere ser, o permite con su voluntad y confianza que otro elija. Por eso, cuando él llega a ser, en realidad ese nuevo ser él previamente lo ha dispuesto. Aquel individuo nuevo ha debido necesariamente estar presente

en su conciencia, en sus aspiraciones, antes de ser una realidad. Y en esto consiste su identidad; en esa tensión entre el ser que es y el ser que él quiere ser y logra conformarlo. Como vemos, la formación es en el fondo un proceso de crecimiento, de perfeccionamiento continuo del individuo (Gibu, Ricardo, 2011, p. 93).

Dentro de esta lógica, el término “formación” procede de la palabra “formar”, y:

Según el contenido de la palabra, formar significa dar forma a una materia, y por lo mismo, crear una imagen o una hechura. Cuando hablamos de “hechura” entendemos que se trata de algo formado, plasmado. Cuando hablamos de “imagen”, entendemos que se trata de una reproducción de una imagen originaria (Stein, Edith, 2003, p. 108).

Esto es, para “formar” debemos tener una visión anticipada de lo que queremos formar. De ese modo, el sujeto formado debe corresponder a una imagen previa, deseable, a un fin. Para el logro de ese fin, de esa imagen, el sujeto parte ya de una forma, de un ser ya establecido. No es un ser amorfo, sin forma alguna. Su forma es el ser previo, al cual el sujeto desea superar.

Este proceso de formación en los humanos es diferente al de los seres vivos en general. Las plantas y los animales siguen un proceso de cambio permanente, un proceso de formación, pero, a diferencia de los animales, están determinados por fuerzas intrínsecas, por principios internos de su propia naturaleza, por la sensorialidad ante el medio externo. Por el contrario, el cambio, la formación en el ser humano parte de su propia voluntad, de su libre determinación, de su mundo interno, de su dimensión espiritual.

El principio formativo propiamente humano es de naturaleza espiritual. Gracias a él, el hombre es capaz de trascender el propio cuerpo, de autopoerse, de gobernarse, de autoformarse, de distinguirse de la naturaleza y de crearse un mundo propio. Así, el “alma espiritual” actúa

en un doble plano: en el físico como principio rector del crecimiento y el desarrollo del cuerpo (entelequia), y en el espiritual, en cuanto procura lo necesario para la realización de su vida específicamente humana. Se trata de un proceso formativo unitario realizado en estas dos dimensiones, un proceso guiado por un diseño o un "arquetipo" que apunta a su configuración plena en la vida humana. Si la formación en el plano corporal corresponde a la ordenación y estructuración del cuerpo humano a través de un principio rector, en el plano espiritual tal formación apunta a la realización del hombre verdadero, a su crecimiento pleno y auténtico. Este segundo aspecto de la formación humana nos introduce al ámbito de la libertad. Gracias a la libertad la persona es capaz de tenerse a sí misma, de disponer de sí en un orden superior al de los animales en cuanto es capaz de crear y autodeterminarse a partir de la verdad y del bien. La realización de la persona pasa a través de la libertad, y el ejercicio de esta última pasa a través de la aprehensión de la verdad y el bien, los cuales se constituyen en la materia propiamente espiritual, en el "alimento" del alma. Solo es posible alimentarse de estas realidades a través de "órganos" propicios para este contenido: los sentidos, la afectividad y el intelecto. De tal modo, todas las facultades receptivas del espíritu reciben su significado y configuración últimos de la libertad (Gibu, Ricardo, 2011, p. 95).

De este modo, el educador no puede dejar de considerar lo determinante que es la voluntad de quien educa. Educar es respetar esa autodeterminación, pero es darle al estudiante las herramientas conceptuales, de pensamiento y criticidad para que logre elegir aquello que le haga crecer humanamente. Formar es ayudar a crecer como ser humano, perfeccionarlo, diferenciarlo de cualquier ser de la naturaleza. Y esto solo es posible con una riqueza espiritual plena.

Una educación integral, dentro de la perspectiva de Morin, es abordar cada una de estas dimensiones educativamente para el proceso

de la hominización, para convertir un ser natural, psicológico y sociológico en un ser humano pleno (Morin, Edgar, et. al., 2002, p. 41). La importancia de la hominización es capital para la educación de la condición humana, porque ella nos muestra como la animalidad y la humanidad constituyen juntas nuestra humana condición.

Para Morin, pese a esta multidimensionalidad, por la cual somos parte del cosmos, de la naturaleza, de la vida, los seres humanos nos sentimos sobrepuestos a la naturaleza. Por la humanidad misma, por nuestra cultura, por nuestra mente, por nuestra conciencia, nos hemos vuelto extraños a este cosmos. Nuestro pensamiento y nuestra conciencia, los cuales nos hacen conocer este mundo físico, nos alejan de la naturaleza, haciéndonos olvidar la dimensión biofísica. Asimismo, el hecho mismo de considerar racional y científicamente el universo nos separa también de él. Por eso la educación debe centrarse en hacernos notar nuestro lado biofísico, nuestra dependencia de la naturaleza. Una educación integral es ayudar a determinar nuestra verdadera esencia. Nos hemos desarrollado más allá del mundo físico y viviente. Es en este más allá que opera el pleno desplegamiento de la humanidad (Morin, Edgar, 1999, p. 25).

Finalmente, otro autor dedicado a reflexionar sobre las competencias y la multidimensionalidad humana es Sergio Tobón. Para este autor las dimensiones son ocho: cognitiva, corporal, social, comunicativa, ética, lúdica, laboral y espiritual. Al evaluar su clasificación observamos la presencia de la dimensión lúdica, la cual consideramos poco significativa para caracterizar al ser humano, pues este busca el placer como un modo de realizarse, pero no necesariamente a través del juego, lo cual lo convierte en un asunto de segundo orden, pues más bien la dimensión espiritual es la que la subsume ante el sentido estético del goce. Asimismo, al plantear a la comunicación como una dimensión no lo liga a la dimensión social, dentro de la cual se encuentra tácitamente considerada. Por último, cuando describe a la dimensión espiritual

esta no es suficientemente clara, pues manifiesta que consiste en relacionarse con el todo, sin decirnos exactamente qué o quién es el todo; asimismo, establece lo espiritual con la ubicación del ser humano con ese "todo" (Tobón, Sergio, 2007, pp. 53, 54). Esta caracterización de Tobón se diluye y queda en el vacío (Hernández Hernández, Mario, et al, 2017, pp.54 – 166).

11. Condiciones del maestro universitario para la formación integral de los estudiantes

Pero, ¿cómo educar para el desarrollo multidimensional en la universidad? Las funciones de formación profesional, extensión e investigación atribuidas a la universidad desde antaño son el centro de la discusión cuando tratamos de la formación humana integral. Si vemos el asunto de manera recursiva, el desarrollo de las competencias investigativas contribuye al desarrollo de la formación profesional; al tanto, la formación de ambas funciones se complementa íntimamente con la posibilidad de servir a la comunidad para la cual el estudiante se forma profesionalmente. A su vez, la formación en la extensión universitaria permite el desarrollo de las competencias investigativas al confrontar el pensamiento científico con la realidad dinámica y cambiante en la comunidad en donde nos desenvolvemos; por el lado de la formación profesional, ayuda a identificar vacíos y errores a los cuales deben suplirse (Ruiz Lugo, Lourdes, p.11).

¿Podrá un maestro universitario desarrollar de manera integral al estudiante? Nuestra respuesta contundente es sí. Pero, ¿cuál es la condición fundamental para desarrollar de manera integral a la persona? Esta condición es: el proceso formativo debe estar orientado por un maestro desarrollado de manera integral. No hay otra manera. Pero, si la condición fundamental para ingresar al claustro universitario es un maestro con altos méritos de especialización y no su propio desarrollo integral, ¿cómo podrá formar de manera integral al estudiante? He allí la disyuntiva para lograr la aspiración de la formación integral. Incluso la

motivación para ser un maestro universitario es de común la aspiración para el desarrollo profesional y el estatus de ser considerado un maestro universitario (Angulo, Belkys, et. al., 2007, p. 16).

Pero cuando un profesor universitario está formado de manera integral, asume un papel de modelo en la formación integral. Se convierte en un referente profesional. Se presenta como modelo a seguir, tanto en el plano personal como profesional.

Un rol del profesor interesado en la formación integral es el de tutor. En esta circunstancia da soporte emocional a sus estudiantes cuando lo requieren, brinda orientación en lo académico y en los aspectos personales que preocupan al estudiante y llega a afectarle en su desempeño académico; asimismo, cumple con una función de formación en valores y realiza una labor de acompañamiento al estudiante cuando le necesita.

El desarrollo académico del docente, el dominio profundo de su profesión, la experiencia acumulada como especialista y de los métodos para contribuir al incremento del saber especializado son los primeros indicios del desarrollo integral del docente universitario. Un profesional sin la formación profesional suficiente resulta ser una buena persona, pero sin las condiciones para desempeñarse como un profesor universitario. Pero sola esta condición, ya lo dijimos, es también insuficiente.

Otro factor es la preparación didáctica. Un maestro sin las competencias comunicativas para formar estudiantes no crea empatía, no compromete, no logra la sintonía para satisfacer las necesidades de desarrollo profesional. Un maestro oscuro en su enseñanza crea distancias humanas por la ausencia de diálogo, por su dificultad con la palabra y su aislamiento.

La vocación es aquella realización lograda por una persona al realizar una actividad profesional determinada. Surge espontáneamente desde sus afectos y espiritualidad. Para una persona cuya actividad está ligada a su vocación encuentra

felicidad al realizar cualquier actividad; experimenta placer por la tarea misma y no por el salario recibido; ante cualquier tarea difícil o nueva se anima a especular, siente una seguridad instintiva porque se siente capaz de superarla y es, más bien, un motivo de su realización. Un maestro universitario con vocación se realiza a través de su quehacer, expande su quehacer con creatividad, compromiso, curiosidad y profundo amor a su quehacer. Este ser humano expresa felicidad en su diario trabajo y logra crear en el estudiante un afecto estrecho con la profesión, con la vida y con la propia existencia. Logra educar los afectos en los estudiantes.

El currículo orientado a la formación integral del estudiante es un documento fundamental para articular los esfuerzos de los maestros. Un maestro convencido de la importancia de la formación profesional, pero con un currículo sesgado por la profesionalización termina desorientado, inhibido y poco podrá hacer ante las condiciones impuestas por la gestión (Angulo, Belkys, et. al., 2007, pp. 20 – 23).

Pero también el profesorado requiere un sistema de gestión a través del cual la formación continua sea una constante. Ser maestro universitario demanda formación continua a lo largo de todo su desempeño (Mendivil Zúñiga, Tulio Nel, 2010, p. 74).

12. Limitaciones culturales para la formación integral en la universidad

- a. Instrucción, no formación. Cualquier miembro de la universidad podría afirmar que en sus claustros fundamentalmente de imparte instrucción, conocimientos estructurados sobre una materia o área de conocimiento (Garúa Ramos, José Manuel, 1991, p. 324).
- b. Enseñanza teórica desvirtuada, manifestada en la transmisión descontextualizada de las humanidades o en el enfoque positivista en la enseñanza de las ciencias.
- c. No se le da la importancia debida a la formación didáctica, pues se piensa que solo basta el conocimiento profesional para ser exitoso en la enseñanza – aprendizaje.

d. Formación del docente memorista, teorista, acrítica.

e. Ciencias versus humanidades. Se ha difundido en los medios universitarios la oposición entre la formación en una u otra, entre estudiar una y no la otra; entre lo aparentemente sencillo (las humanidades) y las ciencias duras (las más complejas); entre la razón de la ciencia y la irracionalidad de las humanidades.

f. La autoimagen de la universidad como una institución elitista creada para la formación de los profesionales, para cumplir los proyectos de vida individuales de una vida cómoda gracias a una profesión (Orozco Silva, Luis Enrique, pp. 164 – 167).

g. Falta interés cultural en el alumno por defecto del propio sistema de formación. La universidad marcha a la saga de la injerencia de los nuevos educadores electrónicos y las nuevas exigencias lógicas al pensamiento humano, distintas a la del texto escrito, de la concentración en un solo objeto de estudio, de las memorias externas.

h. "Buenos profesionales sin fondo humano. Las universidades actuales están estructuradas de tal forma que los alumnos acaban siendo médicos, biólogos, veterinarios, abogados, arquitectos, psicólogos, pedagogos..., pero nadie les ha enseñado a ser hombres. Esta situación puede resultar dramática, porque nos encontramos con técnicos o científicos especializados o sumamente especializados, que no saben quiénes son como hombres, cuál es el sentido de su vida, su origen y su destino final, cuál debe ser su comportamiento frente a los problemas profesionales, sociales que se les plantean. Economistas capaces de crear riqueza, pero que carecen de sentido de justicia social; médicos que curan, pero que se olvidan de que el paciente es ante todo persona; arquitectos que levantan casas, pero que ignoran los auténticos valores de la familia que las va a habitar; abogados a los

que no les importa verdaderamente la justicia; políticos sin sentido ético y que no sirven a los demás, sino a ellos mismos; pedagogos sin vocación de ayuda; periodistas que prefieren la noticia sensacionalista a una verdad más gris y realista" (Garúa Ramos, José Manuel, 1991, p. 325).

13. Conclusiones

- 13.1. Entendemos por universidad a una comunidad libre, democrática y meritocrática de maestros y discípulos, dedicada al cumplimiento de sus funciones de profesionalización y formación integral, las cuales posibilitan la plena realización del ser humano como tal; adjunta a la misma se halla la investigación
- 13.2. La libertad de cátedra es una condición para que florezca la universidad. En ella caben todas las ideas y tendencias en un clima de tolerancia. La libertad de la universidad se funda en un espíritu crítico sobre las bases del saber, la perfecta racionalidad y las actitudes necesarias para ejercerla.
- 13.3. La función principal de la universidad es la "enseñanza", la trasmisión de un saber. Y por saber no es solo el saber especializado, sino el saber "universal", intelectual. El conocimiento tiene un fin externo a él mismo. Un primer fin es el desarrollo del individuo, al ayudarlo a explicar el mundo y a su propio ser; otro fin es el desarrollo de la criticidad y la creatividad; un siguiente fin es el desarrollo del propio conocimiento para lograr los otros fines; otro fin es el desarrollo de una ciencia y tecnología orientada a mejorar la calidad de vida de la población, pero como propósito adjunto. Respecto al desarrollo del individuo para nosotros los conocimientos a impartirse deben ser: Comunicación para desarrollar el estudiante la capacidad para leer y escribir en forma clara y efectiva el saber académico; la Filosofía para el desarrollo el pensamiento crítico, el entendimiento del universo, de la

sociedad y de nosotros mismos; la Historia para comprender al ser humano en su devenir y en sus distintas manifestaciones culturales; la Axiología para meditar sobre los problemas éticos y morales; Historia, Física, Sociología, Biología para ubicarse frente al mundo de manera comprensiva, para ser un hombre de su tiempo; el saber especializado según áreas, en sus fundamentos filosóficos y científicos; los sistemas procedimentales para solucionar problemas y satisfacer necesidades profesionales y la práctica sistematizada para el desempeño profesional.

- 13.4. En la universidad la investigación debe ser adjunta, desarrollada en centros especializados y en el posgrado. Sin embargo, esta investigación debe alimentar permanentemente el proceso de formación profesional. La investigación que se enseña en la universidad debe ser la formativa para instrumentalizar el proceso de formación continua, desarrollar la criticidad y las capacidades del estudiante.
- 13.5. La extensión o vinculación es consustancial a la formación profesional. De hecho, un profesional es quien soluciona problemas y satisface las necesidades propias de su sociedad. La sociedad se desarrolla y logra su realización a partir del servicio abnegado de un profesional competente.
- 13.6. La universidad para lograr desempeñar sus funciones debe hacerlo en un plano meritocrático y democrático. El primero permite seleccionar a los mejores y el segundo crea las condiciones de una gestión de calidad para lograr el pleno desarrollo de todo aquel que desee alcanzar niveles de excelencia. Meritocracia y democracia se integran para lograr el desarrollo de las personas al interno de su claustro.
- 13.7. Respecto a la autonomía universitaria, la universidad es por naturaleza la conciencia crítica de la sociedad. La libertad de

pensamiento, expresada en la libertad de cátedra, resulta determinante para una verdadera democracia universitaria. Y no hay autonomía sin responsabilidad. Esta es una noción normativa muy característica de la modernidad y que debe también ser característica de la universidad moderna. La responsabilidad, en el caso de la universidad, es, por su parte, establecida por la obligación que tiene ella de contribuir al desarrollo cultural y profesional de la sociedad.

- 13.8. Para nosotros las funciones de la universidad son esencialmente dos: la formación profesional de los expertos requeridos por la sociedad y la formación integral del individuo a través de la cultura general y profesional. La extensión y la investigación deben ser adjuntas a la universidad, no su centro fundamental.
- 13.9. El ser humano es un ser multidimensional (biológico, afectivo, racional, espiritual y sociocultural), lo cual le caracteriza como una especie sui géneris en el cosmos y le potencializa para ser desarrollado integralmente de manera individual y socializada. Asimismo, posee una voluntad propia para autodeterminarse.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta Silva, Adian (2002). Gobierno y gobernabilidad universitaria. Ejes para una discusión. En: *Tiempo Universitario*. Venezuela: Universidad de Carabobo. 7 de octubre.
- Álvarez, Lizbeth; Ponce, Dionisio y Hernández, Mario (2017). *La Gestión Didáctica para la formación de administradores*. Trujillo: EDUNT.
- Angulo, Belkys; Haydée González, Luz; Santamaría, Claudia y Pedro, Sarmiento (2007). Formación integral de los estudiantes: percepción de los profesores de la Facultad de Salud de la Universidad del Valle. En: *Colombia Médica*. Vol. 38 N° 4 (Supl 2).
- Aristóteles (1981). *El organon o tratados de lógica*. Argentina: Porrúa S.A.
- Baffa, A., Donizete, P., Barsi, M. R., Guallarón, J. J., Hernández, A. C. (2014). Actividad de investigación científica en ambiente universitario: un estudio de sus contribuciones para estudiantes de la enseñanza media. En: *Latin America Journal Physic Education*. Vol. 8, No. 1, marzo. New York.
- Brint, S. (2005). *Creating de future: new directions in american research universities*. *Minerva*, Vol. 43, pp. 23-50. En: [http://www.higher-ed.2000.ucr.edu/Publications/Brint%20\(2005\).pdf](http://www.higher-ed.2000.ucr.edu/Publications/Brint%20(2005).pdf)
- Cerrón Palomino, Jaime y Aguirre, Roberto (2000). *Historia y filosofía de la educación peruana y universal*. 2° edición. Lima: Juan Gutenberg.
- De Alba, Alicia (2003). Filosofía, teoría y campo de la educación. Perspectivas nacionales y regionales. En: *La Investigación Educativa en México 1992-2002*. Núm. 11. México: COMIE.
- Descartes, Renato (s.a.). *El discurso del método*. Lima: Universo S.A.

- Figueroa de Katra, Lyle; Jaramillo Ramírez, Víctor y Partido Calva, Marisela (2002). Investigación formativa: una estrategia para la construcción del conocimiento en filosofía, teoría y campo de la educación (FTYCE). En: X Congreso Nacional de Investigación Educativa. http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_08/ponencias/1034-F.pdf
- Flabell, Jhon (1985). *El desarrollo cognitivo*. Madrid: Visor Distribuciones S.A., Madrid, 1985.
- Fuentes González, Homero (2000). *Didáctica de la educación superior*. Santa Fe de Bogotá: Centro de Estudios de Educación Superior Manuel F. Gran, Universidad de Oriente Escuela Superior Profesional.
- Gagné, Robert (1979). *Principios básicos del aprendizaje para la instrucción*. México: Diana. 3° reimpresión.
- Gardner, Howard (1997). *Las inteligencias múltiples. Estructura de la mente*. Colombia: Fondo de Cultura Económica.
- Gardner, Howard (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Garúa Ramos, José Manuel (1991). La formación integral: objetivo de la universidad. Algunas reflexiones sobre la educación en la universidad. En: *Revista Complutense de Educación*. Vol. 2 (2). Madrid: Editorial Universitaria Complutense.
- Gibu, Ricardo (2011). El papel de la afectividad en la formación humanista. En: Romano Rodríguez, Carmen y Fernández Pérez, Jorge A. (Coordinadores). *Filosofía y educación. Perspectivas y Propuestas*. México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- González Cuevas, Oscar M. (1997). El concepto de universidad. En *Revista de la Educación Superior*. Vol. 26, N° 02 (102). México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior A.C. pp. 49 – 78.
- Guerrero, M.E. (2007). Formación de habilidades para la investigación desde el pregrado. *Acta Colombiana de Psicología* 2007; 10(2). Colombia: Universidad Católica de Colombia.
- Guevara, Ervando (2012). Objeto de estudio de la Pedagogía como ciencia. En *Amauta; Revista Académica*. Trujillo: Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación – Universidad Nacional de Trujillo. Año 01, N° 01.
- Hernández Hernández, Mario y Gómez Armijos, Corona (2017). *Epistemología de la enseñanza – aprendizaje*. Quito: Uniandes.
- Hernández Hernández, Mario y Urrutia Guevara, Jeannette (2016). *Didáctica transdisciplinar en la universidad. Competencias, métodos, técnicas y estrategias*. Trujillo: Edunt.
- Houssay, Bernardo A. (1941). *Función social de la universidad*. Mendoza: Best Hermanos.
- Hoyos, Luis Eduardo (2008). *Democracia y universidad*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Iesalc (2008). *Declaración y plan de acción de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Iesalc – Unesco.
- Kearney, M-L. (2009). Higher education, research and innovation: charting the course of the changing dynamics of the knowledge society. En: Meek, V.; Teichler, U.; Kearney, M-L. (Eds.). *Higher education, research and innovations: changing dynamics*. International Centre for Higher Education Research Kassel, University of Kassel. En: <http://www.unesco.org/education/researchforum>
- Lara Rodríguez, Gustavo (2006). Investigación formativa. Una visión integral para profesiones de la salud. En: *Revista Ciencia y Salud*. Bogotá. N° 04, octubre de 2006.

- Mas Torelló, Óscar (2011). El profesor universitario: sus competencias y formación. En: *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*. Vol. 15, 3.
- Mendivil Zúñiga, Tulio Nel (2010). La cuestionada calidad de la formación integral del profesional del Caribe colombiano. En: *Revista Dimensión Empresarial*. Vol. 8 No. 2. Colombia: Universidad Autónoma del Caribe.
- Miyahira, J. M. (2009). La investigación formativa y la formación para la investigación en el pregrado. *Revista Médica Herediana*, 20(3). Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Morin, Edgard (1999). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Morin, Edgard; Ciurana, Emilio y Motta, Raúl (2002). *Educación en la era planetaria. El pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana*. España: Unesco – Universidad de Valladolid.
- Newman, Jhon (1959). *The Idea of a University*. Nueva York: Image Books.
- Newman, Jhon (1996). *Discursos sobre el fin y la naturaleza de la educación universitaria*. Pamplona: Eunsá.
- Ornelas Delgado, Jaime (2008). Reflexiones en torno a la autonomía universitaria. En: Sader, Emir; Aboites, Hugo; Gentili, Pablo. *La Reforma Universitaria. Desafíos y perspectivas noventa años después*. Argentina: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Orozco Silva, Luis Enrique (2016). La formación integral. Mito y realidad. En: *Universitas. Revista de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Politécnica Salesiana*. Número 10 (07). Quito: Universidad Politécnica Salesiana.
- Ortega y Gasset, José (1930). *Misión de la universidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ortega y Gasset, José (2010). *La rebelión de las masas*. México: La Guillotina.
- Piaget, Jean (1985). *Seis estudios de psicología*. México: Origen / Planeta.
- Piaget, Jean e Inhelder, Barbel (1984). *Psicología del niño*. 12ª edición. Madrid: Morata S.A.
- Puyol González, Ángel (2007). Filosofía del mérito. En: *Contrastes, Revista Internacional de Filosofía*. Volumen XII, Filosofía del mérito. España: Universidad de Málaga.
- Ramírez Gallegos, René (2012). *Transformar la universidad para transformar la sociedad*. Introducción. Ecuador: Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo.
- Restrepo Gómez, Bernardo (2003). Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad. En: *Nómadas*. Núm. 18, mayo. Colombia. Universidad Central.
- Ruiz Lugo, Lourdes. Formación integral: desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes. EN: *Revista Universidad de Sonora*. México: Universidad de Sonora. www.revistauniversidad.uson.mx/revistas/19-19articulo%204.pdf. Recuperado el 19 de enero de 2017.
- Salvat (1993). *Herencia, medio y educación*. Barcelona: Salvat Editores S.A.
- Stein, Edith (2003). Sobre el concepto de formación. En: *Obras completas. Tomo IV. Escritos Antropológicos y pedagógicos*. Madrid: Monte Carmelo). p. 180.
- Tobón, Sergio (2007). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: ECOE.
- Tristá, B. (2001). *Administración universitaria*.

Centro de Estudio para el Perfeccionamiento de la Educación Superior-Universidad de La Habana. Tarija: Universidad Autónoma Juan Misael Saracho.

- Tünnerman, C. (2010). Las conferencias regionales y mundiales sobre educación superior de la Unesco y su impacto en la educación superior de América Latina. EN: *Revista Universidades*, Vol. LX, No. 47. México: Unión de Universidades de América Latina y El Caribe.
- Vilà Baños, Ruth; Rubio Hurtado, M. José y Berlanga Silvente, Vanesa (2014). La investigación formativa a través del aprendizaje orientado a proyectos: una propuesta de innovación en el grado de Pedagogía. En: *Innovación Educativa*, N.º 24. España: Universidad de Santiago de Compostela.
- Vygostky, Lev (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo Mondadori S.A.
- Zubiría Samper, Julián de (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una Pedagogía dialogante*. 2da edición. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Puno: Educación rural y pensamiento crítico. Hacia una educación inclusiva

Puno: Rural education and critical thinking. Toward an inclusive education

“...la escuela pública —decía Varela (1845-1879)—, sí, porque es ahí el primer lugar donde vamos a sentar lado a lado el hijo del rico y el hijo del pobre, y es ahí donde se tienen que sentar; y es ahí el primer lugar donde se van a enfrentar, y es ahí donde se van a aprender; es ahí donde se van a reconocer.... Es posible que esas miradas del arriba y del abajo se junten, la verdad, no lo sé, pero creo que sin lugar a dudas, hoy como doscientos años atrás la escuela pública es el mejor lugar para intentarlo”.

Pablo Gentili *ex director del Latin American Council of Social Sciences (CLACSO)*

Jesús Wiliam Huanca-Arohuanca¹

Franklin Américo Canaza-Choque²

Recibido: 30-01-2019

Aceptado: 14-02-2019

RESUMEN

Se parte de la discusión, de que la educación contemporánea en el Perú sigue lineamientos y proyectos generales que engloban a las escuelas rurales y urbanas dentro de una misma esfera académica. Entonces, el presente artículo busca diagnosticar y reflexionar a través del metaanálisis la problemática

1 Magister en Ciencias: Filosofía con mención en Ética y Filosofía Política por la Universidad Nacional San Agustín de Arequipa (Perú); sociólogo; docente de la especialidad de Ciencias Sociales en la Universidad Nacional del Altiplano (UNA). Investigador social de la Revista SCIENDO, ciencia para el desarrollo, de la Universidad Nacional de Trujillo (UNT). Sus líneas de investigación se centran en: Filosofía, Ciencia Política, Ciencias Sociales, Políticas Educativas para el Desarrollo Sostenible-Sustentable, Políticas Juveniles, Historia y Gestión Pública.

2 Magister en Administración Educativa por la Universidad Nacional del Altiplano (UNA), Puno-Perú. Docente de la especialidad de Ciencias Sociales e investigador social de la Journal of High Andean Research (RIA).

de la escuela rural en Puno, desde una mirada del pensamiento crítico. Dentro de ese marco, la educación sigue y seguirá siendo el problema y la posibilidad de alcanzar una democracia justa para incluir a los que menos tienen, una educación que incluya, respete y valore las condiciones múltiples y otras formas de vida (*doxa*), que de manera aciaga han sido fulminados por el positivismo cientificista. Se trata de una investigación cualitativa. Para concluir, es indiscutible que en la actualidad aun persistan disparidades educativas entre las zonas rurales y urbanas, pero desde nuestra óptica, las enormes barreras de ambas áreas terminan con el pensamiento crítico, que nos conduce a formar nuevos espacios de diálogo, saberes y discusiones desde la cotidianidad.

Palabras clave: Altiplano, escuela rural, exclusión, desigualdad, filosofía.

ABSTRACT

Be part of the discussion, of that the contemporary education in Peru continues lineaments and general projects that they include to the rural and urban schools inside the same academic sphere. The study diagnoses and reflects through meta-analysis the rural school in the south of Peru from an angle of the critical thought. Within that framework, education continues and will continue to be the problem and the possibility of achieving a just democracy to include those who have less, an education that includes, respects and values multiple conditions and other forms of life (*doxa*), which in a fateful way have been struck by the positivism-scientist. In conclusion, it is indisputable that today there still persist educational disparities between rural-urban areas, but from our perspective, the enormous barriers of both areas end with critical thinking, thought that leads us to form new spaces for dialogue, knowledge's and discussions from the routine character.

Keywords: Altiplano, rural school, exclusion, inequality, philosophy.

INTRODUCCIÓN

Si vamos al sur, encontraremos uno de los proyectos educativos y formativos más grandes que la región Puno perfiló en su tiempo—2009—y que al final, durante una vigencia de más de cinco años, fue fulminado por los mismos óbices pedagógicos, sociales, políticos y la trayectoria de marcos globalizantes que se incrustaron en la sociedad altiplánica. El Proyecto Curricular Regional (PCR) fue, sin duda, una de las más colosales intensiones que el gobierno regional (GORE) Puno conjuntamente con la Dirección Regional de Educación (DRE), padres de familia, docentes e instituciones, que en el sueño de revalorizar saberes y sentires originarios de la serranía andina desde una enérgica fuente intercultural y de teorías socio-críticas, se quedaron como rastros en el tiempo. En lo que respecta, al PCR, para algunos, supuso desde sus inicios, un aliento lleno de contrapuntos y vacíos por perfeccionar, y para otros, fue, desde la intensión más clara de recobrar la memoria, el simbolismo y los códigos históricos a un presente, que, en cierta medida y forma, se mostraron como puntos ciegos por la ciencia moderna positiva. Asimismo, de manera singular, este significó remediar aquellas fallas históricas de un Estado que se apartó de un Perú profundo abstraído por gravitaciones de signos excluyentes y discriminatorios de aquellos pueblos, que, en sus circunstancias, no llegaron a copar y ser parte de un sistema-mundo/ moderno/ capitalista/ patriarcal/ monocultural en progreso.

Sobre esta condición muy en particular, una de las limitantes del presente, es llegar a esos espacios de integración y democracia en la educación. Pues, las discusiones en torno a este problema no son de ahora, la enorme brecha de desigualdad e inequidad educativa rural-urbano en la región sur del país sigue siendo una cuestión de análisis en los tres niveles de gobierno (local, regional y nacional). Ello implica, desde un primer momento, la coordinación y articulación de los

ejes descentralizados del Estado, la sociedad civil y de instituciones público-privadas involucrados en garantizar una educación de calidad para todos. Dado la circunstancia, se pone en tela de juicio los estándares educativos que irrumpen en la enseñanza de aquellos pueblos que aún no han participado en el foco del desarrollo íntegro y el crecimiento económico de la región. Este referente no es algo nuevo, ya que desde tiempos pretéritos, la educación rural andina del sur peruano, guarda un enorme contenido de exclusión hacia la población indígena de habla aimara y quechua, que en su mayoría, son olvidados por las políticas de desarrollo del país (Ruelas, 2017).

A pesar de ello y contra todo, desde la mirada de muchos niños y niñas andino rurales, aún no se pierde una frágil esperanza de que la oportunidad educativa pueda llegar a los rincones y periferias de los más desfavorecidos por una promesa de una educación de calidad para todos, y que, en su trayecto, tal movimiento ha dejado de envolver a las comunidades educativas en marcos de democracia, justicia social y de inclusión integral en un panorama que adyacentemente se presenta como desafiante.

De 1.429.098 habitantes, según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2017b), al 2016 Puno conserva el 45.6% de pobladores que siguen viviendo en espacios de ruralidad, dentro de ese cuadro, existe en la región cerca de 303.192 estudiantes matriculados en educación básica regular (EBR), de los cuales, 262.571 pertenecen a instituciones de gestión pública, de esta proporción, 259 mil estudiantes están matriculados en el área urbana, mientras que un aproximado de 75 mil alumnos estudian en el ámbito rural (INEI, 2017a). Es importante indicar que a la fecha, en este último, las condiciones de acceso a la educación básica, está suscrito en una atmósfera de pobreza y exclusión, denotando no solo su alto contenido

de inequidad y desigualdad social, sino también, su grado de precariedad en cuanto a calidad educativa se refiere (Tumi & Tumi, 2015).

Entre las limitaciones que tiene la región, se encuentra una pobreza monetaria que durante el 2015, ha terminado por ascender al 60.8%, llegando a sobrepasar la línea del valor nacional (31%), es decir, en lo que va de los años, hay un sector de la población que es acarreada por una estructura económica vulnerable, teniendo esta, una mayor incidencia en poblaciones de ámbitos rurales que se ven alejados de una cobertura de avance en términos cualitativos; además, uno de los problemas que obstruye a un desarrollo humano integro en la población puneña, es que el departamento se compone aproximadamente de 30.2% de ciudadanos que se inscriben con necesidades básicas insatisfechas (NBI) (MINEDU, 2017), en donde los servicios públicos tanto en hogares de zonas urbanas y rurales tienen limitaciones de agua, luz, desagüe, telefonía, educación, salud, entre otros. Además, el informe radiográfico del INEI (2017a), revela que en la región altiplánica, el 34.2% de viviendas no se abastecen de una red de agua potable, del mismo modo, cerca del 13.2% de pobladores no dispone o tiene un acceso limitado a un alumbrado eléctrico.

Simultáneamente, es oportuno indicar que según el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MIMP, 2017), con una cifra del 14.4%, el departamento de Puno, representa una de las regiones con el mayor registro de analfabetismo, siendo en su mayoría, población femenina que vive en áreas rurales que indistintamente se ven amilanadas por las esferas de desarrollo académico. Sumado a esto, un tema potente e inacabado son las variantes de desigualdad en el acceso de una atención de calidad en salud pública (Tumi & Escobar-Mamani, 2018), acoplándose a esta variable, los casos de desnutrición crónica infantil, al que sin duda, se debería de prestar mayor atención, puesto que según los estudios, el impacto directo de este problema restringe un desarrollo físico y educativo pleno, llegando a

afectar las capacidades y potencialidades en los niños de la región (Tumi & Tumi, 2015).

