

ÑAWPA MARCA

Revista de investigaciones sociales andinas y amazónicas.

Volumen 2, Número 5, setiembre de 2022





Guido Casaverde Ríos

Estudios de contexto funerarios en Chauchilla, Nazca

9

Pieter van Dalen Luna y Juan Fernández

Arqueología de la comunidad campesina de Aquicha, distrito y provincia de Yauyos

47

Carlos Sánchez Acostupa

Proceso histórico de Abancay: Desde su origen hasta el siglo XVI

75

Luis Zavala Bustamante

Avance preliminar del estudio realizado en el sitio Totoral Alto, valle medio de Chancay

89

José Fernández Sánchez

La educación peruana en el contexto del bicentenario

105

Juan Conde, Shizuo Higuchi, Eduardo Aranguren y Diego Salvatierra

Cerro La Bandera: reconocimiento superficial de un sitio arqueológico del Intermedio Tardío ubicado en la parte alta del valle de Ica

171

Pieter van Dalen Luna

La religión andina en el Arzobispado de Lima, siglo XVI-XVII: un análisis bibliográfico

181

ÑAWPA MARCA

Revista de investigaciones sociales andinas y amazónicas.

Volumen 2, Número 5, 2022

ÑAWPA MARCA

Revista de investigaciones sociales andinas y amazónicas.

ÑaMa

Volumen 2, Número 5 / julio – setiembre de 2022. Año 2.

Ñawpa Marca es una publicación científica periódica, donde se publican trabajos de investigación originales e inéditos en el campo de la arqueología y áreas afines, a nivel de la región andina y amazónica o regiones cercanas. Está dirigida a un público interesado en conocer las últimas investigaciones arqueológicas y culturales sobre el área andina-amazónica. Es de periodicidad cuatrimestral.

DIRECTOR:

Anthony Ulises Villalta Tello
Jr. José Balta 295, Carabayllo -.Lima - Lima.

EDITOR:

Miguel Antonio Mota Labán

COMITÉ ASESOR EDITORIAL:

Dr. Alberto Bueno Mendoza, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
Dr. Pieter Dennis van Dalen Luna, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
Mg. Wilber Bolívar Yapura, Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco.
Mg. Ilder Elar Cruz Mostacero, Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo.
Dr. Eyne Omar Bendezú De la Cruz, Universidad Nacional San Luis Gonzaga de Ica.

COMITÉ REVISOR POR PARES:

Lic. José Gabriel Amorín Garibay, Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga.
Lic. Donal Gutiérrez Espinola, Ministerio de Comercio Exterior y Turismo.
Lic. Guido Casaverde Ríos, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
Lic. Nancy Santander Málaga, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
Mg. Daniel Eduardo Cáceda Guillén, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
Lic. Rubén Antonio Wong Robles, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
Mg. Ismael Pérez Calderón, Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga.

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN:

James Quilca Chuco

Primera edición, setiembre de 2022.

Calle Los Halcones 181, Dpto. 301, Lima 27, Lima-Perú.

Teléfono (0054) 01-442 0458.

Correo electrónico: revistañawpamarca@hotmail.com

El editor recibe los artículos, los cuales son seleccionados y revisados por el comité revisor por pares. Cada artículo es responsabilidad de su autor y no refleja necesariamente la opinión del editor. Está permitida cualquier reproducción, siempre citando al autor y a la revista como fuente.

Foto de la carátula: Vista de una tumba del cementerio Nasca de Chauchilla. Contracarátula: Estructura funeraria en Cerro La Bandera (Ica).

ISSN: 2221-7819

Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú, N° 2020-04210.

Tiraje: 200 ejemplares.

Impreso en el Perú / Printed in Perú.

Impreso en setiembre de 2022.

JUAN GUTEMBERG EDITORES IMPRESORES E.I.R.L.

Av. Bolivia 148, int. 2069 (Centro Comercial Centro Lima), Lima – Lima – Perú.

Teléfono: 240-0523.

ÍNDICE

Introducción	7
Guido Casaverde Ríos <i>Estudios de contexto funerarios en Chauchilla, Nazca</i>	9
Pieter van Dalen Luna y Juan Fernández <i>Arqueología de la comunidad campesina de Aquicha, distrito y provincia de Yauyos</i>	47
Carlos Sánchez Acostupa <i>Proceso histórico de Abancay: Desde su origen hasta el siglo XVI</i>	75
Luis Zavala Bustamante <i>Avance preliminar del estudio realizado en el sitio Totoral Alto, valle medio de Chancay</i>	89
José Fernández Sánchez <i>La educación peruana en el contexto del bicentenario</i>	105
Juan Conde, Shizuo Higuchi, Eduardo Aranguren y Diego Salvatierra <i>Cerro La Bandera: reconocimiento superficial de un sitio arqueológico del Intermedio Tardío ubicado en la parte alta del valle de Ica</i>	171

Pieter van Dalen Luna

La religión andina en el Arzobispado de Lima, siglo XVI-XVII: un análisis bibliográfico

181

INTRODUCCIÓN

Presentamos en esta oportunidad la revista Ñawpa Marca número 5, correspondiente al mes de septiembre del año 2002. Se trata de una edición conformado por artículos de arqueología y educación.

En primer lugar, presentamos un artículo importante para la comprensión de los contextos funerarios de la cultura Nazca. Este trabajo busca dar a conocer un poco más sobre las prácticas mortuorias de esta sociedad sureña, analizando las características de las estructuras funerarias y los materiales asociados.

El segundo artículo está referido a un catastro arqueológico realizado en una comunidad campesina del distrito y provincia de Yauyos en la Sierra de Lima. Presenta las características del Período Intermedio Tardío en esta zona.

También tenemos un trabajo sobre la definición del proceso histórico en la provincia de Abancay a partir de las investigaciones arqueológicas realizadas no solo en esta provincia sino en toda la región de Apurímac; proceso cultural continuo que va desde la organización de los primeros grupos humanos hasta la ocupación incaica de la zona.

En cuarto lugar, se presenta un reporte de las investigaciones realizadas en un sitio arqueológico de la cultura Chancay ubicado en el valle medio de Huaral, el cual presenta arquitectura funeraria asociada a rampas.

Se presenta también un artículo donde se realiza un balance sobre la situación educativa en el contexto del bicentenario de la independencia nacional. Este trabajo es importante por cuánto analiza iniciativas de proyecto de desarrollo educativos realizados en diferentes regiones de nuestro país.

Finalmente, presentan dos notas. La primera sobre el registro de un sitio arqueológico ubicado en el valle medio del río Ica, correspondiente a la cultura del mismo nombre. La segunda analiza desde una perspectiva histórica y etnohistórica el estado de la religión andina en los Andes Centrales en el primer y segundo siglo de dominación española.

Agradecemos a todos los autores que vienen contribuyendo con la presente revista en todos sus números.

Anthony Ulises Villalta Tello
Director

ARTÍCULO ORIGINAL

ÑAWPA MARCA / Vol. 2, N° 5/ 2022, 9-46 / ISSN: 2221-7819

ESTUDIO DE CONTEXTOS FUNERARIOS EN CHAUCHILLA, NAZCA

“Study of funeral contexts in Chauchilla, Nazca”

Guido CASASVERDE RÍOS

<https://orcid.org/0009-0009-7167-4700>

Universidad Nacional Mayor de San Marcos

guidocasrio@gmail.com

Resumen

El presente trabajo se orienta al estudio de los contextos funerarios del área funeraria de Chauchilla, Nasca, Ica, ubicado temporalmente a fines del Horizonte Medio y la ocupación Poroma. Al menos dos estudios importantes existen en el área funeraria de Chauchilla, de Tello en 1926 y de Pazos en 1996 y 1997, de éste último trabajo, dos estructuras funerarias (10 y 14), nos revelan detalles acerca de la forma en que se construyeron y las sucesivas modificaciones que se efectuarían más adelante.

Palabras Claves: arqueología, Nazca, cultura Nazca, contextos funerarios, arqueología de la muerte.

Abstract

The present work is oriented to the study of the funerary contexts of the funerary area of Chauchilla, Nasca, Ica, temporarily located at the end of the Middle Horizon and the Poroma occupation. At least two important studies exist in the funerary area of Chauchilla, by Tello in 1926 and by Pazos in 1996 and 1997. From the latter work, two funerary structures (10 and 14) reveal details about the way in which they were built. and the successive modifications that would be made later.

Key words: archaeology, Nazca, Nazca culture, funerary contexts, archeology of death.

* Presentado: 15 – 04 – 2022.

* Aprobado: 31 – 07 – 2022.

EL AREA FUNERARIA DE CHAUCHILLA

Ubicación:

Chauchilla es una extensa área funeraria de aproximadamente 14 ha. al sur de la actual ciudad de Nazca, emplazado en la margen izquierda del río Las Trancas y a 7 Km. al este de la carretera panamericana sur, frente al caserío moderno de Chauchilla.

El área funeraria, está compuesta por un conjunto de estructura funerarias que son construcciones bien elaboradas de tamaño y formas distintas. Estas construcciones hechas a base de mampostería de adobe con argamasa de barro contenían fardos funerarios con individuos tatuados y un corpus de objetos asociados.

Actualmente en el área abundan concentraciones de plantaciones de huarango (*prosopis limensis*), que crecen en ambas márgenes del río y posiblemente fueran usadas para la confección de los techos en las estructuras funerarias.

Entre otros cementerios de Nasca están los siguientes:

- Hoya del Río Grande de Nasca
- Quebrada Kopara: aquí están los cementerios de Trancas, Kopará, Totoral, Wayurí, Poruma, Corralones y Tunga.
- Quebrada Taruga.
- Quebrada Nasca.
- Quebrada Palpa.
- Quebrada Ingenio.
- Quebrada Koyungo.
- Quebrada Acarí.

Mapa de ubicación de los principales sitios arqueológicos, se incluyen las áreas funerarias de Nasca.

Antecedentes:

En 1926 el Dr. Julio C. Tello realiza los primeros trabajos en el área funeraria de Chauchilla, como parte de su expedición hacia las áreas funerarias de la Cuenca del Río Grande de Nazca, en ocasión de celebrarse el año de 1928 “La Feria Internacional de Sevilla”, España. Del área funeraria, Tello recupera valiosos objetos como, fardos funerarios, cerámica, tejidos, etc., que posteriormente incrementarán los fondos del Museo Nacional de Antropología, Arqueología e Historia. Es a raíz de estos trabajos, que se difunde y da a conocer internacionalmente este importante yacimiento, siendo hoy uno de los principales centros de atractivo turístico de la provincia de Nazca junto con los geoglifos.

Luego de 70 años después (1996 y 1997) se realizaron los proyectos de puesta en valor del área funeraria, se trabajaron alrededor de 18 estructuras funerarias que ya habían sido disturbadas en años anteriores, y que no fueron excavadas por Tello.



Figura 1: Panorámica del Área Funeraria Chauchilla.

En 1977 Alberto Rossel Castro describe de manera muy generalizada las áreas funerarias de Nasca, mencionando que:

“Son tumbas de una sola cámara; abiertas debajo de la arena a una profundidad de 3 a 4 metros, por término medio; de forma elíptica o semicuatrangular de 2 a 3 metros de ancho por 1.50 m de altura. Tiene paramentos laterales hechos de adobes en forma de diente canino o de forma de media luna, o simplemente, pedazos de barro en forma ovoide irregular (.....) Hay tumbas sin paramentos de adobes, abiertas en suelo de arcilla estratificada, cuyos lados está estucados con barro y los techos constituyen vigas de huarango que descansan horizontalmente sobre los paramentos; y algunas de las vigas de los extremos están exprofesamente quemados, con el fin, quizás, de evitar la putrefacción. Sobre las vigas, cubren hojas de paca y tortas de barro. La mayor parte de las tumbas de esta fase como de las otras subsiguientes, llevan hitos a flor de tierra, de adobes cónicos o bien de palos de las tumbas labrados de huarango, las características de estas tumbas son, entre si, idénticas en las tres fases: Pre Nasca, Clásico Naska y Sub Nasca, aunque con ligeras variaciones en la primera etapa de Pre Nasca donde las tumbas se presentan superpuestas” (p. 142).

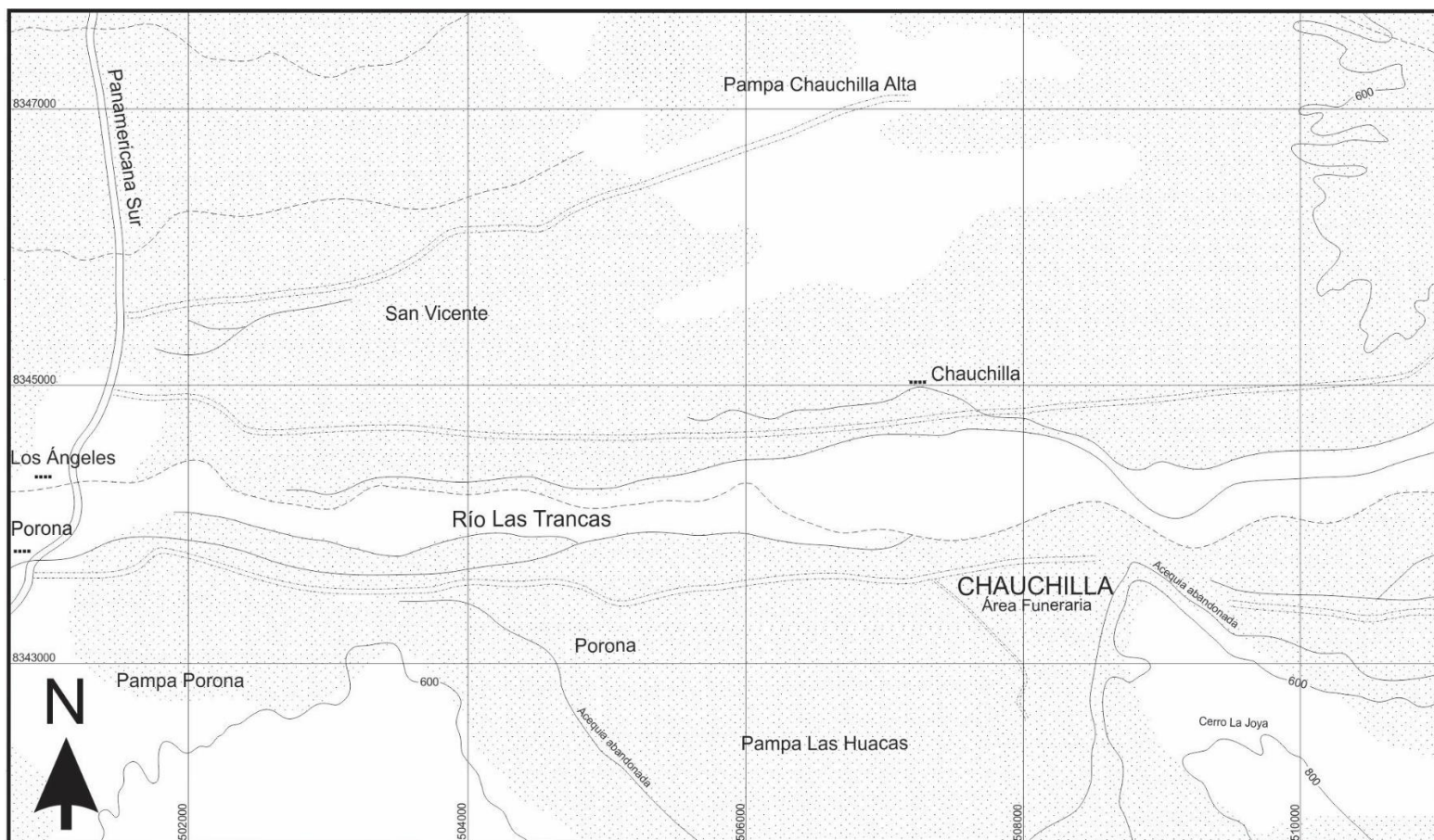


Figura 3: Ubicación del área funeraria de Chauchilla. Con base a la carta nacional 1:10000



Figura 4: Posible objeto asociado? (niño) al exterior de la estructura funeraria (Rosell, 1977, p. 143)

- Kawachi: con adobes de dientes caninos.