Con este bagaje, el presente texto busca diagnosticar y reflexionar la escuela rural en el sur del Perú, desde una mirada del pensamiento crítico. Para ello, el trabajo se disecciona en dos apartados: el primero, da un diagnóstico de manera sucinta de los espacios dicotómicos educativos rural-urbanos dentro de un mismo sistema de avance. Y el segundo, realiza un acercamiento conceptual y metodológico del pensamiento crítico y de su integración en las escuelas rurales, re-contextualizando los espacios locales ante un canon positivista. Dándose a conocer la alternativa de solución a través del pensamiento crítico como herramienta y empoderamiento de reivindicación de todos los pueblos periféricos en el altiplano puneño.

METODOLOGÍA

La metasíntesis es un método de análisis cualitativo conocido también como metaanálisis, puesto que, aglutina investigaciones anteriores sobre unos temas particulares a fin de crear algunas interpretaciones nuevas, integradas y exhaustivas de éstas, la cual permite una comprensión profunda del campo de estudio; de esta manera, más que un mero resumen, pretende ir más allá –lo que se expresa por el uso del prefijo ‘meta’– (Acosta-Silva, 2017). Además, tiene como objetivo entender los sentidos englobados por esta noción en la producción de conocimientos en educación, en las políticas y prácticas asociadas (Armijo-Cabrera, 2018). De tal manera que, en un primer momento, para realizar el diagnóstico de la escuela rural-urbano en la región sur andina del altiplano (Puno), se requiere de documentos e informes del Ministerio de Educación (MINEDU); Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MIMP); Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) y del Grupo Propuesta Ciudadana (GPC). Instituciones que, han hecho factible la presente investigación.

La investigación se constituyó bajo la revisión documental que resignificó el análisis conceptual en base a una serie de procedimientos metodológicos planteados por Calcetero, Fuentes y Guerrero (2018):

Fase 1. Delimitación del área de trabajo; en este apartado se realizó una mesa redonda y a partir del intercambio de saberes de la educación rural y el pensamiento crítico en el altiplano se hizo el proceso de categorización sobre el cual se enfocaría la revisión a los textos.

Fase 2. Formulación de la pregunta de trabajo, ésta se formuló así: ¿cuáles son las principales divergencias entre la educación rural-urbano desde una óptica del pensamiento crítico?

Fase 3. Elaboración del instrumento de registro de información, se procedió a diseñar una rejilla de datos cualitativos para citas textuales.

Fase 4. Recolección de las fuentes de revisión documental, en total se hizo lectura rápida y a profundidad a 33 documentos, entre ellos se ubican textos y artículos (Scopus, WOS, Thomson Reuters, SciELO, Eric, Redalyc, Dialnet, Latindex, Doaj y OEI).

Fase 5. Identificación de núcleos de conocimiento, en este punto se realizaron dos mesas redondas para exponer los hallazgos de las investigaciones sobre los núcleos de conocimiento relacionados con la pregunta de estudio.

Fase 6. Desarrollo de los contenidos y configuración de inferencias, así como recomendaciones, en dos mesas redondas adicionales para revisar los diversos aportes según las fuentes documentales, a partir de este trabajo se escribió el reporte –artículo de investigación– y se incluyeron los principales hallazgos, así como conclusiones del trabajo desarrollado.

Fase 7. Por último, se realizó la corrección de estilo del documento y se incluyó la bibliografía encontrada por parte de los investigadores.

Asimismo, se hace necesario de textos demarcados dentro de la teoría crítica que, básicamente se desdoblán en los teóricos de la Escuela de Frankfurt (Alemania, 1923), Karl Marx (Alemania, 1818-1883), Henry Giroux (EEUU, 1943), Aníbal Quijano (Perú, 1928-2018), José Carlos Mariátegui (Perú, 1894-1930) y Manuel Z. Camacho (Puno, 1871-1865), proporcionando los pilares para elaborar la teoría-pedagógica crítica y de políticas públicas educativas adherentes a la educación, teniendo en cuenta como lógica cardinal la articulación de un diálogo intercultural entre los pueblos y sus saberes (Canaza-Choque & Huanca-Arohuana, 2018), centrando su atención en la construcción de una educación rural inclusiva-democrática-consiente guiado por el pensamiento crítico constituido en el altiplano.

Grietas, conjunciones y disyuntivas entre educación rural-urbano en una era de cambios

Frente a la imagen de un mundo cambiante y de avance exponencial, todo indicio de barrera económica termina por desplomarse. Dentro de ese contexto, Puno, como espacio geopolítico y estratégico no ha sido extraño a fuerzas dinámicas de dimensiones económicas, sociales, políticas, ideológicas y culturales que terminaron por cristalizarse a inicios del siglo XXI en una máxima que sería la figura del neoliberalismo (Alanoca, 2016), en donde la vida misma y de corpus anexados, suponen desde una interpretación particular afrontar nuevas mutaciones con expresiones externas. Sobre esta calamitosa conversión en los Andes, el mundo rural interpela nuevas formas de pensar, concebir y valorar la acción educativa, tales maneras subjetivadas de la escuela rural disponen a una nación de recetas ricas y fructíferas para diseñar modelos educativos curriculares alternativos. No obstante, este desenvolvimiento de la escuela-mundo-rural en un entorno de desventaja a su par (urbano), ya sea por su condición histórica o por la versión actual de esta misma, hacen redireccionar las políticas públicas con mayor énfasis en estos sectores de extenuación (Mariño & Traverso, 2017).



Imagen: Una clara distinción entre dos mundos paralelos, desde los umbrales del Perú profundo en pleno siglo XXI, aún persisten las brechas sociales-educativas.

Se parte de la discusión, de que la educación contemporánea en el Perú sigue lineamientos y proyectos generales que engloban a las escuelas rurales y urbanas dentro de una misma esfera académica. Como refiere García-Segura (2017, p. 294), la escuela rural es una transferencia de los mismos contenidos, programas y de formación del profesorado de lo urbano, que recibe, "denominación de rural únicamente por la ubicación de las escuelas". El contraste de ambos espacios, no solo difieren en cuanto a sus condiciones de infraestructura, medios y recursos en el desarrollo educativo. Sino que también, de estructura y de relaciones sociales. Esta cuestión de entornos educativos rural-urbano, toma amplitud, cuando la representación que se tiene según Centeno, Flores y Alvarado (2018), es que, una variante esencial que diferencia a la vida rural de la urbana, es que el primero, está asociado con fuertes lazos identitarios a la naturaleza y a la comunidad local, mientras que en el segundo, tal principio parece ser menos relevante, ya que este, al estar expuesto de manera directa a fuertes engranajes dinámicos de producción y mercado que hacen posible mutaciones con encantamientos globalizadores que de manera transversal acaban por atravesar el filo de los Andes.

Bajo esa línea, existen dos mundos paralelos que viven y comparten la misma geografía territorial, por un lado, el vivir andino en zonas rurales aún mantiene constructos y esquemas ancestrales de memoria y pasado; se valora y se respeta lo que la naturaleza brinda, se comparte y se es recíproco con el otro; la cosmovisión andina enseña que el vivir en comunidad, sigue siendo el soporte de poder afrontar las embestidas del tiempo y la historia. Por otro lado, el vivir andino urbano, de imagen mutada, se ve envuelto por estereotipos modernizantes de mercado, que, en el transcurso, forman nuevos actores y relaciones sociales, en donde la figura de localidad se ve desplazado por uno globalizante y de cambios permanentes que en muchos casos destruye y consume lo viejo para reconstruir nuevos elementos que hacen posibles comportamientos locales con representaciones externas (Canaza-Choque, 2018).

En tal juicio de variantes, no se puede educar a niños y niñas de los sectores rurales con los mismos apéndices, caracteres y dispositivos que de los ámbitos urbanos. Por consiguiente, es preciso señalar que se debe incidir en un sistema educativo con modelos de gestión territorial que afiancen programas pedagógicos en áreas focalizadas (Grupo Propuesta Ciudadana, 2016), y que a la vez, sean concertadas con un proyecto país educativo con líneas democráticas e inclusivas, en el que la inmensa y las desconocidas formas de vivir, actuar, saber y convivir de un mundo paralelamente rural sean aceptadas, reconocidas y revaloradas en un sistema que diametralmente esta resumido por cambios consustancialmente paradójicos.

En ese afán, en Perú, desde hace un buen tiempo, se viene trabajando en la promoción de la equidad de los servicios educativos, alcanzar condiciones y ejercicios de igualdad en cuanto a derechos colectivos y de una difusión de logros en zonas urbanas marginales y rurales. Sin embargo, el accionar pedagógico y el convivir de los docentes en escuelas rurales hacen constatar la presencia de altos niveles de desigualdad, exclusión y pobreza, siendo aún, los más invisibles:

poblaciones campesinas, indígenas y comunidades diseminadas en una complicada geografía que obstruyen el alcance de mecanismos democráticos y de paquetes de servicios básicos. Por tanto, un reto para el Estado y aparatos institucionales descentralizados, en el presente y el futuro inmediato, es acortar cada vez más aquellas brechas que condicionan el acercamiento entre las escuelas público/ privadas, rural/ urbano-urbano marginal (Durán, 2011).

Para las escuelas rurales en Puno, es una alternancia edificar un pensamiento crítico transfronterizo que geolocalice un empoderamiento desde espacios locales en un compartir comunitario y de saberes connotados en la naturaleza que redefinan los diseños curriculares y de la labor docente en las escuelas. En ese camino, uno de los retos educativos para el gobierno regional y de las directivas educativas, es la coordinación y la articulación intergubernamental entre las instancias educativas y no educativas, conjuntamente con la población en el arduo compromiso educativo de un desarrollo inclusivo íntegro.

Hacia una (re)conceptualización del pensamiento crítico desde los espacios rurales

El pensamiento crítico tiene un origen polisémico eurocentrista, puesto que, por un lado, se ha trabajado desde la multidisciplinariedad de las ciencias por filósofos como Sócrates, Aristóteles, Kant, Rousseau y la Escuela de Frankfurt, siendo este último, quien empezó a estudiar el marxismo en Alemania y a plantear la no conformidad que tenían con el autoritarismo, la burocracia, la opresión, la dominación, la desigualdad y la oposición al positivismo lógico popperiano (Castrillón, 2014). Y por otro lado, surge desde la perspectiva del materialismo dialéctico de Karl Marx y Friedrich Engels, quienes sustentaron planteamientos innovadores desde la filosofía al convertirla en una fuente teórica para promover la transformación social y la concientización de que sólo la lucha revolucionaria permite forjar un proyecto social verdaderamente humanista (Alanoca, 2016).

Por otra parte, en América Latina (AL) surge el concepto de pedagogía crítica teniendo como teórico fundamental a Henry Giroux (2003), quien asume una postura contestataria afirmando que los educadores deben aplicar en sus aulas y en otros ámbitos pedagógicos el coraje, las herramientas analíticas, la visión moral, el tiempo y la dedicación suficiente para que la educación rural vuelva a su misión más importante que es el de crear un espacio endonde los ciudadanos puedan ejercer poder sobre su propia vida y, en especial, sobre las condiciones de la adquisición del corpus cognoscitivo. Además, esta teoría se refiere a la naturaleza de la crítica autoconsciente de desarrollar un discurso de transformación y emancipación social que no se aferre dogmáticamente a sus propias suposiciones doctrinales (Holguín, 2013).

Bajo el prisma de la crítica postcolonial, encontramos a los teóricos de la colonialidad (Quijano), subalternidad (Spivak) y descolonización del imaginario (Akassi) (Delazari & Nascimento, 2019), quienes plantean una nueva forma de entender la educación intraconectando los saberes y sentires empíricos/cotidianos/originarios con la episteme proveniente del Occidente. Por tanto, la idea básica está concentrado en la búsqueda de la superación de la apropiación/destrucción capitalista de la naturaleza, generando la crítica epistémica-política desde el Sur y dejando de lado la violencia ejercida en el plano físico, simbólico y epistemológico-gnoseológico (Polo & Piñeiro, 2019). Puesto que, el conocimiento disciplinar se recontextualiza en los trabajos de acuerdo con las características de cada disciplina (Ibáñez, Moncada & Arriaza, 2018).

En cuanto al origen del pensamiento crítico en la región altiplánica, sus inicios descansan en el pensamiento político de Guamán Poma (1534-1615), a pesar de que las ciencias sociales han minimizado como una cuestión estrictamente arqueológica e histórica (Alanoca, 2016; Montoya, 2018). Siglos más tarde, aparecen otros personajes que hacen de la educación un modo dialogal de contradicción teórico-práctico frente a la episteme

predominante. A quienes la historia nacional-local los ha denominado como hombres ilustres, los cuales son: Túpac Amaru, Túpac Katari y Manuel Z. Camacho, siendo este último, considerado como el promotor-iniciador de la educación liberadora (Ruelas, 2017). Por ello, la noción del pensamiento crítico nos conduce a transitar entre la razón, la intencionalidad y la conciencia, con el fin de alcanzar la regulación (Rodríguez, 2018) pertinente entre lo que queremos y debemos hacer por la escuela rural. En suma, el pensamiento crítico permite que los sujetos/hombres se liberen de ellos mismos, además, posibilita pensar de manera diferente, en lugar de legitimar lo que ya se conoce y aprender hasta qué punto el esfuerzo de pensar la propia historia puede liberar al pensamiento de lo que se piensa para permitirle pensar de manera diferente (Foucault, 1991).

No obstante, el altiplano ha sido cubierto por la indiferencia política, social, educativa y étnica, dando lugar a la dominación que se acentúa de manera que, ya no existe salida alguna. Además, la educación se ha convertido en una mercancía ya que docentes y estudiantes solo son meros apéndices del sistema mediante el cual las clases dominantes preparan en la mentalidad y la conducta de los escolares las condiciones fundamentales de su propia existencia (Ponce, 1973). Por ello, Mariátegui (1977) considera que la reorganización de la enseñanza debe ser realizada por los propios hombres poseedores del pensamiento autónomo que parte desde las raíces enmarcados en la revolución y reivindicación social, político y cultural, puesto que, la intervención de los extranjeros no puede rebasar el límite de la colaboración. La idea es clara, los verdaderos reformadores de la educación en Puno y en el Perú deben ser los propios actores que, conocen los problemas existentes que permitan refundar un "Sur anticapitalista, anticolonial y anti-imperialista, un Sur que existe también en el Norte global, en la forma de poblaciones excluidas, silenciadas y marginadas" (De Sousa, 2010, p. 35).

Pero, ¿cómo se puede lograr un pensamiento

crítico en la educación rural? Una de las respuestas a tal interrogante está centrada en elaborar políticas públicas (MINEDU y gobierno local) sincronizadas con el desarrollo de habilidades discretas y el ejercicio del juicio crítico bajo la noción del argumento lógico, tal como propone Ross y Gautreaux (2018, p. 384):

- Comprender el significado de una declaración.
- Distinguir entre hechos verificables y declaraciones de valores.
- Distinguir las observaciones o razones relevantes de las irrelevantes.
- Determinar la precisión fáctica de una declaración.
- Determinar la credibilidad de una fuente de información.
- Identificar declaraciones ambiguas.
- Identificar una suposición tácita/ no declarada.
- Detección de prejuicio o parcialidad.
- Reconocer inconsistencias lógicas en una línea de razonamiento.
- Juzgar si hay ambigüedad en una línea de razonamiento.
- Juzgar si ciertas declaraciones se contradicen entre sí.
- Juzgar si una conclusión sigue necesariamente/ como debería.
- Juzgar si una declaración es lo suficientemente específica.
- Juzgar si una declaración es realmente la aplicación de una cierta creencia.
- Juzgar si una declaración de observación es confiable.
- Juzgar si se justifica una conclusión inductiva.
- Juzgar si el problema ha sido identificado.
- Juzgar si algo es una suposición.
- Juzgar si una definición es adecuada/suficiente.
- Juzgar si una declaración hecha por una supuesta autoridad es aceptable.

Siendo el paradigma que todos los docentes puneños deben desarrollar e insertar en sus bagajes

teóricos-curriculares-prácticos. En ese sentido, Encinas (1986) fundamenta que la enseñanza-aprendizaje debe darse en la realidad misma y su respectiva aplicabilidad debe resolver problemas concretos. Siguiendo el mismo lineamiento, surge el PCR como un avance trascendental en los años 2009-2013, pero que al final, fue aniquilado por intereses particulares-peyorativos tanto de los que "daban" y de los que "recibían" tal propuesta.

Otra de las respuestas a la interrogante anterior es hacer notar que, el pensamiento crítico debe entenderse como la capacidad socializadora y comunitaria vinculante de las diferentes habilidades cognitivas, conativas y afectivas para resolver un problema racional o empírico. En términos de la filosofía andina, el pensamiento crítico es la reflexión situada y meditada para lograr el *Suma Qamaña* (Buen Vivir). En ese contexto, los aimaras y quechuas del altiplano, buscan establecer una educación emancipadora que pueda garantizar la libertad como herramienta fundamental de la democracia, pues, hablar de libertad no es hablar de solo clichés, sino, es hablar de objetividades que realmente garanticen la participación de los pueblos que están en los umbrales. Finalmente, ante el deteriorado panorama educativo la frase justa no es: "falta juventud estudiantil" sino, la frase justa es: "faltan maestros, faltan ideas" (Mariátegui, 1980, p. 84). Sin duda, desarrollar una educación rural consiente-inclusiva-democrática-intercultural tanto por los gobiernos locales e instituciones educativas en la región altiplánica sigue y seguirá siendo una tarea pendiente por remediar.

CONCLUSIÓN

Es innegable la crisis educativa y política en muchos países latinoamericanos, por ende, es evidente la crisis de la educación en la región Puno, porque los problemas a los cuales se enfrentan los pueblos subalternos en AL y específicamente el altiplano, son superlativos. Conociendo esa realidad, es necesario insertar la teoría y pedagogía crítica como cánones-patrones-arquetipos-paradigmas en los estándares curriculares que plantea el MINEDU y otras entidades circunscritos al sistema educacional peruano-puneño. Por tanto, el pensamiento crítico debe ser el punto neurálgico insertado en las ciencias sociales y las humanidades con rasgos fundamentales de lo "rural-urbano-rural". En razón de ello, resulta pertinente recrear los distintos grados de aceptación, adaptación y difusión del pensamiento crítico contemporáneo sintonizados en la historia de larga data, la historia transitoria y la historia circunstancial en el que vivimos momentos educacionales pluriversos-dialógicos-transculturales.

Bajo esta línea, la educación sigue y seguirá siendo el problema y la posibilidad de alcanzar a una democracia justa, el camino de poder incluir a los que menos tienen a un futuro común, una educación que incluya, respete y valore las condiciones y múltiples formas de vida. Para finalizar, es indiscutible que, en la actualidad, aun persistan disparidades educativas entre las zonas rurales y urbanas, pero desde nuestra óptica, las enormes barreras de ambas áreas terminan con el pensamiento crítico, pensamiento que nos conduce a formar nuevos espacios de diálogo y discusiones desde la cotidianidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta-Silva, D. (2017). Tras las competencias de los nativos digitales: avances de una metasíntesis. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud*, 15(1), 471-489. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1513014062016>
- Alanoca, V. (2016). El desarrollo del pensamiento crítico en el Altiplano de Puno. *Comuni@cción*, 7(2), 60-68.
- Armijo-Cabrera, M. (2018). Deconstruyendo la noción de inclusión: Un análisis de investigaciones, políticas y prácticas en educación. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*, 22(3), 1-26. <https://doi.org/10.15359/ree.22-3.8>
- Calcetero, J. R., Fuentes, M. M., & Guerrero, W. O. (2018). Una revisión a la dimensión ambiental y al desarrollo de capacidades humanas. *Tabula Rasa*, (28), 385-407. <https://doi.org/10.25058/20112742.n28.17>
- Canaza-Choque, F. A. (2018). Educación y desigualdad en el Perú: rupturas y redes de esperanza en el plan de vivir juntos. *UCV HACER Rev. Inv. Cult.*, 7(2), 69-79.
- Canaza-Choque, F. A., & Huanca-Arohuanca, J. W. (2018). Peru 2018: towards an Educación Intercultural Bilingüe sentipensante. *Sciéndo. Ciencia Para El Desarrollo*, 21(4), 515-522. <https://doi.org/10.17268/sciendo.2018.058>
- Castrillón, L. (2014). Pensamiento Crítico. *En Clave Social*, 3(1), 48-53.
- Centeno, J. L., Flores, E. J., & Alvarado, M. M. (2018). Crítica al positivismo lógico de la escuela rural en el Ecuador. *Universidad Y Sociedad*, 10(4), 91-96.
- De Sousa, B. (2010). Descolonizar el saber, reiventar el poder. Montevideo: Trilce.

- Delazari, F., & Nascimento, D. (2019). Migração, relato e descolonização no Brasil a partir do filme *Que horas ela volta? Izquierdas*, (46), 47–64.
- Durán, R. (2011). La educación rural en cerro de Pasco: red de escuelas en el distrito de Tinyahuarco. In *Educación rural andina. Capacidades tecnológicas y desafíos territoriales* (pp. 175–185). Arequipa: desco, Educación sin Fronteras.
- Encinas, J. A. (1986). *Un Ensayo de escuela nueva en el Perú*. Lima: Edición facsimilar.
- Foucault, M. (1991). El sujeto y el poder. Bogotá: CARPE DIEM.
- García-Segura, S. (2017). La diversidad cultural y el diseño de políticas educativas en Perú. *Rev. Int. Investig. Cienc. Soc*, 13(2), 289–304. <https://doi.org/10.18004/riics.2017.diciembre.289-304>
- Giroux, H. A. (2003). Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza. Madrid: Amorrortu editores España SL.
- Grupo Propuesta Ciudadana. (2016). Gestión estratégica de la educación en Puno. El currículo y la identidad como ejes del cambio. Lima: FORGE.
- Holguín, D. (2013). Teoría y resistencia en educación, hacia una pedagogía crítica desde los planteamientos de Henry Giroux. *En Clave Social*, 2(1), 104–113.
- Ibáñez, R., Moncada, F., & Arriaza, V. (2018). Recontextualización del conocimiento en textos escolares chilenos. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 51(98), 430–456. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342018000300430>
- INEI. (2017a). Compendio Estadístico Puno 2017. Lima: Instituto Nacional de Estadística e Informática.
- INEI. (2017b). Perú: Principales Indicadores Departamentales 2009-2016. Lima: Instituto Nacional de Estadística e Informática.
- Mariátegui, J. C. (1977). 7 ensayos de interpretación de la realidad peruana. Lima: Amauta S.A.
- Mariátegui, J. C. (1980). Temas de educación. Lima: Amauta S.A.
- Mariño, I., & Traverso, D. (2017). Con el corazón puesto en la educación rural. La experiencia de las Redes Educativas Rurales de Fe y Alegría. *Tarea*, 95(2), 23–30.
- MIMP. (2017). Plan Nacional de Igualdad de Género 2012-2017. Lima: MIMP.
- MINEDU. (2017). Puno: ¿cómo vamos en educación? Perú.
- Montoya, R. (2018). Desde el sur: los otros como parte de nosotros, pensamiento crítico en las antropologías. *Discursos del Sur*, (1), 101–127. <https://doi.org/10.15381/dds.v0i1.14888>
- Polo, J., & Piñeiro, E. (2019). Ciencia moderna, planeta torturado. Una reflexión crítica sobre el modo eurocéntrico de conocer la naturaleza e intervenir en el medio ambiente. *Izquierdas*, 46, 194–217.
- Ponce, A. (1973). Educación y lucha de clases. Buenos Aires: Ediciones El Viento en el Mundo.
- Rodríguez, A. (2018). Ontological elements of critical thinking. *Teor. Educ.*, 30(1), 53–74. <https://doi.org/10.14201/teoredu3015374>
- Ross, E. W., & Gautreaux, M. (2018). Pensando de Manera Crítica sobre el Pensamiento Crítico. *Aula Abierta*, 67(4), 383–386. <https://doi.org/10.17811/rifie.47.4.2018.383-386>

- Ruelas, D. (2017). La Escuela Rural de Utawilaya y los adventistas en educación rural indígena peruana y Latinoamericana. *Rev. Hist. Educ. Latinoam.*, 19(29), 67–87. <https://doi.org/10.19053/01227238.5923>
- Tumi, J. E., & Escobar-Mamani, F. (2018). Incidencia de factores sociales y políticos en la inversión ambiental del Gobierno Regional de Puno - Perú. *Rev. Investig. Altoandin*, 20(2), 235–250.
- Tumi, J. E., & Tumi, A. J. (2015). Pobreza exclusión social y acceso a oportunidades vitales en la región Puno. *Rev. Investig. Altoandin*, 17, 403–410.

INFORME ESPECIAL

LA REFORMA UNIVERSITARIA EN EL PERÚ (1919-2019)



Marcha de estudiantes por las calles de Lima. Anuncian los triunfos del movimiento de la Reforma Universitaria; enfatizan que "Las cátedras no son prebendas".



Niños que se dirigen a la escuela. Escultura en una avenida de Cartavio (provincia de Ascope, región de La Libertad). Foto: ERO, 2018

Cien años de la Reforma Universitaria, treinta años de la Universidad Privada Antenor Orrego

One hundred years of the University Reform, thirty years of the Universidad Privada Antenor Orrego

Elmer Robles Ortiz¹

Recibido: 29-02-2019

Aceptado: 18-02-2019

RESUMEN

El propósito de este texto es relacionar la Universidad Privada Antenor Orrego con la Universidad Nacional de Trujillo, el movimiento de Reforma Universitaria y el aporte de Antenor Orrego. Se tributa homenaje a los fundadores de la UPAO con motivo de los treinta años de su fundación. Además de este cordón umbilical histórico y conceptual, se muestra una prospectiva del campo académico, a partir de la reflexión y la consulta de fuentes primarias, de décadas pasadas y años recientes.

Palabras clave: Universidad, Reforma Universitaria, Orrego, fundadores de la UPAO.

ABSTRACT

The purpose of this text is to relate the Universidad Privada Antenor Orrego with the Universidad Nacional de Trujillo, the University Reform movement, and the contribution of Antenor Orrego. Tribute is given to the founders of the Universidad Privada Antenor Orrego, for the thirty years of its foundation. In addition to this historical and conceptual umbilical cord, a prospective of the academic field is shown, from the reflection and consultation of primary sources, from past decades and recent years.

Keywords: University, University Reform, Orrego, founders of the UPAO.

¹ Docente de la UPAO en pregrado, maestría y doctorado; también de la Escuela de Posgrado de la UNT. Es doctor en Ciencias de la Educación, posdoctorado en Investigación en Ciencias Sociales, maestro de Educación con mención en Pedagogía Universitaria; profesor de Historia y Geografía, y licenciado en Antropología Social. Tiene la membresía de la Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana (SHELA), del Grupo Historia y Prospectiva de la Universidad Latinoamericana y de la Sociedad de Investigación Educativa Peruana. Es autor de obras sobre educación, historia y ciencias sociales. Ha recibido reconocimientos de importantes instituciones educativas y culturales del Perú y del exterior, tales como el de Profesor Emérito Vitalicio de la UNT, las condecoraciones con la Orden de las Palmas Magisteriales en el Grado de Maestro, Honor al Mérito en Grado Eminente de SHELA y Botón de Oro de la Universidad de los Andes (Venezuela). Y ha participado en numerosos eventos académicos, nacionales, internacionales y mundiales en América, Europa y Asia. Es director de la revista Helios de la Facultad de Educación y Humanidades de la UPAO.

EL MOVIMIENTO REFORMISTA, LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE TRUJILLO Y LA UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO

Desde la perspectiva académica, confluyen en el 2018 la conmemoración del centenario del famoso movimiento de la Reforma Universitaria, iniciada en la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, en 1918, y la celebración de los treinta años de creación de la Universidad Privada Antenor Orrego (UPAO), en 1988. Aunque en ese año de 1988 ya no se hablaba de aquella gesta juvenil, contestataria y rebelde, que conmocionó a toda la gran patria latinoamericana, a los gestores de la UPAO, durante los años de su formación, les había llegado las voces del gran movimiento estudiantil cuyos principales aportes permanecían y permanecen aún vigentes; es más, varios de ellos, los mayores, los que fueron estudiantes universitarios en la segunda mitad de la década del 40 o en la del 50, vivieron tiempos en que se enarbolaban, vibrantes, los principios reformistas. Decimos esto porque hemos conocido y conocemos a los fundadores de la UPAO, algunos de los cuales fueron nuestros profesores, otros nuestros coetáneos en los años 60 en las aulas de la Universidad Nacional de Trujillo, que también fuera el alma mater de Antenor Orrego, en cuya plenitud de su vida alcanzó el más alto cargo y fuera el más grande de sus rectores y, consecuente con sus pensamiento, puso en práctica los postulados de la Reforma Universitaria.

A lo largo de la historia universitaria del Perú se realizaron diferentes reformas, desde 1571 cuando se produjo la secularización de la Universidad de San Marcos, con la elección de su primer rector laico. Pero todas fueron reformas epidérmicas, reduccionistas, no llegaron a la médula, a la esfera académica; se quedaron únicamente en el campo administrativo. Fueron, en plural, *reformas universitarias*, independientes y carentes de un cordón umbilical; cada una era reforma de la precedente. No tuvieron inspiración principista. La reforma por antonomasia es la del siglo XX. Se trata del movimiento estudiantil autónomo iniciado

hace una centuria en Argentina, con inmediata repercusión en el Perú el año de 1919, donde el ambiente era sumamente propicio, por diversos antecedentes como el de la Universidad de San Antonio Abad, del Cusco, en 1909, escenario de la primera huelga universitaria del país.

La reforma iniciada el mes de junio de 1918 en Córdoba tiene como principal documento principista el manifiesto liminar titulado "A los hombres libres de Sud América", que pronto se propagó por toda el área latinoamericana. Es el más importante movimiento de transformación cultural y educacional de esta parte del mundo en toda la historia contemporánea, distinto a las asonadas que convulsionaron la agitada vida política de la república.

La Reforma Universitaria no terminó en el Perú con la Ley de Instrucción de 1920 ni con otras que incorporaron ciertas propuestas estudiantiles; la principal, el Estatuto Universitario de 1946. Prosiguió su curso, aunque sufrió retrocesos en diferentes momentos.

En verdad, la Reforma Universitaria es un *largo proceso*, con momentos o hitos representativos, enlazados doctrinariamente por un hilo de continuidad de aspiraciones y realizaciones. Es un solo movimiento. Es la *Reforma*, expresada *en singular*. Transcurrió en *varias etapas*, no en un acto acabado. En su desarrollo, no perdió su línea primigenia, su orientación predominantemente académica y social. Sin embargo, sufrió retrocesos durante los gobiernos autoritarios que siempre trataron con desdén a las universidades, sobre todo a los estudiantes por su espíritu inconforme frente al colonialismo mental europeizante y a las injusticias en la sociedad. No obstante ello, la Reforma Universitaria, reverdecía con los regímenes de inspiración popular. (Robles Ortiz, 2009).

Ha seguido los vaivenes de la política nacional. Hito elevado es el que da inicio a una nueva etapa del proceso reformista de las universidades, con la avanzada norma legal conocida como Estatuto Universitario de 1946.

A juicio de *Carlos Daniel Valcárcel*, historiador y catedrático de San Marcos, gracias a esta norma, *"El presupuesto aumentó en forma hasta entonces desconocida [...] La vida universitaria renació pujante y se mantuvo con brillo inusitado hasta 1948"*. (Lima, 1975:218).

El debate del Estatuto Universitario de 1946 fue seguido con interés en los contextos más lúcidos del ámbito académico de América Latina. Así es como *Gabriel del Mazo*, el que fuera adalid argentino del movimiento universitario reformista, escribirá que el proyecto de esta ley: *"Fue aprobado en ambas cámaras, después de luminosos debates, con el nombre de Ley de Reforma Universitaria, promulgada en el mes de abril de 1946. Es el documento más importante de nuestra América sobre legislación universitaria"*. (Del Mazo, s/f: 27).

Pero esta etapa de la Reforma Universitaria quedó trunca por el golpe militar de 1948, que abolió todos los avances. Años después soplarán nuevamente los aires de este movimiento.

Los aportes reformistas se pusieron en práctica solo en parte, y por breves períodos. Y no obstante el transcurrir de los años, son un rico vivero de ideas y proyectos que aún se deberían consultar y debatir. Y sería valioso releer su copiosa bibliografía producida en varias décadas, por estudiantes, docentes, autoridades universitarias y diferentes intelectuales; igualmente, evaluar la legislación originada al respecto; todo esto para retomar y reverdecer aportes, que junto a nuevos enfoques, apuntarían a redefinir la orientación de universidad.

La reforma enriqueció el pensamiento universitario del mundo con ideas extendidas, ahora, por diversos espacios educativos, especialmente la función social de estas instituciones. La Francia de mayo de 1968 es el eco tardío de este movimiento latinoamericano.

No siempre los logros de ahora son superiores a los de épocas pasadas; así en las humanidades, como en las ciencias. La educación no es excepción, particularmente la educación universitaria. Sea motivo, entonces, el primer centenario del movimiento universitario reformista para reconocer la validez y trascendencia de las numerosas conquistas obtenidas a lo largo de ese proceso. Al cabo de cien años, tenemos que reafirmar diversos logros de aquel movimiento, con las actualizaciones a que hubiere lugar, provenientes de diferentes campos del saber que han enriquecido el pensamiento educativo en la última centuria.

Las principales manifestaciones del movimiento reformista son las de carácter académico y social; en ambas subyacen temas pedagógicos con asidero en diferentes ciencias de la educación. El movimiento reformista eliminó el predominio plutocrático, oligárquico y nepótico enquistado en las cátedras y órganos de gobierno de las universidades públicas.

Mediante su acción social, a través de los estudiantes, realizó obra trascendente en la educación de las clases trabajadoras, no vista antes ni repetida después, especialmente a cargo de las Universidades Populares, creadas en el Perú y en diversos países de América Latina.

Con el movimiento reformista, se combatió el colonialismo mental y nuestros países iniciaron la movilización por la búsqueda y realización de lo auténtico, de lo nuestro; la independencia cultural y la identidad nacional. La Reforma Universitaria dio inspiración, nuevo rumbo y pensamiento en el orden sociocultural.