En Trancas, Rossel observa niños como ofrendas (objetos asociados) y los interpreta que están definiendo a los jefes de la comunidad o tribus (p. 142). También define que:

“.... las tumbas de paramentos de palos de punta el techo enmaderado con palo de huarango y empastado por encima con torta de barro, está definiendo la clase de tumbas que existen en Trancas” (pp. 161 y 162).

Problema:

Existen pocos trabajos efectuados en el área funeraria de Chauchilla, como señalamos anteriormente, los dos únicos son los de Tello en 1926 y Pazos en 1996 y 1997. Tello en 1927 por intermedio de Mexia Xespe en sus exploraciones de la cuenca del Río Grande, define varios “cementeros”, de los cuales en el valle de Kòpara o Trancas están:

- Cementerios Norte
- Trancas Sur
- Pampón
- La Marcha

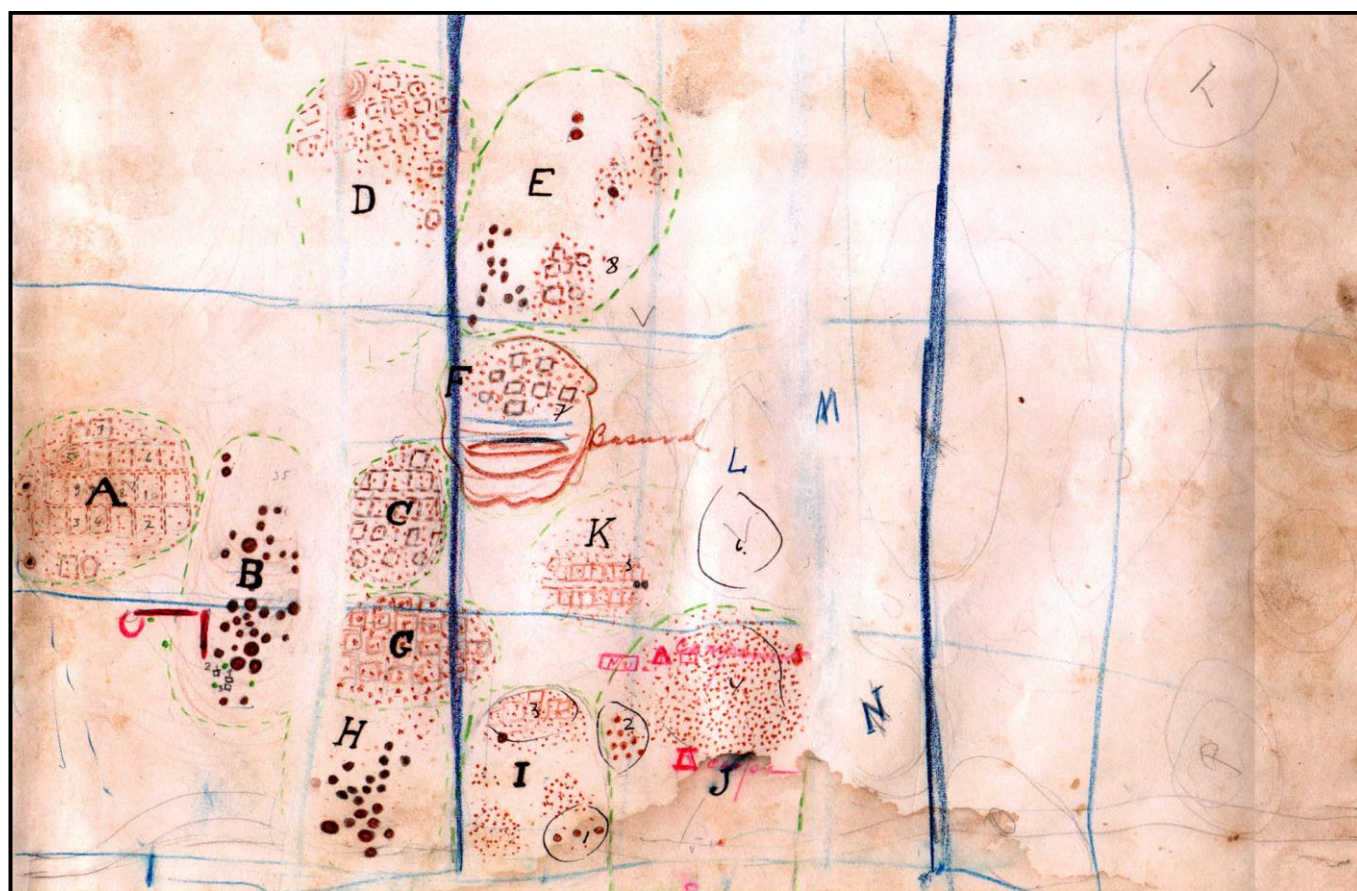


Figura 5: Croquis de ubicación de los sectores definidos por Tello en Trancas Sur o Chauchilla

El “cementerio Trancas Sur” corresponde a la actual área funeraria de Chauchilla, nombre tomado del poblado actual que queda a 1 km. de distancia. En “Trancas Sur” Tello realiza una sectorización basada en las concentraciones de contextos funerarios, definiendo 20 sectores a

los cuales denomina “Cementerios A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O, P, Q, R, S y T”, en muchos de ellos, Tello excava estructuras funerarias y efectúa el registro detallado de la disposición de los individuos y los objetos asociados.

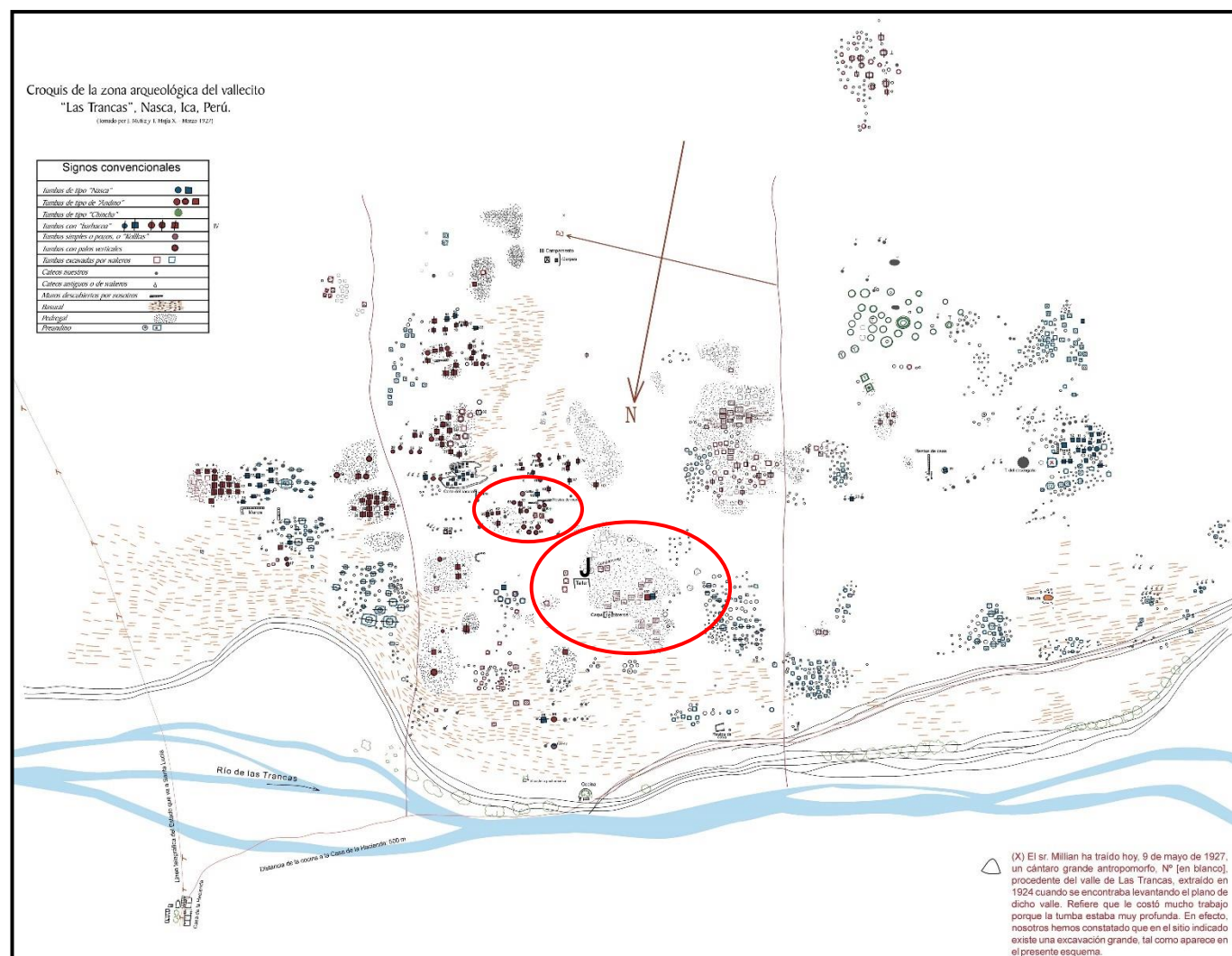


Figura 6: Ubicación de los sectores “K” y “J”, a base del plano de Tello (1927).

Mientras tanto los trabajos efectuados por Pazos, se ubicaron en uno de los sectores que Tello no excavó. La superposición de los gráficos de Tello, con los planos de delimitación de Pazos permiten corroborar tal afirmación, es decir, mientras Tello excavó los cementerios “A, B, E, F, G, K, y Q”, Pazos se concentró en un sector del área funeraria de Chauchilla que sería para Tello el cementerio “J”. El cual no fue excavado en 1926.

Nosotros vamos a seguir empleando la nomenclatura de Tello para el área funeraria de Chauchilla. Es decir, los cementerios de “Trancas Sur” denominados por Tello de la “A” hasta la “T”, serán nuestros sectores de la “A” hasta la “T” respectivamente.

De otro lado, los trabajos de Pazos en el sector “J”, estuvieron dirigidos a la limpieza de las estructuras funerarias ya que muchas de ellas estaban disturbadas. Mediante los trabajos de

Pazos se recuperaron los objetos que éstas contenían, que muchas veces podían tratarse de elementos que no necesariamente pertenecían a dichas estructuras funerarias.

En ése sentido para complementar el registro de Tello con los de Pazos y considerando la extensión del área funeraria de Chauchilla; decidimos efectuar las comparaciones entre el sector “J” de Pazos y el cementerio “K” de Tello (sector “K” de ahora en adelante en este artículo), los cuales se hallan cercanos y contiguos, además se tenía como hipótesis de trabajo, que dicha cercanía podía interpretarse como una semejanza cronológica, que podía demostrarse en las similitudes de las estructuras funerarias como vamos a verlas más adelante.

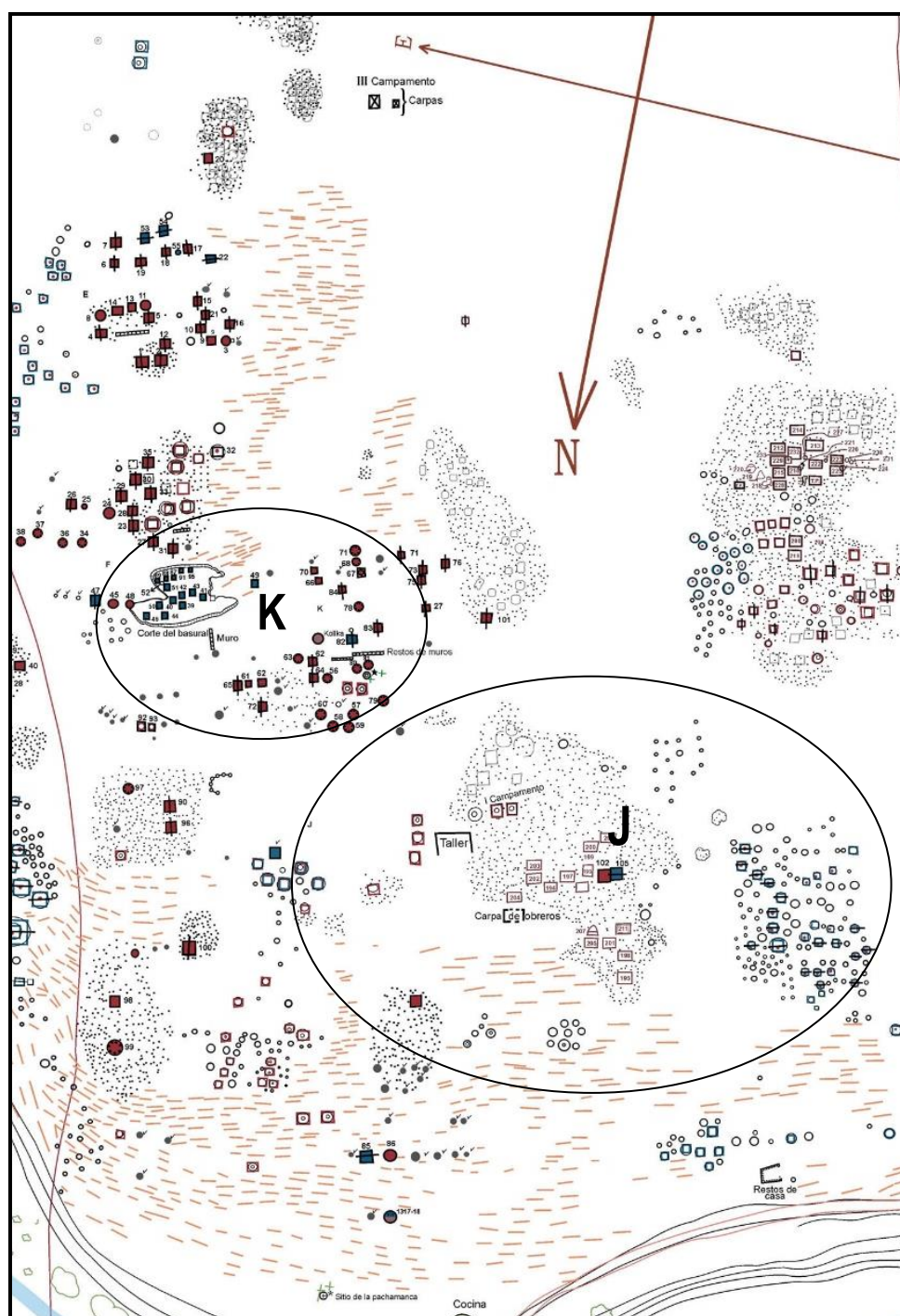


Figura 7: Ampliación de los sectores estudiados

Uno de los primeros sectores que excavó Tello, es el “sector K” (denominado como “cementerio K”). Del cual Tello excavó 29 estructuras funerarias. Dicho sector es el más cercano de los trabajados por Tello al “sector J” trabajado en 1996 y 1997.

UBICACIÓN DE LOS SECTORES INVESTIGADOS

El sector K, según Tello, se ubica entre los sectores J, I y F, la extensión es de 50 m. de largo por 50 m. de ancho. Se detectaron dos estructuras funerarias disturbadas.

Siguiendo a Tello, el sector J, es de 60 m. de largo por 50 m. de ancho, se encuentra poco disturbado, aquí se ubicó el campamento de Tello y el museo. No fue excavado por Tello. En 1996 y 1997 Pazos realiza trabajos de limpieza en este sector, el cual se caracteriza por presentar estructuras de planta rectangular de 1,40 m. de profundidad.

1.- Sector K

A continuación, mostraremos los cuadros comparativos, que señalan aspectos descriptivos de los contextos funerarios del “sector K”, tanto de las capas (cuadro I), estructuras funerarias (cuadro II), individuos (cuadro III) y los objetos asociados (cuadro IV), que fueron recuperados por Tello en 1926.