El modelo universitario reformista propugnó una universidad:

- Autónoma, que sea normativa, académica, administrativa y económicamente independiente de los ocasionales altibajos políticos del Estado.
- Democrática, en la que su gobierno sea un sistema armónico y representativo de profesores, alumnos y graduados.

- Integral, que forme hombres libres, cultos, con vocación de servicio social, eficientes en su labor, y no profesionales unidimensionales.
- Dinámica, que aliente eficazmente las nuevas inquietudes por la cultura en todas sus expresiones, el estudio de la problemática peruana, latinoamericana y mundial. Que practique la investigación como actividad permanente e inherente a su función creadora de conocimiento. Institución actualizada y en constante renovación.
- Social, atenta a los problemas de su comunidad inmediata, del país y del mundo, a cuya solución está obligada a contribuir.
- Humanista, sin dejar de ser científica y tecnológica, antena que capta los avances de la revolución intelectual de nuestro tiempo y proclama el derecho a la vida como el ideal más alto.

Todo ello entendida como una comunidad, integrada por profesores, alumnos y graduados.

Y en ella se debería practicar: la libertad de cátedra, la cátedra libre, la cátedra paralela, la temporalidad de la cátedra, su provisión mediante concurso, la gratuidad de la enseñanza en las instituciones a cargo del Estado, la participación estudiantil en el gobierno institucional, la investigación y la proyección de la universidad hacia el pueblo. Asimismo: la modernización del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la incorporación de métodos activos, tales como el seminario, el conversatorio y la mesa redonda, y dar cabida a la procedencia plural de los alumnos y asistencia social a los mismos. Y debería preocuparse por los problemas nacionales y tener una orientación hacia la integración de América Latina.

Desde los primeros momentos, el movimiento reformista tuvo diversas manifestaciones en la Universidad Nacional de Trujillo. Ese marco histórico y conceptual signó la formación y la actuación de numerosos profesionales graduados en sus aulas. Un grupo de ellos, años más tarde, dará vida a la Universidad Privada Antenor Orrego, la segunda universidad surgida en la ciudad de Trujillo.

ORREGO Y LA CONCEPCIÓN TRIÁDICA DE UNIVERSIDAD

Inmerso en el proceso de Reforma Universitaria, Antenor Orrego aportó desde el periódico, el libro, la conferencia o su curul senatorial, con numerosas ideas al respecto.

Precisamente, entendió a la universidad como una triada académica, la universidad conformada por profesores, estudiantes y egresados. Vale decir, una entidad tridimensional organizada en torno a la cultura, a la creación de nuevo conocimiento.

Esto ahora lo vemos como algo normal. Pero a principios del siglo XX, se entendía a las universidades como instituciones pertenecientes de modo exclusivo a los profesores. Así era el criterio de las autoridades y los catedráticos. En 1923 la Universidad Nacional de Trujillo expulsó de modo definitivo a catorce estudiantes y temporalmente a ocho, por los impases con el rector y ciertos catedráticos, en cuyos momentos de mayor tirantez los alumnos habían sesionado, para tomar acuerdos en el fragor de las lides reformistas, en una de las aulas sin autorización expresa del rector. Dicha expulsión fue una decisión de tipo compulsivo, no formativo, un castigo propio de una institución castrense, no de una academia. Entre los estudiantes afectados, surgirán con el correr de los años notables personajes en la cátedra universitaria, el derecho, la literatura y la política, en tanto que sus castigadores se perdieron en el olvido. (Robles Ortiz, 2018).

Fue entonces cuando Orrego publicó un artículo en el cual sostuvo que por la falta de entendimiento entre profesores y alumnos respecto a quienes constituyen la universidad, no se podía esperar ninguna enseñanza viva, ninguna creación efectiva para la sociedad y con proyección hacia el porvenir. La separación entre ambos sectores llegaba hasta el rechazo mutuo que impedía todo nexo afectivo, base del proceso de enseñanza-aprendizaje fecundo. Leamos sus palabras: "El criterio de que

NUEVO TIPO DE UNIVERSIDAD

la Universidad está constituida, únicamente, por el profesorado revela un concepto petrificado de la enseñanza. La Universidad no se ha hecho para mantener catedráticos, sino para *enseñar alumnos*". (Orrego, 1923; 2011: II, 254).

Consecuente con sus ideas, y frente a este concepto anacrónico y reduccionista de universidad, desde el Senado, el año de 1946, cuando se debatía la Ley Universitaria 10555 o Estatuto Universitario, Orrego dirá:

[...] la universidad es la asociación de maestros, de alumnos y de graduados; es decir, la universidad en sus tres dimensiones integrales, como un todo o núcleo viviente que surge del presente y se proyecta como fluencia al porvenir. Este artículo [el primero] rompe con el concepto antiguo de la universidad, que parecía querer reducirla al cuerpo profesoral de las aulas, como si los egresados no fueran parte sustancial de ella, como si no estuvieran bebiendo las enseñanzas de su fuente maternal y como si no estuvieran obligados a volver a su seno a enriquecerla con la cosecha de su pensamiento, de su experiencia y de su acción. (1946: Diario de los Debates del Senado).

No basta tener infraestructura, legislación y régimen académico impecables, lo importante es que la universidad se vincule y responda a la realidad natural y social circundante. "Por perfecta que sea una universidad extranjera – según Orrego– no puede nunca adaptarse a las realidades palpitantes, genuinas y sustanciales del pueblo en que debe vivir. La Universidad Nueva debe surgir como un árbol frondoso que ha hincado vigorosamente sus raíces en el seno de su madre, porque la universidad solamente puede hacer su auténtico camino asimilando los jugos de la tierra que la nutre". (Orrego, 1947: 7). Es decir, la universidad en el Perú y Latinoamérica no puede seguir el tipo de las universidades de Europa, Estados Unidos o Asia porque nuestra realidad histórica, psicológica y social es diferente. No puede transferirse o trasladarse de una realidad a otra completamente distinta; no se trata de una mercancía sometida al juego de la oferta y la demanda, sino de una institución creadora de cultura; cultura que nace y crece en una sociedad concreta, por tanto hay que vivirla dentro de nosotros en el proceso social del Perú y de América Latina; cultura que surge de la vida de los conglomerados humanos en el curso de su propia e inconfundible historia y se proyecta con su mensaje hacia otros pueblos del mundo. Cada universidad es el producto temporal y telúrico de un pueblo. Debemos, entonces, crear una universidad que refleje nuestra problemática, que sea el instrumento de investigación y el órgano que dilucide la creación de nuestra cultura.

Relaciona entonces a la universidad con su concepción del pueblo-continente, por ende, de la integración de América Latina. Y sostiene que: "La Universidad Peruana debe contribuir a la formación de un nuevo tipo de Universidad Indoamericana y clarificar el sentido original de la cultura que está surgiendo en nuestros países en relación con las viejas culturas de Europa y Asia". (Orrego, 1947: 8).

Según Orrego:

La significación de este mensaje universal se clarificará y se hará plenamente consciente a través de la Universidad Nueva, que tiene la misión impostergable de recoger en su seno las experiencias, las intuiciones, las esperanzas, la fe y el pensamiento de América. Esta misión de la Universidad Nueva debe realizarse a través de todas sus Facultades e Instituciones Docentes. Cada maestro debe esforzarse en imprimir esta orientación a sus enseñanzas, porque desde el Derecho, desde la Química, desde la Medicina, desde el Arte, desde la Filosofía, la universidad debe inquirir y definir con entera claridad qué es América como valor específico y original en las artes, en la ciencia, en la economía, en la filosofía. (Orrego, 1947: 8).

Tal universidad indoamericana estará llamada a dilucidar el significado del auténtico mensaje que nuestro continente ha comenzado a aportar al mundo en todas las manifestaciones de la cultura; a investigar, debatir y difundir mediante los cursos, tesis y otros informes, congresos y demás eventos académicos, libros y revistas las vivencias, los anhelos, las ideas, las realizaciones, los presentimientos o visiones del hombre de esta parte del mundo. Y tan elevada misión institucional deberá realizarla por medio de todas las facultades y cátedras sin distinción alguna, no únicamente a través de aquellas pertenecientes al campo humanístico, como podría pensarse de modo simplista; en todas las materias es posible indagar, clarificar y definir nuestra realidad. Para Orrego, la investigación y la creatividad son ejes transversales de su pensamiento universitario.

En consecuencia, para viabilizar la perentoria e histórica misión asignada a la universidad, cada uno de los docentes -sean ingenieros, médicos, artistas, abogados, pedagogos, en fin, responsables de todas las cátedras- habrán de desplegar sus energías creativas desde el punto de vista del contenido educativo y de la metódica para darle al proceso de enseñanza-aprendizaje una orientación acorde con

nuestra problemática, buscando nuestra identidad cultural, lejos del embeleso europeizante y de la tendencia libresca, rezago de la educación de viejo cuño.

Esta universidad será como un organismo vivo cuyos procesos de crecimiento y estructuración son incesantes. Abolirá la esclerosis académica, sus procesos serán dinámicos. Puesto que la sociedad y la educación son cambiantes, la universidad también deberá serlo, es decir, será una institución activa, ágil, en transformación, en constante superación, que potencia las supremas energías intelectuales, capaz de incorporar al debate académico el diagnóstico y la solución de los grandes problemas del país; consiguientemente, sus miembros serán emprendedores, eficaces, resolutivos, ajenos a la abulia e inmovilidad.

Entonces, esto supone la concepción y

[...] la realización de un proyecto integral de Universidad Nueva en armonía con la concepción moderna de que ella debe ser un foco de iluminación intelectual y moral y una antena que recogiendo las palpitaciones del Universo y de la Vida, se proyecte profundamente hacia el pasado e infinitamente hacia el futuro. Sólo así podríamos hacerla responder a la realidad de una América Nueva, al ritmo de un mundo que está realizando una acelerada transformación técnica, social y económica. (Orrego, 1948: 21).

Se trata, pues, de una universidad en cuyas aulas ofrezca cultura general y especializada, armónicamente equilibradas; forme al hombre en todas sus dimensiones, integralmente, de modo que el profesional sepa desenvolverse con idoneidad en su campo, pero, asimismo pueda discernir ante la síntesis del conocimiento global. Una universidad que forma expertos en la aplicación de una disciplina científica, pero al mismo tiempo, humanistas, académicos, que tengan el sentido general del mundo y de la historia; todos ellos hombres de amplia cultura y claros conceptos de los problemas sociales, morales, políticos y económicos de su época.

Así, estamos frente a una *universidad dinámica, flexible e integral*. En reemplazo de la antigua universidad estática, petrificada, profesionalizante y por ello unilateral, repetidora del pensamiento europeo, marginada del clamor popular; la universidad será dinámica, semejante a un organismo vivo, un laboratorio de renovación y creación espiritual; flexible ante un mundo cambiante por el proceso de la historia y de la ciencia, abierta a todas las energías del espíritu; integral, orientada hacia la formación plena de nuevos hombres; nacida y situada en la hondura de nuestra realidad; fuente creadora de cultura; plétórica de unionismo latinoamericano; medio para la expresión del universalismo cultural que habrá de consumarse en el futuro; instrumento vital del desarrollo.

Estas ideas datan de 1946. Cincuenta años más tarde, coincidirá con ellas la Unesco, al propugnar se tenga en mente, cuando se formule la misión de los sistemas de educación superior, la *nueva misión* de "la universidad dinámica" o "proactiva". Esta noción de *universidad dinámica* auspiciada por la Unesco supone –como sostenía Orrego– su adaptación creativa, por cada país, en el proceso de búsqueda de modelos y prácticas institucionales específicos en relación con el desarrollo, pero sin desconocer las influencias de un mundo rápidamente cambiante, y que se oriente, entre otras cosas, a convertir a cada institución académica en:

[...] un lugar de formación de alta calidad que capacite a los alumnos para actuar de manera eficiente y eficaz en una amplia gama de funciones y actividades cívicas y profesionales, incluyendo las más diversas, actuales y especializadas; una comunidad dedicada plenamente a la investigación, la creación y la difusión del conocimiento, al progreso de la ciencia, y que participe en el desarrollo de innovaciones e invenciones tecnológicas; [...] un lugar en el que se individualicen, discutan y aborden en espíritu de crítica bien informada problemas y soluciones locales, regionales, nacionales

e internacionales importantes, y en el que se fomente la participación activa de los ciudadanos en los deberes sobre el progreso social, cultural e intelectual; [...] una institución bien ubicada en el contexto mundial con todas las amenazas y las posibilidades inherentes, y adaptada al ritmo de la vida contemporánea, a las características distintivas de cada región y de cada país. (Unesco, 1995:53-54).

Como se ve, esta cita coincide con el pensamiento universitario orreguiano expuesto cinco décadas antes.

LA UNIVERSIDAD ANTE LOS RETOS DE AHORA Y DEL FUTURO

Ahora en que se expone la teoría de *universidades de primera, segunda y tercera generación*, del holandés Hans Wissema (2009), académico y experto en emprendimiento, y cuando algunos toman partido por la última clase de universidad nombrada sin haberla sopesado; ahora en que, como el pensador polaco Zygmunt Bauman (2009), se habla de los retos de la educación en la *modernidad líquida*, es más urgente considerar las sabias enseñanzas de nuestro gran amauta; entonces, valgan y queden para la reflexión y obtención de conclusiones solo tres breves citas como muestra:

1. "[...] estamos atestados de profesionales en los cuales no se ha despertado ni se ha formado el hombre. Criaturas enclenques que han marchado por la vida agobiados por su título, por su oficio y por su lucro. Criaturas sin responsabilidad moral que lo mismo les daba vivir con sus ideas, con la justicia o contra la justicia, con la verdad o sin ella. ¿Qué podremos esperar y exigir de criaturas irresponsables?". (Orrego, 2011: I, 335).
2. "La cultura hay que vivirla en principio y vivirla en acción. No se puede, pongamos por caso, explicar y defender en el aula las llamadas garantías individuales y atropellarlas y negarlas en la calle y en la vida cotidiana". (Orrego, 2011: I, 331-332).
3. "No vale la pena que en los exámenes se declame de corrido el amor a la libertad, al derecho y a la justicia y en la vida se les befe, o por lo menos, se muestre uno diferente a sus imperativos categóricos". (Orrego, 2011: I, 332).

Las citas precedentes nos ponen frente a situaciones de pasmosa vigencia no obstante remontarse al año de 1928, aplicables en diversos campos de nuestra vida política y universitaria.

Ciertamente, son plenamente aplicables a lo que nuestro país vive actualmente, cuando se anuncian decisiones de acuerdo a la ley y la justicia, pero se actúa con en contra de ellas. Cuando se habla de democracia, pero se realizan acciones antidemocráticas.

¡Cuánta falta hace leer a Orrego en nuestros días en que se pretende imponer el analfabetismo funcional y el individualismo posesivo en diversos sectores de la vida nacional! ¡El gran amauta tiene mucho que hacer aún! Igualmente Manuel González Prada a los cien años de su fallecimiento en 1918, tiene una gran tarea entre nosotros.

Y cuánta falta hace también leer y conocer los aportes de la Reforma Universitaria. ¿Cómo es que se elaboran leyes sobre la universidad sin haber consultado el rico manantial de aportes de ese movimiento? ¿Cómo es que actúan guiados solo por el mundo volátil e instantáneo de la *modernidad líquida*, que ignora el ayer cuando es indispensable para explicar el presente? ¿Cómo es que se elabora una ley universitaria, sin tener claras nociones de universidad, pues confunden principios con funciones y fines? ¿Cómo es que en una norma legal cuya esencia es la formación humana tienen preeminencia las disposiciones de carácter controlista sobre las de la organización académica? ¿Cómo es que sin empacho se consideran autores de normas de esta naturaleza o la avalan los que han trapaceado a la universidad?

Todos los que están inmersos en tan terribles situaciones, deben saber lo advertido por André Maurois: "No siempre triunfan los hombres de mérito; pero nadie triunfa, sin condiciones, por mucho tiempo". (Maurois, 1968: 68).

LOOR A LOS FUNDADORES

Por su reconocida vocación de servicio, por su eros pedagógico, por su altruismo y conocedores de los aportes del movimiento universitario reformista, particularmente conocedores de la obra educativa de Antenor Orrego, un grupo de profesionales que cumplía funciones docentes, decidió un venturoso día constituir una nueva universidad en la ciudad de Trujillo. Y esa universidad tendría que inspirarse en la nobleza de tales ideales, por tal razón, como en repetidas ocasiones dijera el recordado rector Dr. Víctor Raúl Lozano Ibáñez, la UPAO surgió como un "proyecto social", y es por cierto ahora una vía formativa de treinta años de vida y en marcha hacia mayores realizaciones.

En el núcleo fundacional figuraron académicos con una rica experiencia en el ejercicio de la cátedra en la Universidad Nacional de Trujillo, fueron una suerte de nexo entre su alma mater y la nueva universidad, a la que desde el comienzo le imprimieron rumbo correcto.

La gratitud es un valor que merece ser atesorado en la familia y el sistema educativo, de modo que nombrar a los promotores que decidieron dar vida a esta universidad debe ser un acto de reconocimiento, de respeto y homenaje permanentes. Y así lo hace la universidad cada año. Es una forma de educar a la juventud por medio del ejemplo. Allí están los nombres de Luis Gorriti Sánchez, Víctor Raúl Lozano Ibáñez, José Veneros Chávez, Alfonso Villanueva Vásquez, Edú Cabanillas Barrantes, Luis Sánchez Vásquez, Lorenzo Santillán Castillo, Pedro González Cueva y Yolanda Peralta Chávez.

Unos fueron, como se lee en el libro de los veinticinco años de historia de la UPAO (Paz y Varas, 2013), sobrios y circunspectos, otros dinámicos e hiperactivos, pero todos diligentes y optimistas porque solo estos son realizadores. Dijeron su palabra y realizaron su acción. Con ello confirmaron el aforismo orreguiano: "Pensar y obrar

no son términos antinómicos, sino correlativos y complementarios". (Orrego, 2011: 137). Y aquí está su obra celebrando treinta años de fecunda existencia.

Todos ellos hicieron la UPAO en su etapa fundacional, la más difícil, y continuaron en el proceso ascendente de su obra. Se entregaron por entero a ella. ¡Loor a todos ellos! A los que partieron hacia el infinito y que la UPAO siempre los tiene presente. Y a los que continúan en la brega diaria por una universidad con la mirada en el futuro, pero sin olvidar el pasado, nuestro pleito homenaje. Los honores y todo lo bueno de la existencia, hay que decirlo y entregarlo a las personas homenajeadas para que los disfruten en vida. Loor, pues, a todos los fundadores de la UPAO.

CONCLUSIÓN

El torrente de la vida de las personas e instituciones nos conduce a constatar que en el campo filosófico de la historia se puede hablar –aunque parezca contradictorio– de "recuerdos del futuro". Vale decir, la historia y la prospectiva son inseparables. Porque escuchando las voces del pasado, nos explicamos el presente y nos proyectamos hacia el porvenir con nuevos planes de mejoramiento. Tal es el camino de las universidades que, recogiendo el legado del movimiento de reforma de la segunda década del siglo XX y los aportes de nuestro tiempo, debieran estimar la obligación conceptual de su constante innovación, con mayor razón si sus estudiantes, docentes, fundadores o mentores, en sus respectivos momentos, desplegaron sus energías por lograr una educación de calidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bauman, Zygmunt (2009). *Retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona, Editorial Gesisa.
- Congreso de la República (1946). *Diario de los debates del Senado*. Lima.
- Del Mazo, Gabriel. (s. f). "Lo que significa la Reforma" (1956), en *la Reforma Universitaria en América Latina*. Una publicación de la Conferencia Internacional de Estudiantes. Rotterdam, impreso por Plantijn.
- Maurois, André (1968). *Carta abierta a la juventud de hoy*. Buenos Aires-Barcelona, Emecé Editores, S. A.
- Orrego, Antenor (1947). *Memoria del Sr. Dr. don Antenor Orrego, Rector de la Universidad Nacional de Trujillo, leída el día de la apertura del presente año académico*. Trujillo, Librería Imprenta Moreno.
- ____ (1948). *Memoria del Sr. Rector Doctor Antenor Orrego, al iniciarse el Año Académico de 1948*. Trujillo, Universidad Nacional de Trujillo. Imp. Jacobs.
- ____ (2011). *Obras completas*. Lima, Editorial Pachacútec. Tomos I y II.
- Paz Esquerre, Eduardo y Varas Loli, Domingo. (2013). *25 años de historia de la Universidad Privada Antenor Orrego 1988-2013*. Trujillo, Fondo Editorial de la Universidad Privada Antenor Orrego.
- Robles Ortiz, Elmer (2009). *La Reforma Universitaria: Sus principales manifestaciones*. Trujillo. Fondo Editorial de la Universidad Privada Antenor Orrego.
- ____ (2018). "Repercusiones en Trujillo de los sucesos estudiantiles de Lima del 23 de mayo de 1923". En: *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. Vol. 20 N° 30, enero-junio 2018. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja: 85-122.
- Unesco. (1995): *Documento de política para el cambio y el desarrollo en la educación superior*. París, talleres de la Unesco.
- Valcárcel, Carlos Daniel (1975). *Breve historia de la educación peruana*. Lima, Editorial Educación.
- Wissema, Has (2009). *Towards the Third Generation University*. Cheltenham: Edward Elger Publishing Limited. (UK).

Un luchador estudiantil olvidado: José Salomé Díaz Alfaro

Julio Corcuera García²

Recibido: 25-01-2019

Aceptado: 20-01-2019

A forgotten student fighter: José Salomé Díaz Alfaro

RESUMEN

En este artículo se busca dar a conocer algunos pasajes de la breve vida de José Salomé Díaz Alfaro, de quien se reconoce su activismo en la política universitaria y su lucha por sus ideas de libertad y justicia social, así como su relación con algunos miembros de la Bohemia de Trujillo o Grupo Norte, que reunió a ilustres intelectuales entre los cuales hubo jóvenes de encumbrada participación en el movimiento estudiantil reformista en esta ciudad y el Perú. Muy pocas fuentes acuden al investigador en el momento de buscar su verdad; son escasas, sin embargo, presentamos la primera valoración histórica de este personaje olvidado.

Palabras clave: Estudiantes, juventud, Reforma Universitaria.

ABSTRACT

This article seeks to present some passages of the brief life of Jose Salome Diaz Alfaro, whose activism is recognized in university politics and his struggle for his ideas of freedom and social justice, as well as, his relationship with some members of the Bohemian of Trujillo or North Group, that brought together illustrious intellectuals among whom there were young people of high standing in the reformist student movement in Trujillo city and Peru. Very few sources go to the researcher at the moment of seeking their truth; they are scarce; however, the first historical valuation of this forgotten character is presented.

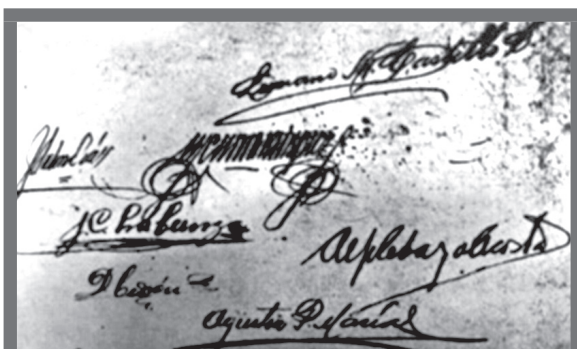
Keywords: Students, youth, University Reform, forgotten character.

2 Abogado. Investigador del Instituto de Estudios Vallejanos de la Universidad Nacional de Trujillo.

I. MARCO HISTÓRICO- POLÍTICO-CULTURAL

Preso César Vallejo en la Cárcel Central de Trujillo, objeto de una falsa imputación criminal, se formularon en Lima, Chiclayo y Trujillo peticiones de grupos de estudiantes y de intelectuales favorables a su liberación, como el *Memorial de los universitarios de Trujillo* dirigido al Tribunal Correccional que veía el caso, fechado el 3 de diciembre de 1920:

César A. Vallejo fue siempre, ante la conciencia de maestros y compañeros de estudios, un ejemplo de contracción, de aprovechamiento y de moralidad, condiciones singulares que le han permitido alcanzar las más excepcionales distinciones durante el curso de sus estudios universitarios. Es, pues, inverosímil ante la lógica de un criterio libre y humano, ante el fallo de un juicio sereno y superior, que toda una vida de persistente y acendrado esfuerzo se lance a la comisión de un delito vulgar que arroje sobre ella el estigma envilecedor, la maculación ignominiosa y vergonzante de una condena. (En: Patrón Candela, 1992, p. 339-340).



Parte del memorial citado en el cual aparecen las firmas de Luciano Castillo C. (lado superior derecho) y J. Salomé Díaz (lado superior izquierdo), ambos serán dirigentes estudiantiles en 1923.

Meses atrás, en mayo de aquel año, Vallejo había viajado a Santiago de Chuco, su tierra natal, con motivo de las fiestas patronales del Apóstol Santiago el Mayor. A los pocos meses, desbordes pueblerinos ocasionados por una rivalidad entre pardistas y leguistas -facciones ambas del partido civilista que

se agrupaban en torno a los caudillos de la época, que pugnaban por el poder político- desembocaron, el primer día de agosto, en el incendio y el saqueo de una tienda y la muerte de tres personas. Vallejo se trasladó posteriormente a Huamachuco, y ahí se enteró de que lo habían implicado en todos aquellos actos, junto a otras personas. Viajó entonces a Trujillo, con el fin de librarse de la persecución policial puesta en marcha en su contra, pero finalmente fue apresado el 6 de noviembre.

En el memorial mencionado figuran como firmantes los estudiantes Carlos Manuel Cox, futuro cofundador y primer secretario general del Partido Aprista, Luciano Castillo Colona, a la postre cofundador, con Mariátegui, del Partido Socialista, y el contumacino José Salomé Díaz Alfaro -tío del poeta Marco Antonio Corcuera Díaz-, Juan Espejo Asturrizaga, Manuel Vásquez Díaz, Alfredo Rebaza Acosta, Federico Esquerre Cedrón, José Gabriel del Castillo, Víctor Manuel Zavaleta, Nicanor León Díaz, Leoncio Muñoz Rázuri, Juan Manuel Sotero, entre otros que alcanzaron notoriedad como poetas, escritores, abogados, educadores, periodistas, etc.. Los estudiantes fundamentan la petición en "un impostergable deber de humanidad, una perentoria obligación de compañerismo y de solidarización espiritual en el aula [...] impetrando, en nombre de los estudiantes universitarios de Trujillo, la absolución del distinguido poeta y compañero nuestro, señor Br. César A. Vallejo, que ha sido complicado vulgarmente en los sucesos de Santiago de Chuco de agosto último". (En: Patrón Candela, 1992, p. 338-339).

Vallejo fue puesto en libertad el 26 de febrero de 1921. Antenor Orrego y otros amigos y personalidades fueron a recibir al vate a su salida de la prisión. Las crónicas de Juan Espejo Asturrizaga (1965) señalan que, luego de ese recibimiento, Vallejo y sus amigos salieron a celebrar por la ciudad en cuatro automóviles, y luego cenaron y brindaron en un restaurante de Buenos Aires.

II. JOSÉ SALOMÉ DÍAZ ALFARO

Pero, ¿quién es José Salomé Díaz Alfaro? La noticia más antigua que tenemos de él emerge del memorial firmado por los universitarios de trujillanos a favor de la libertad del poeta y también estudiante universitario César Vallejo, quienes señalaron que "es en la familiar fraternidad del claustro, en el contacto cotidiano y en el acercamiento cordial de los estudios, donde se aprecia mejor la contextura y el valimiento de un espíritu". (En Patrón Candela, 1992. p. 339). De lo cual deducimos que José Salomé conocía a Vallejo y tenía con él un contacto más o menos cotidiano. Nos gustaría reproducir íntimamente el momento en que Orrego y los amigos más cercanos de Vallejo recorren la ciudad, comunicando la buena nueva de la liberación a aquellos que se solidarizaron con el poeta privado de su libertad. No nos es difícil imaginar a los universitarios firmantes del memorial saliendo de sus pensiones de las calles Pizarro, Orbegoso, San Martín, donde vivía José Salomé, a dar vivas al paso del poeta liberado, y que éste agradeciera alborozado a cada uno de ellos su gesto solidario. Espejo Asturrizaga recuerda entre los amigos que cenaron con Vallejo "a varios universitarios compañeros de claustro". Uno habría sido nuestro personaje.

Pero, además, José Salomé, con su condiscípulo Carlos Manuel Cox, asiste con frecuencia a las reuniones de *La bohemia de Trujillo o Grupo Norte*, aquel brillante grupo de intelectuales liderado por Antenor Orrego e integrado, además, por José Eulogio Garrido, Víctor Raúl Haya de la Torre, César Vallejo, Alcides Spelucín, Oscar Imaña, Macedonio de la Torre y Francisco Xandóval, entre otros.

Nacido en 1899, José Salomé había viajado a Trujillo en 1913, para iniciar sus estudios secundarios en el Colegio Nacional de San Juan. En 1917 accede a la Universidad Menor de La Libertad (hoy, Universidad Nacional de Trujillo) para seguir la carrera de Jurisprudencia, pero

recién empieza sus estudios previos y obligatorios en la Facultad de Letras en 1918. Antenor Orrego preside, precisamente el año de 1917, el Centro Universitario, núcleo del estudiantado universitario que promueve las inquietudes intelectuales de la ciudad: publicaciones de poemas, cuentos, artículos y entrevistas; veladas literarias y la llegada a la ciudad de compañías de teatro. La actividad cultural de la época es intensa, y Orrego es el indiscutible animador.

No. 2	
Relación de los alumnos matriculados en el año escolar de 1917.	
Facultad de Letras	
PRIMER AÑO	
1 César Alfaro	11 Eloy González Orbegoso
2 Maximiliano Arroyo	12 Carmelo La Cunza
3 Gabriel del Castillo	13 Carlos F. Mendoza
4 Eduardo Condemarin	14 Gustavo Meza
5 Sergio D. Cuba	15 Francisco Moreno
6 José Salomé Díaz	16 Antonio Navarro P.
7 Juan Espejo A.	17 Julio E. Orbegoso
8 Eloy Espinosa	18 Francisco Ortega
9 Aurelio Ferrer	19 Miguel A. Otiniano
10 Francisco Galarreta	20 Genaro Risco M.
	21 Arturo Sandoval.

Fragmento del anexo N° 2 de la memoria rectoral del Dr. José María Checa, correspondiente al año de 1917. Allí figura José Salomé Díaz, con el número 6 de la relación de 21 alumnos matriculados en primer año de la Facultad de Letras. Entre sus compañeros de entonces se leen los nombres de Juan Espejo Asturrizaga, Eloy Espinoza y Arturo Sandoval (Francisco Arturo Sandoval Bustamante, más conocido como Francisco Xandóval), miembros del Grupo Norte.

III. ACCIÓN ESTUDIANTIL

Dos años después de los sucesos de la carcelería de Vallejo, José Salomé tuvo una activa participación en la acción estudiantil trujillana que se dio como respuesta a la represión de los estudiantes y obreros en Lima, en el contexto de la Reforma Universitaria. El 23 de mayo de 1923 acaeció la protesta de los estudiantes de la Universidad Mayor de San Marcos, liderados por Haya de la Torre, contra la consagración del Perú al Corazón de Jesús, que fue dispuesta por el presidente Augusto B. Leguía como parte de su campaña reeleccionista. Según el investigador Elmer Robles Ortiz, de cuyo artículo (2018) tomamos el apunte de algunos hechos, los sucesos tuvieron un importante eco en la Universidad de La Libertad. Dicha protesta, en Lima, originó la represión de los activistas universitarios y obreros, lo que ocasionó la muerte de un estudiante y de un trabajador. En Trujillo, el 27 del mismo mes se efectuó una jornada obrero-estudiantil que tuvo por objeto protestar por los trágicos sucesos del día 23 y por la pretendida consagración del Perú al Corazón de Jesús, en repudio público de la política clerical y gubernamental que atentaba contra la libertad de pensamiento.

En junio del mismo año, Luciano Castillo y José Salomé Díaz, amigos desde sus años de alumnos del Colegio Nacional de San Juan, fueron elegidos presidente y secretario, respectivamente, del Centro Universitario de La Libertad. Vale decir que los dos dirigentes emergieron como consecuencia de los hechos de mayo en Lima. Fueron designados porque poseían, para los universitarios de entonces, el perfil intelectual y político para dirigir la respuesta de los universitarios trujillanos a la represión antiestudiantil que se había suscitado, y también para conducir al estamento discente en los avatares de la reforma universitaria.

El 9 de julio, una asamblea universitaria, realizada en el local del Centro Universitario con asistencia

obrero, condenó duramente la acción del gobierno llevada a cabo el 23 de mayo, y además nombró Maestro de la Juventud, nominación acostumbrada en aquella época, al egregio maestro mexicano José Vasconcelos. El prefecto había intentado organizar un centro universitario paralelo, con el fin de elegir Maestro de la Juventud al presidente Leguía, sin éxito, pero los alumnos del verdadero Centro Universitario reaccionaron con prontitud.

Precisamente, el *Gallardo mensaje de la juventud universitaria de Trujillo*, dirigido a Vasconcelos, ministro de educación de México y un probado propulsor y aliado de la Reforma Universitaria, señala:

Sentimos la urgencia de que se alce en nuestra América la gran cruzada apostólica por la libertad. Queremos que la justicia del porvenir, amasada con la sangre de nuestras entrañas, sea aquella justicia que el pasado no pudo realizar por sus limitaciones. Porque nos sentimos con capacidades para vencerlas es que comprendemos la inexorabilidad moral de nuestras responsabilidades. No queremos que nuestros hijos echen sobre nosotros el estigma de haber apagado este grito de nuestra juventud. (Castillo y Díaz, 1923, p.15).

Y fundamentaban su nominación en que "Los hombres como vos no pertenecen a una patria o facción de bandera, sois del mundo y para el mundo, Maestro: sois para todos aquellos que al abrir las pupilas del espíritu son capaces de reconocer y sostener la verdad". (Castillo y Díaz, 1923, p. 15).

El referido mensaje fue firmado por Luciano Castillo y José Salomé Díaz, líderes del Centro Universitario, quienes también encabezaron la respuesta de los estudiantes trujillanos a la represión antiobrero y antiuniversitaria del 23 de mayo de 1923 en Lima.