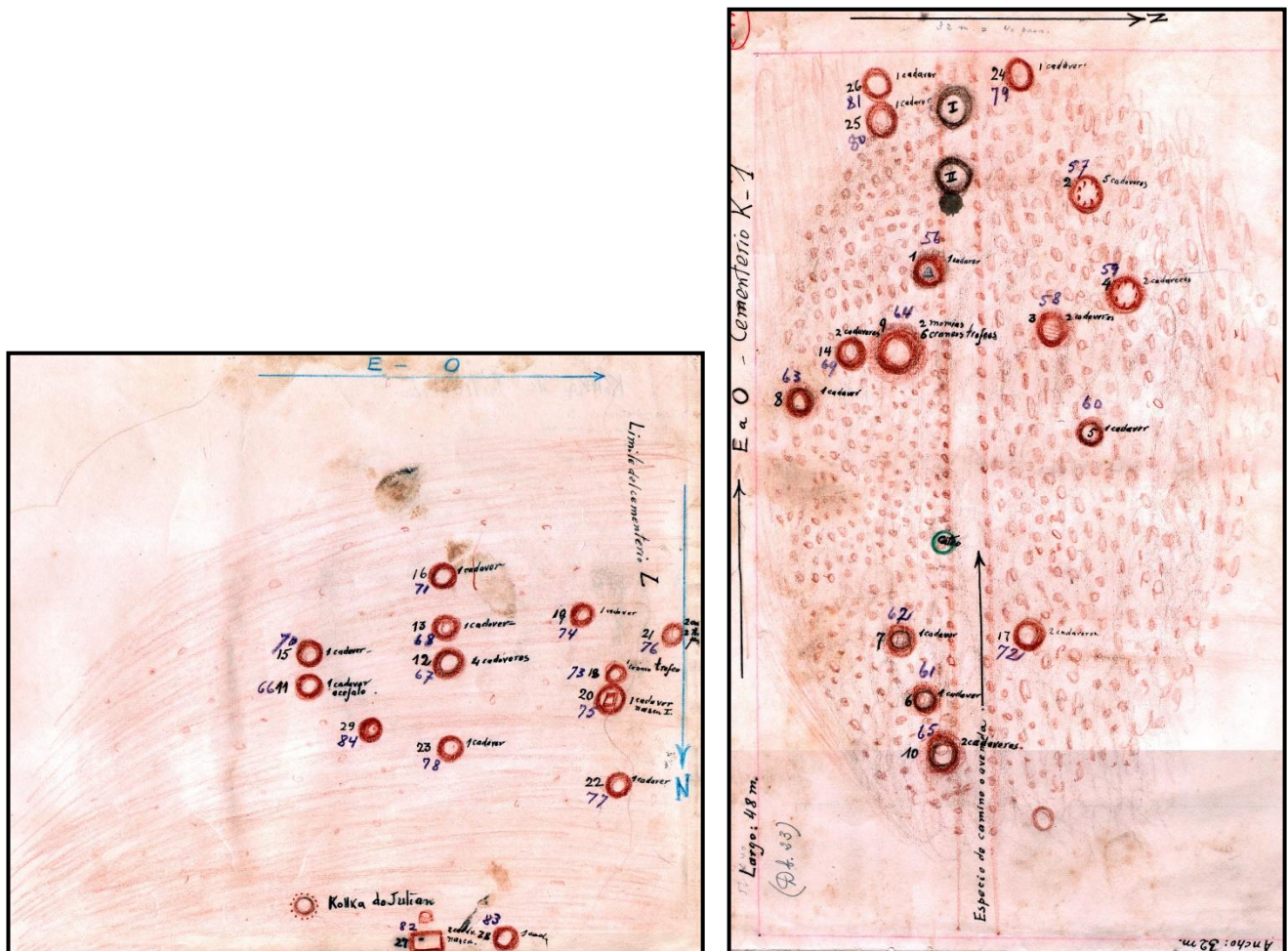


Figura 8: Ubicación de los contextos funerarios del sector “K”.

Debemos señalar que, de las descripciones de los 29 contextos funerarios, sólo se cuenta con las descripciones de 13 contextos funerarios (Contexto Nº 1, 8, 10, 11, 14, 15, 17, 19, 20, 24, 25, 28 y 29).

Cuadro 1: Capas de los Contexto Funerarios (en metros).

Nº C.F.	1ra Capa (Superficial)	2da Capa	3era Capa	4ta Capa
1	Arena limpia, mezclada con piedras muy menudas y cantos rodados al ras de la superficie.	Arena compacta, color bruno en la que estaba la estructura de 1m de espesor.	SD	SD
8	Arena limpia de 0,30 a 0,40 de espesor	Arena compacta mezclada con terrones y algunas piedras, de 0,50 de espesor.	Igual que la 2da, corresponde al relleno de la estructura funeraria, se detectó un fragmento de cerámica tipo Nasca.	SD
10	Arena limpia, con murito de defensa, en forma cuadrada, de 2m de lado, mezclados con barro, de 0,30 y 0,40 de espesor.	Relleno de la estructura funeraria sobre la semibarbacoa, de arena mezclada con piedras regulares y menudas de 0,50 de espesor.	SD	SD
11	Arena mezclada con piedras menuditas de 0,40 a 0,50 de espesor	¿Relleno de la estructura funeraria?.	SD	SD
14	Arena y cantos rodados de 0,10 a 0,20 de espesor	Sobre-torta compuesta con hilera de piedras y fragmentos de adobes mezclados con barro, de 0,30 de espesor.	Relleno de arena limpia con piedras menores.	barbacoa

15	Arena mezclada con guijarros, 0,30 de espesor	Piedras sobre la tumba de 0,20 de espesor.	Relleno hasta el individuo, con arena y piedras, trozos de barro o arena compacta.	
17	Arena y piedras rodadas de 0,20 a 0,30 de espesor.	Piedras sin barro de 0,30 a 0,40 de espesor.	Arena limpia y algunas piedras, como relleno de la estructura funeraria mezclada con trozos de tierra compacta, restos de barro, de 0,40 de espesor.	Relleno de la estructura funeraria?.
19	Arena limpia con piedras, muy menudas de 0,80 de espesor.	Semibarbacoa	SD	SD
20	Arena limpia con algunas piedras encima de 0,50 de espesor, se ha encontrado una herramienta de madera.	Relleno de la estructura funeraria de 0,90 de profundidad y fragmento de cerámica	SD	SD
24	Arena mezclada con piedras menudas de 0,80 de espesor.	¿Relleno de la estructura funeraria?.	SD	SD
25	Arena con algunas piedras menudas de 0,60 de espesor.	¿Relleno de la estructura funeraria?.	SD	SD
28	Arena mezclada con piedras pequeñas de 0,70 de espesor, con palitos de huarango dispuestos indistintamente, serían ramas para proteger la barbacoa.	Barbacoa	Relleno de estructura funeraria, con fragmentos de cerámica	SD

29	Arena de 0,70 de espesor, con fragmentos de cerámica tipo Nasca.	Relleno de la estructura funeraria?.	SD	SD
----	--	--------------------------------------	----	----

SD= Sin Datos

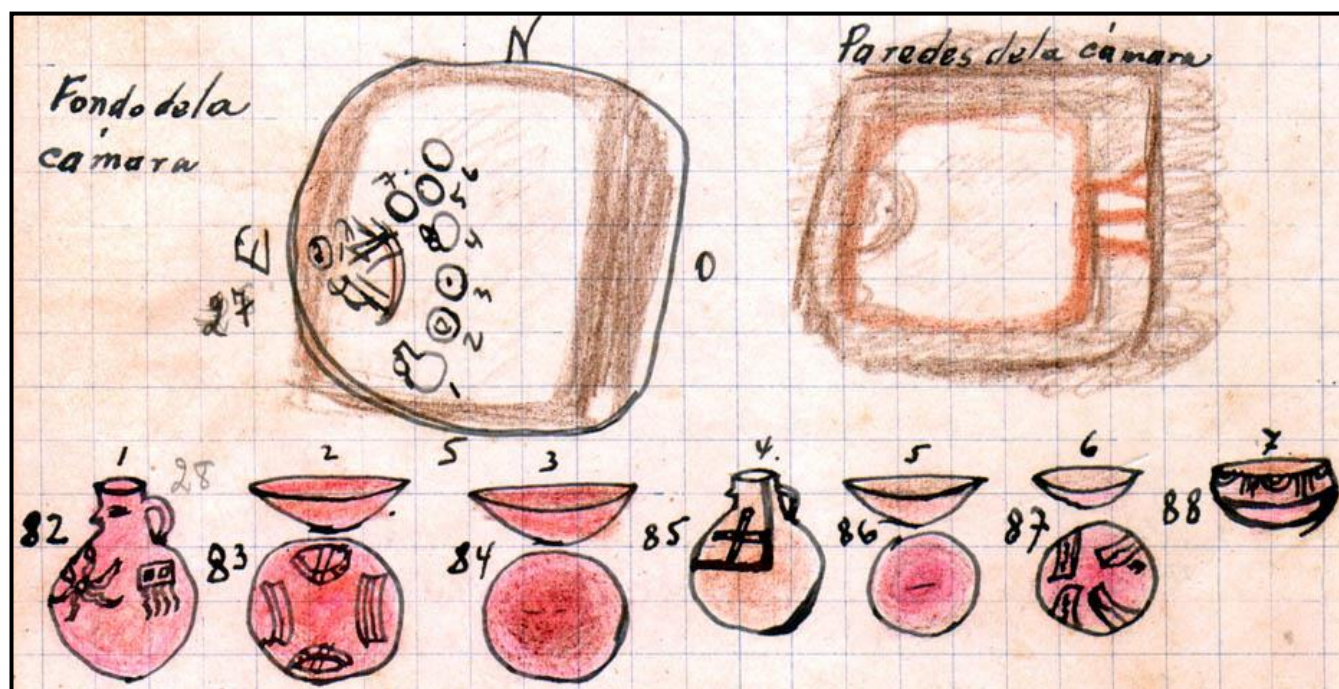
Contexto Funerario N° 8

Figura 9: Croquis de la estructura funeraria e individuos y objetos asociados.

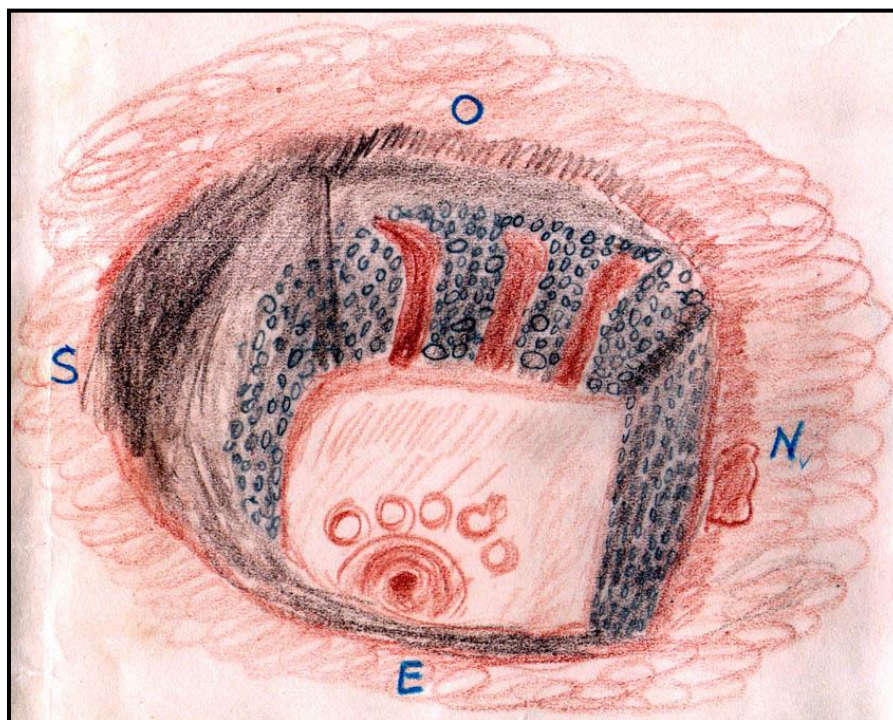


Figura 10: Croquis de estructura funeraria e individuos

Contexto Funerario N° 10

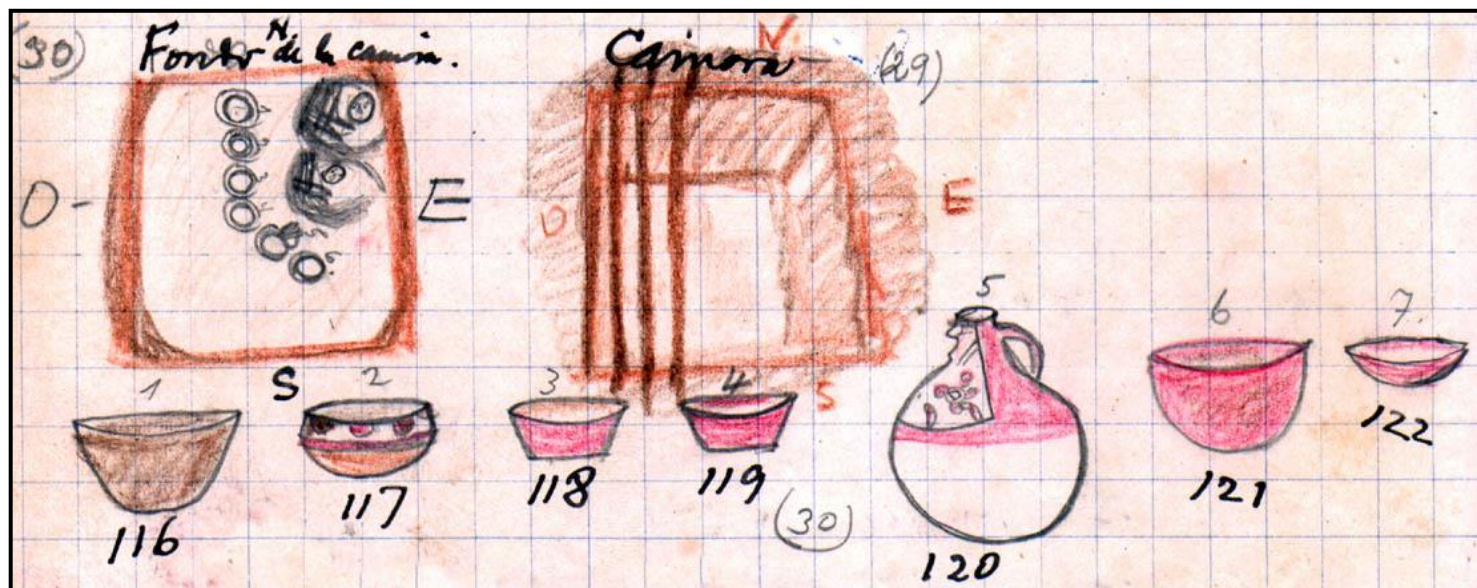


Figura 11: Estructura funeraria e individuos y objetos asociados

Cuadro 2: Estructura Funeraria (en metros)

N° C.F.	Tipo	Medidas	Características	Cubierta
1	Pozo	Boca: 1,40 de diámetro, base 1,10	¿Circular?	SD
8	Pozo	Boca: 1,20 x 1,50 y 1,20 de profundidad desde la base a la altura de los palos plantados	Cuadrada, adobes odontiformes y piedras cantos rodados unidos con argamasa de barro. Lado oeste sostenido con tres palos de huarango quemados en sus extremos.	Barbacoa con tres palos quemados en los extremos.
10	Pozo	Boca: lado sur 1,35, lado norte 1,28, lado este 1,35, lado oeste 1,30. Altura 1,20	Cuadrada, con muros de cantos rodados y barro	Barbacoa no completa, sólo tres palos de huarango orientados de N-S. Colocado al lado oeste, sobre ellos hay piedras regulares rodadas y barro de 0,15 a 0,20.
11	Pozo	Boca: 1,00 de diámetro y base igual. Profundidad de 1,20.	Circular, con cantos rodados y barro y refuerzo de huarango intercaladas con los paramentos de cantos.	SD