La importancia del Centro Universitario en la

época se aprecia no sólo en el nivel intelectual de sus dirigentes – tuvo a Antenor Orrego y Oscar Imaña (1917) entre sus presidentes, y a Haya de la Torre entre sus secretarios (1916), sino también porque fue un núcleo virtuoso que propició en la lucha política e ideológica, en la academia y en la acción, el surgimiento de líderes que cambiarían la historia. Ramos Rau señala que:

A través de este organismo, simultáneo con el despliegue de una serie de eventos educativos y culturales, los estudiantes logran un creciente protagonismo en los eventos más importantes de la ciudad de Trujillo. Esta preocupación derivará finalmente en la organización y funcionamiento de la “Universidad Popular” en 1918, en tanto germen de lo que más adelante serán las Universidades Populares González Prada; del mismo modo los mencionados centros universitarios contribuirán para la formación de los centros federados y finalmente la Federación de Estudiantes del Perú. (Ramos, 2011, p. 362).

A continuación, el prefecto ordenó el allanamiento y el arrebato del local del Centro Universitario, y sus dirigentes comenzaron a ser perseguidos por la policía.

Fue en estas circunstancias que los estudiantes lanzaron el histórico manifiesto titulado *Los universitarios ante la vida*, en el mes de agosto, en el que presentan algunas ideas avanzadas sobre la reforma universitaria: “Un despertar de la conciencia universitaria dentro de sus mismas aulas, así como fuera de ellas, también, ha convertido su existir irreal y contemplativo de ayer, en su actitud viril y pensante de hoy. La acción universitaria dilata su miraje cordial y el radio de sus actividades doctrinarias hacia la calle, en un hermoso gesto de civilidad”. (En Del Mazo, 1940, p. 54).

Asimismo, realizan la labor de extensión universitaria en algunos barrios de Trujillo,

resaltando la figura de Manuel González Prada, fallecido pocos años atrás, quien –según ellos– había “entonado a pleno pulmón las responsabilidades humanas”. Y valoran, obviamente, la función de las universidades populares: “Un numeroso grupo de obreros de ambos sexos acude diariamente a los planteles, llevando el don de la simpatía para formar con los estudiantes un depurado ambiente de sentimientos y de ideas. Allí se les pregona la verdad; allí se les define la historia social; allí se les da nociones útiles de aritmética, gramática, geografía, economía y educación cívica, allí se les enseña con sincero calor de humanidad”. (En Del Mazo, 1941, p. 56).

También refieren al despojo del local del Centro Universitario: “Pero era nuestro hogar; bajo su techo albergamos nuestros ensueños y la floración de nuestras rebeldías y arrestos espirituales, allí hubo de abrirse esta brega, no exenta de expiación y de temor. Por defenderla estuvimos en la intendencia de policía, donde se nos notifica la entrega de nuestro local social”. (En Del Mazo, 1941, p. 57).

En el contexto y el decurso de la acción estudiantil tiene lugar, por parte del Consejo Universitario, la llamado al orden a 26 alumnos, bajo apercibimiento de expulsión en caso de reincidencia. El Centro Universitario, por su parte, informa al rector, mediante oficio que “los estudiantes también hemos acordado sostener el derecho que nos asiste para realizar asambleas en el local de la Universidad, derecho que está reconocido en la práctica de todos los institutos superiores de enseñanza”. Y culminan señalando que “La Universidad no es, ni puede estar constituida por el profesorado; el estudiantado la integra y ambos tienen igual derecho de vivir en ella su vida plena de actividad; por eso es que la juventud no estima como una concesión, sino como un derecho, la realización de sus actos sociales en el local de la Universidad”. (Revista Universitaria, en Robles Ortiz,

2018, p. 108-109). El oficio está suscrito por Luciano Castillo, presidente, y Salomé Díaz, secretario. En adelante, las autoridades universitarias, lejos de abrir las puertas a los vientos de cambio, asumieron una actitud represiva y, a fines de 1923, expulsaron definitivamente de la universidad a Luciano Castillo y Salomé Díaz, junto a Carlos Manuel Cox, Manuel Morales Loli, Demetrio Cedrón, Manuel Vásquez Díaz, Carlos M. Porras, Teodomiro Sánchez, Fernando L. Chávez, Jaime W. Calderón, Isaac Deza Chávarry, Manuel Antonio Villacorta, Edmundo Haya de la Torre y César Alva Castillo, en total catorce estudiantes. La pena administrativa de expulsión del claustro fue acompañada, por obra del prefecto Molina, de la pena de confinamiento a la ciudad de Lima. Los líderes estudiantiles fueron extrañados también de la patria pequeña. Además, a ocho estudiantes los expulsaron temporalmente.

IV. MENSAJE DE VASCONCELOS

El 13 de febrero de 1924, José Vasconcelos, escribió su famoso mensaje intitulado *A los estudiantes de Trujillo que se dirigieron a mí en nombre de los estudiantes del Perú*. Sus palabras pueden marcar la vida de cualquier persona digna y sensible. Allí se leen conceptos como estos:

No hay un solo caso de juventud honrada y resuelta que no se haya hecho heredera del mando. El secreto es preservar en un propósito noble y levantado. Sean ustedes más firmes, más tenaces que sus enemigos, más sobrios, más claros en el pensar y más resueltos en la acción y el triunfo llegará inesperado y espléndido. Y así que hayan vencido, así que esté en sus manos todo el Perú, vuelvan a hacerlo amable, vuelvan hacerlo dulce; pero ante todo, háganlo justo para que la bondad y la dulzura sean verdaderas y perdurables. Combatán la explotación del hombre por el hombre en las ciudades y en los campos, establezcan la paz que nace de la justicia y la abundancia, y una vez lograda esta victoria, proscriban la violencia, condénenla y maldíganla hasta que no pueda renacer; mátenla con un derroche de bien; paguen la cárcel con la libertad, el destierro con el retorno y el odio con el amor. (Vasconcelos, 1924, p.8).

En otros pasajes de este mensaje, que fuera publicado en varios medios periodísticos de América Latina, les dice a los jóvenes: "Obren en grande pensando en belleza [...] Nadie podrá detener el impulso de una juventud unida y activa, generosa y libre [...] Usen su fuerza para derribar la tiranía del hombre, la tiranía de las instituciones y la tiranía de los propios apetitos. Y para todo esto, venzan primero en ustedes mismos, renuncien la vida dulce, para merecer la vida sublime". (Vasconcelos, 1924, p.8).

A demás, recordando su visita al Perú, dice que no es honrado un gobierno que deporta a sus hijos con lo cual mutila la patria; que esta no vale si no significa libertad y justicia; a la patria hay que servirla y amarla y aboga por un patriotismo latinoamericano.

Su mensaje lo firma en calidad de "Secretario de Educación Pública de México".

V. MUERTE DE JOSÉ SALOMÉ DÍAZ

Después de los sucesos de 1923, en adelante, hay un vacío de poco más de un año en la vida de José Salomé, particularmente el año de 1924, que este estudio no ha podido llenar, como si se hubiera transportado en el tiempo, o como si una mano suprema lo hubiera retirado de la acción y la bohemia de Trujillo y lo hubiera colocado, otra vez, en una estampa bucólica de su Contumazá natal.

En abril de 1925 – aquel año borrascoso en que la lluvia penetró en el adobe y en el alma, y trajo abajo muchos sueños compartidos, según los pocos que recuerdan – en su tierra natal, bajo el cuidado de sus padres pero lejos de sus compañeros de lucha y de tertulia, muere José Salomé Díaz Alfaro, a la edad de 26 años. José Salomé, según la única referencia existente, que son los *apuntes* dejados por su sobrino, el poeta Marco Antonio Corcuera, “falleció a causa de una tuberculosis que adquirió en prisión, donde fue apaleado y puesto en una cárcel húmeda, sin ropa y por mantener un ideal”. (En Corcuera, sf).

Un hombre añoso, y de mucha memoria, narró al pequeño Marco Antonio emocionado, la historia de sus encuentros con los brillantes jóvenes de la generación del Grupo Norte. Muchos años más tarde, algunos de los sobrevivientes de aquella pléyade contarían a Corcuera, poeta de la generación de los cuarenta, parte de aquella historia. Quién sabe si, dentro de unos años, José Salomé viajará otra vez en el tiempo y tengamos nuevos datos en, hasta ahora, desconocidos archivos.

CONCLUSIÓN

Las inquietudes de los estudiantes por su formación profesional fueron parejas a sus preocupaciones por el mejoramiento del trabajo docente, asimismo por extender la cultura a los trabajadores. Además tienen una visión que va más allá de las fronteras de nuestro país. Y en estos afanes se enfrentan a las posturas conservadoras y sufren los atropellos del autoritarismo universitario y político. Los alumnos trujillanos no fueron ajenos a esta tendencia contestataria como nota típica del movimiento de la Reforma Universitaria, surgida en la segunda y tercera década del siglo XX. José Salomé Díaz Alfaro es uno de aquellos jóvenes que junto a sus ansias de perfeccionamiento está imbuido de emoción social. Su nombre aparece como firmante de documentos en calidad de uno de los representantes estudiantiles. Pero en muy pocos estudios se lo menciona. Nuestro trabajo es tan solo una primera aproximación histórica a este personaje que ha permanecido en el olvido.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Archivo personal de Marco Antonio Corcuera (conservado por la familia).
- Castillo, Luciano y Díaz, Salomé (1923). "El gallardo mensaje de la juventud universitaria de Trujillo a Vasconcelos". En *Claridad*, Órgano de la Juventud Libre del Perú. Año 1, núm. 3, Lima 2ª quincena de septiembre de 1923.
- Del Mazo, Gabriel. (Compilación y notas). (1941). *La Reforma Universitaria*. Tomo II Propagación americana (1918-1940). Edición del Centro de Estudiantes de Ingeniería, La Plata, Argentina.
- Espejo Asturrizaga, Juan. (1965). *César Vallejo, Itinerario del hombre (1892-1923)*, Lima, Editorial Juan Mejía Baca.
- Patrón Candela, Germán (1992). *El proceso Vallejo*. Universidad Nacional de Trujillo.
- Ramos Rau, Demetrio. "Ansiedad creativa de Antenor Orrego". En *Pueblo continente*, 22(2), 2011, Trujillo (Perú).
- Robles Ortiz, Elmer. (2018). "Repercusiones en Trujillo de los sucesos estudiantiles de Lima el 23 de mayo de 1923". En *Revista Historia de la Educación*. Vol. 20 N°. 30, enero-junio 2018, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja.
- Vasconcelos, José. (1924). "A los estudiantes de Trujillo que se dirigieron a mí en nombre de los estudiantes del Perú". En *Juventud. Revista de los estudiantes renovadores de la Universidad de La Habana*. Año I Tomo I Núm. VII-VIII. Mayo 1924.

CRÓNICA DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL PERUANO³

(1919-1926)

Enrique Cornejo Koster

Transcripción de una parte del artículo de Enrique Cornejo Koster, que estudia el movimiento de Reforma Universitaria en el Perú entre los años de 1919 y 1926. Los párrafos restantes tratan principalmente sobre la Universidad Popular y los sucesos del 23 de mayo de 1923. Las notas de pie de página son del autor.

En: Del Mazo, Gabriel. La Reforma Universitaria, tomo II. Lima, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 1968, págs. 11-34. (Nota del director).

El año 1918 comienza una nueva etapa en la vida de la juventud de América. El manifiesto que los muchachos de Córdoba lanzaron ese año a los hombres libres de todo el continente, vigoroso y magnífico llamado, encontró eco en todas las universidades latinoamericanas porque condensaba la vaga inquietud, la sorda rebeldía, la disconformidad inquietante de los estudiantes frente a la incapacidad y a ignorancia de los viejos profesores, frente a los arcaicos métodos, frente a un régimen universitario de insultante privilegio medioeval.

La revolución estudiantil que en Córdoba estallara se extendió no solo a todas las universidades argentinas, sino que llegó también a las universidades peruanas, originando el fuerte y fecundo movimiento del año 19. Pero no vaya a suponerse que en los últimos años en la vieja

Universidad de San Marcos de Lima todo había sido paz y mezquina conformidad con los viejos métodos y el absurdo régimen.

Podemos señalar como punto de partida de los movimientos reformistas primero y revolucionarios después, el nacimiento del Centro Universitario de Lima por el año de 1907, que aunque fuera centro de galantes fiestas, torneos oratorios, concursos literarios e intrigas de política menuda, propendió grandemente al desarrollo de la solidaridad estudiantil, que de tan grande eficacia iba a resultar en años venideros. Dicho centro propició también conferencias sobre temas diversos, de los cuales merece recordarse la de Carlos Paz Soldán⁴ sobre la reforma de los estudios médicos; (de esta conferencia pronunciada el año 1909 transcribo el siguiente párrafo, entresacado de un

3 Contestando la adhesión de la Federación Universitaria Argentina al movimiento "23 de mayo", Haya de la Torre envió el siguiente mensaje: "Federación Universitaria Argentina. La juventud libre del Perú, saluda a los estudiantes del Plata, que tan gallardamente se han solidarizado con nosotros en defensa de la libertad de pensamiento. Los momentos que vive América, imponen la más fuerte solidaridad. Invocamos el apoyo más amplio de todos los hombres del continente. Que la voz siempre generosa de los estudiantes del Plata, resuenen eficaz en todos los ámbitos de América".

(Todas las notas de pie de página de este trabajo, son del autor).

4 Actualmente (1926) es un reaccionario leguista.

libro del propio conferencista: "También nosotros los estudiantes, debemos intervenir en los actos directivos de la universidad, y nuestros ideales pedagógicos deben influir en las orientaciones de la enseñanza superior")⁵.

Conferencias, artículos periodísticos, cambios en los planes de enseñanza, intentos tímidos de reforma, todo era inútil ante la incapacidad docente, ante la costumbre de hacer de la universidad el asilo de una casta, ante la inmoralidad e injusticia de los concursos para proveer las cátedras, que eran adjudicadas, no al más competente, sino al más apadrinado de los postulantes. Muchos concursos terminaron en el escándalo; otros, por su parcialidad e injusticia descarada, llenaban toda medida y la muchachada estallaba en franca revuelta que se tradujo muchas veces en manifestaciones bulliciosas que terminaban apedreando la casa del profesor indebidamente elegido. Hay en esta etapa de inquietud precursora muchos episodios interesantes, pintorescos unos, tumultuosos otros, pero todos sintomáticos de la incoformidad con el régimen universitario existente., entre ellos merecen citarse la primera huelga estudiantil peruana llevada a cabo por la juventud universitaria de la legendaria ciudad del Cuzco en el año 1909, y el bochornoso suceso de la escuela de obstetricia en el año 1917, en el cual las alumnas se insurreccionaron contra un mal profesor. Este suceso convulsionó al claustro de San Marcos, y aunque por ese entonces existía ya la Federación de los estudiantes, que fuera fundada en 1916, la solidaridad estudiantil no tuvo la fuerza suficiente como para que todo el alumnado acompañara a las muchachas de obstetricia, de modo que el movimiento fracasó y fueron expulsadas de la universidad las alumnas líderes de la revuelta.

Respecto al pensamiento estudiantil, era francamente reaccionario, patriotero, a tal punto que en varias ocasiones llegó a pedirse la militarización de las universidades. Consejo universitario existió que pidió formalmente la absurda medida; felizmente hubo en los parlamentarios de esa época un poco de sentido común, del que frecuentemente son tan escasos, y tan ilógico pedido fue rechazado.

El año 1918 encuentra a la juventud con una firme inquietud de renovación, no tan solo en lo relativo a las cosas universitarias, sino en las cuestiones nacionales. A fines del citado año un grupo de audaces que se había encaramado en la directiva de la Federación de Estudiantes aprovechó del movimiento que se operaba contra la oligarquía civilista⁶. Se trataba de los partidarios del actual dictador Leguía, a quien presentaba como el caudillo redentor que había de mejorar las condiciones de vida de las clases pobres, y sobre todo que había de restituir las provincias conquistadas por Chile en la guerra de 1879; en fin, quien arrojaría del gobierno, para siempre, a la oligarquía pardista que de tantos males había llenado la república. Los falsos renovadores, en un golpe de audacia y servilismo, eligieron a Leguía, entonces candidato a la presidencia de la república y ausente del país, "maestro de la juventud". Un tal Chueca, presidente de la Federación de Estudiantes fue, en nombre de estos, a recibir a aquel a Panamá.

5 De la inquietud a la revolución universitaria, C. P. Saldán, Lima, 1920.

6 El, partido "civil" es en el Perú el partido conservador que, a causa de la ambición de sus jefes se dividió en varias ramas que han recibido nombres diversos, tales como: pardismo, leguismo, futurismo, etc., ramas a veces enemigas, pero siempre unidas, ante un enemigo común: el pueblo.

LA REVOLUCIÓN UNIVERSITARIA

Algunos intelectuales, desde las columnas del diario "La Razón", de Lima, al iniciarse el año universitario en 1919, emprendieron una campaña contra los malos profesores de la universidad, abogando por la reforma universitaria. Las noticias un tanto agrandadas del movimiento y de las conquistas que los estudiantes argentinos habían realizado y alcanzado, y lo que fuera más decisivo aún, las campañas oratorias de Alfredo Palacios durante su estada en Lima⁷, sobre aquel tema, llenaron el ambiente estudiantil de inquietud, encausaron el descontento hacia un objetivo determinado, llevaron al espíritu de la masa estudiantil el convencimiento de la necesidad de reformar la universidad, reforma que solo podía alcanzarse mediante métodos un tanto violentos,

Era junio del año 1919. De pronto la revuelta estalló. Un suceso banal, cuestión de régimen interno en la Facultad de Letras, fue la chispa inicial. Fue un conflicto entre los alumnos de un curso de historia y el profesor. Intervino el decano. El conflicto se agravó. Estalló intempestivamente la huelga en la citada facultad. Formóse un comité de reforma que tomó la dirección del movimiento. Se solicitó el apoyo de los estudiantes de otras facultades, los que paulatinamente fuéronse plegando a la agitación. La revuelta llegó a la Facultad de Medicina; tras numerosas y abigarradas asambleas, los estudiantes de dicha facultad resolvieron plegarse al movimiento y la huelga fue general en toda la universidad.

Primeramente el conflicto estuvo circunscrito a esa casa de estudios. Memoriales, más o menos virulentos, propuestas de los alumnos y contrapropuestas del rectorado, que medroso no se atrevía a adoptar ninguna actitud decisiva; promesas

de mínimas reformas por parte de los profesores y exigencias máximas de los alumnos, y el marco de hierro de una anacrónica ley de instrucción, hicieron imposible la solución directa del conflicto.

Mientras tanto pasaban los meses, la huelga continuaba firme, pero ya comenzaba a cundir desaliento. Los estudiantes resolvieron entonces pedir la intervención del gobierno. El 4 de setiembre se realizó un mitin monstruo. Los estudiantes, arengados por sus líderes, se dirigieron al palacio de gobierno y pusieron en manos del presidente de la república un extenso memorial donde solicitaban el apoyo gubernativo y pedían se hiciera defensa de los legítimos anhelos y derechos estudiantiles.

Eran los primeros meses del gobierno del tirano Leguía, quien había escalado el poder merced a la revolución del 4 de julio. Como se ha señalado anteriormente, Leguía era "maestro de la juventud"; había llegado al gobierno mediante un falso movimiento renovador que tenía por objetivo arrojar a la rama "pardista" del "civilismo". Leguía tenía interés de continuar apareciendo a los ojos de la juventud como un líder de la democracia y tenía, además, interés de arrojar de la universidad a sus enemigos políticos que estaban encaramados en las cátedras.

Por esos días realizábanse las sesiones de la Asamblea Nacional que estaba encargada de reformar la Constitución. Dentro de la asamblea había un crecido número de parlamentarios jóvenes de ideas renovadoras que simpatizaban sinceramente con los ideales de la juventud. Uno de ellos, el doctor Encinas, que fue más tarde delegado de los estudiantes ante el consejo universitario. (Todo ese núcleo de diputados fue deportado el año siguiente, embarcándoseles

⁷ En el banquete de despedida que los estudiantes dieran a Palacios, este terminó un hermoso discurso diciendo: "La revolución universitaria debe hacerse con los decanos o contra los decanos".

con rumbo a Australia. Así se deshizo Leguía de la oposición parlamentaria).

Los alumnos sostenían y exigían la supresión de listas⁸, la representación estudiantil en los consejos directivos de la universidad; además, pedían la renuncia de un lote de malos profesores. Como los estudiantes estaban decididos a continuar la huelga hasta que sus peticiones fueran atendidas favorablemente, el único medio que encontró el gobierno de resolver el conflicto fue acceder a las exigencias estudiantiles.

Dictó primeramente el decreto del 20 de setiembre, por el que se establecía: 1° las cátedras libres rentadas por el Estado (se pensó así suplir la enseñanza de los malos profesores); 2° la representación estudiantil en el consejo universitario; 3° la supresión de las listas. El intento de arreglar así el conflicto fracasó por no haber nadie que de las cátedras libres se encargara. Vinieron luego las leyes sancionadas por la Asamblea Nacional. Primero fue la 4002, que correspondió al anhelo estudiantil no solo en sus conclusiones sino aun en los considerandos, que resultan de gran interés. El artículo 3° de la citada ley establecía que el nombramiento de los nuevos catedráticos sería hecho por el gobierno entre los doctores que hubiesen obtenido las cuatro quintas partes de los votos estudiantiles.

La ley fracasó por el "lock-out" de los catedráticos de la Facultad de Medicina, que se sintieron heridos. Dictóse entonces la ley 4004, que manteniendo las conclusiones de la anterior modificaba solamente la cuestión del nombramiento de los nuevos catedráticos, que debía ser realizado por el consejo de facultades. A continuación de la sanción de esta ley, el Poder Ejecutivo expidió un decreto declarando vacantes las cátedras cuyos profesores habían sido tachados por los estudiantes. Inmediatamente después los estudiantes eligieron sus representantes al

consejo universitario y al consejo de facultades; fueron elegidos para el desempeño de ese cargo los doctores Carlos Enrique Paz Soldán y Enrique [sic] Encinas.

El de 20 de setiembre [sic] celebró sesión el congreso universitario aceptando las nuevas leyes e incorporando los delegados de los alumnos. En sesión de 27 del mismo mes se nombraron los nuevos catedráticos, quedando así resuelto el asunto. Los estudiantes de Medicina, considerando que durante casi todo el año habían estado ausentes de sus clases prácticas y de las clínicas, y por lo tanto no estaban capacitados para un examen provechoso, resolvieron dar ese año por perdido, y no se presentaron a examen.

No bien hubo terminado el movimiento de reforma cuando la Federación de Estudiantes renovó su junta directiva. Víctor Raúl Haya de la Torre resultó elegido presidente.

Con el fin de unificar el pensamiento de toda la juventud nacional en las cuestiones referentes no solo a la reforma sino en todo lo relativo a los problemas sociales y nacionales que ya comenzaban a agitarse en el ambiente, fue que la nueva directiva de la federación se ocupó de organizar un congreso nacional de estudiantes. Tras días de propaganda y labor constituyente, el congreso se reunió en la legendaria ciudad del Cuzco, en marzo de 1920. Concurrieron a él estudiantes de las cuatro universidades nacionales.

La primera sesión se caracterizó por la serie de resoluciones patrioterías y la cantidad de votos de aplauso, de los que solo merece recordarse el saludo al doctor Alfredo L. Palacios. La segunda reunión resolvió todas las cuestiones relativas a la organización de los centros federados (centros formados de estudiantes de cada facultad) y de la orientación del organismo representativo de los estudiantes. La sesión tercera se ocupó de la orientación que debería darse a la literatura en

8 Listas de asistencia.

el Perú. Todas las resoluciones fueron de índole nacionalista y lo único que merece ser recordado fue el homenaje que se rindió en dicha oportunidad a la memoria de González Prada. La reunión tercera fue señalada por un debate acalorado y brillante en torno de la moción siguiente, que fuera presentada por Luis F. Bustamante. "La federación de los estudiantes defenderá en todo momento los postulados de justicia social". Esta moción fue rechazada (no hay que extrañarse por ello, pues por ese entonces la gran mayoría estudiantil era reaccionaria y patrioter). La cuarta sesión se ocupó de los deberes cívicos de los estudiantes. En ella hubo delegados que propusieron que el congreso pidiera a los poderes públicos la derogación de la ley que establece la excepción del servicio militar que gozan los estudiantes. En lugar de tan torpe pedido fue aprobado otro no menos malo que solicitaba la instrucción militar durante las vacaciones. La quinta reunión se señaló por algunas conclusiones interesantes; entre ellas podemos citar las siguientes: "1° Se reconoce la legitimidad del derecho de huelga como medio eficaz para solucionar los conflictos estudiantiles; los estudiantes que abandonen la huelga serán castigados borrándoseles del padrón de los centros federados y los centros traidores serán separados de la federación". 2° Cada centro federado acreditará un representante ante la junta de catedráticos o profesores de la facultad o escuela respectiva. (Posteriormente esta resolución fue aceptada por la Universidad de Lima y desde ese mismo año 1920 en cada facultad hay un delegado estudiantil que, para ser elegido, debe tener título académico de la facultad respectiva). Los centros federados procurarán resolver sus conflictos universitarios: a) por arreglo directo mediante un delegado ante el consejo directivo, b) por arbitraje mixto; el comité central será formado por 5 miembros: 2 nombrados por los estudiantes, dos por los profesores y un quinto por los cuatro anteriores; el fallo deberá producirse en un plazo de 3 días. Los centros federados pueden rechazar el fallo por 2/3 de votos de sus miembros. En las cuestiones de índole general la federación

intervendrá en igual forma ante el consejo universitario. Fracasados los arreglos se recurrirá a la huelga que podrá ser parcial (una facultad) o general.

En reuniones posteriores se discutieron y se aprobaron multitud de cuestiones relativas a la organización y orientación de la enseñanza general y universitaria, distinguiéndose todas las conclusiones por su carácter eminentemente nacionalista.

Pero de las conclusiones del congreso, ninguna tuvo trascendencia en el futuro y ninguna se hizo después tan efectiva como la referente a las universidades populares; presentada la ponencia por el estudiante Gómez, fue sostenida y defendida por Luis F. Bustamante y Víctor Haya de la Torre.

De las 14 conclusiones del acuerdo sobre universidades populares, las más importantes son:

"1. El primer congreso nacional de estudiantes, acuerda: la creación inmediata de la universidad popular, bajo la dirección de la Federación de Estudiantes del Perú".

"2. El primer congreso nacional de estudiantes, declara: que todo estudiante peruano tiene el deber ineludible de prestarle su más decidido apoyo".

"3. Todo centro federado organizará una activa campaña de propaganda entre los obreros y estudiantes, en favor de la universidad popular".

"4. La universidad popular tendrá intervención oficial en todos los conflictos obreros, inspirándose en los postulados de justicia social".

"5. La enseñanza de la universidad popular comprenderá dos ciclos: uno de cultura general de orientación nacionalista y eminentemente educativa, y otro de especialización técnica, dirigida hacia las necesidades de cada región".

"6. La enseñanza estará exenta de todo espíritu dogmático y partidista".

"7. La enseñanza será sencilla, metódica y eminentemente objetiva, haciéndose ella

por lecciones y conversaciones, sirviendo la conferencia solo como síntesis y complemento de ellas".

"11. Para mejor realización de sus fines, la universidad popular organizará: a) una biblioteca con préstamo de libros a domicilio; b) un museo de productos nacionales e industriales; c) un consultorio técnico atendido por alumnos de las distintas facultades, que resolverá las cuestiones que se le propongan".

"12. La universidad popular procurará el acceso de sus asociados a los gabinetes y laboratorios de los centros de instrucción superior y demás instituciones con carácter cultural".⁹

EL CAOS UNIVERSITARIO

Al comenzar el año 1921, Leguía, en su afán de exterminar a sus enemigos políticos desplazados por él del gobierno, temeroso siempre de una revolución de alguna otra rama "civilista", empieza sus atropellos. La flamante constitución que promulgara el año anterior fue echada al olvido. Nada se respetó: garantías sociales, individuales, inmunidades parlamentarias, dignidad del poder judicial, desacatos respectivos a las resoluciones de la suprema corte, persecuciones, prisiones, deportaciones, en fin, bajo la careta de un gobierno democrático que no cesaba en sus demagógicas declaraciones renovadoras, se instalaba una torpe tiranía. Los "civilistas" no leguístas, desplazados de todas partes, tenían por último refugio la universidad. Los catedráticos de más relieve pertenecían a los grupos enemigos de Leguía. "La Prensa"¹⁰ emprendió campaña violenta contra el gobierno. Intelectuales y profesores resolvieron secundar la campaña en favor de la democracia conculcada.

El primer paso consistió en protestas nutridas contra el gobierno por la burla que de las resoluciones de la suprema corte de justicia hacía. En la Federación de Estudiantes se produjo el choque, estudiantes partidarios de Leguía se oponían a que la federación diera su tribuna y prestara su apoyo al movimiento; enemigos de Leguía, clamaban en nombre de la democracia y de la constitución violada y lograron que el comité estudiantil propiciara la primera de las conferencias que los profesores "civilistas pradistas"¹¹ habían resuelto pronunciar en favor de los fueros del poder judicial.

La mano oculta del ministro de Gobierno, un primo de Leguía, logró que a última hora el comité de la federación, en pequeña minoría, negara el local. La conferencia anunciada ya en los diarios y por numerosos volantes, parecía fracasar. A última hora la universidad cedió su local. La agitación popular era intensa. Los estudiantes acudieron en gran número. La universidad resultó estrecha para la multitud innumerable. El orador, Víctor Andrés Belaúnde¹², catedrático de filosofía, resolvió hablar en uno de los patios de la vieja casa de San Marcos. Con palabra vibrante entusiasmaba a la multitud, arremetía contra el gobierno. De pronto un grupo de gente gritando "viva Leguía" y haciendo disparos con armas de fuego, hizo irrupción en la universidad. Fueron momentos de confusión, los tímidos trataban de huir a toda costa, los valerosos se enfrentaron a los intrusos, quienes resultaron ser agentes de policía secreta mandados por el ministro de gobierno. Los estudiantes, a puñetazo limpio unos, con bastones otros, a balazos un escaso número, rechazaron el ataque. Para evitar otra intromisión desagradable cerráronse las puertas de la universidad, y el orador continuó con un entusiasmo que enardecía a la multitud.

⁹ Con excepción de las dos últimas, todas estas conclusiones se realizaron al fundarse meses después la Universidad Popular.

¹⁰ Diario del "partido liberal" (liberal en el nombre).

¹¹ La rama del partido civil que seguía a Prado y Ugarteche, que era el rector de la universidad.

¹² De la rama llamada futurista dentro del civilismo.

Al terminar la conferencia, estudiantes y catedráticos se lanzaron a la calle y pretendieron organizar un mitin público. La policía atacó, tras breves instantes de lucha, y con la llegada de un escuadrón de caballería, la muchedumbre se dispersó temerosa.

Al siguiente día los profesores de la universidad, reunidos en asamblea, resolvieron declararse en receso. La Federación de Estudiantes se solidarizó con los profesores. La universidad se clausuró voluntariamente. Tan solo una facultad, la de Ciencias Naturales, abrió sus puertas.

Vino entonces un verdadero caos universitario; la federación se disolvió, quedando reducida al presidente y sus dos secretarios. Los estudiantes, entre ellos los líderes del movimiento de receso, se marcharon en gran número a las universidades de provincias. Los muchachos de Medicina que podían hacerlo se iban a España. Tan solo la Facultad de Ciencias funcionaba en la inmensa casa de San Marcos. El gobierno, deseoso de que el centenario de la independencia que debía celebrarse dicho año no sorprendiera a la más vieja universidad del continente con las puertas cerradas, intervino; pero intervino solapadamente por medio de un grupo de estudiantes que, engañando a la masa estudiantil, la indujeron a ocupar violentamente el local de la federación. Se constituyó así el comité de reforma universitaria. Al poco tiempo los estudiantes diéronse cuenta que los directivos de aquel movimiento eran agentes del gobierno, le quitaron al comité apoyo, gran número de los que lo formaban renunciaron, y solo quedaron los agentes gubernativos.

El gobierno intentó formar un cuerpo de profesores con los profesionales independientes y ajenos al claustro. Ningún hombre de valor quiso prestar su concurso y el centenario sorprendió a San Marcos, a pesar de todos los esfuerzos que se hicieron para evitarlo, con las puertas cerradas. El comité de reforma universitaria reducido a 14 individuos, fue disolviéndose conforme el gobierno iba dándoles puestos rentados a cada uno de sus miembros.

LA REORGANIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD

En los primeros meses del año 1922, gran número de profesores y estudiantes trataban de reorganizar la universidad. Por otra parte, convencido el gobierno que le era imposible reorganizarla por su cuenta, declaró que estaba dispuesto a respetar la autonomía universitaria y que daría toda clase de garantías para la libre función de la universidad, prometiendo, además, una eficaz ayuda económica.

Reabierto la universidad, los profesores, en gran número, creyeron llegado el momento de iniciar una reacción disimulada contra las conquistas de la reforma. Solapadamente empezaron a trabajar no solo por el regreso de algunos profesores tachados, sino que empezábase a pasar lista en algunos cursos, especialmente en los de primeros años. Los estudiantes respondieron altivamente a tales intentos, haciendo llegar hasta el rector y profesores las manifestaciones de protesta indignada que contuvo la reacción, haciéndose efectivas nuevamente las conquistas del 19. Entró en vigencia la nueva ley de instrucción, que entre otras muchas cosas consignaba que los alumnos que en la Facultad de Ciencias estudiaban los años preparatorios para ingresar a medicina, deberían de estudiar cursos semestrales de Psicología, Moral, Lógica y Composición Castellana. Los alumnos de filosofía y letras estaban, por su parte, obligados a estudiar un curso anual de una ciencia experimental en la Facultad de Ciencias.

EL DERECHO DE TACHA

Tres conquistas fueron las del año 1919: la supresión de listas, la representación en el consejo universitario y en el consejo de facultades, y el derecho de tacha. La primera de estas conquistas se hizo efectiva en todas las universidades; sin embargo, como dijimos anteriormente, al reorganizarse la universidad, algunos profesores pretendieron reaccionariamente tornar al sistema de listas. Produjéronse ligeras incidencias: en la mayoría de cátedras, los alumnos se negaban a contestar la lista; en otras, se interpelló al profesor; se produjeron, además, pequeñas asambleas. Los profesores, seguramente temerosos de nuevas revueltas, no insistieron.

La representación estudiantil es efectiva y está consignada en la ley orgánica de enseñanza. Además, los consejos de catedráticos y de profesores de cada facultad han concedido a los respectivos alumnos tener un representante que debe ser persona graduada en la facultad o escuela respectiva.

El derecho de tacha, no establecido por la nueva ley, es un derecho que ha quedado entre los estudiantes como una preciada conquista de la reforma del 19. Consiste en el repudio que los alumnos de un curso pueden hacer del respectivo profesor. Desde el año 1921 hasta la fecha ha sido este derecho de tacha motivo de numerosos conflictos.

Los más importantes han sido los siguientes: en 1921, los alumnos del primer año de Física de la Facultad de Ciencias, descontentos con la enseñanza del profesor, se reunieron en asamblea; se planteó la tacha, fue aprobada por gran mayoría, se resolvió no ir a las clases del referido profesor, al que una comisión de alumnos pidió la renuncia; el decano no quiso aceptar la tacha, pues el tal profesor era su compadre. Cuatro meses duró el conflicto y al fin se nombró un nuevo profesor.

El año 1923 fue fecundo en revueltas estudiantiles. En otro capítulo he de referirme al movimiento del 23 de mayo, a las campañas de las universidades populares. Aquí voy a referir únicamente lo relativo al régimen interno de la universidad.

Fue interesante la tacha hecha por los alumnos de primer año de Medicina, del profesor de Química Biológica. Este señor se empeñaba por que los alumnos supieran al pie de la letra los cientos de fórmulas de reactivos con las cantidades exactas de sus componentes. Además, la parte fundamental del curso y las prácticas, eran grandemente descuidadas. Acordada la tacha, se le pidió la renuncia y se boicotearon las clases. De los cuarenta alumnos solo cinco traicionaron el movimiento (cinco estudiantes que en el resto del año estuvieron completamente aislados). El profesor renunció, pero la facultad no quiso aceptar la renuncia ni nombrar nuevo profesor. Los alumnos se dividieron el curso tomando cada uno una bolilla del programa, con una semana de anticipación de plazo para prepararla y enseñarla a los compañeros. Se dictaron en dos meses 17 clases, de las cuales las hubo magníficas. Los alumnos declararon que si no se dictaban clases prácticas asaltarían el laboratorio de química. Algunos profesores que escucharon las clases que entre los alumnos se dictaban, apoyaron a los estudiantes, y se nombró nuevo profesor de Química. Ese mismo año el profesor de Fisiología, ofendido por una publicación en la revista "Claridad", le pidió a los alumnos le dijeran si estaban o no conformes con su enseñanza. Los alumnos le contestaron negativamente, y el viejo profesor renunció.

A mediados de junio, los alumnos de la Escuela de Ingeniería, tacharon un lote de profesores. Estos no renunciaron y la junta directiva de la escuela no aceptó la tacha. Se produjo la huelga. Dos meses después los profesores tachados salían,

por decreto de gobierno, el que reglamentaba el derecho de tacha para las escuelas de ingenieros y agricultura, estableciendo un tribunal arbitral. (Ambas escuelas dependen directamente del poder ejecutivo y están militarizadas).

Meses después, ya reorganizada la Federación de los Estudiantes y con motivo de una tacha en la Facultad de Letras, el consejo universitario reglamentó también dicho derecho estableciendo el tribunal arbitral. Con motivo de las luchas de los estudiantes contra la tiranía se rompió todo vínculo de la universidad con el gobierno y los estudiantes procuraron extirpar de la universidad a todos los profesores con cargos políticos. Gran número de ellos fueron tachados y se vieron precisados a renunciar o pedir licencia indefinida.

Ese mismo año 23 se produjo la huelga de los estudiantes de Farmacia, que exigían la renuncia del director y algunos profesores, las que se produjeron después de ligero entredicho con el consejo respectivo.

Al año siguiente hubo un grave conflicto en la Facultad de Ciencias. Por cuestiones personales los estudiantes tacharon al profesor de Astronomía. La facultad, en antecedentes, no aceptó la tacha. Un incidente personal entre el citado profesor y un alumno determinó la expulsión de este. La federación declaró que no aceptaba la expulsión de ningún estudiante. Los muchachos de ciencias resolvieron declararse en huelga hasta que no fuera revocada la medida. Once estudiantes de Matemáticas, en una carta pública insultaron al consejo de catedráticos. Estos renunciaron en masa y se abstuvieron de seguir dictando clases mientras los once alumnos no fueran expulsados. El gobierno vio en este conflicto un motivo para atacar la universidad, a quien considera su peor enemigo. Los alumnos contemplaron la situación serenamente. Dieron satisfacciones a los ofendidos profesores. Estos volvieron a dictar

sus clases. La expulsión de los estudiantes no se produjo y el catedrático de Astronomía siguió en el desempeño de su cátedra. Al año siguiente volvióse a producir el mismo conflicto. Además, los alumnos más exigentes pidieron la renuncia de algunos profesores. Lo único que pudo lograrse fue que algunos de ellos permutaran sus cátedras. En Medicina prodújose ese mismo año (1925) la tacha del profesor suplente del 2° curso de Anatomía. El movimiento fracasó.

Puede decirse que todos los profesores llevados por los alumnos o nombrados para reemplazar a los tachados, son en todo superiores a aquellos. En algunas cátedras, como en Psicología, los nuevos profesores son de lo mejor.

El espíritu de la reforma no solo ha sido comprendido por gran número de estudiantes, sino que muchos profesores tratan de ponerse al unísono de la juventud. El rector, el año 24, patrocinaba reuniones de la directiva de la federación en el salón del rectorado, para discutir con los estudiantes los problemas universitarios.

Del mismo modo, muchos decanos trataban de resolver con los respectivos centros federados las cuestiones internas. La comisión de reforma de estudios de la Facultad de Medicina, nombrada a fines del 24, estaba compuesta por profesores y delegados estudiantiles. En todas las facultades los pedidos de los alumnos eran considerados, discutidos y, muchas veces, aceptados.

El régimen político de tiranía no permitía el progreso de la universidad ni la marcha ascendente de la reforma. Desde los últimos sucesos vive la universidad bajo la amenaza perenne de clausura. El dictador Leguía, en todos sus mensajes, habla de la clausura o reforma de la universidad, a la que finge mirar con desprecio, aunque en realidad la teme, pues de las filas estudiantiles han salido y seguirán saliendo quienes con gran fervor

combaten sus métodos tiránicos, su sometimiento al capital yanqui y su complicidad con los señores feudales de la tierra, que al indio esclavizan.

El año 1924 fue el año no solo de gran agitación, sino que fue el año en que los ideales de la reforma hicieron carne en la masa estudiantil, la que como se verá más adelante, fue revolucionaria, hizo del ideal de justicia social su más alta esperanza, fue a la masa obrera, y los obreros acudieron a la universidad. Este estado de espíritu se debió en gran parte al movimiento del 23 de mayo, a las campañas que hiciera Haya de la Torre el año anterior exponiendo en asambleas entusiastas, de facultad en facultad, su programa de acción en la presidencia de la federación, y a dos profesores hoy fatalmente fallecidos: Humberto García Borja y Pedro Zulen, espíritus cultos, eruditos en las materias que enseñaban: Moral el primero, y Psicología el segundo: hicieron de sus cátedras tribuna para todas las corrientes e inquietudes del pensamiento contemporáneo.

CAMPAÑA DE LOS ESTUDIANTES DE TRUJILLO

“LOS UNIVERSITARIOS ANTE LA VIDA”

(1923)

No es una postura vana, ni menos afanes pedantescos lo que nos mueve en esta hora de crisis para nuestra vida institucional, a lanzar nuestra palabra de admonición y nuestro verbo de esperanza. Son las tremendas responsabilidades que la vida ha puesto sobre los hombres de buena voluntad, son los anhelos de emprender una cruzada de libertad en la América, comenzando por nuestra patria, lo que nos guía y atormenta. Tenemos la firme convicción de que los hombres limpios de alma sabrán aquilatar nuestros fervorosos anhelos de la hora presente. A ellos principalmente y también, ¿por qué no?, a los otros, a los que a pesar de tener maculadas las manos con los horrores de sus degradaciones y de sus espíritus bamboleantes, con la carga de la maldad, van nuestras voces frescas y puras.

Ya lo dijimos en anterior ocasión al dirigirnos al maestro Vasconcelos: “Queremos que la justicia del porvenir, amasada con la sangre de nuestras entrañas, sea aquella justicia que el pasado no pudo realizar por sus limitaciones. Porque nos sentimos con capacidades para vencerlas, es que comprendemos la inexorabilidad moral de nuestras responsabilidades. No queremos que nuestros hijos echen sobre nosotros la culpabilidad de haber apagado este grito de nuestra juventud”.

GÉNESIS Y DESARROLLO DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL

El Centro Universitario Federado de Trujillo, núcleo estudiantil que hoy más que nunca representa el anhelo y pensamiento de la época, inquietud y deseo de ascensión vital latente en la formación del nuevo espíritu de la nacionalidad, ante las emergencias surgidas con motivo del desarrollo de su acción cívica, ha tenido una actuación desconocida hasta hoy por casi todo el país.

El primer paso que dio el centro universitario a raíz de la elección de los nuevos elementos que lo integraron en el mes de junio, fue desembarazarse de la indolencia y la rutina. En lugar de ser, como había sido, una organización estática de simple actuación decorativa, se transformó en el más avanzado factor de entusiasmos fecundos, de ademanes dignos y valientes, de principios futuristas y doctrinarios. Un despertar de la conciencia universitaria dentro de sus mismas aulas, así como fuera de ellas, también, ha convertido su existir irreal y contemplativo de ayer, en su actitud viril y pensante de hoy.

La acción universitaria dilata su miraje cordial y el radio de sus actividades doctrinarias hacia la calle, en un hermoso gesto de civilidad.

Y como no es un nombre sino la esencia juvenil de los universitarios libres del norte; como el fervor ni la voluntad animosa, no es de uno sólo, el presidente, o a lo sumo la junta directiva como antes; el

grito liberal de la muchachada cunde en la ciudad, trasfúndese en el alma del pueblo, tiene eco en todas partes y realiza una nota, la más alta, de cohesión y solidaridad moral. Allí está la jornada obrero-estudiantil del 27 de mayo, que con motivo de los sucesos sangrientos del 23 del mismo mes, acaecidos en Lima, se efectuó para protestar de la consagración del Perú al Corazón de Jesús. En fecunda comunión de ideas y sentimientos, los obreros y estudiantes de Trujillo, dando ejemplo a sus hermanos de Cuzco y Arequipa, vibrante la sensibilidad y cálidas las voces fraternales, repudiaron públicamente tal acto de política clerical que atentaba contra los fueros de la conciencia y libertad del pensamiento. La juventud universitaria, haciéndose eco de las persecuciones de que eran objeto Víctor Raúl Haya de la Torre, el líder de los estudiantes del Perú, y Luis Velasco Aragón, valiente intelectual cuzqueño que levantó la bandera de un posible resurgimiento nacional, despertando al sentir la vergüenza de los valores culturales de la patria, el 9 de julio, en el local del centro reuníase en asamblea compuesta de obreros y estudiantes, con el objeto de pronunciarse sobre semejantes atentados a las garantías individuales, a la libertad de cultos y a la emisión del pensamiento doctrinario. Esta asamblea no sólo declaró abogar por la inmunidad de Haya de la Torre y Velasco Aragón, que llevan en el país la antorcha del apostolado civil y principista, sino que resuelve en acuerdos de una significación y magnitud que el tiempo sabrá aquilatar y comprender en todo su horizonte, puntos de avanzada idealidad.

ELECCIÓN DEL MAESTRO

VASCONCELOS

Como los universitarios del norte no habían elegido maestro de la juventud desde hacía cuatro años, se esboza la candidatura del gran educador mejicano don José Vasconcelos. Se presentan otras mociones aleatorias: la de cancelar el título de maestro de la juventud al presidente de la república, Augusto B. Leguía, por no estar de acuerdo con los intereses ideales de ésta, y la de recomendar a los otros centros federados universitarios del país para que ejerza tan elevado cargo el actual ministro de educación pública de Méjico. Respecto a la primera moción, como los universitarios de Trujillo no habían elegido en ninguna época su maestro, a don Augusto B. Leguía, habiéndolo hecho solamente el año de 1919, la juventud política de Lima y Arequipa, se abstuvieron de producirse por la cancelación de dichas credenciales.

Terminada la asamblea, dispersóse ésta en grupos, sin dar lugar a manifestaciones tumultuosas. Pero entonces, el prefecto del departamento, don T. Molina Derteano, en calidad de injusta represalia, creyóse en el derecho, por medio de gendarmes, de intimar a uno de esos grupos y celebrar con él un irrisorio conato de sableadura. Al día siguiente, las autoridades políticas, acudiendo al sofisma y a la tinterilla, imponen una multa a cada uno de los gestores de la asamblea obrera-estudiantil. Así se advierte la lección de civilidad que daban los universitarios de Trujillo.

La elección del vidente Vasconcelos, la figura más destacada de América, el mentor espiritual más genuino del continente indo-español, como maestro de la juventud, levanta la gran polvareda. Suspicias, maniobras, desconfianzas y candideces rancias de ambiente, tratan de desvirtuar el grito americanista que pronunció la maza de estudiantes. Una sórdida campaña contra todos nosotros se desencadena...

Felizmente, la capacidad fervorosa y admirativa del pueblo, que ya comienza a darse cuenta de quiénes lo engañan, lo explotan y lo envilecen, y quienes le dicen la verdad, lo encaminan al bien y a la fraternidad, y enseñan la luz interior que se ha hecho para todos, se alió a los universitarios. Las distintas sociedades

obreras constituidas en Trujillo, en acto simultáneo de solidaridad, expresan su simpatía y se adhieren a la elección de Vasconcelos.

En el mensaje enviado al apóstol se evocó la concreción ideal de nuestro movimiento creador y principista. Más de cuarenta firmas subscribieron el mensaje. Se puede decir, casi la totalidad de los universitarios.

Sin embargo, un grupo minúsculo o y sin importancia, compuesto por cinco universitarios, empleados de gobierno, irresponsables en lo que toca a la honradez de sus espíritus, por cuanto sobre ellos se ha ejercitado la acostumbrada coacción, bajo los auspicios del prefecto del departamento, se determinó en contra de lo que había hecho el centro, declarándolo ilegal desde su base, recurriendo a las consabidas farsas y atollándose en el absurdo. Eligen maestro al actual mandatario don Augusto B. Leguía, formulan el manifiesto más servil que se puede concebir, se hacen reconocer inmediatamente aquí, por quién los alentó, amenazó y empujó al deshonor de la comedia; pero el fracaso más evidente los pone al margen de la seriedad y el crédito. El pensamiento de la sociedad prodúcese en abominación para los planes de ese grupo oficial, que se abroga ante sí, el derecho de constituirse en junta directiva, sin más ni más.

POR QUÉ ELEGIMOS MAESTRO A UN MEJICANO

Hemos elegido a Vasconcelos saltando por sobre los prejuicios patrioter y nacionalistas, porque consideramos como un imperativo de nuestra conciencia, incorporarnos a las corrientes raciales que proclama el formidable pensador mejicano. Anhelamos fervientemente una dilatación cordial, más allá de las fronteras, hacia los hombres buenos y generosos de corazón. Queremos, en fin, plasmar nuestras rebeldías contra los valores de pega, que nuestro medio propicia, para orientar mejor la conciencia popular hacia los hombres que saben vivir su vida sin préstamos ni claudicaciones vergonzosas.

LAS UNIVERSIDADES POPULARES

Bajo la égida de nuestro maestro Vasconcelos, y bajo la sombra propiciatoria de la conciencia más independiente y rectilínea que ha tenido el Perú, don Manuel González Prada, el 22 de julio, quinto aniversario de su muerte, el centro universitario de La Libertad, cumple con llevar a cabo la extensión universitaria en los barrios obreros de la Unión y Chicago. Se pronuncian conferencias alusivas, resaltando la dignidad de la vida y las infinitas sugerencias de la obra del gran maestro don Manuel González Prada, el único aquí, que como Vasconcelos, ha entonado a pleno pulmón las responsabilidades humanas.

La acción de los universitarios tiene el más franco y halagador éxito. La conciencia obrera trata de afirmarse y concretar sus aspiraciones.

Un numeroso grupo de obreros de ambos sexos acude diariamente a los planteles, llevando el don de la simpatía para formar con los estudiantes un depurado ambiente de sentimientos y de ideas. Allí se les pregona la verdad; allí se les define la historia social; allí se les da nociones útiles de aritmética, gramática,

geografía, economía y educación cívica, allí se les enseña con sincero calor de humanidad.

Como nunca se ha producido el interés altruista por una positiva educación de las masas proletarias, determinados elementos infiltran la desconfianza y el temor de que la acción estudiantil sea a fines de encumbramiento y falsa popularidad. Además, se intenta clausurar las universidades populares, que con tanto entusiasmo fueran inauguradas. El pretexto es que son focos de agitación política adversa al gobierno.

Los hechos se encargan de desmoronar una a una las procaces intenciones de dichos elementos.

Nada desmaya la actividad de los estudiantes, no obstante las amenazas, las notificaciones y las hostilidades de que son objeto.

EL DESPOJO DE NUESTRA CASA

Hasta que se produce el despojo de la casa que ocupábamos. ¿La razón? No se escatima la tinterillada. Pero era nuestro hogar; bajo su techo albergamos nuestros ensueños y la floración de nuestras rebeldías y arrestos espirituales, allí hubo de abrirse esta brega, no exenta de expiación y de temor. Por defenderla estuvimos en la intendencia de policía, donde se nos notifica la entrega de nuestro local social. La respuesta es perentoria: ante la fuerza, que se consume el despojo inaudito. Y el despojo tuvo su realización poco después. Ridícula actitud de pretorianos. Como si la falta de un techo nos impidiera abrigar en el corazón y cerebro, el calor de nuestras ideas, y la corriente escalofriante de nuestros sentimientos.

EL SENTIDO DE NUESTRA POLÍTICA

Sea éste, uno de los más fuertes gritos que lanzamos a las gentes. Queremos, ante la sórdida y estúpida campaña desencadenada contra los universitarios, decir la verdad acerca de semejante inculpación.

Acostumbrados desde niños a columbrar el tenebroso escenario en que se agitan los hombres dirigentes o políticos del Perú, hemos sentido, al entrar en la adolescencia, al ponernos en contacto con la vida, un profundo asco, una inaudita repulsión hacia lo que en nuestra tierra se llama "hacer política". Pero, como asistimos a la soberanía más formidable de la mentira, nosotros, los inmaculados, recibimos los mismos calificativos que se merecen los malvados. Necesitamos aclarar que en realidad hacemos política, tomando esta palabra en su verdadero y amplio sentido, más no hacemos politiquería criolla, la menguada, reptante y burda engañifa que realizan a diario nuestros prohombres de gobierno.

Conociendo la realidad nacional no hacemos sino defender las libertades públicas. Enseñando al obrero, y procurando cohesionar a los buenos y nobles elementos, infiltramos la vida en lo que ya quiere morir. No atacamos a determinado gobierno o camarilla burocrática, porque sabemos que éstas se sucederán irremediabilmente, unas a otras, sin cambiar de métodos. Los Pardo, los Benavides, los Leguía, toda esa fauna de presupuestívoros, nos tiene sin cuidado. Nuestra preferencia no existe por ninguno. Queremos hombres nuevos, con ideas buenas, y los forjamos. Eso es todo.

Todo lo que aquí se pueda decir acerca de la suspicacia y maledicencia con que cierta gente mira nuestra labor, sería enorme. Basta solamente mencionar que somos, además de políticos, antipatriotas y disolventes. Para quien no conozca a los autores de semejantes vocablos, el efecto sería instantáneo; pero felizmente, la verdad fulmina y los "políticos criollos" tenemos verdadero credo humanista, los antipatriotas somos patriotas auténticos, y los disolventes construyen, haciendo esfuerzos porque la vida sea mejor y más bella para todos.

Trujillo, agosto de 1923.

Luciano Castillo, Manuel Morales Loli, Carlos M. Cox, Federico Vértiz Salcedo, Salomé Díaz, Luis González, T. H. Gálvez León, Arturo Goicochea de la Reguera, M. A. Villacorta Corcuera, Carlos F. Mendoza, A. Guillermo Vilches, Sergio Cuba Torres, Demetrio Cedrón, Angel T. Sánchez, N. J. C. La Cunza, Isaac Deza Crávarry, Carlos M. Porras, M. Novoa Rodríguez, Gustavo Espino, T. Diógenes M. Vázquez, E. Benítez Loayza, Teófilo A. Cruz, José F. Quesada Campos, C. Alberto Moreno, Manuel Vázquez Díaz, Arturo Llontop Ballesteros, F. N. Ortega, Enrique Albrecht Arias, Agustín P. Masías, J. E. Haya de la Torre, Eloy Espinosa, Pedro Lizarzaburu E. A. Rodríguez Porturas, Jácoba Florian Bernuí, Ramón G. Ferrer, J. C. del Castillo, C. C. Mendoza N., Francisco Galarreta, Alfredo Rebaza Acosta, Jaime U. Calderón, César A. Alva, Homero Souza, Ricardo Ramos, Humberto Ortega, Edilberto Osorio.

(En: Gabriel del Mazo. (Compilación y notas). (1941). *La Reforma Universitaria*. Tomo II Propagación americana (1918-1940). Edición del Centro de Estudiantes de Ingeniería, La Plata, págs. 54-58.)

CONVENIOS

INTERNACIONALES DE ESTUDIANTES

En el proceso de la Reforma Universitaria, surgió un espíritu de acercamiento entre los estudiantes de América Latina, hecho demostrado mediante eventos, viajes intercambio de notas entre sus federaciones en procura de la fraternidad y unión de nuestros países, así como la suscripción de convenios internacionales.

Entre dichos convenios, en lo concerniente a nuestro país, se conocen dos de ellos, uno suscrito por los presidentes de las federaciones de estudiantes de Venezuela y del Perú, y el otro por esta entidad y la Federación Universitaria Argentina. Ambos son del año de 1920. Y fueron aprobados por los comités directivos de las respectivas federaciones estudiantiles. (Nota del director).

CONVENIO PERUANO-VENEZOLANO

Los dos que firman este acuerdo, el presidente de la Federación de Estudiantes de Venezuela y el Presidente de la Federación de Estudiantes del Perú, señores Atiliano Carnevallí y Víctor Raúl Haya de la Torre, alentados en el propósito de dar amplio cumplimiento a los acuerdos adoptados por los tres Congresos Internacionales de Estudiantes, reunidos en Montevideo, Buenos Aires y Lima, se comprometen en nombre de las organizaciones estudiantiles representativas que presiden, a inspirar su Programa de Acción en los siguientes puntos:

Primero: El intercambio intelectual por medio de libros y toda clase de producciones, procurando además la realización de excursiones y congresos internacionales a fin de hacer efectivo el acercamiento espiritual entre ambas naciones.

Segundo: La realización de congresos nacionales de estudiantes en los que se dé aplicación a los acuerdos tomados en los congresos internacionales y se hagan reales los anhelos de constituir agrupaciones estudiantiles federales de orientación precisa y de fuerza efectiva.

Tercero: El establecimiento de Universidades Populares como forma de llevar al pueblo la cultura general que la juventud debe difundir.

Cuarto: Propender a la reforma de los sistemas de enseñanza de nuestras universidades, estableciendo la intervención de los alumnos en la dirección de esos institutos de cultura superior.

Quinto: El mantenimiento continuado de vinculaciones entre las federaciones estudiantiles de Venezuela y Perú.

Y firmaron en doble ejemplar en las entidades de Caracas y Lima.

El presidente de la Federación de Estudiantes del Perú, Víctor Raúl Haya de la Torre. Lima, a 7 de junio de 1920.

El presidente de la Federación de Estudiantes de Venezuela, Atiliano Carnevallí. Caracas, a 20 de julio de 1920.

(En: Ibáñez Avalos, Víctor. (1994). Víctor Raúl Haya de la Torre en La Industria (1917-1923). Textos inéditos. Trujillo, s/e., p. 71-72)

CONVENIO PERUANO-ARGENTINO

Los suscritos, el presidente de la federación de estudiantes del Perú, Víctor Raúl Haya de la Torre y el presidente de la federación universitaria argentina, Gabriel del Mazo, a iniciativa del primero, firman en Lima y Buenos Aires, respectivamente, los siguientes acuerdos inspirados en las conclusiones de los congresos internacionales de estudiantes americanos reunidos en Montevideo, Buenos Aires y Lima.

En nombre de las juventudes que representan, las organizaciones federales estudiantiles de las Repúblicas del Perú y la Argentina, tendrán en su programa de acción los siguientes puntos de vista comunes:

Primero: El intercambio intelectual por medio de libros, estudios monográficos de carácter científico, histórico, literario, sociológico y artístico, que sostendrán comisiones especiales dentro de las federaciones respectivas.

Segundo: La obra de la reforma de la enseñanza, por cuya continuidad velarán, solidarizadas en el alto propósito de renovación que constituye el más sentido anhelo de las nuevas generaciones estudiantiles.

Tercero: La obra de la cultura intensiva, para el pueblo, el estudio de los problemas sociales y el sostenimiento por la juventud de las universidades populares.

Cuarto: La propaganda activa por todos los medios, para hacer efectivo el ideal de americanismo, procurando el acercamiento de todos los pueblos del continente, y el estudio de sus problemas primordiales.

Quinto: El intercambio de estudiantes de sus institutos de instrucción superior, y la realización periódica de los congresos internacionales estudiantiles.

Firman: En Lima, el 23 de junio de 1920. El presidente de la federación de estudiantes del Perú, V. R. Haya de la Torre. En Buenos Aires, el 9 de agosto de 1920. El presidente de la federación universitaria argentina, Gabriel del Mazo. Ante mí: R: E: Garzoni, secretario general.

(En: Del Mazo, Gabriel. (1968). La Reforma Universitaria. Tomo II. Propagación americana. Lima, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, p. 9-10).

CORRESPONDENCIA

DEL MAZO - MARIÁTEGUI

Y HAYA DE LA TORRE - DEL MAZO

Gabriel del Mazo, abanderado de la Reforma Universitaria argentina, historiador y archivero de la misma, y José Carlos Mariátegui, testigo y estudioso del movimiento reformista, fueron amigos epistolares, no se conocieron personalmente. En cambio ambos fueron amigos de Víctor Raúl Haya de la Torre –adali del movimiento reformista peruano- que conoció a Del Mazo en 1922 en Buenos Aires, en el marco del proceso de la mencionada reforma, y mantuvieron sus relaciones de amistad hasta el fin de sus días. (Nota del director).

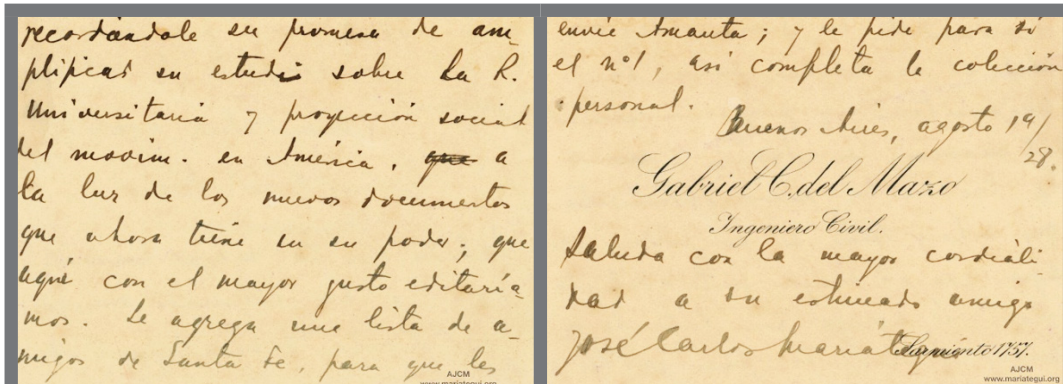
TARJETA DE GABRIEL DEL MAZO A JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI

Buenos Aires, agosto 19/28

Gabriel C. del Mazo Ingeniero Civil

Saluda con la mayor cordialidad a su estimado amigo José Carlos Mariátegui recordándole su promesa de amplificar su estudio sobre la R. Universitaria y proyección social del movim. en América, a la luz de los nuevos documentos que ahora tiene en su poder; que aquí con el mayor gusto editaríamos. Le agrega una lista de amigos de Santa Fe, para que les envíe Amauta; y le pide para sí el n°1, así completa la colección personal.

Sarmiento 1757.



(De libre descarga y visualización
<http://archivo.mariategui.org/index.php/tarjeta-de-gabriel-c-del-mazo-19-8-1928>)



Gabriel del Mazo



José Carlos Mariátegui

CARTA DE VÍCTOR RAÚL HAYA DE LA TORRE A GABRIEL DEL MAZO

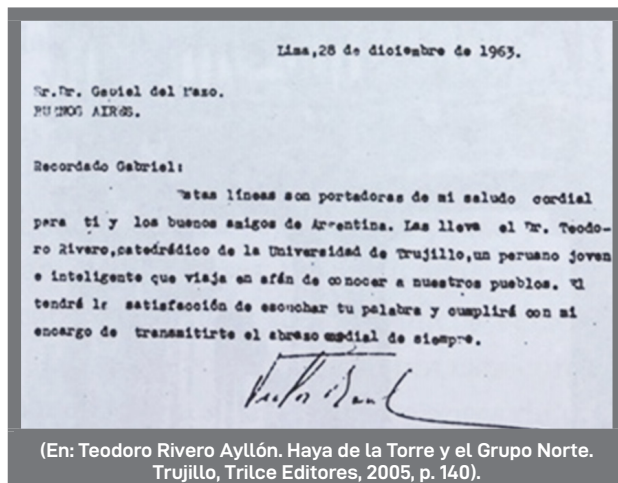
Lima, 28 de diciembre de 1963.

Sr. Dr. Gabriel del Mazo.
BUENOS AIRES.

Recordado Gabriel:

Estas líneas son portadoras de mi saludo cordial para ti y los buenos amigos de Argentina. Las lleva el Dr. Teodoro Rivero, catedrático de la Universidad de Trujillo, un peruano joven que viaja en afán de conocer a nuestros pueblos. El tendrá la satisfacción de escuchar tu palabra y cumplirá con mi encargo de transmitirte el abrazo cordial de siempre.

(Fdo.) Víctor Raúl



HAYA DE LA TORRE, MARIÁTEGUI Y LA REFORMA UNIVERSITARIA

BREVES REFERENCIAS



En el proceso de la Reforma Universitaria, surgieron en el Perú las Universidades Populares González Prada, cuyo funcionamiento se inició en 1921 en Vitarte y Lima. Expatriado (1923) su fundador, profesor y rector, Haya de la Torre, por la dictadura de Augusto B. Leguía, dada su organización siguieron funcionando, incluso la institucionalizada Fiesta de la Planta. Sin embargo, sufrieron numerosas clausuras por los gobiernos autoritarios.

En gratitud por esta obra de educación, su fundador fue homenajeado en ausencia (se encontraba desterrado en Europa), por profesores y alumnos acompañados de escolares el 30 de diciembre de 1923.

Años antes, el periodista José Carlos Mariátegui, invitado por el rector, había desarrollado un ciclo de conferencias dirigidas a los trabajadores-alumnos de dicha institución; después de algún tiempo estuvo presente en el mencionado homenaje. En la fotografía adjunta se lo ve en primera plana sosteniendo el cuadro con el retrato de Haya de la Torre, junto a personajes que alcanzaron figuración en el campo intelectual y político, entre ellos, Oscar Herrera Marquis, en el centro –futuro rector de la Universidad Nacional Federico Villarreal– y a su lado se encuentra el periodista Manuel Seonae Corrales.

En el citado año de 1923, Mariátegui publicó el artículo titulado "La crisis universitaria. Crisis de maestros y crisis de ideas" en la revista Claridad fundada por Haya de la Torre. Apareció

con la siguiente nota de redacción: "He aquí un brillante artículo que Claridad recibe como primicia enorgullecadora del nuevo espíritu de nuestra intelectualidad libre. José Carlos Mariátegui, expresa en estas líneas vibrantes el pensamiento de toda una generación. Nosotros solidarizamos ampliamente con él y nos adueñamos entusiastas de la honrosa responsabilidad de sus palabras en las que palpita una hermosa invocación de juventud. La voz de una de nuestras más fuertes mentalidades no universitarias, resonará lapidaria en la vetusta casa de San Marcos".

En 1927, Mariátegui expresará su solidaridad y saludo a quienes "continúan la labor iniciada hace seis años por Haya de la Torre, nuestro querido ausente". (En: *Boletín de las Universidades Populares González Prada*. N° 1, Lima, enero de 1927, p. 2).

En diversos pasajes, particularmente cuando estudia el *proceso de la instrucción pública* y con mayor precisión lo atinente a la Reforma Universitaria, Mariátegui cita en su libro de 1928 a Haya de la Torre; y este, por su parte, varias veces hace lo propio respecto al "autor ilustre de aquella obra fundamental de la sociología de Indoamérica: *7 ensayos sobre la realidad peruana*". (Haya de la Torre en: *Obras Completas*, tomo 6, Lima, Librería-Editorial Juan Mejía Baca, p. 272).

Antes de su desmejoramiento debido a la enfermedad que lo aquejaba, Mariátegui, por segunda vez, asistió a la Fiesta de la Planta, instituida por Haya de la Torre como importante actividad de la Universidad Popular, en el marco de la Reforma Universitaria en el Perú. Dicha actividad en el pueblo de Vitarte, era concurrente con otras de carácter artístico y literario. La siembra de árboles, con participación de los miembros de la UP y del vecindario fue una experiencia que se anticipó a la educación ambiental de nuestro tiempo, de la que más se habla que se practica. La fiesta citada abrió paso, con el correr del tiempo, al Día del Árbol, prácticamente olvidado. (Nota del director).



ILUSTRES FORMADORES DE CONCIENCIAS

TERESA GONZÁLEZ DE FANNING
(1836-1918)



A continuación presentamos dos artículos sobre esta profesora, abanderada de la educación femenina en el Perú. Al pie de cada uno se indica la fuente. El primero es de autor peruano, el segundo de una docente universitaria estadounidense. (Nota del director).

GONZÁLEZ DE FANNING, TERESA

Hacienda San José de las Pampas, Nepeña [Ancash] 1836-Miraflores [Lima] 1918: escritora y maestra. Hija de Jerónimo González y Josefa del Real, nació el 12-VIII-1836 y murió el 7-IV-1918.

Concluidos sus estudios escolares, casó con el marino Juan M. Fanning (11-VIII-1853); y desahogó en la literatura las angustias de su frustrada maternidad, pero discretamente embozada bajo diversos seudónimos (*María de la Luz*, *Clara del Risco* y otros). Hasta que su esposo murió en la batalla de Miraflores (15-I-1881); y para aliviar la soledad de su viudez, consagrose a la educación de las niñas en el Colegio Fanning (que fundó el 3-III-1881) y optó por abandonar el uso del seudónimo en sus publicaciones. Participó en las veladas literarias de Juana Manuela Gorriti (1876-1877); fue socia del Club Literario y del sucedáneo Ateneo de Lima. Aparte de algunos textos escritos para la enseñanza de las niñas, publicó *Regina* (1886), novela premiada en el concurso internacional promovido por el Ateneo de Lima; *Ambición y abnegación* (1886) e *Indómita* (1904), novelas; y *Lucecitas* (1893), compilación de narraciones y ensayos ocasionales.