14	Pozo	Boca: 1,20 N-S, 1,35 E-O y 1,35 de profundidad desde la base a la barbacoa, con 1,50 y 1,45 de profundidad.	Casi cuadrada, con cantos rodados y barro de 0,30 de espesor (impresiones digitales), larga hacia el este-oeste.	Barbacoa de 8 palos de huarango algunos quemados en sus extremos y otros cortados, orientados de N a S, con una torta compuesta de piedras rodadas y barro cuyo espesor es 0,30 a 0,40.
15	Pozo	Boca: N a S 1,50, E a O 1,50. Base: N a S 1,20, E a O 1,25. La profundidad total es de 1,55.	Cuadrada algo abierta hacia fuera, con cantos rodados con barro.	No existe barbacoa.
17	Pozo	Boca: N a S 1,40, E a O 1,30. Base: N a S 1,30, E a O 1,20. La altura de la cámara es de 1,50. La profundidad total es de 2,50.	Casi cuadrada y un poco abierta hacia fuera, paredes de piedra de río, con barro.	No existe barbacoa.
19	Pozo	Boca: 1,20. base: 1 metro. 1,20 de profundidad.	Cuadrada: poco abierta hacia fuera, con piedras y adobes odontiformes y planos, mezclados con barro.	Semibarbacoa: compuesta de 4 palos de huarango quemados en los extremos y colocados en el lado oriental.
20	Pozo	Boca: es más ancho hacia el este y estrecha hacia el oeste, 1 el E, 0,80 O, 1 N, sur 0,90. Profundidad 0,90.	Cuadrada: con adobes odontiformes de tamaño regular aplanados con huellas digitales, existen poco barro y los adobes están algunos salientes.	No existe barbacoa.
24	Pozo	Boca: 1,00 de diámetro, de 1,20 de altura.	¿Circular?, 11 palos de huarango plantados verticalmente, cortados toscamente, y rellenos con terrones y barro.	SD
25	Pozo	Boca: mayor de 1,30 de diámetro y 1,30 de profundidad.	¿Circular?, con palos de huarango quemados por los extremos plantados verticalmente y piedras redondas unidas con barro.	SD

28	Pozo	Boca: 1m de lado y 1 metros de profundidad.	Cuadrado, con adobitos odontiformes (más pequeños que los otros) y barro sin enlucido.	Barbacoa con palos de huarango orientados de norte a sur, quemados en sus extremos. Sobre ella torta de barro con algunas piedras.
29	Pozo	1,20 de diámetro y 1 metro de profundidad.	Circular con adobes irregulares, unos algo odontiformes, intercalados por una fila de piedras.	No existe barbacoa

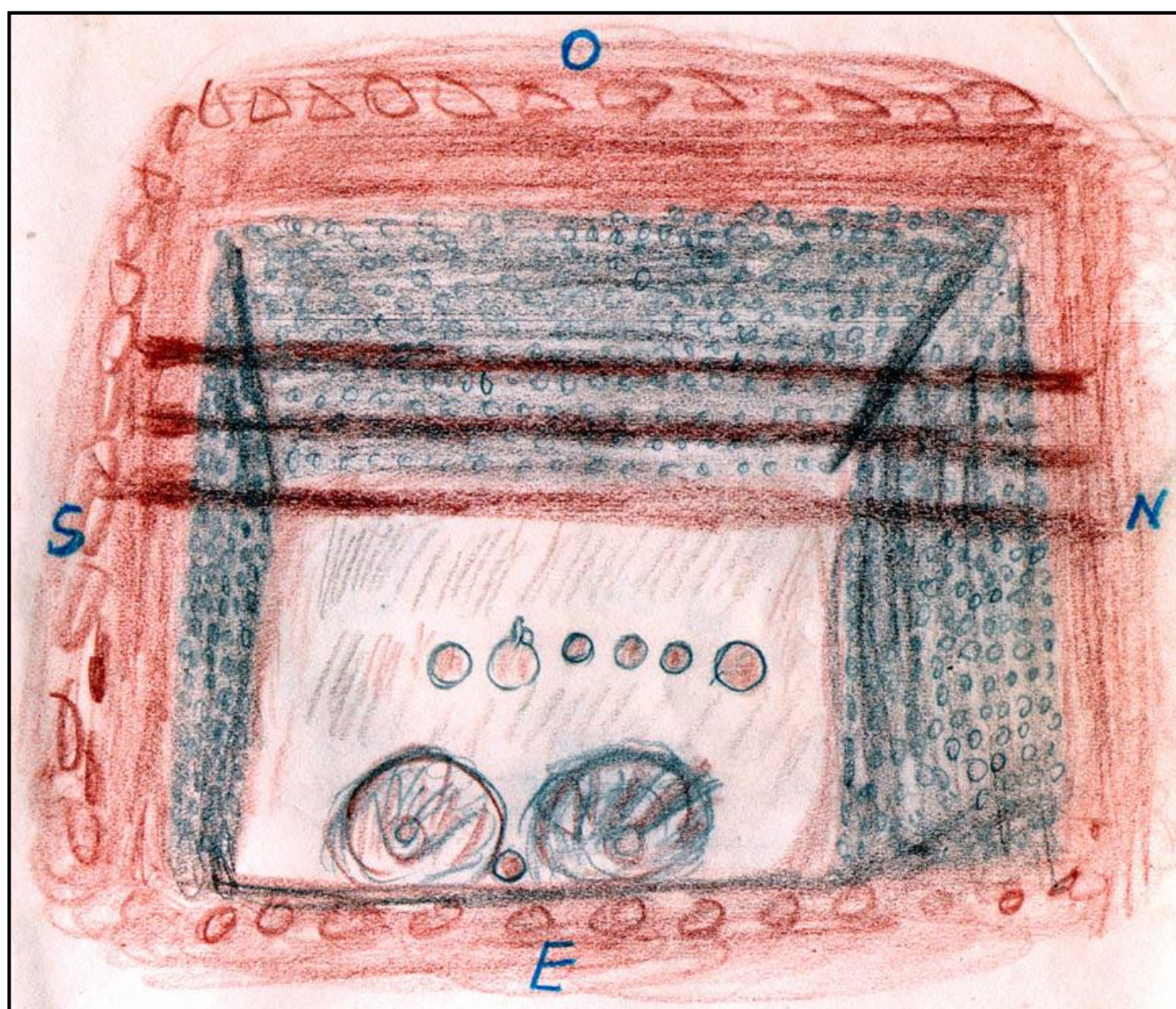


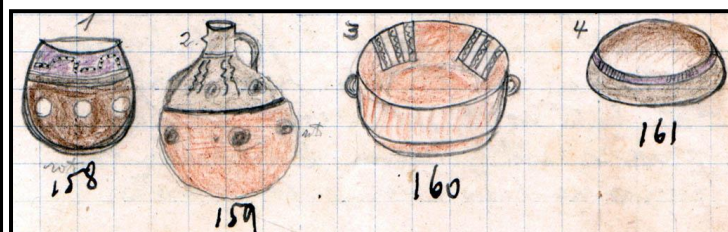
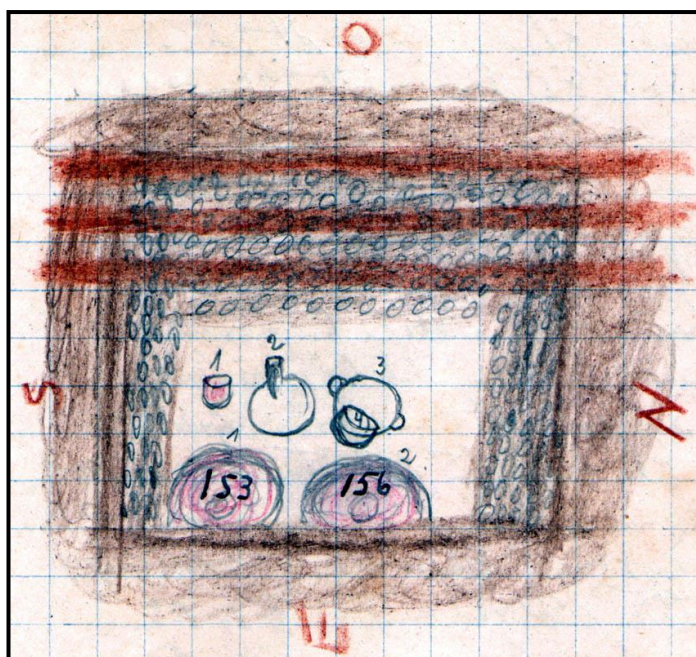
Figura 12: Estructura funeraria e individuos.

CUADRO 3: Individuos

Nº C.F.	Cantidad	Individuo	Ubicación	Posición	Orientación	Genero	edad	observaciones
1	nada	SD	SD	SD	SD	SD	SD	SD
8	uno	SD	muro este	Flexionado	mirada al oeste	femenino	?	sin deformación
10	dos	izquierdo	muro este	se deduce flexionado	mirada al oeste	?	?	SD
		derecho	muro este	se deduce flexionado	mirada al oeste	?	?	SD
11	uno	SD	muro oeste	se deduce flexionado	mirada al este?	?	?	no hay cráneo
14	dos	izquierdo	muro este	flexionado (arrodillado)	mirando al oeste	masculino	joven	SD
		derecha	muro este	flexionado	mirando al oeste	masculino	anciano (cabellos blancos)	SD
15	uno	SD	muro este	flexionado?	mirada al oeste	?	?	cráneo fracturado y huesos largos completos
17	dos	derecho	muro este	flexionado	mirada al oeste	?	?	frágiles mayor tiempo de inhumación
		izquierdo	muro este	flexionado	mirada al oeste	?	SD	más frescos
19	uno	SD	ángulo NE	?	mirando al oeste	?	?	SD
20	uno	SD	ángulo NE	flexionado	mirada al sur	?	?	cráneo deformado con trenzas
24	uno	SD	lado este	flexionado	mirando al oeste	?	?	SD
25	uno	SD	lado este	flexionado	mirada al oeste	femenino	niña	cráneo deformado
28	uno	SD	lado este	flexionado	mirada al oeste	?	?	cráneo deformado con trenzas
29	tres	derecho	a 0,70 de profundidad	Extendido dorsal	miran hacia el sur-oeste	?	al parecer adultos	SD

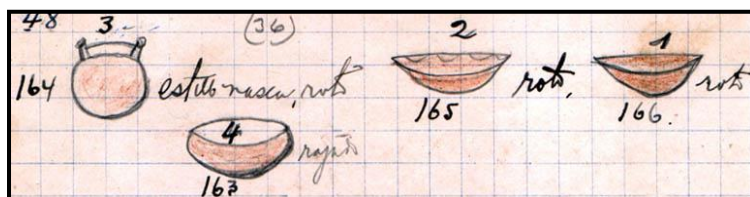
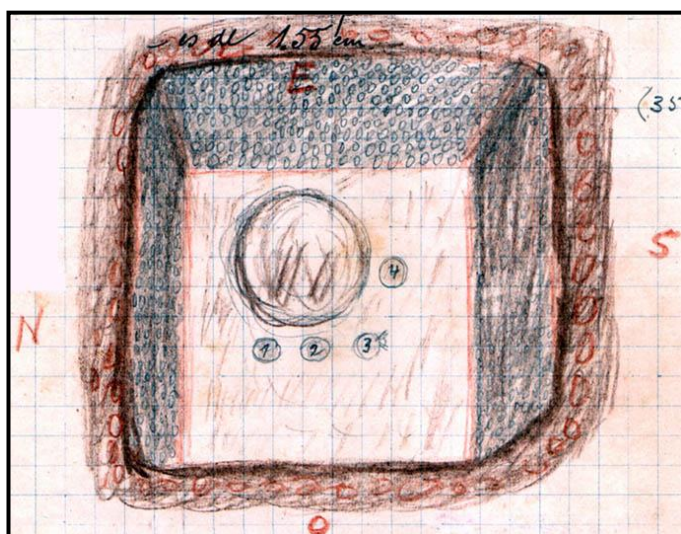
	centro	a 0,70 de profundidad	Extendido dorsal	miran hacia el sur-oeste	?	al parecer adultos	SD
	izquierdo	a 0,70 de profundidad	Extendido dorsal	miran hacia el sur-oeste	?	al parecer adultos	SD

Contexto Funerario Nº 14



Figuras 15 y 16: Estructura funeraria e individuos, Objetos asociados.

Contexto Funerario Nº 15



Figuras 17 y 18: Estructura funeraria e individuos, Objetos asociados.

Contexto Funerario N° 17

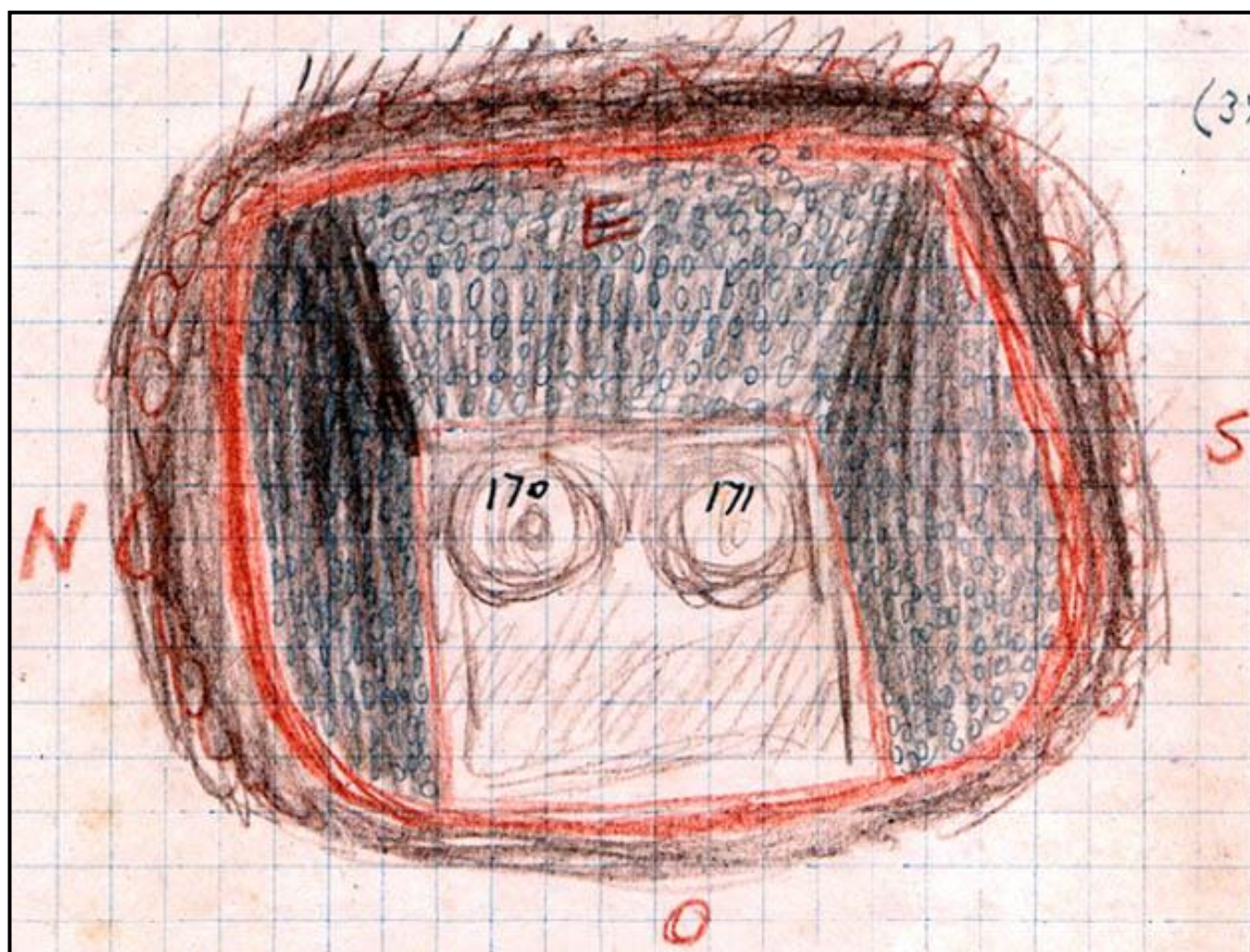


Figura 19: Estructura funeraria e individuos.

Cuadro 4: Objetos Asociados

N° CF	Individuo	Soporte	Cubierta	Vestido	Cerámica	otros
1	nada.	SD	SD	SD	SD	SD
8	único.	5 Aros de junco.	Tejido de lana y algodón.	Turbante en la cabeza (tres piezas) y cinta bordada sobre los otros tejidos y unkito de lana con flecos a un lado.	7 vasijas: 5 vasijas abiertas y dos cerradas.	SD
10	izquierdo.	?	Escasos y deteriorados.	?	6 vasijas: 5 vasijas	SD
	derecha.	?		?		SD

					abiertas y 1 cerradas.	
11	único.	SD	Tejidos deteriorados.	SD	5 vasijas: 4 vasijas abiertas y una cerrada pegado en la parte rajada.	Trenzas de cabello artificiales sobre cabeza y vasija abierta.
14	izquierdo.	6 aros de raíces de alguna planta a manera de red para que el cuerpo no se hunda, amarrados con cuerdas de junco, sentado sobre unku negro.	Cuello sujeto con faja que envuelve para mantenerlo erguido.	Envoltorio sobre la cabeza con cintas que rodean a manera de tocado color café, con cinta tejida elegante, pies envueltos en tejidos de algodón y sujetos a manera de medias.	4 vasijas: tres abiertas y una cerrada (todas andinas).	SD
	derecha	SD	SD	Q'umpi deteriorado.		SD
15	único.	Restos de aros de junco.	Tejidos deteriorados.	Turbante sobre la cabeza con tejido fino de algodón.	4 vasijas (3 rotas y una rajada): 3 abiertas y una cerrada (estilo Nasca).	SD
17	derecho.	¿Aros de junco?	Tejido de lana deteriorado sin decoración.	SD	sin vasijas.	SD
	izquierdo.	SD	SD	SD	sin vasijas.	SD
19	único.	?	?	?	Fragmento de plato.	Adobe en costado derecho.