(En: Tauro del Pino, Alberto. (2001). *Enciclopedia ilustrada del Perú. Síntesis del conocimiento integral del Perú, desde sus orígenes hasta la actualidad*. Tomo 7. Lima, Empresa Editora El Comercio S.A., pág.1082).

TERESA GONZÁLEZ DEL REAL DE FANNING

La educadora, escritora y periodista Teresa González de Fanning nació el 12 de agosto de 1836 en Nepeña, provincia del Santa en Ancash. Fue hija del profesor y cirujano español Jerónimo González y de Josefa del Real y Salas, quienes vivían en la hacienda San José de la Pampa.

González de Fanning se inclinó desde pequeña por la lectura de los clásicos de la época y recibió una educación avanzada. Su actividad como escritora se inició a muy temprana edad, primero con los seudónimos María de la Luz y Clara del Risco y luego firmando con su verdadero nombre. Publicó contribuciones en los periódicos más representativos de la capital limeña como *El Comercio*, *El Correo del Perú*, *El Perú Ilustrado*, *La Alborada*, *El Semanario del Pacífico*, *La Patria* y *El Nacional*.

En 1853 contrajo matrimonio con el capitán de navío Juan Fanning y la escritora comenzó a frecuentar los círculos literarios de la época de 1853 a 1870, en especial las veladas literarias de Juana Manuela Gorriti y luego las de El Ateneo de Lima. Sus hijos Jorge y Emma murieron durante la niñez. La Guerra del Pacífico trajo destrucción y muerte al Perú y en particular a la ciudad de Lima. El capitán Fanning murió heroicamente en la batalla de Miraflores el 15 de enero de 1881. Debido al atropello y despojo de su vivienda al que es sometida a causa de la cruenta guerra, la escritora no sólo quedó viuda sino que además quedó sin recursos económicos. Por ello decidió iniciar en marzo de 1881 una de las obras por la que hasta hoy es más recordada: la creación de la Escuela de Señoritas o Liceo Fanning.

Este colegio de señoritas llegó a ser el primero de su época en el que la educadora puso en práctica su principio que consistía en otorgar una educación esmerada a la mujer y no sólo formarla para el matrimonio. Su filosofía educativa era visionaria para la época pues insistía en que

sólo una educación en valores morales formaría sujetos responsables y cívicos, como señala en su ensayo de 1898 *La educación femenina*: "Tenemos por cierto -y nadie pretenderá desmentirnos- que la educación para que sea buena ha de estar basada en los principios de una sólida moral que inculque en el educando constante decisión por el cumplimiento del deber; y que la instrucción tenga por objetivo no solo la posesión de la verdad y la adquisición de útiles conocimientos, sino que estos sean asimilables al medio social en que está destinado a vivir; proveyéndolo de los recursos conducentes a resolver los problemas que en la vida práctica han de presentársele".

En este artículo de carácter pedagógico, la escritora ancashina apoya la creación de colegios laicos que alejen a las niñas de la educación básica y sobre todo orientada a perpetuar la subordinación de género con la que se instruía a las educandas en los conventos y colegios religiosos de la época. En concordancia con lo que señala Jorge Basadre Grohmann, la labor de González de Fanning como educadora destaca porque abogó por una educación que formase al ser racional, pensante y apto para el bien individual, social y cívico.

La labor como educadora y escritora de González de Fanning fue ampliamente reconocida y valorada por las escritoras del siglo XIX. Por ejemplo, Clorinda Matto de Turner en su ensayo *Las obreras del pensamiento de América del Sud* escribe la siguiente semblanza:

Teresa González, viuda del marino Fanning, muerto gloriosamente en la guerra con Chile, después que vio disiparse la felicidad del hogar junto con la existencia de su esposo, se dedicó al magisterio y a la literatura. Ha hecho algunos versos, muchos magníficos cuadros de costumbres, varios textos de Geografía, Geografía e Historia, un tomo titulado *Lucecitas* cuyo modesto rubro dice mal con el mérito de la obra.

En lo que respecta en particular a su desempeño como profesora y educadora, Elvira García y García -quien fuera también su alumna y directora luego del Liceo Fanning- sostiene que la profesora ancashina se adelantó a su época y que su folleto *La Educación Femenina* la consagró como la primera educadora peruana (*La mujer peruana a través de los siglos*). Con la ponencia "Educación doméstica y social de la mujer", González de Fanning participó en el Primer Congreso Femenino Internacional de la República Argentina en 1910. En esta ponencia reclamó fervientemente una reforma radical en la educación de la mujer latinoamericana.

Su obra literaria más destacada consiste en cuatro obras de corte romántico: la novela corta *Ambición y abnegación* (1886), la novela *Regina* (1886) premiada por El Ateneo de Lima, la novela corta *Indómita* (1904) y la novela histórica *Roque Moreno* (1904). Esta novela fue publicada originalmente por entregas en una revista de derecho de Buenos Aires, Argentina y en ella González de Fanning trata una temática histórica y discute desde la memoria social el conflicto de clases que persiste durante la primera etapa de la independencia peruana. Otro tema en el que hace énfasis la escritora es el tratamiento de la diferencia étnica y racial. Se observa un claro rechazo a la conquista española y una evaluación de la raza y del estrato social de algunos personajes, evaluación construida a partir de los estereotipos de la época.

También publicó el libro *Lucecitas* en 1893 en el que reunió una serie de narraciones, relatos y ensayos que había publicado en diversos periódicos de Lima con un polémico prólogo de la escritora española Emilia Pardo Bazán. Pardo Bazán estima que el libro no necesita "madrinas ni prólogos": "En el libro que tengo entre manos, y que no necesitaba ciertamente madrinas ni prólogos, la señora Fanning colecciona trabajos de distinta índole; cuentos, novelitas, tradiciones, estudios pedagógicos y artículos de costumbres" (*Lucecitas* VII).

Esta educadora, escritora y periodista falleció el 7 de abril de 1918. En su honor, y por iniciativa del Ministerio de Educación, se creó en 1952 la institución educativa Teresa González de Fanning que en la actualidad se considera emblemática.

Fanny Arango-Keeth

Mansfield University of Pennsylvania

(En: <http://eladd.org/autoras-ilustres/teresa-gonzalez-del-real-de-fanning/>)

Este texto es acompañado de una relación de las obras de Teresa González de Fanning (Author's Works: Original and Edited (Works are listed in chronological order)

- (1876). "Las literatas." (Seudónimo: María de la Luz). *El Correo del Perú*, Lima, 1 de octubre de 1876.
- (1886). *Ambición y abnegación*. Lima: Imprenta Torres Aguirre.
- (1886). Regina: novela premiada con medalla de plata en el concurso internacional del Ateneo. Lima: Imprenta de Torres Aguirre.
- (1892). "Trabajo para la mujer." *Veladas literarias de Lima, 1876-1877*. Ed. Juana Manuela Gorriti. Buenos Aires: Imprenta Europea. 286-293.
- (1893). *Lucecitas*: (artículos, novelas y discursos). Madrid: Ricardo Fe.
- (1893). *Lecciones de economía doméstica*. Lima: Imprenta y Librería de San Pedro.
- (1898). *Educación femenina: colección de artículos pedagógicos, morales y sociológicos*. Lima: N. p. —. Lima: Tipografía de El Lucero, 1905.
- (1904). *Indómita*. Lima: Tipografía de El Lucero. Ed. Thomas Ward. Loyola University Maryland, 2005.
- (1904). *Roque Moreno: novela histórica*. Lima: Tipografía de El Lucero. Folletín de El Lucero. Lima: Casa Editora M. Moral, 1917. Ed. Thomas Ward. Loyola U Maryland, 2005.

(1914). *Lecciones de geografía universal*. Lima: Senmarti.

(1911). "Educación doméstica y social de la mujer." *Historia, actas y trabajos del Primer Congreso Internacional Femenino de la República Argentina*. Buenos Aires: Imprenta A. Ceppi. (275-80)

PENSAMIENTO EDUCATIVO VIVO

EL APOORTE DE CONFUCIO (551 a. C. - 479 a. C.)



En: <https://www.google.com/search?q=CONFUCIO&rtz=1C1GCEU>

FRASES

Su nombre fue K'ung fu-tzu, llamado maestro K'ung. Los misioneros jesuitas establecidos en Pekín lo latinizaron en Confucius; de allí pasó al español como Confucio. Es el más grande educador chino y el filósofo más influyente en gran parte de Asia. Postuló el universalismo educativo, los valores familiares y la moralidad. La educación antigua en su país, suele presentarse en dos etapas: educación preconfuciana y educación confuciana. Después de un período de intolerancia por parte de la aristocracia, el régimen monárquico aceptó el confucianismo. Muchos de sus libros fueron destruidos, de los rescatados se conservan diversas frases o analectas. A continuación, algunas de ellas seleccionadas del texto titulado *Las 150 mejores frases de Confucio* por Alberto Rubín Martín. En: <https://www.lifeder.com/frases-de-confucio/> (Nota del director de *Helios*).

- Escucho y olvido. Veo y recuerdo. Hago y entiendo.
- La humildad es la base sólida de todas las virtudes.
- Vayas a donde vayas, ve con todo tu corazón.
- Exígete mucho a ti mismo y espera poco de los demás. Así te ahorrarás disgustos.
- No estoy preocupado por el hecho de que no se me entienda. Me molesta cuando no entiendo a los demás.
- Debemos sentir dolor, pero no hundirnos bajo su opresión.
- Respétate a ti mismo y otros te respetarán.
- Todo tiene belleza, pero no todo el mundo la ve.
- La gema no puede ser pulida sin fricción, ni el hombre perfeccionado sin pruebas.
- Si cometes un error y no lo corriges, a eso se le llama error.
- Conocer lo que conoces y lo que no conoces, eso es el verdadero conocimiento.
- No puedes abrir un libro sin aprender algo.
- El que conoce todas las respuestas no ha hecho todas las preguntas.
- El éxito depende de la preparación previa, y sin esa preparación es seguro que habrá un fracaso.
- Cuando es obvio que las metas no pueden ser alcanzadas, no ajustes las metas, ajusta los pasos de acción.
- Un hombre superior es modesto en su discurso, pero excede en sus acciones.
- Es mejor encender una vela que maldecir la oscuridad.
- No importa cuán ocupado estés, debes sacar tiempo para leer o rendirte ante la ignorancia.
- Haz todo con moderación, incluso moderarte.
- No importa lo lento que vayas mientras no te detengas.
- Elige un trabajo que ames, y no tendrás que trabajar un día en tu vida.
- El hombre que mueve montañas comienza cargando pequeñas piedras.
- Nuestra mayor gloria no está en no caer nunca, sino en levantarnos cada vez que caemos.
- Cuando crece el odio, piensa en las consecuencias.
- Si piensas en términos de un año, planta una semilla; en términos de diez años, planta árboles, en términos de cien años, enseña a la gente.
- Es sencillo odiar y es difícil amar. Así es como funciona el esquema completo de las cosas. Todas las cosas buenas son difíciles de conseguir; y las cosas malas son sencillas de conseguir.

- El verdadero conocimiento es conocer la extensión de la propia ignorancia.
- La fuerza de una nación se deriva de la integridad del hogar.
- La sabiduría, la compasión y el coraje son las tres cualidades morales universalmente reconocidas de los hombres.
- El que aprende pero no piensa, está perdido. El que piensa pero no aprende está en gran peligro.
- Estudia el pasado si quieres adivinar el futuro.
- Las expectativas de vida dependen de la diligencia; el mecánico que quiere perfeccionar su trabajo debe primero afilar sus herramientas.
- Es posible conseguir algo después de tres horas de pelea, pero seguro que se podrá conseguir con apenas tres palabras impregnadas de afecto.
- No te quejes de la nieve en el techo del vecino, cuando también cubre el tejado de tu casa.
- Aprende a vivir y sabrás morir bien.
- El arquero es un modelo para el sabio. Cuando le ha fallado al blanco, busca la causa en sí mismo.
- Un caballero se avergonzaría si sus acciones no coinciden con sus palabras.
- El hombre superior actúa antes de hablar, y después habla de acuerdo a sus acciones.
- Por naturaleza, los hombres son casi iguales; por práctica, llegan a separarse ampliamente.
- Si camino con dos hombres, cada uno de ellos serán mis maestros. Elegiré los buenos puntos de uno y los imitaré, y los malos del otro los corregiré en mí mismo.
- Es más vergonzoso desconfiar de nuestros amigos que ser engañado por ellos.
- El tiempo fluye como el agua en el río.
- No impongas a los demás lo que tú mismo no deseas.
- Cuanto más medita el hombre en buenos pensamientos, mejor será su mundo y el mundo en general.
- El cauto raramente se equivoca.
- Un gobierno opresor se debe temer más que a un tigre.
- Lo que no quieres que te hagan a ti, no lo hagas a los demás.
- Cuando alguien pone el dedo en la llaga, sólo los necios piensan que lo importante es el dedo.
- Ver lo correcto y no hacerlo es falta de coraje o de principios.
- La ignorancia es la noche de la mente, pero una noche sin luna y estrellas.
- La voluntad de ganar, el deseo de tener éxito, el deseo de alcanzar tu pleno potencial, esas son las llaves que abrirán la puerta a la excelencia personal.
- Por tres métodos podemos aprender la sabiduría: primero por la reflexión, la más noble; segundo, por la imaginación, la más sencilla; y tercero por la experiencia, la más amarga.
- Los firmes, los resistentes, los sencillos y los modestos están cerca de la virtud.
- Por mirar la pequeñez de un gusano podemos perder la grandeza de un eclipse.
- Sólo cuando el príncipe sea el primero en practicar las virtudes podrá exigir a los demás que sean virtuosos. Si el príncipe no posee ni practica las virtudes no podrá exigir que sus siervos las practiquen.
- Ver lo correcto y no hacerlo es cobardía.
- Desde el hombre más noble al más humilde, todos tienen el deber de mejorar y corregir su propio ser.
- El objeto del hombre superior es la verdad.
- El respeto por los demás es la base de una buena vida, de una buena sociedad.
- No pretendas apagar con fuego un incendio, ni remediar con agua una inundación.
- La naturaleza hace que los hombres nos parezcamos unos a otros y nos juntemos; la educación hace que seamos diferentes y que nos alejemos.

- La naturaleza humana es buena y la maldad es esencialmente antinatural.
- Mucho más excelente es la virtud del que permanece fiel a la práctica del bien, aunque el país se halle carente de leyes y sufra una deficiente administración.
- Olvida las lesiones, nunca olvides las bondades.
- La vejez, créeme, es algo bueno y placentero.
- El camino de la verdad es ancho y fácil de hallar. El único inconveniente estriba en que los hombres no lo buscan.
- Si ya sabes lo que tienes que hacer y no lo haces entonces estás peor que antes.
- Los defectos de un hombre se adecuan siempre a su tipo de mente. Observa sus defectos y conocerás sus virtudes.
- La seriedad es sólo la corteza del árbol de la sabiduría; sin embargo, sirve para preservarla.
- Aquel que realmente ha establecido su mente en la virtud no cometerá ningún acto perverso.
- Resulta totalmente imposible gobernar un pueblo si éste ha perdido la confianza en sus gobernantes.
- No me preocupa el no ser conocido. De lo que trato es hacerme digno de ser conocido.
- Cuando veas el bien, procede como si nunca pudieras alcanzarlo completamente; cuando te veas frente a frente con el mal, procede como si fueras a probar el calor del agua hirviendo.
- El caballero se culpa a sí mismo, mientras que el hombre ordinario culpa a los demás.
- Un hombre sin virtud no puede morar mucho tiempo en la adversidad, ni tampoco en la felicidad; pero el hombre virtuoso descansa en la virtud, y el hombre sabio la ambiciona.
- El lenguaje artificioso y la conducta adulatoria rara vez acompañan a la virtud.
- Si la naturaleza prevalece sobre la cultura, se tiene a un salvaje; si es la cultura la que prevalece, a un pedante. Sólo del equilibrio nace el caballero.
- Solo los hombres más necios y sabios no cambian nunca.
- Los vicios vienen como los pasajeros, nos visitan como huéspedes y se quedan como amos.
- Nada es más digno de admiración en un hombre noble que saber aceptar e imitar las virtudes de los demás.
- El noble promueve lo que tiene de hermoso el hombre, el vil lo que tiene de feo.
- Es más fácil apoderarse del comandante en jefe de un ejército que despojar a un miserable de su libertad.
- El que no economice tendrá que agonizar.
- Una casa será fuerte e indestructible cuando esté sostenida por estas cuatro columnas: padre valiente, madre prudente, hijo obediente, hermano complaciente.
- Es justamente un signo de educación que cuando te encuentras con algo que no conoces trates de comprender aprendiendo sobre ello.
- Aquel que procura asegurar el bienestar ajeno, ya tiene asegurado el propio.
- Quien aprende, no por ello se adentra hasta la verdad; quien se adentra hasta la verdad, no por ello es capaz de afianzarla; quien la afianza, no por ello está en condiciones de sopesarla en cada circunstancia particular.
- El principio de la sabiduría es llamar a las cosas por su nombre.
- Quien pretenda una felicidad y sabiduría constantes deberá acomodarse a frecuentes cambios.
- No hay error en admitir que tú solo no puedes mejorar tu condición en el mundo; para crecer, necesitas aliados con los que crecer.
- Debes tener siempre fría la cabeza, caliente el corazón y larga la mano.
- Trabaja en impedir delitos para no necesitar castigos.

- Los defectos y faltas de los hombres dan a conocer su verdadera valía. Si examinamos con atención las faltas de un hombre, llegaremos a conocer si su bondad es sincera o fingida.
 - Es el hombre el que hace grande a la verdad, y no la verdad la que hace grande al hombre.
 - Es posible lograr que el pueblo siga al hombre bueno, pero nunca se le podrá forzar a que le comprenda.
 - Si no estamos en paz con nosotros mismos, no podemos guiar a otros en la búsqueda de la paz.
 - Sólo los sabios más excelentes, y los necios más acabados, son incomprensibles.
 - Un hombre que tiene un alma hermosa tiene siempre cosas hermosas que decir; pero un hombre que dice cosas hermosas no tiene necesariamente un alma hermosa.
 - La conciencia es la luz de la inteligencia para distinguir el bien del mal.
 - Si no se respeta lo sagrado, no se tiene nada en que fijar la conducta.
 - Hacer verdaderos los pensamientos significa no engañarse a sí mismo.
 - El cielo significa ser uno con Dios.
 - Un dirigente debe ser cuidadoso con sus palabras y su conducta.
 - Aquel que gobierna por medio de su excelencia moral puede compararse a la estrella polar, que permanece en su sitio mientras las demás estrellas se inclinan ante ella.
 - Aprender sin reflexionar, es malgastar la energía.
 - Quien volviendo a hacer el camino viejo aprende el nuevo, puede considerarse un maestro.
 - Los hombres se distinguen menos por sus cualidades que por la cultura que ellos mismos se proporcionan. Los únicos que no cambian son los sabios de primer orden y los completamente necios.
 - ¿Me preguntas por qué compro arroz y flores?
- Compro arroz para vivir y flores para tener algo por lo que vivir.
- Olvida las heridas, pero nunca olvides la amabilidad.
 - Aprende como si nunca fueras a dominarlo. Sostenlo como si tuvieras miedo de perderlo.
 - Sé el cambio que quieres ver en el mundo.
 - La música produce un cierto tipo de placer que la naturaleza no podría darnos si no fuera por ella.
 - Solo los hombres más sabios y los más estúpidos no cambian nunca.
 - Ataca a la maldad que hay dentro de ti mismo, en vez de atacar la maldad que hay en los demás.
 - En los tiempos antiguos las personas estudiaban para mejorarse a sí mismos. Ahora, las personas estudian para impresionar a los demás.
 - La educación trae confianza, la confianza trae esperanza, la esperanza trae paz.
 - El hombre superior hace que las dificultades que vayan a ser superadas sean su primer interés, el éxito viene después.
 - El hombre superior piensa en la virtud, el hombre inferior piensa en la comodidad.
 - ¿Soy un hombre de gran sabiduría? ¡Difícilmente! Incluso cuando una persona sencilla me hace una pregunta, mi mente se vuelve completamente en blanco, no hago más que excavar respuestas hasta que he agotado todas las posibilidades.
 - Un caballo legendario no es elogiado por su fuerza, sino por su integridad.
 - Cuando aquel en quien confías es alguien que no falla a sus amigos, puedes confiar plenamente en él.
 - El trato que quieras que te den a ti, dáselo a los otros.
 - Que te hayan hecho daño no es nada al menos que sigas recordándolo.
 - El hombre que hace una pregunta es necio por un minuto, el hombre que no pregunta es necio de por vida.

- No debería molestarte que otros fracasen en apreciar tus habilidades, debería molestarte fracasar en reconocer las habilidades de otros.
- Dale a un hombre un bol de arroz y lo alimentarás por un día. Enséñale a que cultive el arroz y le salvarás la vida.
- Ten la fidelidad y la sinceridad como tus principios principales.
- Mejor un diamante con una falla que una piedra sin ninguna.
- Para poner el mundo en orden, primero tenemos que poner la nación en orden. Para poner la nación en orden, primero tenemos que poner la familia en orden. Para poner a familia en orden, primero tenemos que cultivar nuestra vida personal.
- Para empezar, tenemos que poner nuestros corazones en el lugar correcto.
- Un león me persiguió e hizo que me subiera a un árbol, y yo con gusto disfruté la vista desde la cima de este.
- Si tu plan es para un año, planta arroz. Si tu plan es para diez años, planta árboles. Si tu plan es para cien años, educa a los niños.
- Cuando el hombre sabio apunta a la luna, el necio se queda viendo el dedo.
- Si no se conoce la fuerza de las palabras, es imposible saber más.
- Es fácil odiar y es difícil amar. Así es como funcionan las cosas. Todas las cosas buenas son difíciles de lograr, mientras que las malas son muy fáciles de alcanzar.
- El maestro dijo "Un verdadero caballero es el que ha puesto su corazón en el camino. Ni siquiera vale la pena conversar con una persona que se avergüenza de los ropajes andrajosos y de la comida modesta".
- Si eres cortés, no te será faltado el respeto.
- Si eres generoso, ganarás todo.
- Si eres honesto, la gente confiará en ti.
- Si eres persistente, obtendrás resultados.
- Si eres amable, podrás usar a los demás en la forma adecuada.
- Reflexionar sin aprender es peligroso.
- Los hombres nobles resaltan las cualidades positivas en los otros, no acentúan las negativas. Eso es lo que hacen los hombres inferiores.
- El verdadero maestro es el que, al mantener el pasado vivo, es capaz de entender el presente.
- Los caminos fueron hechos para hacer viajes, no para quedarse en ellos.
- Si tu conducta está determinada únicamente por el deseo de ganar beneficios, entonces tendrás grandes resentimientos.
- Tenemos dos vidas, la segunda empieza cuando nos damos cuenta de que sólo tenemos una vida.
- Los que saben la verdad no se igualan a los que la aman.
- Cuando el viento sopla, la hierba se doblega.
- Aferra tu mente a la verdad. Afiánzate en la virtud. Confía en la amabilidad. Y encuentra tu recreación en las artes.
- Cuando te enfrentas con lo que es correcto, no hacerlo es falta de coraje.
- Hay que ser respetuosos con la juventud. ¿Cómo sabemos que su futuro no será igual a nuestro presente?
- El hombre superior, cuando está descansando en un lugar seguro, no olvida los peligros que pueden venir. Cuando está en un estado de seguridad, no olvida la posibilidad de la ruina.
- Cuando la vida del hombre superior está en orden, no olvida que el desorden puede llegar.
- El estudioso no considera que el oro y el jade son bienes preciosos, sino la lealtad y la fe.
- La caña verde que se dobla en el viento es más fuerte que el roble que se quiebra en la tormenta.
- Sin el sentimiento del respeto, ¿qué distingue al hombre de las bestias?
- Seguí mi corazón sin romper las reglas.

- Nunca te canses de estudiar ni de enseñar a otros.
- El hombre común se maravilla por cosas poco comunes. El hombre sabio se maravilla por los lugares comunes.
- Si hay bondad en el corazón, habrá belleza en el carácter.
- Si hay belleza en el carácter, habrá armonía en el hogar.
- Si hay armonía en el hogar, habrá orden en las naciones.
- Cuando hay orden en las naciones, habrá paz en el mundo.
- Cambiaría las cosas por ti si pudiera. Como no puedo, debes aceptarlas tal y como son.
- El conocimiento no es más que la organización brillante de las ideas, no es sabiduría. La persona verdaderamente sabia es la que va más allá del conocimiento.
- El que sabe y sabe que sabe es un hombre sabio. Síguelo.
- El que no sabe y no sabe que no sabe es un necio. Apártalo.
- Si miras en tu corazón y no encuentras nada malo en él, ¿entonces de qué hay que preocuparse? ¿Qué hay que temer?
- Si uno desea saber si un reino está bien gobernado, si su código moral es bueno o malo, la calidad de la música podrá proporcionar una respuesta.



Niña leyendo: Escultura en parque al pie del cerro de Santa Lucía, Santiago de Chile. (Foto: ERO, 2018).



EDUCACIÓN POR EL ARTE

Galería de formas y colores



JULIO ALEJO ESQUERRE MONTOYA (Esquerriloff)
(1901-1973)

ESQUERRILOFF, UN GRAN ARTISTA

Roberto Esquerre Salazar

Nació en Trujillo (Parque del Recreo), el 17 de julio de 1901, se educó en los colegios Seminario de San Carlos y San Marcelo, y San Juan; desde muy joven tuvo inclinaciones por el arte principalmente por la caricatura y la pintura. En su adultez, e influenciado por la figura de su tío Federico Esquerre, uno de los pioneros que conformó el Grupo Norte, llegó a compartir la bohemia y el arte con personajes de la época como Francisco Xandóval, Juan Espejo Asturrizaga, Alcides Spelucín, Ciro Alegría, Macedonio de la Torre, etc. Fue estrecho colaborador del diario trujillano "El Norte" cuyo director era el señor Antenor Orrego; realizó varias exposiciones de caricaturas y fue una de ellas, que satirizaba a los políticos de la época del gobierno del presidente Benavides, la que le costó ser encarcelado y luego deportado a Santiago de Chile, donde se reunió con otros compatriotas como Luis Alberto Sánchez, que luego se convertiría en su compadre, Ciro Alegría, a quien le ilustró su famoso libro "El mundo es ancho y ajeno", Juan José Lora, etc.

Estando en Santiago y trabajando en la Editorial Ercilla, contrajo matrimonio con la dama chilena Irma Alicia Castillo Guzmán con la cual tuvo cinco hijos Diánida, Julio, Nicolás, nacidos en Santiago, Devorah (fallecida) y Alicia, estas dos últimas nacidas en Perú. Realizó numerosas exposiciones en Santiago, Valparaíso, Viña del Mar, creó la empresa publicitaria "Chavín", retornó

al Perú en 1946, y comenzó colaborar en el diario "La Tribuna", así mismo fundó la primera revista política humorística llamada "Chan-Pen", luego formó parte del staff del diario "La Nación" en el año 1953, con su celebrado espacio de caricaturas "Tinta China", paralelamente se dedicó a presentar exposiciones de caricaturas en la ANEA, YMCA, Negro-Negro, Hotel Bolívar. Luego de sobrevivir a dos infartos falleció en Lima, el 17 de setiembre de 1973.

En el 1975 el Club Central de la ciudad de Trujillo organizó una exposición pictórica póstuma de sus obras. De Trujillo pasó a Chiclayo esta exposición retrospectiva de pinturas, para el Instituto Cultural Peruano Norteamericano, en marzo de 1975. En 1978, la Casa de la Cultura de Trujillo, en coordinación con el artista plástico trujillano José Alcántara La Torre, organizó una muestra retrospectiva de caricaturas, y el 1977 la Galería de Arte "Pancho Fierro" de la Municipalidad de Lima celebró una muestra de sus obras.

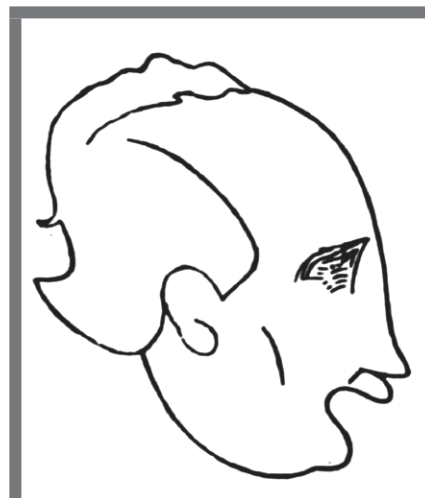
Envío esta remembranza, con el eterno agradecimiento de sus hijos Diánida, Julio, Nicolás y Alicia que le sobreviven, por haber tomado en cuenta a mi señor abuelo.

A continuación algunas imágenes de caricaturas y grabados en madera.

CARICATURAS DE SUS AMIGOS DEL GRUPO NORTE



Antenor Orrego.



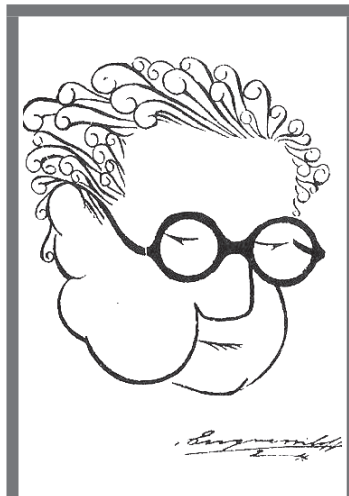
Otra caricatura de Antenor Orrego.



José Eulogio Garrido.



Alcides Spelucín.



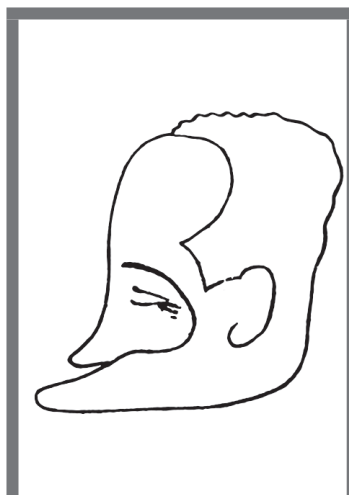
Otra caricatura de Alcides Spelucín.



Federico Esquerre.



Leoncio Muñoz Rázuri.



Francisco Xandóval.

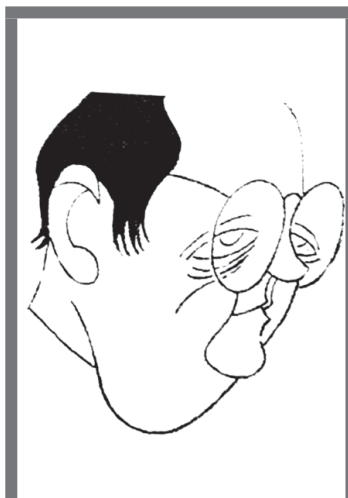


Juan Espejo Asturrizaga.

CARICATURAS DE DIVERSOS PERSONAJES PÚBLICOS



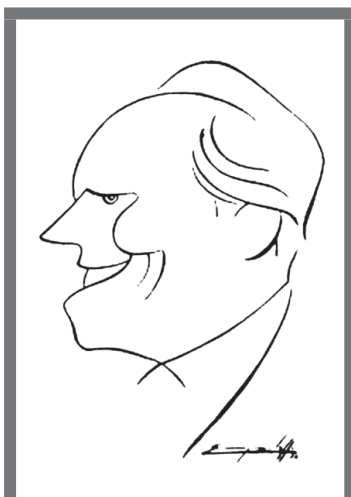
Nicanor de la Fuente, Nixa (poeta,
1928).



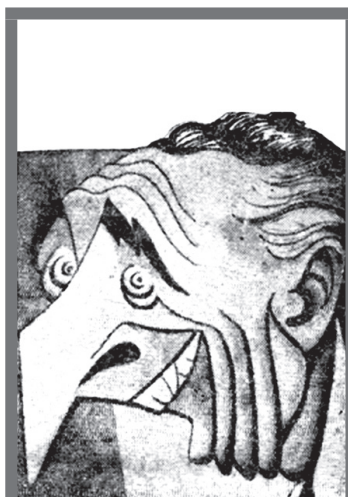
Otra caricatura de Nicanor de la
Fuente, Nixa (1948).



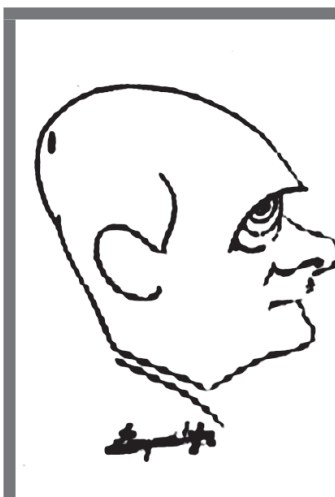
Raúl Porras Barrenechea
(catedrático de la Universidad de
San Marcos, historiador).



Otra caricatura de Raúl Porras
Barrenechea



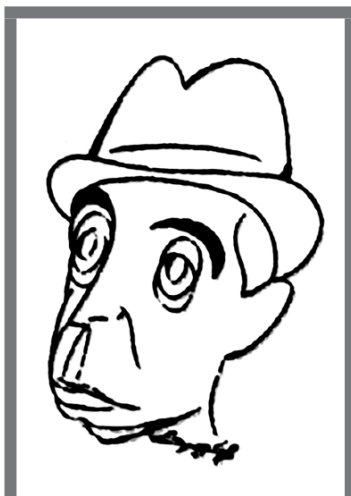
Pedro Beltrán (director de "La
Prensa", político).



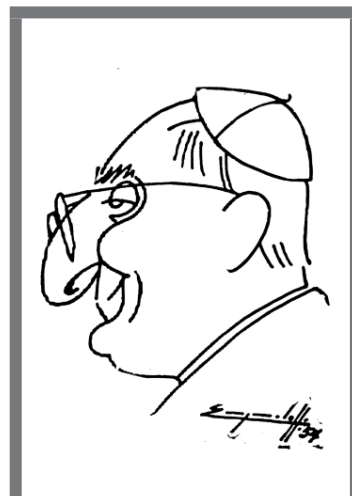
Luis Antonio Eguiguren (jurista,
historiador, político).



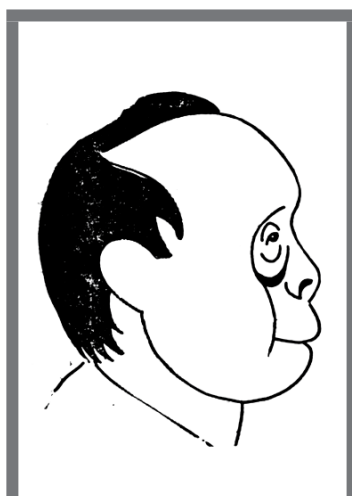
Luis E. Valcárcel (catedrático de San Marcos, historiador).



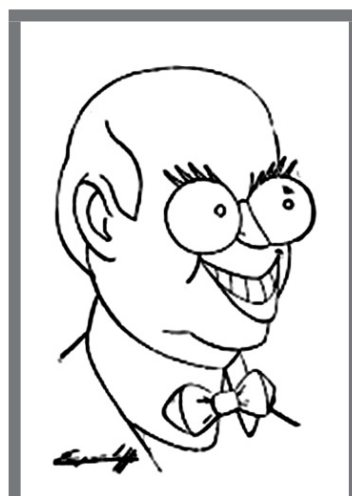
Honorio Delgado (catedrático de San Marcos, médico psiquiatra).



Juan Landázuri (cardenal del Perú).



Juan Ríos (poeta).

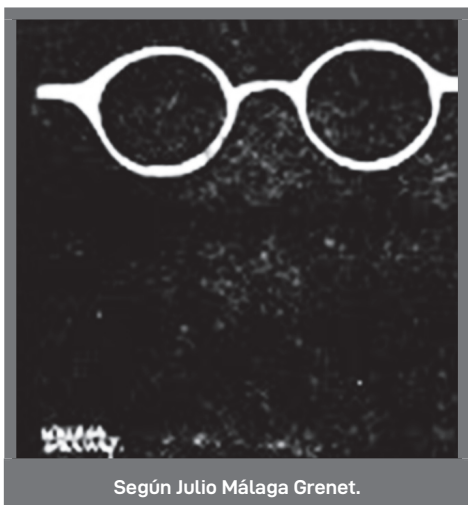


Julio Málaga Grenet (caricaturista).

AUTOCARICATURAS DE ESQUERRILOFF



ESQUERRILOFF EN CARICATURAS



Según Julio Málaga Grenet.



Según Alfredo Rebaza Acosta.

- JULIO ALEJO ESQUERRE MONTOYA
(Esquerriloff) (1901-1973)

GRABADOS EN MADERA





EDUCANDO LA PALABRA
AULA DE LETRAS

EL VUELO DE LA LIBÉLULA

Raúl Enrique Robles Linares¹

¡Moisés despertó junto al muelle y no recordaba nada, junto a su bolsa negra llevaba una botella de anisado, su fiel compañera nocturna, se levantó y caminó hacia la calle para empezar su mañana.

¡“Al fin algo mío”, dijo al encontrar una moneda con un número cinco en ella, corrió hacia la tienda más cercana y preguntó por el precio de cinco panes, la señora dio un grito de AFUERA!! y Moisés se alejó asustado, él solo quería comprar algo de pan. Caminó con una tristeza en su rostro y una amargura en su corazón en busca de otra tienda, antes de llegar a la esquina se atraviesa Tarzán el perro vagabundo más querido de la cuadra, se le acerca y éste le mueve la cola, Moisés le dice “vamos Tarzán, vamos compraré pan y te daré uno para ti solo”, Tarzán lo mira se rasca la panza y lo sigue menando la cola.

¡Después de conseguir algo de pan en alguna tienda siguió su camino sin rumbo desconocido, paseaba por las calles con su traje sucio y buscado botellas vacías, las cuales cambiaría por algunas monedas. En su camino algunos lo saludaban, otros solo se corrían de él, decían que era un loco sucio, la gente murmuraba sobre el origen de su locura, pero nadie sabía lo que le había pasado a aquel señor de traje, que hace quince años fuera alcalde de aquel pueblo.

¡Los niños se burlaban insultándolo y tirándole piedras, algunos alentados por sus propios padres, otros simplemente por la palomillada de la edad.

¡Aquella tarde, luego de juntar unas monedas que hacían la cantidad suficiente para su comida y su fiel anisado, cuando estaba llegando a la plaza, justo aparece Julián, el chofer del municipio, aquel empleado que le sirvió durante mucho tiempo

cuando él ejercía la alcaldía; se acercó y le dijo “buenas tardes señor Moisés, como esta Ud., espero que tenga un buen día”. Moisés sonrió y saludó con la cabeza, él sabía que Julián había sido un buen empleado y amigo.

¡Antes de llegar al final de la calle, cerca de unos terrenos vacíos, encontró unos pedazos de yeso y los guardó en su bolsa negra, llegó al terreno y se acostó en sus cartones, daba unos tragos de su botella y poco a poco cayó dormido.

Por la noche los ruidos de algunos autos lo despertaron, todo estaba oscuro y él estaba algo caliente puesto que Tarzán apareció junto a su pecho, también dormido. Encendió una fogata y sacó unos periódicos viejos, ahí leyendo entre el fuego y la luz de las estrellas reía y lloraba solo, agarró un pedazo de yeso y comenzó a dibujar en la pared, dibujó una libélula muy bien trazada, cerca de la libélula también dibujó una cometa en forma de gaviota, escribió algo que no se podía leer y cuando hacía eso gritaba NO!!!!, saltaba, volvía a gritar con algo de dolor y angustia, tomaba varios sorbos de su anisado y saltaba cerca del fuego, Tarzán labraba como entendiéndole y alentándolo como para que grite más y luego se sentó rendido y cansado.

Todas las noches se dirigía al muelle a sentir la brisa del mar y escuchar las olas, decía que las olas lo hacían olvidar y callar los gritos que su alma tenía atrapados. Ahí en el muelle algunos pescadores le daban algo de anisado o cualquier otro trago que los acompañaba en su pesca; por las mañanas caminaba por el pueblo y llegaba hasta donde se encontraba su covacha. Así estuvo durante mucho tiempo hasta que un día de agosto

¹ Abogado graduado en la UPAO. Maestría concluida en Derecho con mención en Derecho Civil y Comercial. Título de conciliador extrajudicial conferido por el Ministerio de Justicia. Labora en el Gobierno Regional de La Libertad.

amaneció muerto, junto a él estaba Tarzán sentado como esperándolo para salir a caminar, en la pared se podía ver el dibujo que meses atrás había empezado con un pedazo de yeso, ahora estaba a colores, era una libélula muy hermosa de color verde, turquesa, celeste y manchas tenues de rosado y alas de tono gris transparente y muy cerca una cometa en forma de gaviota de color gris pardo con púrpura, a lo lejos se veía el sol ocultándose entre el horizonte.

En uno de los bolsillos de su traje se encontró recortes de periódico muy amarillentos y antiguos donde la noticia de página entera era la de la muerte de una señora y una pequeña niña de seis años, que cayeron con su cometa de un edificio de diez pisos, en dicho diario había una fotografía de Moisés y sus declaraciones a la prensa por el accidente. Él dijo en aquel entonces: "mi pequeña libélula voló hacia el horizonte, no tengo hija, no tengo esposa ya no tengo nada en esta vida".



Libélulas, óleo de Ángel Bocanegra Otiniano.

¡NUNCA ES TARDE!

Rosani Evelinda Zavaleta Aguilar²

¡Tarde!, solo dice el cobarde,
quien no tiene la osadía
de esquivar los cuchillos de la vida,
ni la valentía de los hombres de la patria de ayer
para batallar con los monstruos de una enferma sociedad.

Sé como el roble, firme y valiente,
enfrentate a la adversidad,
con las injusticias y la mediocridad,
sé implacable;
sé el que alumbra la semilla de la esperanza,
el que cultiva la espiga y el maíz de la historia;
Sé el corazón de una nueva generación,
y haz que renazca la paz y el amor!...
de un país que ha olvidado sus raíces,
y, si abatido se encuentra tu ser,
levántate y vuelve a renacer.
Aprende a empezar
no te quedes observando la escalera,
que los escalones de la vida son tuyos
y de nadie más!

¡Nunca pierdas la esperanza!
¡Nunca renuncies a tu dignidad!

2 Licenciada en Educación Primaria. Magister en Educación, con mención en Pedagogía Universitaria. Doctoranda en Ciencias de la Educación, en la Universidad Nacional de Trujillo. Docente de la Institución Educativa Privada Interamericano, Trujillo. Experiencia en asesoría de proyectos de investigación en la Feria Escolar Nacional de Ciencia y Tecnología "EUREKA"- FENCYT-CONCYTEC, ganadora del primer puesto por dos años consecutivos en la etapa regional y participación en la etapa nacional. Participante en la IV Feria Exposición Latinoamericana de Emprendimientos Productivos, Ciencia y Tecnología, en Ambato - Ecuador, 2015, y en la Feria Científica MAGMA de Barcelona - España, 2017.

Que la autenticidad y la bondad
sean el hálito de la espiga de los verdes campos.
No pienses que es tarde para empezar,
¡rebélate!, separa la maleza del trigo.
¡Es el momento de enarbolar una nueva primavera!,
desde la raíz hasta los infinitos cielos,
sin importar la hora, el tiempo, ni el lugar.

¡Nunca es tarde para empezar!
Sé de corazón valeroso,
que tus desasosiegos no sucumban tus anhelos,
domina tus miedos y temores,
no temas a los caminos escabrosos.
Que los ríos de la vida no ahoguen tus principios,
y ante las tempestades enciende la luz del alba.
¡Levántate!...aún falta extenderle la mano a la humanidad.

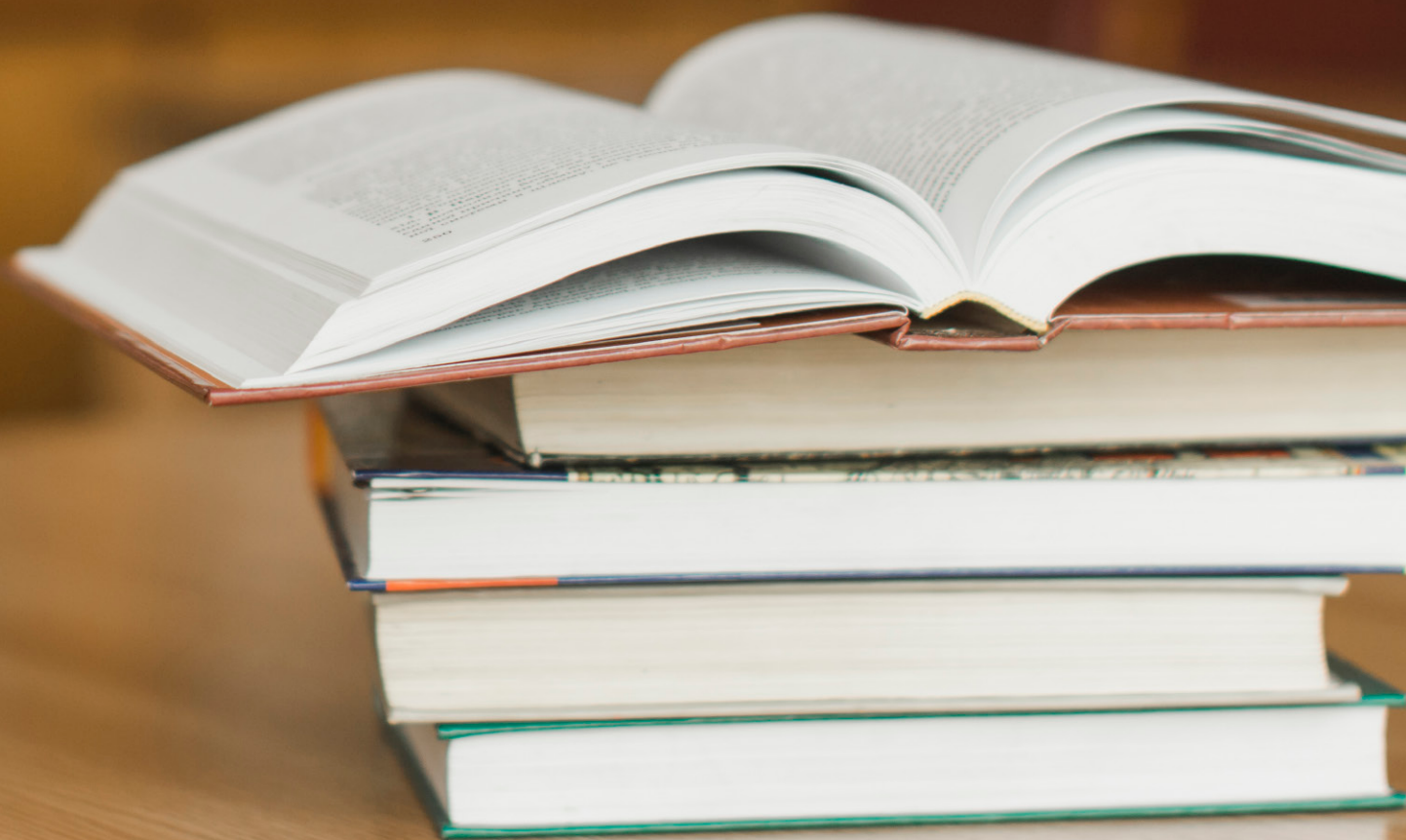
¡Nunca es tarde!
En cada amanecer renace junto al sol, la semilla y la flor.
Que la cuesta del pasado no enlute el porvenir.
Sé el artífice del tiempo y de la historia,
el hombre del canto de la valentía y la libertad,
conjuga las curvas de la vida con el verbo amar.

¡Despierta..!, ¡ama..!, ¡no mires atrás!,
¡levántate de los escombros del ayer!
¡Germina la semilla!, aférrate a la vida.
Empieza a sentir la palabra latiendo en cada corazón...



Niños de educación inicial en clase de Artes Plásticas

RESEÑA DE PUBLICACIONES



HELIOS

Revista de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Privada Antenor Orrego

Vol. 2 N°2, julio-diciembre, 2018. Trujillo, Perú,
páginas de 331 a 662.

Este número se inicia con el artículo de Segundo Castro Gonzáles y Zulma Medina-Rivera titulado "Estudio empírico sobre la percepción de las destrezas y habilidades que deben poseer los investigadores en la era del conocimiento" Y continúa con los aportes de Rafael Estela Paredes, referente a "Competencia argumentativa oral desde el modelo metadiscursivo en estudiantes de segundo ciclo de educación superior"; José Iglesias Plasencia acerca de "Ruidos psicológicos que afectan el ejercicio lector de estudiantes con bajos niveles de comprensión lectora"; Karina Lizet Salinas Carranza, con "La hermenéutica como método didáctico aplicado en el Programa de Estudios de Educación Inicial, UPAO, 2018"; Milagros Guarniz Villalobos, Yesenia Herrera Duran, Stefany Loyaga Mauricio y Ruth Torres Pereda, autoras de "La inteligencia emocional de los docentes de educación inicial de la I.E.P. Santa Rita-El Porvenir, 2018"; Luz Angélica Chimu Flores y Anne-Sophie Maryse Nadège Samym de Jaeger, con su texto

"Taller *Cuido la naturaleza* para desarrollar la conciencia ambiental en niños del *Jardín Crezco Jugando*, Trujillo 2018".

Prosiguen los trabajos de Clarice Maria Neves Panitz, "La educación ambiental en la obra literaria de César Vallejo"; Roxana Reyes González, "Las rutinas en el nivel de educación inicial"; Sonia LLaquelín Quezada García, "Programa basado en las estrategias de indagación para desarrollar las capacidades en estudiantes de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía"; Atilio León Rubio y Jorge Iván León Culquichicón, "Control, regulación, feedback, redundancia y recompensa en la comunicación"; César Díaz Herrera, "Educación vivencial-humanista", Liliana Alicia Paz Ramos, "El problema de la instrumentalización de la evaluación del desempeño docente"; Elmer Robles Ortiz, "César Adolfo Alva Lescano, maestro centenario (1918-2018)"; Rosa Vanessa Orbegoso Alvarado, "Migrantes campesinos: discriminación y educación. El caso



de una escolar que se hizo profesional"; César Mimbela Vallejo, "Nuestra chicha de jora, la mejor bebida de todos los tiempos"; Mario Hernández Hernández, Corona Emperatriz Gómez Armijo y Rodrigo Ramos Sánchez, "¿Qué es el ser humano o la persona? La educación o la formación integral del ser humano", José Bruno Cépeda Ruiz, Sara Julissa Távara Huamán y Jorge Valdez Zavaleta, "Análisis de la pertinencia y aplicación del PER en la UGEL N° 02, La Esperanza".

Luego se presenta las secciones: "Ilustres formadoras de conciencias" destinada a Emilia Barcia Boniffatti; ""Pensamiento educativo vivo", sobre el aporte de Aristóteles; "Educación por el arte. Galería de formas y colores", referido a la obra de José Alfonso Sánchez Urteaga; "Educando la palabra. Aula de Letras", con el cuento "Don Guido, ética bajo presión", de Aníbal Vergara Vásquez

Finalmente, la "Reseña de publicaciones", "Reseña de eventos" e "Información para los autores".

Pueblo Continente

Revista Oficial de la Universidad Privada Antenor Orrego

Vol. 29 N°1, enero-junio 2018, Trujillo, Perú, 283 páginas.

En esta edición, veinticinco artículos comparten las indagaciones investigativas de docentes de la Universidad Privada Antenor Orrego y de otras instituciones académicas. Diecisiete tienen que ver con el estudio del cuidado de la vida en aspectos específicos de la naturaleza humana, las enfermedades y el mantenimiento y recuperación de la salud; corresponden a investigaciones en el campo de la ciencia y cubren temas de estomatología, medicina, obstetricia y psicología.

Ocho artículos del campo de las Humanidades se ocupan de temas sobre derecho, educación, historia, estadística, humanismo, pintura e iconografía.

La creación y difusión del conocimiento científico y tecnológico, así como el conocimiento, filosófico, histórico, creación y promoción del arte y de otros conocimientos y experiencias humanísticas, todas ellas al servicio del desarrollo integral del ser humano, son principios sobre los cuales la universidad orienta sus actividades.

Fruto de la indagación metódica, objetiva y

verificable, las diversas investigaciones habrán de sumarse, renovarse o reescribirse en el afán de contribuir, poco o mucho, en la solución de diversas necesidades humanas. Los aportes específicos de las diversas disciplinas pueden conectarse en la mente del lector atento, con la posibilidad de aprender o entender los aportes específicos de los otros, y descubrir y proyectar otras categorías de entendimiento y solución de problemas.

Dentro de la mentalidad multidisciplinaria de la revista, en el que se combinan las ciencias, las humanidades y las artes, en esta ocasión el elemento artístico de la carátula, contracarátula y las páginas separadoras de artículos, tienen el privilegio de ser ocupadas por pinturas ejecutadas por Pío Angel Muñoz, un pintor radicado en Trujillo, nacido en Huaraz, Perú, quien considera que la montaña Huascarán, el tótem de la cordillera blanca, es el espejo en donde descubrió los colores que iluminaron su alma y le conducen hoy a la realización de una pintura realista, mágica, como vertiente de un surrealismo propio de América Latina. (Eduardo Paz Esquerre).



Pueblo Continente

Revista Oficial de la Universidad Privada Antenor Orrego

Vol. 29 N°2, julio-diciembre 2018,
Trujillo, Perú, 283 páginas.

INGENIERÍA MÚLTIPLE. En toda profesión hay un tipo de ingeniería que se expresa como un conjunto de técnicas para aplicar en la práctica, un conocimiento de la especialidad de cada quien. El diccionario de la RAE apunta que ingeniero es "persona que discurre con ingenio las trazas y modos de conseguir o ejecutar algo". Han existido siempre en la historia de la humanidad.

Pueblo Continente, volumen 28 N° 2, reúne veintidós artículos, donde cada quien hace el tipo de "ingeniería" de pensamiento que corresponde a su específica profesión. Trece artículos corresponden a temas de ingeniería relacionados con tratamientos digitales electrónicos; tres, con temas de Contabilidad y Administración; dos, con Ciencias de la Comunicación; dos, con Ecología; uno, con Arquitectura; y uno, con Literatura.



Esta vez, imágenes de geoglifos y petroglifos, grabados sobre tierra o roca, en la región La Libertad, de origen prehispánico, ilustran esta edición. Son imágenes o abstracciones con las que los antiguos peruanos registraron su visión del mundo o de los cielos a su alcance. Utilizamos una imagen fotografiada en Chao por el arquitecto Carlos Milla Villena (en la carátula), tomada de su libro "Génesis de la cultura andina" (1983); una de la Quebrada Santo Domingo, tomada por David Mansell-Moulin (en la contracarátula); y muchas otras de petroglifos de El Alto de las Guitarras, tomadas por Cristóbal Campana Delgado (las que van como separadoras de sección), tomadas de su libro "Una serpiente y una historia del agua" (2013). (Eduardo Paz Esquerre).

Educación para la vida. Páginas escogidas

Antenor Orrego

Eduardo Paz Esquerre:
Selección, introducción y notas

Fondo Editorial de la Universidad
Privada Antenor Orrego, Trujillo,
Perú, 2019, 208 páginas.

Los cincuentaicinco textos sobre educación escogidos para este volumen, permiten entender los riquísimos puntos de vista que Antenor Orrego tuvo, con amplitud de miras, sobre esta necesidad humana. La mayoría son textos cortos porque nacieron para ser dados a conocer a través de periódicos y revistas de su tiempo. La página impresa se vuelve la pizarra y la voz del maestro que ilumina aspiraciones y vislumbra verdades que estima trascendentes, y los lectores de diversas partes, en barrios y pueblos, sus discípulos.

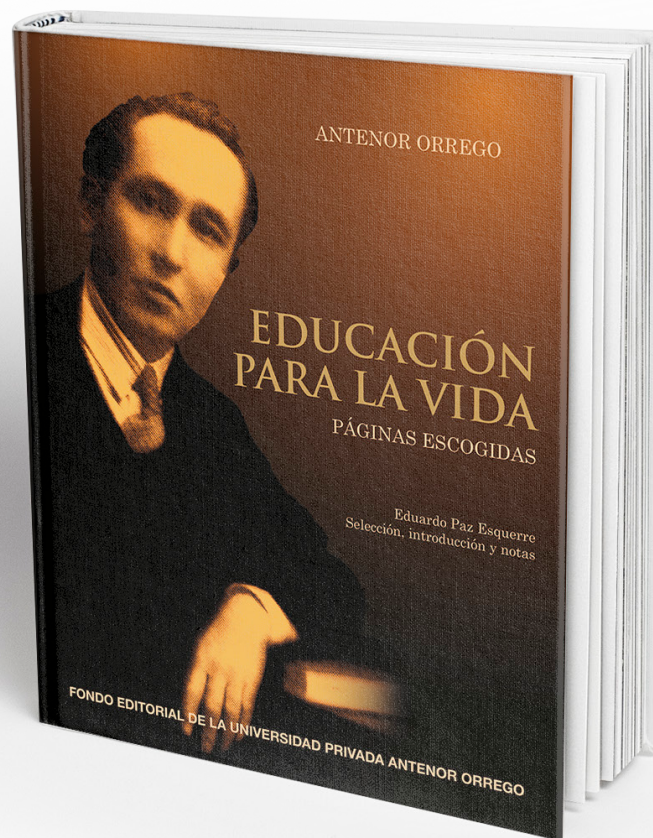
Los textos aquí seleccionados se caracterizan por ser reflexiones sobre educación, expuestos con brevedad, sin el rigor sistemático del ensayo académico que incluye la cita de fuentes, pero

con el sello personal de su hondura, madurez, alta sensibilidad y pasión por las ideas.

Los artículos seleccionados de este volumen, lo hemos organizado en cinco capítulos.

El primer capítulo de este volumen busca interiorizar sobre el sentido fundamental de la educación en la naturaleza humana, su finalidad última, sus componentes esenciales mutando y reahaciéndose en la vida misma.

El segundo capítulo, un grupo de artículos indagan sobre el sentido y los alcances de la cultura, como enseñanza, como aprendizaje, como cultivo de sí mismo, como ambiente, como creación, como realización humana.



El tercero aborda el complejo tema de la educación universitaria en el Perú, en el que debe coexistir integradamente el humanismo y el especialismo. Analiza lo que es el espíritu universitario, la reforma de la enseñanza superior, la docencia, el alumnado, los métodos educativos universitarios, el cogobierno, la universidad latinoamericana y lo que serían los cimientos de la nueva universidad, las bases fundamentales de la universidad reformada orientada hacia un nuevo presente y el futuro.

El cuarto capítulo reproduce dos importantes documentos de su gestión como rector de la Universidad Nacional de Trujillo. Las memorias rectorales que escribió en esos años dando

cuenta de su gestión durante los años 1946 y 1947. Finalmente, el quinto ofrece dos entrevistas periodísticas efectuadas a nuestro autor, donde reitera algunas de sus ideas sobre educación

Escogimos como título de este libro *Educación para la vida*, que Orrego puso a uno de sus artículos, porque sintetiza, en cuatro palabras, el sentido último y trascendente de la educación. Toda la obra de Antenor Orrego apunta hacia esa meta y servicio para el logro de la realización plena y feliz del hombre. (De la Introducción del libro por Eduardo Paz Esquerre).

Hacia la investigación. Saberes básicos

Atilio León Rubio

Fondo Editorial de la Universidad
Privada Antenor Orrego, Trujillo,
2018, 165 páginas.

Los saberes básicos son los conocimientos, habilidades y actitudes mínimas requeridos para entender, comprender o dilucidar un hecho, suceso, acontecimiento o problema que ocurre en nuestra realidad.

El crecimiento vertiginoso del conocimiento científico como proceso o producto, impulsa la extensión de los saberes para la indagación científica. La frontera del conocimiento es cada vez más amplia, de manera que toda iniciativa de investigación obliga a tener presente los saberes básicos que motivan a mirar, con facilidad, hacia la investigación.

Hacia la investigación. Saberes básicos contiene respuestas a preguntas sobre lo que se debe saber sobre investigación para elaborar un proyecto de tesis. Sus quinientos ítems permiten al lector autoevaluarse proponiéndose a sí mismo lo que considera las respuestas correctas. Finalmente puede cotejar sus respuestas con las que le ofrecen los solucionarios al final del libro.



Pensar/investigar en la Era del Conocimiento.

Bucle para un modelo pedagógico curricular

Alberto Santiago Moya Obeso

Editorial San Marcos E.R.I.L., Lima,
2010, 253 páginas.

Tengo el gran honor de introducir el libro del profesor Alberto Moya Obeso, dedicado a discutir el rol fundamental de la investigación en la formación docente y discente. Se trata de un profesor muy comprometido con la necesidad de producir conocimiento propio en el contexto de la sociedad del conocimiento, y de cuidar de la formación de los alumnos para que produzcan conocimiento. En este sentido, considero que esta obra está bien actualizada y es típicamente contemporánea, además de estar inserta en los retos del siglo XXI.

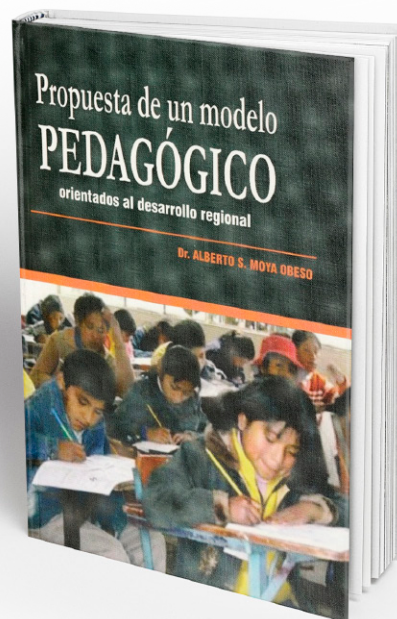
Históricamente hablando, el autor discute con mucha convicción aspectos de la trayectoria de la educación en su país, cuestionando modelos reproductivistas dominantes y proponiendo cambios fundamentales en nombre del derecho de las nuevas generaciones de aprender bien. (Pedro Demo. Universidad de Brasilia, Brasil).



Propuesta de un modelo pedagógico orientado al desarrollo curricular

Alberto S. Moya Obeso

Editorial de la Universidad Nacional de Trujillo,
Trujillo, Perú, 2014, 285 páginas.



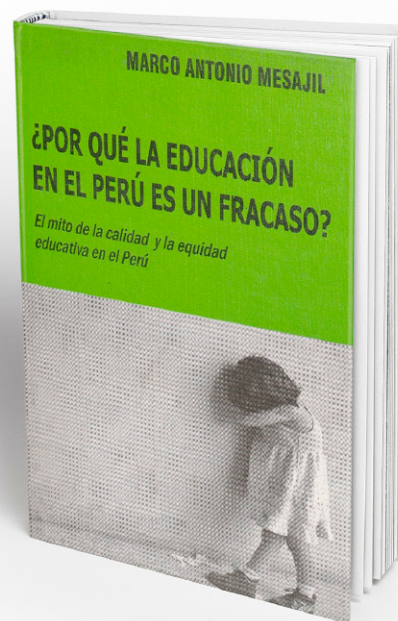
La investigación trata de responder a la pregunta: ¿Cuáles serán, y por qué, el propósito fundamental y los ejes pedagógicos centrales de un modelo pedagógico/curricular orientado a la solución de los problemas educativos y el desarrollo de la región? Del estudio de las megatendencias de la sociedad mundial, de la necesidad de formar nuevas generaciones creadoras de ciencia y tecnología para el desarrollo regional y de la presencia de un sistema educativo en la región/país que subdesarrolla mentalmente a nuestros estudiantes, se desprende la exigencia de una educación que forme seres humanos capaces de llegar a los más altos niveles de pensamiento. El modelo pedagógico/curricular que postulamos, por eso, tiene como propósito fundamental potenciar los procesos del pensamiento (operaciones

intelectuales básicas) en correspondencia con cada estadio de desarrollo piagetano, desde la educación inicial (cuna) hasta el término de la educación secundaria, articulando a estos como ejes pedagógicos centrales la comprensión profunda, la creatividad, la criticidad y los valores.

El modelo pedagógico/curricular tiene como soportes: el estudio de las megatendencias de la sociedad mundial, una teoría de los procesos del pensamiento que sostiene que estos se arquitecturan ontogenéticamente en íntima relación con la escuela y una teoría de la tecnología informática que reconoce sus potencialidades en la formación de los estudiantes, pero también sus riesgos; por lo que ella tiene que integrarse/subordinarse al modelo pedagógico/curricular. (Del Resumen del libro).

¿Por qué la educación en el Perú es un fracaso?

El mito de la calidad educativa en el Perú



Marco Antonio Mesajil

MatuteGraf-Servis SAC. San Juan de Miraflores, Lima, 2015, 261 páginas.

En su contratapa, el libro es presentado en los siguientes términos: Es un análisis objetivo y descarnado de la realidad educativa peruana, marcada por una profunda crisis de carácter estructural y recurrente en toda la historia republicana. Al ser revisado y analizado el proceso histórico de la educación en el Perú, que hunde sus raíces en el momento trágico de la invasión española y se agrava en el transcurso del periodo republicano hasta la actualidad, el autor llega a colegir la siguiente conclusión: la educación en el Perú es un fracaso. Y este fracaso no es atribuible al azar o a la incapacidad de quienes tuvieron en sus manos la responsabilidad de conducir el país; sino que fue y es un hecho intencionado, sistemáticamente

planificado, en aras de salvaguardar la estructura de un orden establecido inequitativo y excluyente, afín a los intereses económicos, sociales y políticos de pequeños grupos de poder, en detrimento de la gran mayoría; por consiguiente, nefasto para el desarrollo nacional.

Y uno de los objetivos de la obra es el de servir de llamamiento y de exhortación a los peruanos para asumir, como un mandato patriótico, el compromiso de llevar a cabo una verdadera y profunda transformación de nuestro sistema educativo, que impulse el desarrollo nacional, que sirva para cerrar las grandes brechas sociales y económicas.

Repensar la Reforma de 1918.

Trama histórica en América Latina y España

María Cristina Vera de Flachs (compiladora)

Editorial UADER, Paraná, e Imprenta de la Universidad de Córdoba, Argentina, 2018, 351 páginas.

La Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba realizó un cuantioso aporte al tema de la Reforma de 1918. En esta edición, en conjunto con la editorial de la Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER), de Paraná, reafirma su compromiso en la tarea de revisar el tema y da a conocer esta compilación realizada por nueve investigadores de Argentina, Chile, Colombia, Perú y España donde cada cual con enfoques y preocupaciones académicas disímiles, pero con formaciones profesionales similares, coincidieron en señalar que el movimiento reformista trajo nuevos vientos a la educación superior en Argentina y América Latina dejando huellas indelebles. Cada capítulo es producto de una honda reflexión y de una rica y variada experiencia como docentes de diversas universidades latinoamericanas, enriquecido con nuevos enfoques, actores y distintas miradas, que nos conducen a una visión integral de ese movimiento estudiantil

Después de los agradecimientos y palabras introductorias, en la primera parte, "Actores e ideología", libro presenta los aportes de: Hugo E.

Biagini, "El movimiento reformista y sus principales oponentes"; Celina A. Lértora, "El ideario reformista: Osvaldo Loudet y el Centro de Estudiantes de Medicina, UBA 1911-1916"; Osvaldo Graciano, "La reforma universitaria y la renovación educativa en la Universidad Nacional de La Plata", y Roberto A. Ferrero, "La reforma universitaria y el magisterio intelectual de Saúl Taborda".

Y en segunda parte, titulada "La Reforma y su proyección latinoamericana", alcanza los trabajos de: María Cristina Vera de Flachs, "Un grito de rebeldía estudiantil latinoamericano en Uruguay"; Luciana Carreño, "Juventudes universitarias entre América Latina e Hispanoamérica: reforma universitaria y movilización estudiantil en España (1918-1930)"; Fabio Moraga Vella, "Acción política no militante. La reforma universitaria en Chile, 1908-1922"; Elmer Robles Ortiz, "La Reforma Universitaria en el Perú: debate en el senado del Estatuto de 1946"; Álvaro Acevedo Tarazona y Andrés Correa Lugos, "¿Ni reforma ni revolución? El cambio como representación social en el caso de la universidad de Latinoamérica".