20	único.	?	Tejidos de lana y algodón	?	3 vasijas: 2 abiertas y una cerrada, tipo Nasca.	SD
24	único.	SD	SD	SD	3 vasijas: dos abiertas y una cerrada.	SD
25	único.	Aros de junco	Envuelta en tejidos de algodón y asegurado con una ligadura hecha de cabello humano y lana de llama, a su alrededor un palito con 3 aritos de cobre.	SD	6 vasijas: 5 abiertas y una cerrada.	SD
28	único	?	Tejido de algodón fino y ordinarios.	SD	4 vasijas: abiertas de tipo Prenasca.	Bolsa de q'umpi de lana.
29	derecho.	?	Envueltos en tejido de algodón ordinarios, con una pieza fina de algodón en el interior.	Especie de mascarilla hecha de trapos, en la cara y nariz artificial. El cuello envuelto en faja.	3 vasijas: dos abiertas y una cerrada.	Cráneo trofeo con embarradura y cabello con cordón de sujeción cerca de las rodillas del lado derecho. Gran cantidad de maíz, yuca y patas de llama.
	centro.	?		SD	SD	SD
	izquierdo.	?		SD	SD	SD

Contexto Funerario N° 19

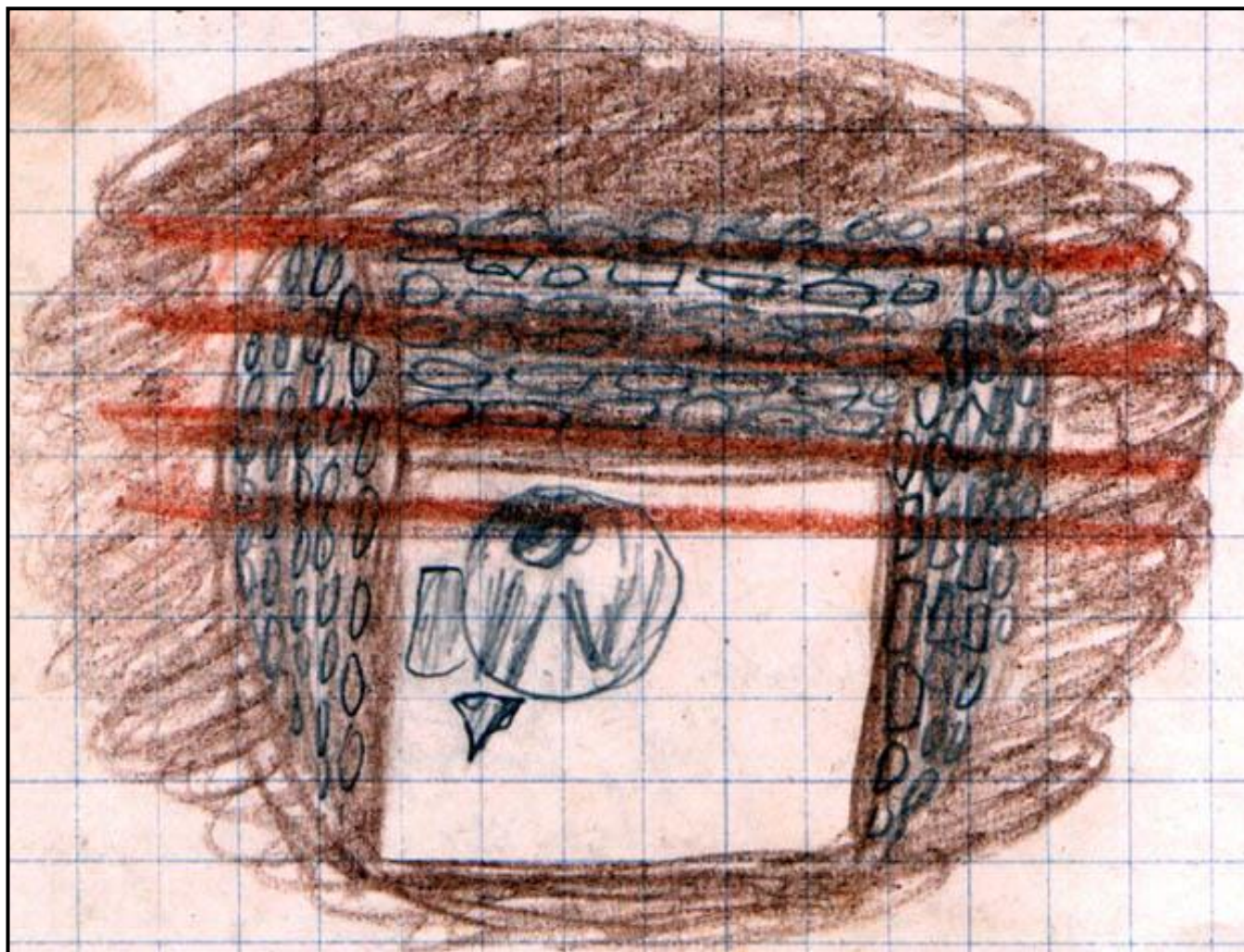


Figura 20: Estructura funeraria e individuos.

Contexto Funerario N° 20

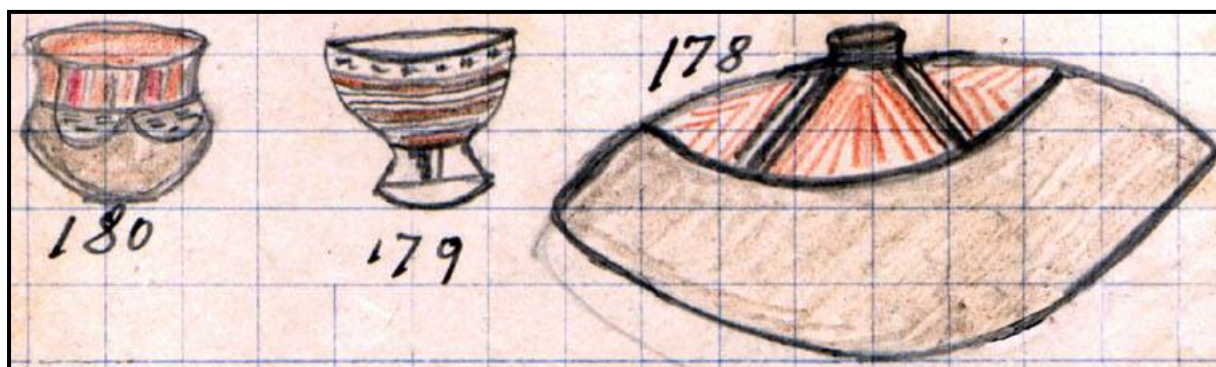


Figura 21: Objetos asociados.

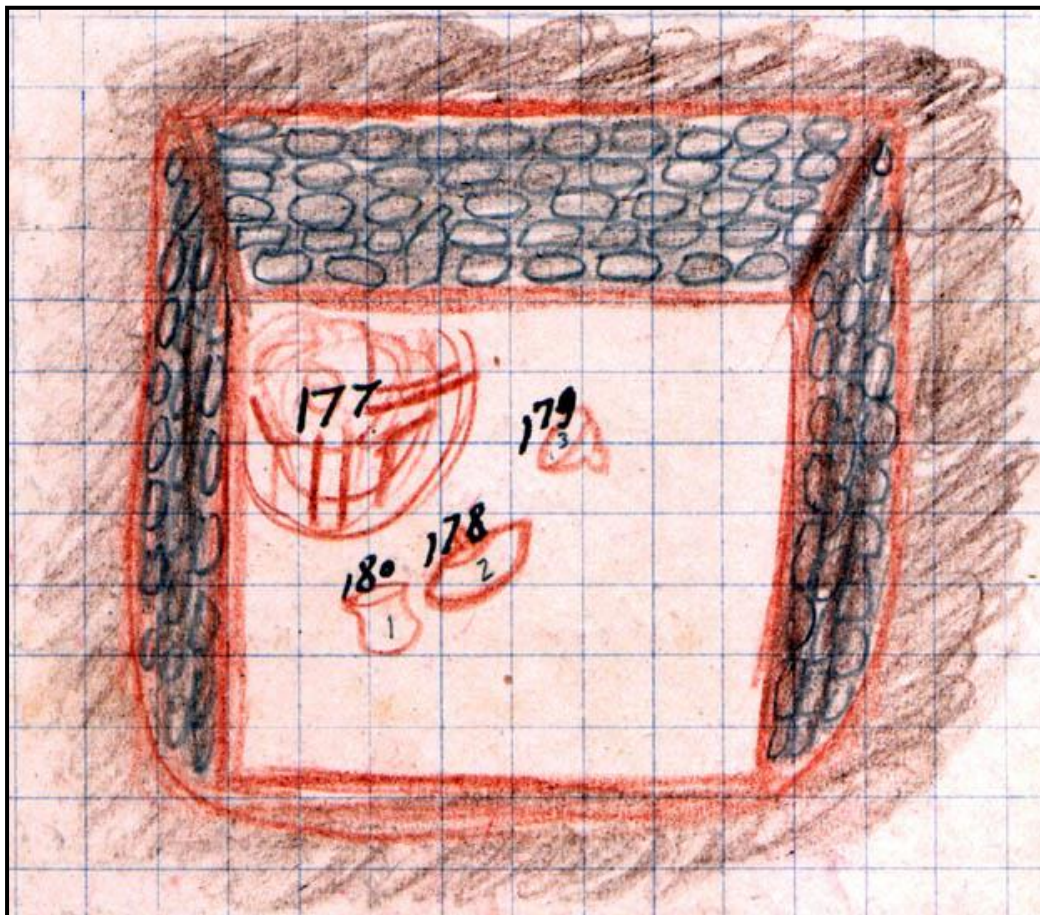
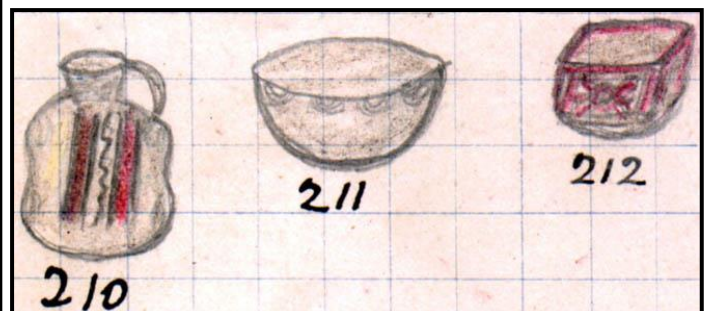
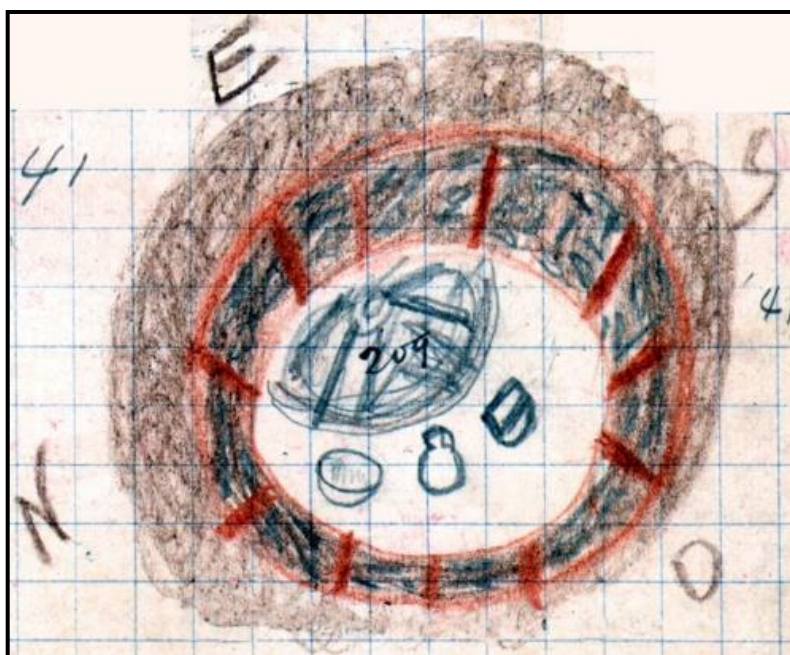


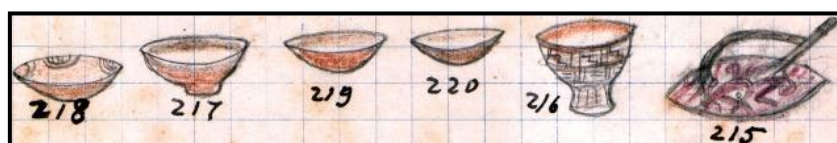
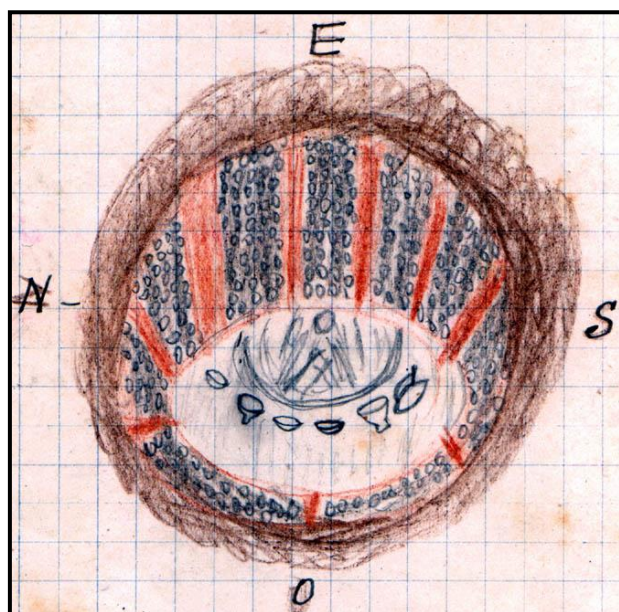
Figura 22: Estructura funeraria e individuos.

Contexto Funerario N° 24



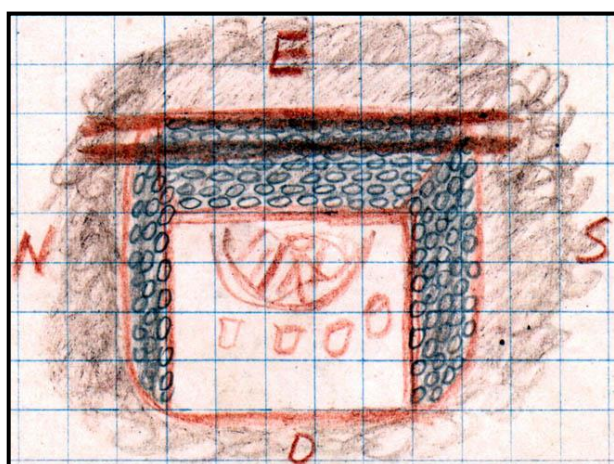
Figuras 23 y 24: Estructura funeraria e individuos y Objetos asociados.

Contexto Funerario Nº 25



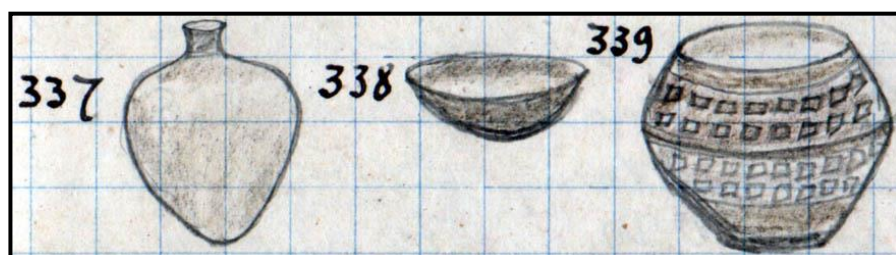
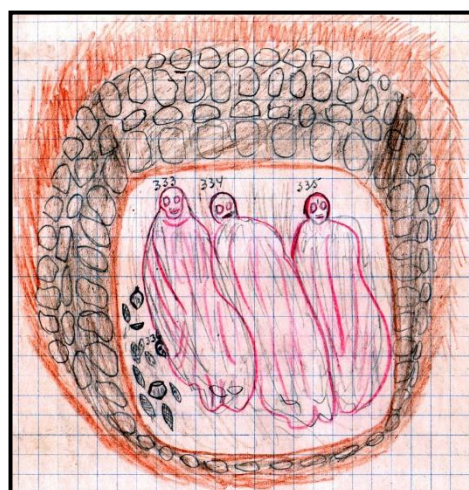
Figuras 25 y 26: Estructura funeraria e individuos y Objetos asociados.

Contexto Funerario Nº 28



Figuras 27 y 28: Estructura funeraria e individuos y Objetos asociados.

Contexto Funerario Nº 29



Figuras 29 y 30: Estructura funeraria e individuos y Objetos asociados.

2.- Sector J

Del “sector J”, hemos mencionado que Pazos realiza la limpieza de 18 contextos funerarios, sin embargo, la información que se dispone de cada uno de ellos es insuficiente ya que los mismos estaban disturbados, no contándose con la seguridad de que los individuos y objetos asociados recuperados, pertenezcan a cada una de las estructuras funerarias en las cuales fueron encontradas. De otro lado, entre los 18 contextos funerarios de este sector, existe una diversidad de formas de las estructuras funerarias, que posiblemente estén relacionados a otros períodos de tiempo.

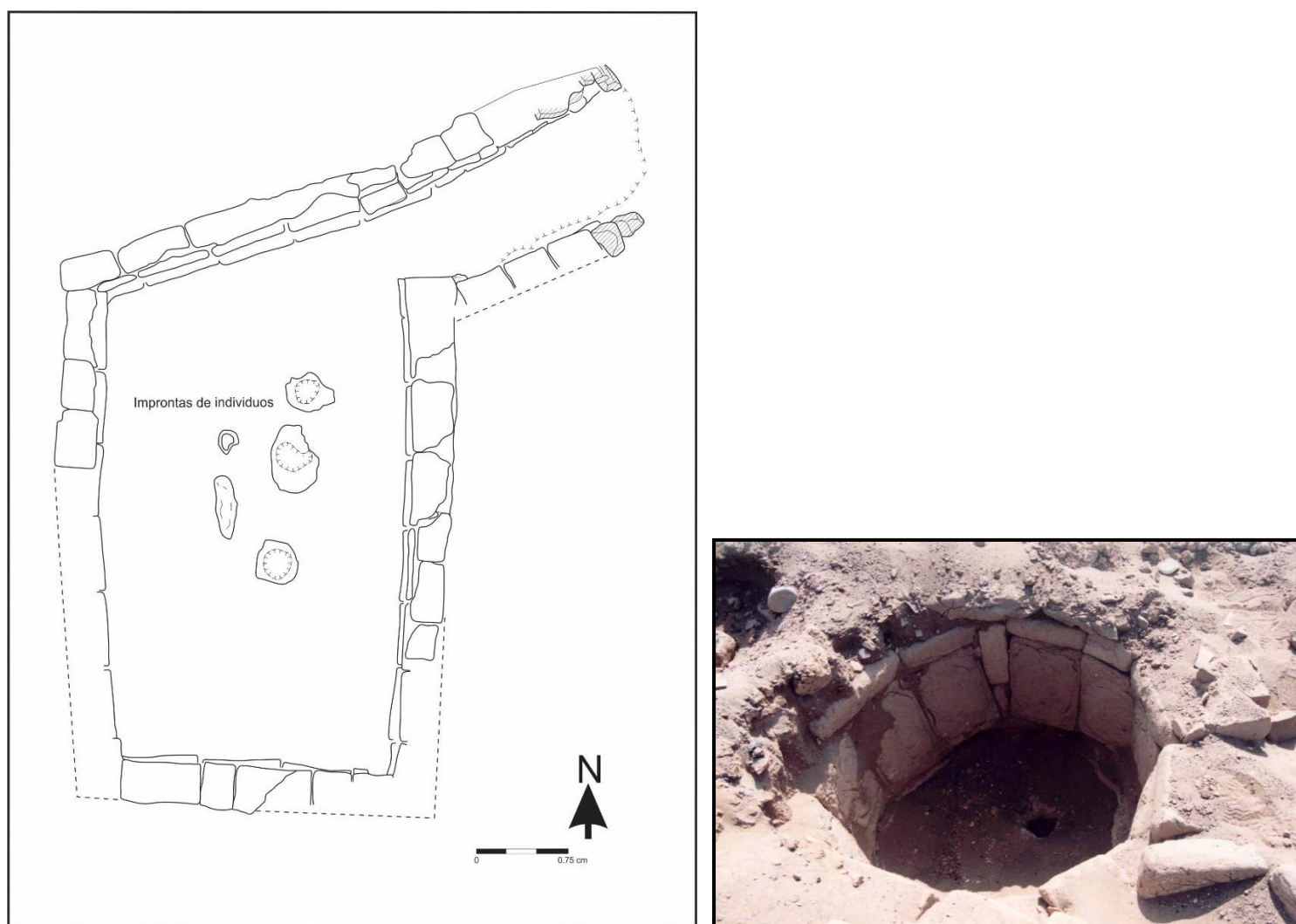


Figura 31: Dos ejemplos de formas de estructuras funerarias existentes en el sector “J”.

De los trabajos realizados por Pazos de 1996 al 1997, tuve la oportunidad de participar, registrando la arquitectura de algunas estructuras funerarias entre ellas: la N° 10 y la 14, identificando modificaciones al interior de cada una de ellas, no obstante, queda pendiente su complementación con la información proveniente de los individuos y los objetos asociados, que como mencionamos líneas arriba no dan la seguridad de provenir de dichos contextos funerarios. A continuación, describiremos las características de las estructuras funerarias de los contextos funerarios N° 10 y 14.

3.- Las estructuras funerarias

Nuestros trabajos se concentraron en el análisis de las características constructivas de las estructuras funerarias 10 y 14, las mismas que fueron complementadas con observaciones hechas al resto de estructuras funerarias del área funeraria de Chauchilla.

Estructura funeraria Nº 10

La estructura funeraria Nº 10, es de planta rectangular con 9.0 m. de largo, 2.40 m. de ancho y 1.55 m. de profundidad, fue excavada en terreno arenoso. Está dividida en tres compartimientos funerarios contruidos con adobes rectangulares de 42x30x11cm., de promedio. En el piso natural que es de arcilla estratificada, se observa hasta 08 improntas de posibles fardos funerarios. Cada una de los compartimientos funerarios contiene una variedad de elementos arquitectónicos, donde se diferencian: el tipo de argamasa empleado, la rotura de muros, y la disposición de los adobes. No vamos entrar en detalles sobre las características de cada compartimiento funerario. Pero efectuando un análisis de las características arquitectónicas generales de la estructura funeraria Nº 10, se pudo establecer que ésta se formó por la adición consecutiva de 05 estructuras funerarias de planta cuadrangular (unidades funerarias) en varios momentos de tiempo, y que fueron colocadas conservando el eje norte-sur, hasta formar la estructura funeraria de características rectangulares y complejas que ahora conocemos como estructura funeraria 10.



Figura 32: Estructura funeraria Nº 10.

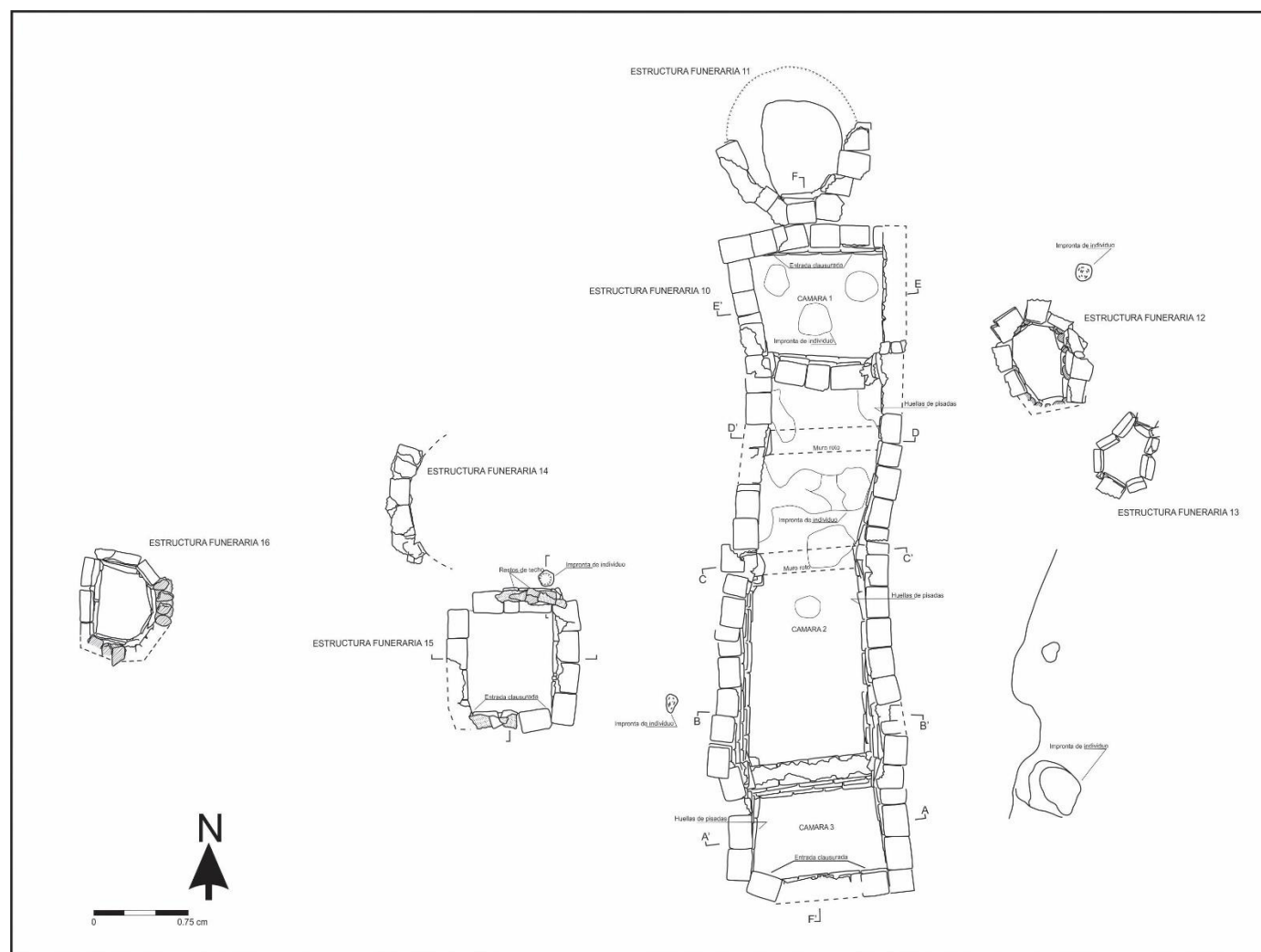


Figura 33: Planta de la estructura funeraria N° 10, junto a otras estructuras.

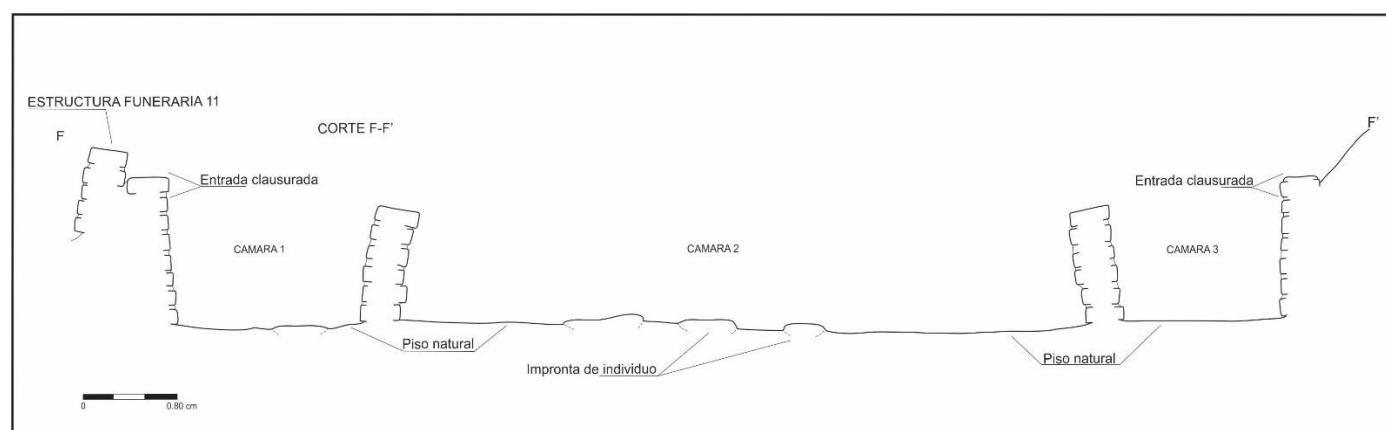
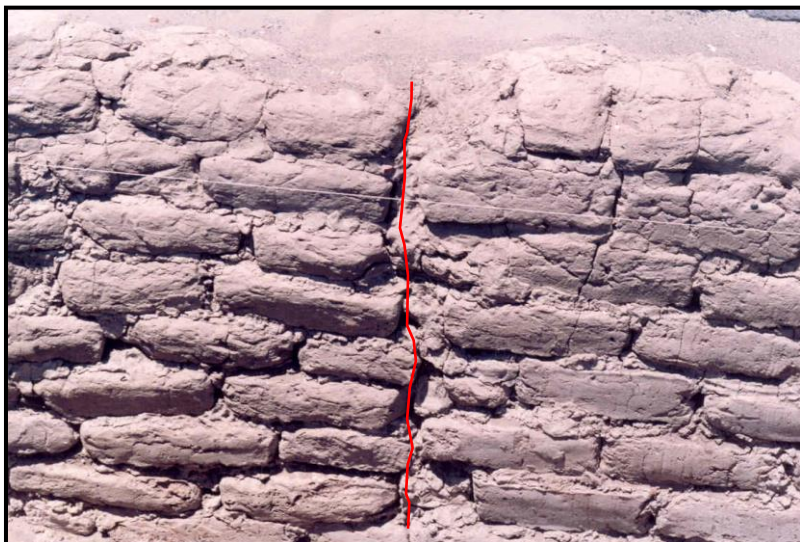


Figura 34: Corte de la estructura funeraria N° 10.

De acuerdo a esta observación, la estructura funeraria 10 tuvo varias fases constructivas, donde se añadieron otras unidades funerarias y se rompieron muros divisorios.



Figuras 35 y 36: Muestras de adosamientos de la estructura funeraria N° 10.

Estas unidades también presentan roturas de menor tamaño en la parte superior de los muros norte y sur que fueron posiblemente usadas como accesos hacia el interior de los compartimentos funerarios, tales roturas se hicieron sacando cuidadosamente los adobes del muro original, que luego era recubierto nuevamente con adobes. Un dato curioso fue la presencia de huellas de pisadas en la argamasa de los muros e improntas de textil.