Formación ambiental del arquitecto para una ciudad sostenible. Una propuesta teórica y metodológica

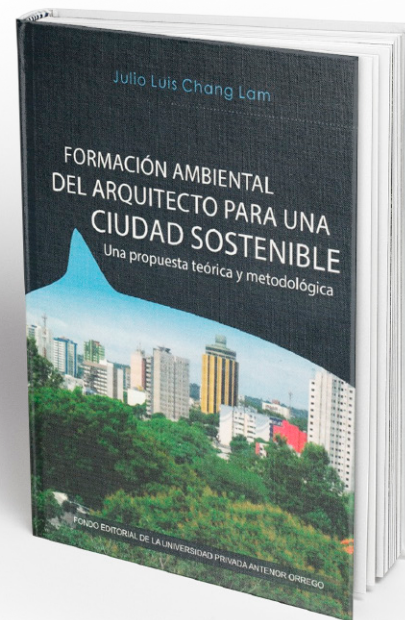
Julio Luis Chang Lam

Fondo Editorial de la Universidad Privada Antenor
Orrego, Trujillo, Perú, 2016, 163 páginas.

La manera de ejercer una determinada profesión, mucho depende del modo en que ha sido formado dicho profesional, de la amplitud de visión en que ha sido cultivado para enfrentar los problemas reales de su especialidad en las diversas circunstancias y ámbitos geográficos.

En la formación profesional del arquitecto, reconociendo el rol de la ciudad como escenario educativo y de aprendizaje, se hace cada vez más indispensable, en este mundo globalizado, poseer un conjunto de saberes culturales que, convertidos en competencias específicas, le permita proponer soluciones urbanas integrales, que hagan posible alcanzar la meta de una ciudad sostenible.

El presente libro ofrece una reflexión práctica y una propuesta de modelo formativo orientado a fortalecer la formación ambiental del arquitecto al servicio de la creación de ciudades sostenibles en el presente y en el futuro. Un aporte importante en la bibliografía especializada sobre este tema. (Nota de edición).

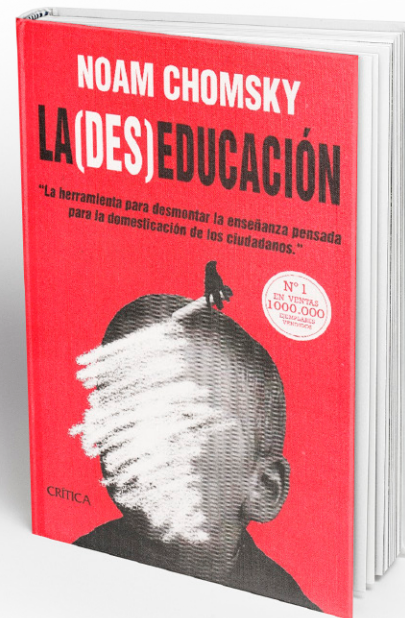


La (des)educación

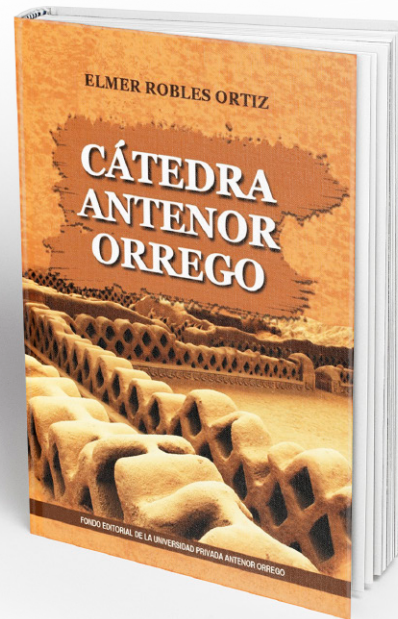
Noam Chomsky

Editorial Planeta S. A., Barcelona,
2017, 236 páginas.

A Noam Chomsky se le conoce mundialmente como uno de los grandes intelectuales y educadores del siglo XX. En *La (des)educación* el gran lingüista norteamericano critica duramente nuestro actual sistema de enseñanza. Frente a la idea de que en nuestras escuelas se enseñan los valores democráticos, lo que realmente existe es un modelo colonial de enseñanza diseñado primordialmente para formar profesores cuya dimensión intelectual quede devaluada y sea sustituida por un complejo de procedimientos y técnicas; un modelo que impide el pensamiento crítico e independiente, que no permite razonar sobre lo que se oculta tras las explicaciones y que, por ello mismo, fija estas como las únicas posibles. En este libro Chomsky nos proporciona excelentes herramientas para desmontar este tipo de enseñanza pensada para la domesticación de los ciudadanos, y construir un mundo menos discriminatorio, más democrático, menos deshumanizado y más justo. (CRÍTICA www.ed-critica.es).



Cátedra Antenor Orrego



Elmer Robles Ortiz.

Fondo Editorial de la Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú, 2019, 6ª ed., 300 páginas.

Sus adelantadas ideas educacionales, fortalecidas con los aportes psicopedagógicos del constructivismo y la escuela humanista; sus aforismos pletóricos de valores éticos y estéticos; sus concepciones sociológicas y sobre filosofía del desarrollo, particularmente su teoría de los pueblos-continente, practicada más en la conformación de bloques de países en otros espacios del mundo que en América Latina; asimismo su elevada crítica literaria como la que hiciera a la obra vallejiana; todo ello despierta profunda admiración a Orrego.

Este libro presenta una visión panorámica y multilateral de la obra de tan egregio pensador.

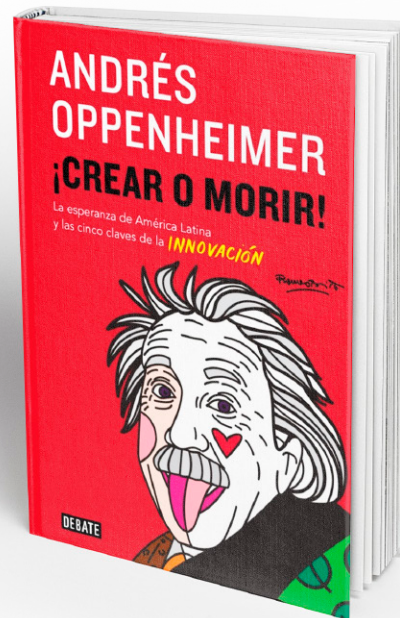
¡Crear o morir! La esperanza de América Latina y las cinco claves de la innovación

Andrés Oppenheimer

Debate, Ciudad de México,
2014, 254 páginas.

Con un sorprendente optimismo sobre el futuro de América Latina, Andrés Oppenheimer revela en este libro las claves del éxito en el siglo XXI, en que la innovación y la creatividad serán los pilares del progreso.

¿Qué debemos hacer como personas y países para avanzar en la economía de la innovación? ¿Qué debemos hacer para producir innovadores de talla mundial, como Steve Jobs? Para averiguarlo, Oppenheimer –el periodista latinoamericano más galardonado a escala internacional– explora los secretos de las brillantes trayectorias de varios innovadores en la actualidad.



Entre otros, analiza casos como el de Pep Guardiola, el entrenador de fútbol que llevó al club Barcelona a su época más gloriosa; el chef Gastón Acurio, quien convirtió a la comida peruana en un motor de crecimiento económico; el estadounidense Bre Pettis, un ex profesor que está revolucionando la industria de las impresoras 3D, o Sir Richard Branson, el magnate británico que está creando una industria de turismo espacial.

A partir de esas historias, con su lucidez y amenidad habitual, Oppenheimer extrae conclusiones concretas para ayudarnos a detonar el gran potencial creativo hispanoamericano. (Debate).

¡Sálvese quien pueda! El futuro del trabajo en la era de la automatización

Andrés Oppenheimer

Debate, Ciudad de México,
2018, 239 páginas.



Manteniéndose fiel a su característico estilo periodístico, Andrés Oppenheimer lleva a sus lectores en un nuevo viaje, esta vez a través del mundo, con la intención de comprender cuál será el futuro de los trabajos de hoy en el día, mientras se aproxima lo que muchos han denominado como la era de la automatización.

Tal como lo indican dos de los entrevistados de Oppenheimer –ambos expertos en tecnología y economía de la Universidad de Oxford– el cuarenta y siete por ciento de los trabajos existentes corren el riesgo de automatizarse o volverse obsoletos debido a los avances tecnológicos y el crecimiento de los productos y servicios en línea que están por venir en los próximos veinte años. Oppenheimer

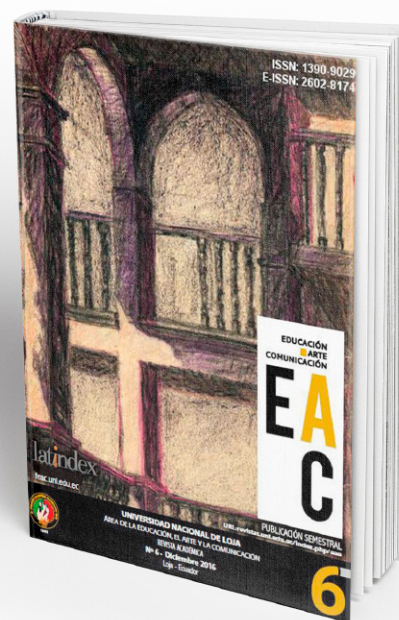
conversa con expertos en sus campos y examina los cambios que ya comienzan desarrollarse en varias áreas de empleo, incluyendo en la industria de alimentos, en el mundo legal, en la banca y en la medicina. Oppenheimer contrapone también las perspectivas de los “tecno-optimistas” con las de los “tecno-negativistas” e intenta encontrar un término medio entre una visión alarmista del futuro y una que es demasiado acrítica. Autodenominado un “optimista cauteloso”, Oppenheimer opina que la tecnología no necesariamente creará un desempleo masivo, sino mas bien cambiará drásticamente la definición de lo que hoy conocemos como un “empleo”. (Debate).

EAC. Revista del Área de la Educación, el Arte y la Comunicación

Universidad Nacional de Loja

Nº 6. Diciembre 2016, Loja,
Ecuador, 123 páginas.

Esta revista se considera un espacio a través del cual la academia y la investigación gestan conocimiento, donde circula el libre pensamiento, fluyen las ideas y se construye una nueva arquitectura del aporte investigativo en los ámbitos de la educación, el arte y la comunicación. En este número alcanza artículos sobre "Errores frecuentes en la pronunciación inglesa del pasado de los verbos regulares", de María Patricia Rodríguez Ludeña; "La educación musical para la formación e innovación", de José David Acosta y Julián Rico Buitrago; "Estrategias metodológicas de integración e interacción de los factores socioculturales de la comunidad Tierras Coloradas", por Estela Marina Padilla Buele, Sophia Catalina Loaiza Rodríguez, Danilo Charcabal Pérez, Jhony Sánchez Ladín y Efraín Macao Naula; "Efectos del entrenamiento



en liderazgo desde la teoría de rango completo", elaborado por Gabriela Álava, Lucía Domínguez Vásquez, Bernarda Guerrero, Lucía Pinos, Dolores Sucozhañay y Francisco Francés. Asimismo, "Conflicto social en el barrio Gunudel-Gulagpamba, parroquia y cantón Saraguro, provincia de Loja", por Jimmy Paladines, José Francisco Ochoa Alfaro y Gonzalo Ramiro Riofrio; "Seguridad y protección de la información en la nube de cómputo", de Valeria Herrera Salazar; "Interacción de prácticas preprofesionales y vinculación con la sociedad", de César León Aguirre y Shandry Armijos Fierro; "Tributo al primer centenario de Lili Marleñ", por Marlene Castro Torres; y "Metamorfosis identitaria del narrador de El ojo en la mano, de Juan Muñoz Rengel", por Yovany Salazar Estrada.

Guiou. Los otros negros.

La presencia afrojamaiquina en Guatemala

Gloria Rowe-Arnold

Editorial Piedra Santa, Ciudad de Guatemala,
2014, 126 páginas.

A principios de 1900, un grupo de afrojamaquinos llegó a Guatemala para trabajar en la frutera, la Unite Fruit Company. A su llegada encontraron a otros negros a los que llamaban "caribes" (conocidos hoy como garífunas). Los caribes hablaban español y su lengua nativa, en la cual llamaban *guiou* a los jamaquinos, lo que se traduce como "los otros negros". Para los jamaquinos, a su vez, los caribes eran "los otros negros". Esta es la historia de los afrojamaquinos y sus descendientes en Guatemala y Estados Unidos.

La autora, también conocida como Gloria J. Arnold es escritora, conferencista y maestra. Nació en Guatemala y es descendiente de un trabajador migrante afrojamaquino.



Edición extraordinaria.

Antología general de la poesía en La Libertad (1918-218)

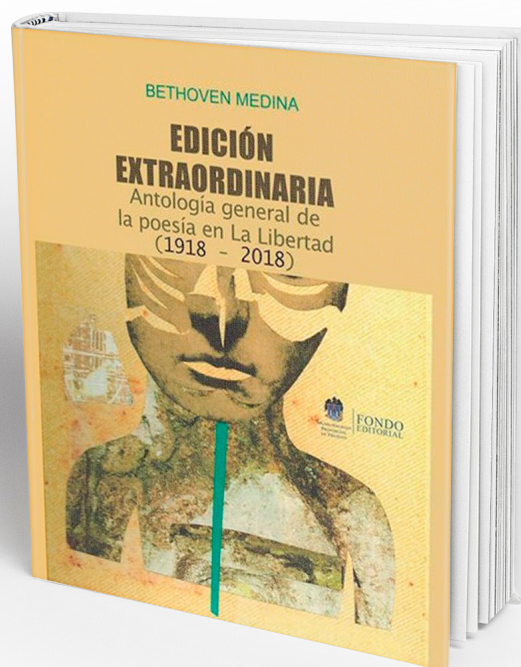
Bethoven Medina Sánchez

Fondo Editorial de la Municipalidad Provincial de Trujillo. Trujillo, Perú, 2018, 437 páginas.

Este libro consta de un estudio preliminar y diez secciones de igual número de promociones poéticas. Medina Sánchez ha hecho una taxonomía de los autores por "promociones", no por generaciones. Se inicia con la de 1920 titulada "Fundación de la tradición poética" en la cual incluye a ese poeta inconfeso que fue José Eulogio Garrido, a César Vallejo, Alcides Spelucín, Nicanor de la Fuente Sifuentes, Francisco Xandóval, María Negrón Ugarte y Víctor Alejandro Hernández. Cuatro de ellos: Garrido, Vallejo, Spelucín y Xandóval pertenecieron al famoso Grupo Norte. Sigue la Promoción 1930 Expresión desde el Ande, luego la de 1940, Integración telúrica del mar y el Ande; a la de 1950 la denomina Emoción social y altura humana, en tanto que a la de 1960, Canto variado y vigente. Continúa la de 1970, Expresión sociopolítica y del ser; 1980, Vigencia de la variedad y trascendencia, 1990, Heterogeneidad e ideologías. A las dos últimas, del 2000 y 2010, las llama Resistiendo a la globalización e Irónico-Lúdico-existencial, respectivamente. En la última, cierra la producción poética con la joven Andrea Cruzado, de

la que selecciona versos publicados en el 2018. Así la antología abarca un periodo de cien años, desde 1918. En total son noventa y un poetas incluidos, setentaicinco varones y dieciséis mujeres. La promoción más numerosa es la del setenta con catorce exponentes.

El estudio preliminar de esta obra, presenta a Bethoven como un autor que ha seguido los pasos de la investigación; se propuso objetivos: determinar el significado, profundidad y alcance de la poesía escrita en la región La Libertad; contribuir a la difusión de la obra de los vates de mayor celebridad así como de aquellos cuya obra no es todavía suficientemente conocida; identificar y seleccionar las obras más representativas, con el fin de valorarlas y difundirlas. El Grupo Norte es, para nuestro autor, el referente de la tradición poética en La Libertad. Y pregunta: "Después del grupo Norte, ¿quiénes contribuyeron o contribuyen al desarrollo, auge y proyección de la poesía en la región La Libertad?" De allí su respuesta: "Son vates nacidos en provincias liberteanas y poetas procedentes de otras regiones que residieron



(o residen) en este espacio geográfico y que con su obra, en forma conjunta, contribuyen al fortalecimiento y calidad poética en La Libertad, el norte y el Perú". Entonces, él va con la metodología de la investigación cualitativa al encuentro de esos aedas.

Para lograrlo realizó una exhaustiva indagación de las obras, sin tener en cuenta una temática específica e hizo una selección imparcial de los textos. Ha revisado numerosos estudios de textos literarios y registra sus antecedentes. Ha optado por el criterio coherente de orden cronológico, a partir de la fecha de publicación de las obras, cuidando que los poemas seleccionados presenten las formas características del autor. El libro recoge, pues, autores cuyas poéticas son sobresalientes. Estamos frente a una obra estructurada con mucho esmero. No es una simple reunión de poemas, la obra revela un trabajo paciente, estética y técnicamente estructurado, fruto de años de acopio de fuentes y de reflexión y dedicación para su construcción final. En su conclusión afirma que todos los años de la producción poética revisada presentan diversidad

e inclusión. Él los ha desentrañado con igualdad y pluralidad, y los alcanza sin torcimientos.

En su estudio preliminar traza un minucioso proceso de la poesía en la región La Libertad. Acude en su búsqueda desde periodos lejanos. Pero en cuanto a la etapa republicana alude a los tiempos anteriores a la tradición poética, iniciada con el Grupo Norte. Entonces, desde la fundación de esa tradición, desde 1918, con los *Heraldos negros* de César Vallejo y las obras de sus coetáneos, emprende Bethoven Medina el trabajo de clasificar y denominar los mensajes poéticos brotados en nuestra tierra. Su trabajo cuenta con el respaldo de una consistente bibliografía. Y en esta tarea, se refleja su personalidad de intelectual de espíritu amplio, abierto, libre de mezquindades. Su antología va precedida de la crítica de cada uno de los aportes; no se queda en la acumulación de poemas. El antologador no es solo un poeta, es igualmente un crítico literario, un investigador del proceso histórico de la literatura libertina. (Elmer Robles Ortiz).

Iura. Revista jurídica



Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Privada Antenor Orrego.

Vol. 3 N° 2, julio-diciembre, 2018, Trujillo,
Perú, páginas de 213 a 401

La revista Jura difunde artículos de docentes de la UPAO, quienes colaboran con sus trabajos académicos de las distintas áreas del Derecho, y de colaboradores de otras universidades e instituciones culturales del país y del exterior. Este número alcanza artículos de Humberto Henríquez Franco, "El rol del Tribunal Constitucional dentro del Estado Constitucional de Derecho"; Tula Benites Vásquez, "El derecho al debido proceso y el control de constitucionalidad a la función sancionadora del parlamento peruano"; Hugo Vallenas Málaga, "Nuestros derechos electorales frente a la acechanza del delito organizado-Las pretensiones del Movadef"; Manuel Bermúdez Tapia, "El desarrollo de un sistema procesal en el

ámbito jurisdiccional de familia"; Víctor Manuel Chanduví Urcia, "La responsabilidad social empresarial como medida de formalización de la actividad económica"; Víctor Hugo Chanduví Cornejo, "Protocolo y ceremonial universitario"; Teodoro Hampe Martínez, "*Con la espada y la pluma* (sobre la permanente vigencia del Inca Garcilaso de la Vega"; Florencia Ferreira, "Luis Alberto Sánchez y Argentina. Su correspondencia con Francisco Romero"; Vicente Rosell Berendson, "Corrupción e institucionalidad en la historia del Perú"; Rogelio de la Mora V, "Intelectuales guatemaltecos en México: del movimiento Claridad al antifascismo, 1921-1939". Termina con una reseña de libros.



RESEÑA DE EVENTOS

PRESENTACIÓN DE “HELIOS” EN ECUADOR

En el marco de las conferencias y conversatorios sobre “Vallejo, periodista” y “Vallejo, poeta universal”, organizados por el Consulado General del Perú en Loja, con la participación de los intelectuales trujillanos Domingo Varas Loli, Bethoven Medina Sánchez y Elmer Robles Ortiz, fue presentada nuestra revista en la Universidad Nacional de dicha ciudad, en el Museo de la Cultura Lojana y en diversos medios de comunicación.

Universidad Nacional de Loja, Ecuador, 25 de abril de 2019. “Helios” en manos del decano de la Facultad de Educación, Arte y Comunicación, Dr. Yovany Salazar Estrada, junto al cónsul general del Perú en esa ciudad, Dr. Armando Monteagudo Pacheco, acompañados de académicos e intelectuales de ambos países.



Nuestra revista en el Museo de la Cultura Lojana, 26 de abril de 2019. La fotografía muestra a directivos de esa institución con el cónsul general del Perú en Loja, poetas y escritores.



Entrevista en el Canal Sur, Televisión Municipal de Loja. Diarios, radios y la televisión de Loja también fueron espacios para presentar a "Helios" y otras publicaciones del Fondo Editorial de la Universidad Privada Antenor Orrego.





Alumnas de la Facultad de Educación de la UPAO



CORRESPONDENCIA

CARTA AL EDITOR

Uso de la prueba T-Student

Use of the T-Student Test

Blanca Flor Robles Pastor¹
broblesp@upao.edu.pe

SEÑOR EDITOR DE LA REVISTA HELIOS.

He leído el artículo "Taller *Cuido la naturaleza* para desarrollar la conciencia ambiental en niños del Jardín Crezco Jugando, Trujillo 2018" publicado en la última edición de la revista "HELIOS". En dicho estudio las autoras Chimu y Nadége (2018, p. 429), para la contrastación de hipótesis afirman "Análisis de significancia de la "T" de Student en el desarrollo de la conciencia ambiental según el grupo control – experimental" y presentan la aplicación de la prueba T-Student para muestras relacionadas y los cálculos correspondientes del estadístico de prueba.

Considero que no fue adecuado utilizar la prueba T-Student. Esta prueba estadística presenta restricciones o condiciones para su uso, siendo de estricto cumplimiento la condición de normalidad de las poblaciones de donde provienen las observaciones. Para exponer respecto el uso de la prueba T-Student cito a:

Sánchez (2015, p. 59) quien sobre la naturaleza de ésta prueba estadística afirma:

La T de Student, inicialmente se diseñó para examinar las diferencias entre dos muestras

independientes y pequeñas que tengan distribución normal y homogeneidad en sus varianzas (en el artículo original, el autor no define qué es una muestra grande y/o pequeña). Gosset hace hincapié en la normalidad de las dos muestras como crucial en el desarrollo de la prueba.

Para el caso de prueba t de muestras relacionadas, debe comprobarse el cumplimiento de la condición de normalidad de la diferencia entre las observaciones antes y después de la intervención. Hines y Montgomery (1996, p. 363-364), sobre la prueba t por pares afirman:

Sea $(X_{11}, X_{21}), (X_{12}, X_{22}), \dots, (X_{1n}, X_{2n})$ un conjunto de n observaciones en pares, donde suponemos que $X \rightarrow N(\mu_1, \sigma_1^2)$ y $X \rightarrow N(\mu_2, \sigma_2^2)$. Defínanse las diferencias entre cada par de observaciones como $D_j = X_{1j} - X_{2j}$, $j = 1, 2, \dots, n$. Las D_j se distribuyen normalmente con media $\mu_D = \mu_1 - \mu_2$; por lo que, las hipótesis de prueba en torno a la igualdad de μ_1 y μ_2 , pueden realizarse efectuando una prueba t de una muestra en μ_D .

La condición de normalidad debe evaluarse

¹ Doctoranda en Educación. Máster en Estadística Aplicada. Docente en Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú.

previo a la utilización de la prueba T-Student, pues constituye un requisito fundamental para la aplicación de esta prueba. En el artículo motivo de esta comunicación las autoras utilizaron en el contraste de hipótesis la prueba T-Student para muestras relacionadas; pero, no hacen referencia

al cumplimiento del requisito de normalidad de la diferencia de las observaciones antes y después de la intervención. Ante ello, considerando los datos que las autoras presentan en la tabla 2 del artículo en revisión, realicé la prueba de normalidad, cuyos resultados presento a continuación:

Tabla 1 Prueba de normalidad para las diferencias entre pretest y posttest, según dimensiones de la variable conciencia ambiental.						
Dimensiones	Kolmogorov-Smirnov		Sig.	Shapiro-Wilk		Sig.
	Estadístico	gl		Estadístico	gl	
Cognitiva	,231	12	,076	,805	12	,011
Afectiva	,307	12	,003	,693	12	,001
Conativa	,267	12	,018	,762	12	,004
Activa	,455	12	,000	,597	12	,000

Fuente: Tabla 2 del artículo en mención

La prueba de normalidad Shapiro-Wilk, presentada en la tabla 1, muestra significancia estadística $p < 0.05$, en todas las dimensiones de la variable conciencia ambiental; por lo que, se evidencia que ninguna dimensión cumple con el requisito fundamental para utilizar la prueba T-Student; en consecuencia, se verifica que el uso de la prueba T-Student en este artículo fue inadecuada.

Al respecto, García (2011, p. 184) afirma: "Si la hipótesis de normalidad de la variable diferencia D no se verifica, pero el número de pares es mayor o igual que 60, podemos asumir que $\bar{D}$ tiene distribución aproximadamente normal y todo lo dicho es aproximadamente válido".

Al no cumplimiento del supuesto de normalidad para realizar la prueba T-Student y al no disponer de un tamaño de muestra considerada grande, pues en este caso, las autoras han considerado una muestra de tamaño pequeño ($n=12$), se recomienda el uso de prueba no paramétrica, para evitar emitir

conclusiones erróneas y que pierda validez la investigación. Tal como lo sostiene García (2011, p. 184): "Dadas m parejas de datos como en la sección anterior, si no podemos asumir normalidad de las diferencias, se puede utilizar el test de rangos con signo de Wilcoxon".

Es propicio resaltar que el uso de los métodos o procedimientos estadísticos deben respetar los fundamentos teóricos en que se sustentan, pues la falta de cumplimiento de la exigencia, puede conllevar a una toma de decisiones erróneas y perjudicar la validez de la investigación. Al respecto Mayorga (2004, p. 198) escribe: "El buen uso de la estadística además de ser realizado según principios éticos, consiste en la elección y aplicación de los mejores procedimientos disponibles para el logro de los objetivos en una situación particular".

En consecuencia, cada vez que un investigador desee comparar dos grupos de datos mediante la prueba T-Student, debe necesariamente

examinar la normalidad de los mismos. Para evaluar la normalidad suele utilizarse las pruebas: Kolmogorov-Smirnov (cuando $n > 50$), Shapiro-Wilk (cuando $n \leq 50$).

Finalmente, considero el esfuerzo de las autoras en la investigación que presentan. Pero es crucial que todo investigador conozca adecuadamente el uso de las pruebas de hipótesis que utiliza en su trabajo de investigación, para disminuir errores de estimación que causan desmedro en la calidad y validez interna de la investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Chimu, L y Nadége, A. (2018). Taller "Cuido la naturaleza" para desarrollar la conciencia ambiental en niños del Jardín Crezco Jugando, Trujillo 2018. Revista HELIOS Vol. 2 N° 2, julio-diciembre 2018. Trujillo, Perú.
- Hines, W. y Montgomery, D. (1996). Probabilidad y estadística para ingeniería y administración. Segunda edición en español. Tercera edición México. Recuperado de <http://148.206.53.84/tesuami/Libros/L50.pdf>
- García, A. (2011). Elementos de bioestadística. Tercera edición. Universidad de Extremadura. Recuperado de https://mascvuex.unex.es/ebooks/sites/mascvuex.unex.es/mascvuex.ebooks/files/files/file/Bioestadistica_9788469494325.pdf
- Mayorga, J. (2004). Inferencia estadística. Universidad Nacional de Colombia. Sede Bogotá. Primera edición. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/48058/2/9587013743.PDF>
- Sánchez, R. (2015). T-Student. Usos y abusos. Revista mexicana de cardiología. Volumen 26, número 1. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmc/v26n1/v26n1a9.pdf>

CÓDIGOS DE ÉTICA

Helios, revista de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Privada Antenor Orrego, en el plano internacional, se adhiere a las disposiciones elaboradas por Committee on Publication Ethics (COPE), y en el plano institucional asume lo dispuesto mediante la Resolución Rectoral N° 072-2027-CD-UPAO que aprueba el Código de Ética para la Investigación de esta casa de estudios.

En tal sentido, asumimos los criterios de las buenas prácticas para la edición de revistas.

Entonces, la creatividad, la veracidad, la honestidad son constantes del quehacer editorial.

Los diferentes textos presentados deben caracterizarse por su originalidad, no haber sido publicados anteriormente y que no sean enviados al mismo tiempo a otro medio.

Cuando en un texto figure más de un autor, todos deben haber sido partícipes en las diferentes fases de la producción del trabajo. Es reñido con la ética la inclusión de personas que no tuvieron efectiva y directa participación durante la investigación y elaboración del informe.

Igualmente, es reñido contra la ética la presentación de textos parcial o totalmente tomados de otros autores, o parafraseados sin presentar las referencias bibliográficas. Estas acciones de plagio se encuentran tipificadas para su penalidad por la legislación vigente.

Los textos remitidos a los evaluadores tienen carácter de confidencialidad y no serán usados para fines ajenos a su labor.

INFORMACIÓN PARA LOS AUTORES

HELIOS es la Revista Oficial de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Privada Antenor Orrego (UPAO), de Trujillo, Perú. Tiene periodicidad semestral, publica artículos principalmente de la esfera educativa y también de campos afines. Recibe textos de la comunidad académica orreguiana y de autores que no pertenecen a ella, peruanos y foráneos.

1. Los artículos deben ser originales e inéditos, enviados por correo electrónico, o presentados en un CD, en tipo de letra Times New Roman, tamaño 12, escritos en español con letras de color negro, en formato Word, tablas en Excel, tamaño A4, interlineado de 1.15, acompañados de la versión impresa en papel bond blanco.
2. La extensión máxima de los textos, incluyendo imágenes, tablas y bibliografía, será de 25 carillas.
3. Los artículos, después del título en español e inglés, nombre y apellidos del autor o autores, comprende las siguientes partes: resumen y palabras clave, abstract y key words, introducción, material y métodos, resultados, discusión, conclusiones y referencias bibliográficas. Según el tipo de investigación o naturaleza del tema, caben las adaptaciones por parte de los autores, teniendo en cuenta, por ejemplo, que material y métodos, resultados y discusión aluden al desarrollo de los contenidos del problema tratado.
4. Recibidos los trabajos, serán sometidos a arbitraje anónimo y confidencial, es decir, a evaluación por pares académicos, quienes informarán la procedencia de su publicación. Las observaciones del Comité Editorial y de los evaluadores serán tomadas en cuenta por el autor para efectuar los ajustes pertinentes y su aprobación. La instancia responsable de la decisión final le corresponde al director y a los editores asociados.
5. La instancia responsable de la decisión final sobre la publicación de los artículos la tiene el director y los editores asociados. La revista se reserva el derecho de realizar correcciones menores de estilo y mantendrá canales de comunicación con los autores para resolver las dudas e inquietudes que pudieren presentarse.
6. En nota de pie de página con la cual se inicia el artículo, se debe indicar los siguientes datos del autor: título, grado o condición académica, filiación institucional, algún otro dato relevante y correo electrónico.
7. El resumen se presenta en 250 palabras como máximo, en él se debe aludir al objetivo, la relevancia, las estrategias seguidas y conclusiones.
8. La revista utiliza el estilo APA para las referencias bibliográficas. Sin embargo, proceden las notas de pie de página en los artículos cuya naturaleza así lo requiera, que deberán escribirse en letra Times New Roman, tamaño 10 y con interlineado sencillo. Estas notas, enumeradas en forma correlativa, se destinan para ampliar información, ofrecer explicaciones marginales o presentar datos adicionales de libros y autores.

9. Los títulos y subtítulos se escribirán en negrita. Los resaltados irán en itálicas (cursivas), no en negrita ni en letras mayúsculas, subrayadas o en colores.
10. Los cuadros o tablas, gráficos y otras ilustraciones, con sus títulos y leyendas respectivos, deben numerarse correlativamente. En la leyenda se citará la fuente, incluso si la elaboración es del autor. Todas las imágenes, a colores o en blanco y negro, serán enviadas en formato JPG de alta resolución, y ubicadas en el lugar que deben ocupar dentro del texto.
11. Las unidades de medida se escriben según el Sistema Internacional de Medidas; las cifras deben agruparse en tríos a la derecha e izquierda de la coma decimal y separadas entre sí por un espacio simple.
12. Presentado el texto para su publicación, no podrá ser enviado al mismo tiempo a otras revistas.
13. Cada autor recibirá tres ejemplares del número en el que aparece su artículo.
14. Los artículos de esta revista expresan el pensamiento personal de sus autores, no de la institución.

AUTORIZACIÓN PARA LA EDICIÓN Y PUBLICACIÓN DE ARTÍCULO CIENTÍFICO EN LA REVISTA *HELIOS*

Artículo

Autor(es)

Fecha

Por el presente documento autorizo la edición y publicación del artículo indicado, para *Helios*, Revista Oficial de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Privada Antenor Orrego, en su versión impresa y digital. Se hará efectivo cuando el texto sea aceptado por el Comité Editorial.

Confirmo que el escrito no contiene materia cuya publicación viole algún otro derecho de propiedad intelectual de autor o de cualquier otra persona o entidad.

Firma(s)

Documento de Identidad

Nota: El trabajo no será procesado para su publicación en tanto que los editores no reciban esta autorización debidamente firmada en copia de esta hoja. Si el artículo no es publicado, este documento no tendrá efecto alguno.

INFORMACIÓN PARA LOS LECTORES

CÓMO CITAR LOS ARTÍCULOS DE ESTA REVISTA

Los artículos de nuestra revista pueden ser reproducidos parcialmente, siempre y cuando se cite a su autor y la fuente, de la siguiente manera: apellido (s) y nombre (s) del autor, título completo del artículo, ciudad y país, identificación de la revista, volumen, número, año y páginas.

Lujan Castro, Rosario. Aplicación del programa de juegos FAMI para estimular la atención de los alumnos de 4 años de la I.E. N° 252 Niño Jesús de la ciudad de Trujillo. *Helios, revista de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Privada Antenor Orrego*, Trujillo, Perú, Vol. 2 N° 1, enero-junio, 2018: 9-31.

PARTICIPACIÓN

Los lectores pueden tener presencia y participación en *Helios*, comunicándose mediante cartas, en las cuales dejen sus comentarios y sugerencias, que serán publicadas en nuestra revista.

Pueden, asimismo, remitir imágenes –con sus respectivas leyendas o explicaciones, procedencia y autoría– relacionadas con el objetivo de *Helios*.

En cada caso, los remitentes externos anotarán el lugar de origen de su comunicación y la fecha, sus nombres, apellidos, correo electrónico y documento de identidad. Los docentes de la UPAO y colaboradores de *Helios* se identificarán como tales.