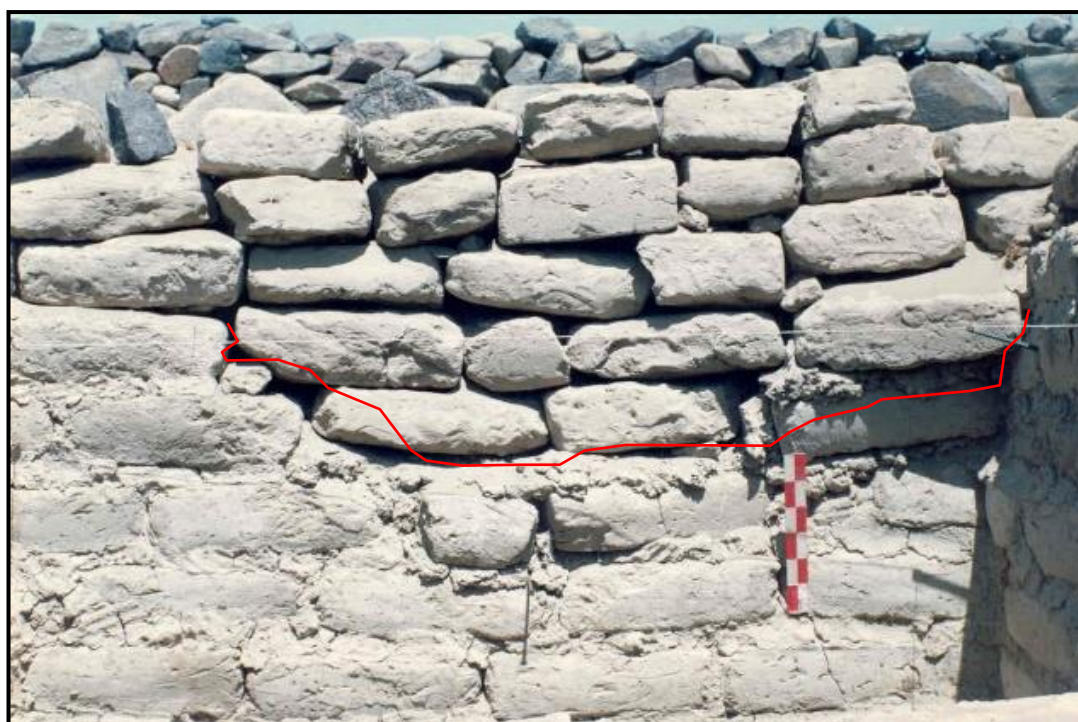


Figura 36: Roturas o aberturas en el muro sur de la estructura funeraria N° 10, clausuradas exprofesamente.



Figura 37: Huellas e improntas de pisadas y de fardos funerarios.



Figura 38 (izquierda): Huellas de pisadas en la argamasa. Figura 39 (derecha): Huellas de fardos funerarios.

Estructura funeraria 14

Se encuentra al lado oeste de la estructura funeraria 10 y también fue excavada en terreno arenoso. La estructura es de planta rectangular con una medida aproximada de 1.30 m. de largo, 1.10 m. de ancho y 1.60 m. de profundidad, construido en su totalidad con adobes rectangulares de medidas regulares de 40x30x12 cm., sólo el piso de la estructura funeraria muestra improntas de 3 posibles fardos funerarios. En la sección inferior del muro oeste se encontró las marcas de textil dejadas por los fardos en la argamasa.



Figura 40: Estructura funeraria N° 14.

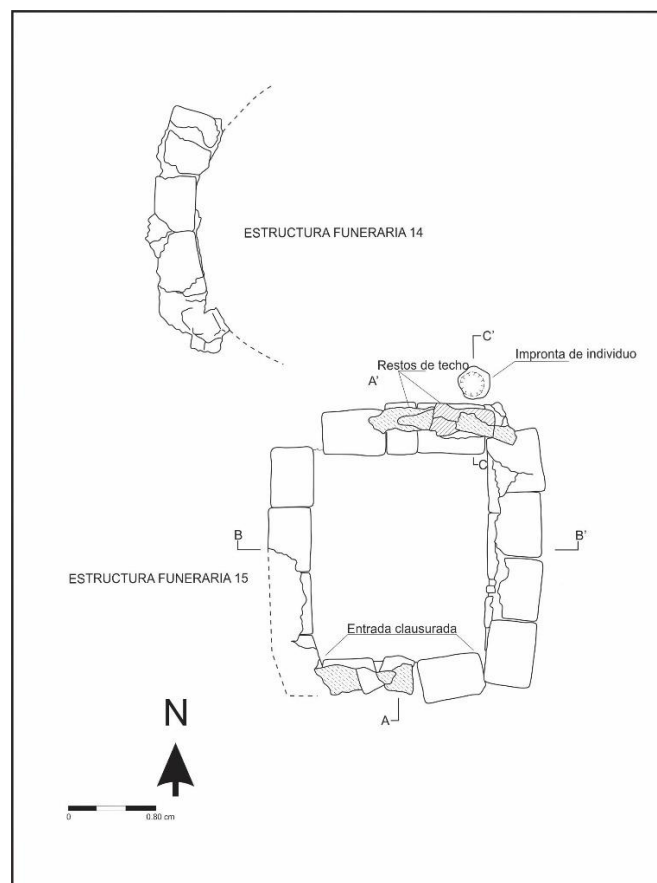


Figura 41: Planta de la estructura funeraria N° 14.

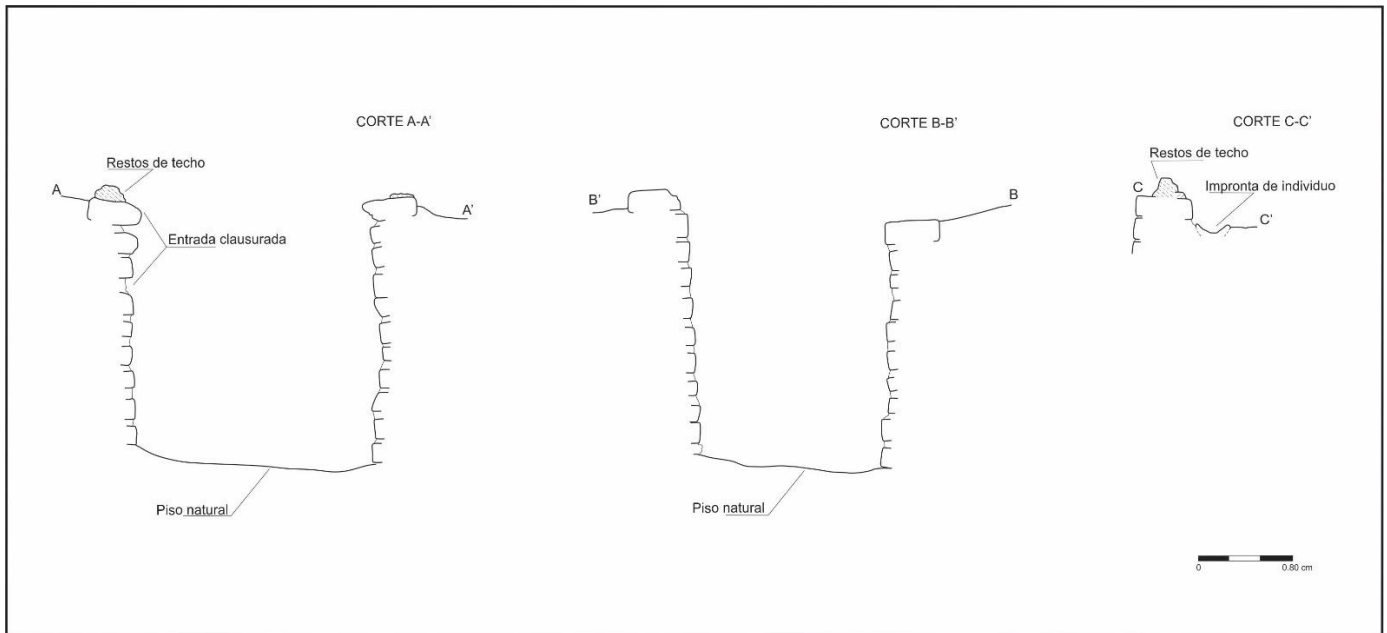


Figura 42: Corte de la estructura funeraria N° 14.

La estructura funeraria muestra los restos de un techo al ras de la superficie, aquí yacen las huellas dejadas por unos troncos de un diámetro aproximado de 10 cm. Estas huellas se hallaban en una torta de barro encima de la última hilera de adobe del muro norte, a la que también se agregaron piedras y fragmentos de adobe para reforzar y cubrir el techo, mientras que el muro del lado sur muestra la abertura intencional en los adobes, apreciándose claramente la diferencia en su disposición, unos correspondientes a la construcción original de la estructura funeraria y los otros puestos luego para cubrir dicha abertura.



Figura 43 (izquierda): Aberturas clausuradas exprofesamente **Figura 44 (derecha): Restos de techo de barbacoa.**

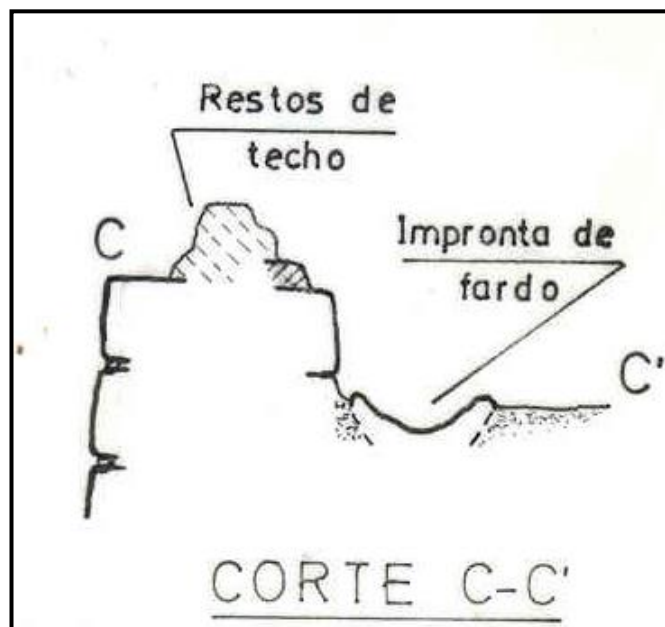


Figura 45 (izquierda): Ubicación del fardo, reconstruido en base a la huella dejada. Figura 46 (derecha): Fardo de infante asociado a la estructura Nº 14.

CONSTRUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

Existen indicios importantes que nos hacen suponer de un tipo de organización que trataba de regir la disposición de las estructuras funerarias y su orden interno. En un breve recorrido que realizamos por el “sector J”, notamos que las estructuras funerarias tienen una orientación norte-sur. Las estructuras funerarias requerían de un trabajo organizado, con excavadores del terreno y constructores de los muros. Las huellas frescas de textil dejadas en la argamasa de las paredes de las estructuras funerarias Nº 10 y 14, señalan que estas se construían en el momento preciso en que ya se disponía del individuo o fardo funerario.

Hasta el momento no hemos encontrado evidencia directa de los techos en el sector “J”, pero los datos de Tello de 1926, así como de otras áreas funerarias de la cuenca del Río Grande, nos sugieren que usaban la barbacoa de huarango (Rossel 1977: 54,142), la misma que consistía en varias capas de troncos, cada una en diferente dirección colocadas sobre la abertura de la estructura funeraria y recubiertas con tortas de barro. En la estructura funeraria Nº 14, logramos identificar las huellas dejadas por los troncos usados como vigas.

En los dos casos aludidos el tercio superior de los muros norte y sur fueron rotos intencionalmente, si nos preguntamos por qué se eligieron estos lados, lo asociaríamos simplemente a la orientación norte-sur, no obstante, éste no fue el caso. Como ya señalamos,

la mayor parte de las estructuras funerarias posee una orientación y crecimiento -por medio de agregados- en el eje norte-sur como lo demuestra la estructura funeraria N° 10 de 9.0 m. y otra estructura funeraria la N° 17 de 4.50 m. de largo, consecuentemente el eje este-oeste debía ser más angosto, con un ancho aproximado de 1.30 m. de promedio, tamaño considerable para permitir el sostenimiento de las vigas de huarango. De ello, se deduce que posiblemente era más factible romper los muros norte y sur puesto que estas partes no soportaba el peso de las vigas principales, siendo más sencillo sacar los adobes de estos muros que desmantelar los techos y volver a construirlos nuevamente quizás con nuevos elementos. Al parecer la construcción en el sentido del eje norte-sur de la estructura funeraria demandó la destrucción cuidadosa en la misma orientación, de tal modo que no dañe el resto de la estructura funeraria.

Estas roturas intencionales son señales de que tales estructuras funerarias continuaban siendo utilizadas aún después de haber sido colocado el individuo o fardo funerario.

Propuesta de proceso constructivo

A base de los datos recuperados en las estructuras funerarias N° 10 y 14, hemos esbozado una hipótesis propuesta de la manera en que pudieron ser construidas las estructuras funerarias del “sector J” del área funeraria de Chauchilla.

- En un primer momento se excavó en la arena compacta de naturaleza geológica, un espacio determinado para la construcción de la estructura funeraria, cuyas dimensiones debían considerar el tamaño del individuo -si éste era solo-, o si se trataba de un número mayor de individuos.
- Una vez terminada la excavación, los constructores comenzaron a levantar las paredes de adobe hasta la superficie del terreno.
- Terminada la estructura funeraria inmediatamente era colocado el individuo en el interior de la estructura funeraria, esto lo deducimos por las huellas de textil dejadas en la argamasa, posiblemente una o más personas se encargarían de acomodar el individuo y colocar las respectivas ofrendas, y quizás al final saldrían estas personas, esto se deduce también por las distintas huellas de pisadas que han quedado grabadas en la argamasa entre las juntas de los adobes.
- Con el individuo en el interior de la estructura funeraria, recién se procedía a techar con troncos de huarango formando una barbacoa que luego era cubierta exteriormente con tortas de barro, en consecuencia, la estructura funeraria era sellada.
- Mas tarde en algún momento, se volvió a abrir la estructura funeraria, esto lo hicieron excavando el área contigua a uno de los muros de la estructura funeraria, para luego una vez despejado el terreno, retirar algunos adobes de una pared determinada.

Desconocemos que actividades o ceremonias motivaron la apertura intencional de la estructura funeraria, posiblemente se hizo para colocar otros objetos al interior, como “ofrendas” o talvez añadir más individuos o fardos funerarios, etc.. Mayores investigaciones podrán ampliar y resolver estas interrogantes que deberán considerar el estudio de los componentes al interior de las estructuras funerarias y el análisis contextual de las construcciones funerarias.

RESULTADOS

Evaluando la información del “sector K” y el “sector J”, estamos en disposición de efectuar las comparaciones del caso, analizando cada uno de elementos constitutivos de los contextos funerarios, como las estructuras funerarias, el individuo y los objetos asociados.

1.- Estructuras Funerarias:

- Las que fueron investigadas por Tello, todas son del tipo pozo, existiendo dos formas de estructuras funerarias las de planta cuadrangular y las de planta circular.
- Las de planta cuadrangular revelan una uniformidad, las medidas oscilan entre 1,00 m. hasta 1,50 m. en la abertura o boca de la estructura, con igual promedio para la base y una profundidad que oscila entre los 1,00 m hasta los 1,50 m.
- En el caso de las estructuras circulares el promedio va desde el 1,00 m. hasta el 1,50 m. en el diámetro de la boca, con una profundidad parecida al de las estructuras cuadrangulares.

Observaciones:

- Tello no menciona el hallazgo de estructuras funerarias, pequeñas o del tipo foso halladas en los trabajos del sector “J”.
- Tampoco se alude a la posibilidad de ampliaciones o adosamientos de otras estructuras funerarias (unidades funerarias) en el sector “K”, así como del resto de los sectores de Chauchilla (cementeros del Trancas Sur), como es el caso de las estructuras funerarias N° 10 y 17, del “sector J”.

Muros de la estructura funeraria:

- Indistintamente en el “sector K” se emplearon desde los adobes planos u odontiformes, los cantos rodados y los troncos de huarango. Lo mismo se da para el “sector J”.
- Los muros del “sector J” muestran modificaciones, aberturas o roturas intencionales, así como adosamientos.
- En el “sector J” se han detectado huellas de los fardos funerarios, así como las huellas de pies de los posibles constructores.

Cubiertas:

- En la mayoría de los casos citados del “sector K”, las estructuras funerarias se encuentran cubiertas por un techo de “barbacoa”, tanto en los de planta circular y cuadrangular.

- La “barbacoa” (o los troncos de huarango), en todos los casos, fueron colocadas en orientación norte-sur.
- En el “sector J”, no se pudo detectar esa recurrencia, debido al estado de conservación, no obstante, la estructura funeraria N° 14 muestra indicios de cobertor de huarango en orientación este-oeste.

Relleno:

- En las estructuras funerarias del “sector K”, el relleno cubre todas las estructuras funerarias, desde el individuo hasta la cubierta de barbacoa.
- En el “sector J”, se ha encontrado el relleno (producto de huaqueo), pero esta debe analizarse en función de las aberturas intencionales practicadas en los muros de las estructuras funerarias, ya que también se puede sugerir que dichas estructuras no eran rellenas.

2.- Del Individuo:

- En la mayoría de las estructuras funerarias del “sector K”, los individuos están ubicados en el lado este, y en posición flexionada, salvo el caso de la estructura funeraria N° 11 (lado oeste), N° 19 y 20 (lado noreste) y la N° 29 (extendido dorsal).
- Dichas estructuras contienen entre uno a dos individuos excepto la N° 29.
- En las estructuras funerarias del “sector J”, no se puede determinar ya que no hay datos suficientes, sin embargo, existen huellas de individuos pegados a los muros oeste tanto en la estructura funeraria N° 10 y 14 que sugieren que los individuos también estaban en posición flexionada.
- Datos insuficientes para relacionar género, en los individuos del sector “K” y del sector “J”.
- Evidencias de cráneos deformados con trenzas de cabello, en los individuos de la estructura funeraria N° 20 y 28 del “sector K”, así como los detectados en la superficie del “sector J”.

Caso Aislado:

Diferencia temporal entre dos individuos de la estructura funeraria N° 17, el registro de 1926 parece sugerir que uno de ellos es más reciente que el otro.

3.- De los Objetos asociados

En la base del individuo:

- Evidencias de “aros de junco” en el “sector K”, como base para la colocación de los individuos, aparecen en las estructuras funerarias N° 8, 14, 15, 17 y 25, a excepción de la N° 29.

Alrededor del individuo

Datos insuficientes para establecer recurrencia entre los cobertores y vestidos en el “sector K” y “sector J”.

Vasijas:

De las estructuras funerarias estudiadas, se encuentra una recurrencia con la presencia de las vasijas de cerámica en los contextos funerarios:

- La mayor parte de ellas, están vinculadas al lapso de tiempo que da entre los periodos Horizonte Medio e Intermedio Tardío (Pazos 1997 comunicación personal).
- Todas están cercando o rodeando a uno o más individuos cuya posición es flexionada, salvo el caso de la estructura funeraria Nº 29, y de la estructura funeraria Nº 11 (casos aislados).
- Siempre están presentes dos tipos de vasijas, abiertas y cerradas a excepción de la existente en la estructura funeraria Nº 28. De ellas, hay una mayor cantidad de vasijas abiertas que de vasijas cerradas (estructuras funerarias Nº 8, 10, 11, 14, 15, 20, 25 y 29).
- La posición de las vasijas cerradas es generalmente cerca de los extremos, con respecto de las demás y en relación al individuo.

Aislado:

Una vasija cerrada con indicios de reparación rodeando al individuo de la estructura funeraria Nº 11, y otra vasija reemplazando al cráneo del mismo individuo.

¿Otros objetos asociados?

- En el “sector J”, se han encontrado infantes al lado de las estructuras funerarias, como la Nº 14 o la Nº 11 (Pazos 1996 comunicación personal).
- Rossel, también advierte dicha presencia encima de las estructuras funerarias.

También durante los trabajos realizados, se identificaron modelados de arcilla color blanco de pequeño tamaño dentro de las estructuras funerarias.

HIPOTESIS:

Comparando los dos sectores contiguos (“K” y “J”), investigados en distintos períodos de tiempo, podemos complementar parcialmente los datos obtenidos hasta el momento en el área funeraria de Chauchilla.

Es así que se plantean las siguientes hipótesis:

- La elaboración y modificación de las estructuras funerarias siguieron cánones ya establecidos, a través de rituales relacionados a materializar la memoria cultural de la comunidad.
- Orientación de las estructuras funerarias y disposición de los cobertores barbacoa.
- Rotura intencional de muros para continuar actividades rituales, posiblemente de alimentación.
- Ampliaciones y agregados de las unidades funerarias en dirección norte-sur, sugieren la posibilidad de estructuras funerarias familiares, como del sector “J”, ejemplo las estructuras Nº 10 y 17.

- Existe un vínculo entre los objetos asociados y el individuo relacionado al proceso de transformación.
- En un primer nivel dentro de la estructura funeraria, marcado por la relación de las vasijas y los individuos, que se traduce en una posible recreación de los hábitos alimenticios.
- En segundo nivel, fuera de la estructura funeraria, la presencia de infantes posibilitaría el viaje del individuo, a la vez que lo protegería durante el proceso de transformación.

A MODO DE CONCLUSIONES

- La recurrencia entre individuos y objetos asociados del “sector K”, están relacionados a una temporalidad cercana.
- La construcción de las estructuras funerarias del “sector J”, indican un nivel de organización que se daría tanto, durante y después de efectuarse las actividades mortuorias.
- El crecimiento organizado de algunas estructuras funerarias del “sector J”, podría ir relacionado a un tipo de parentesco de un determinado grupo.

Recomendaciones:

Mayores estudios en las características arquitectónicas de las estructuras funerarias, podrán ampliar la información sobre modificaciones y crecimiento. Igualmente, la realización de estudios a nivel del ADN de los individuos, en contextos funerarios, podrán ampliar la información sobre parentesco y su relación con el crecimiento de algunas estructuras funerarias.

Agradecimientos:

Mi profundo agradecimiento al amigo Licenciado Miguel Pazos, por permitirme conocer este espacio cultural como es la provincia de Nasca y permitirme acceder a la información, igualmente a los colegas Omar Bendezú, Leonardo Santos, Jessica Pareja y Josue Lancho por todo el apoyo proporcionado.

BIBLIOGRAFÍA

PAZOS RIVERA, Miguel. (1996). *Informe de Puesta en valor del cementerio arqueológico de Chauchilla I Etapa*.

PAZOS RIVERA, Miguel. (1997). *Informe de Puesta en valor del cementerio arqueológico de Chauchilla II Etapa*.

ROSSEL CASTRO, Alberto. (1977). *Arqueología Sur del Perú*. Editorial Universo. Lima.

TELLO ROJAS, Julio C. (1927). *Arqueología de la cuenca del Río Grande de Nasca*. En: cuadernos de investigación del Archivo Tello. UNMSM.

DATOS DEL AUTOR:

Guido CASAVARDE RÍOS:

Licenciado en Arqueología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Egresado de la maestría en arqueología andina de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Arqueólogo, Coordinador del Área de Investigación y Registro de la Red Vial Inca del Qhapaq Ñan – Sede Nacional. experto en caminos prehispánicos e Inka.



ARQUEOLOGÍA DE LA COMUNIDAD DE AQUICHA, DISTRITO Y PROVINCIA DE YAUYOS

“Archeology of the community of aquicha, district and province of Yauyos”.

Pieter van Dalen Luna

<https://orcid.org/0000-0002-2498-9242>
Universidad Nacional Mayor de San Marcos
pvandalenl@unmsm.edu.pe

Juan Fernández

<https://orcid.org/0000-0003-2376-1673>
Universidad Nacional Mayor de San Marcos
jfernandez@unmsm.edu.pe

Resumen

El presente artículo es el resultado del trabajo de prospección arqueológica desarrollado conjuntamente con estudiantes de arqueología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, el cual permitió realizar un catastro arqueológico en el área de la Comunidad Campesina de Aquicha en la provincia de Yauyos, registrando numerosos sitios arqueológicos, la mayoría de ocupación prehispánica tardía, correspondiente a la nación Yauyos.

Palabras claves: *Yauyos, arqueología, sierra de Lima, arqueología de la cuenca del río Cañete, asentamientos.*

Abstract

This article is the result of archaeological prospecting work carried out jointly with archeology students from the Universidad Nacional Mayor de San Marcos, which allowed an archaeological cadastre to be carried out in the area of the Comunidad Campesina de Aquicha in the province of Yauyos, recording numerous Archaeological sites, the majority of late pre-Hispanic occupation, corresponding to the Yauyos nation.

Keywords: *Yauyos, archeology, sierra de Lima, archeology of the Cañete river basin, settlements.*

* Presentado: 12 – 04 – 2022.

* Aprobado: 31 – 07 – 2022.

INTRODUCCIÓN

El presente estudio busca presentar las características de los sitios arqueológicos de una comunidad campesina ubicada en el distrito y provincia de Yauyos, como es la Comunidad Campesina de Aquicha. Los trabajos de investigación arqueológica han permitido identificar los sitios arqueológicos existentes en esta comunidad y a la vez corroborar las características de las ocupaciones culturales en periodos prehispánicos tardíos.

Aquicha es una comunidad tradicional ubicada en la margen izquierda de la cuenca alta del río Cañete, específicamente frente a la ciudad de Yauyos, capital de la provincia y a la vez centro urbano más importante de la cuenca alta.

El pueblo de Aquicha se localiza en las coordenadas UTM: 8621536N, 405742E y a 3190 metros sobre el nivel del mar. Se emplaza en un territorio relativamente plano, Ubicado junto a un precipicio hacia el lado oeste y rodeado por extensos sistemas de andenerías que se van elevando desde el cauce mismo del río.



Figura 1: vista satelital del territorio de la comunidad campesina de Aquicha.

Al igual como el resto de comunidades campesinas de la provincia de Yauyos, Aquicha presenta territorios que van desde el fondo del río Cañete hasta la región puna, territorios que permiten en el aprovechamiento de diferentes ecosistemas, así como la producción agrícola de

diversos productos de altura y de valle. En la actualidad es una comunidad campesina netamente agrícola, y esto se puede corroborar con los extensos campos de cultivo que presenta en toda su extensión, así como la gran cantidad de andenes que se encuentran productivos hasta hoy.

El sistema principal de organización es la comunidad campesina, de gran trayectoria histórica y que está representado por su junta directiva. El pueblo de Aquicha es tradicional y cuenta con una iglesia colonial de gran valor artístico e histórico, además de numerosos sitios arqueológicos que son evidencia de largo proceso cultural desarrollado en esta sección del río Cañete (Reyes, 2002).

SITIOS ARQUEOLÓGICOS IDENTIFICADOS EN LA COMUNIDAD DE AQUICHA

1.- ACHICALA

Ubicación: El sitio arqueológico de Achicala se encuentra ubicado en la margen izquierda de la quebrada Omako, en la ladera del cerro Achicala, en medio de los andenes, a 20 metros de distancia, por encima del nivel de la carretera, frente al cementerio del pueblo de Aquicha. Se localiza en las coordenadas UTM 405857E, 8621743N, a 3134 metros sobre el nivel del mar. El área circundante presenta abundante vegetación de tipo arbustiva y cactácea.

Tipo del sitio: Se trata de un área funeraria ubicada en un abrigo rocoso.

Descripción: Achicala se encuentra conformado por un abrigo rocoso, formado por una roca de gran tamaño, empotrada en la ladera del cerro, cuya parte inferior queda en el aire generando una concavidad natural. Sobre el suelo del abrigo rocoso hay una piedra de mediano tamaño y otras más pequeñas hacia la parte interna. El abrigo presenta una altura de 2.50 m, 3.10 m de ancho y 7.15 m de profundidad.

En el interior del abrigo rocoso, se observan restos óseos humanos (fémur, costillas y huesos pequeños), siendo los huesos largos los que se hallan en mayor proporción. Los individuos expuestos en este espacio, habrían sido cubiertos por barro, mezclado con gravilla.

Materiales asociados: En el exterior, observamos escasa fragmentería cerámica de color anaranjado y de 1cm de grosor, sin decoración. Se identifica un borde y un asa. También se encontró restos óseos humanos desarticulados.

Estado de conservación: El sitio se encuentra en mal estado de conservación, muy disturbado por agentes de tipo antrópico (huaqueado). La población menciona que hace 40 años, producto del huaqueo, sacaron 20 individuos del sitio y lo llevaron a su pueblo.

Periodos de ocupación y asociación cultural: El sitio pertenece al Periodo Intermedio Tardío, correspondiente a la cultura Yauyos.



Figura 2 (izquierda): Vista panorámica del abrigo rocoso. Figuras 3 y 4 (derecha): Materiales óseos identificados al interior del abrigo rocoso.

2.- ANDENERÍAS DE AQUICHA

Está conformado por un extenso sistema de andenerías ubicado en la margen izquierda de la cuenca alta del río Yauyos, rodeando el pueblo de Aquicha, conformado por varios sectores. Entre estos podemos mencionar:

A.- Sector Huatara

Este sector conocido como Huatara se ubica en las coordenadas UTM 0406173E 8621762N, a 3209 msnm. Se tratan de 11 terrazas extendidas continuas. Las terrazas en promedio oscilan entre 5.5 m – 6 m de ancho y entre 0.50 – 0.60 m de alto. Presenta dos subsectores: Chankullo y Huachicamanis. Hacia el lado oeste se encuentran las terrazas con más altitud, de entre 1.50 m – 2 m de alto, y 3.20 m - 3.50 m de ancho. Los muros de contención evidencian un proceso de reconstrucción moderna. Se logra notar además que se está aprovechando grandes afloramientos rocosos de manera que forman un sostén para los muros de las terrazas.

Los canales que trasladan agua se encuentran al lado de las terrazas, presentan muro de delimitación en ambos lados con piedras canteadas, mientras que el canal presenta la base empedrada y tiene un ancho de 0.40 m - 0.46 m y una profundidad de 0.39 m. Cada terraza está presentando un pequeño vano de acceso, el cual permite que el agua pase. El área de la terraza

se llama Ako mientras que el extremo se llama Pilla. No se hallaron ni fragmentaria de cerámica ni restos óseos. El estado de conservación es bueno debido a que hasta el día de hoy son utilizados por la población y se encuentran activos, cumpliendo su función con notoriedad. Este y los sectores contiguos habrían sido ocupado desde periodos prehispánicos tardíos (cultura Yauyos) hasta la actualidad.



Figura 5: Vista de la subida del pueblo de Aquicha.

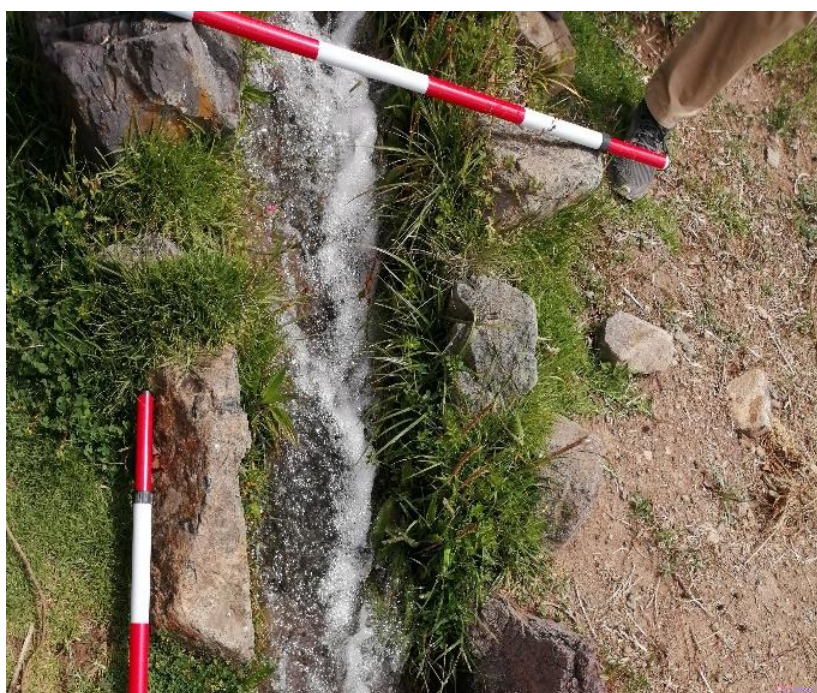


Figura 6: Canales de agua que pasan por el medio de las terrazas.



Figura 7: Vista panorámica de uno de los sectores de andenes ubicados por debajo del nivel del pueblo.

Los otros sectores se encuentran más deteriorados y son:

- **Sector Uramacha:** Se encuentra ubicado encima del estadio y del sub sector Chankullo.
- **Sector Uracaca:** Ubicado encima del pueblo.
- **Sector Chahualla:** Ubicado por encima de lado occidental del pueblo.
- **Sector Huaracacha:** Por medio y por encima de los sectores Uramacha, Uracaca y Chahualla.

Aproximadamente en cada uno de los tres sectores mencionados hay entre 30 a 40 andenes continuos, que sirven como terreno de siembra de papa, maíz, oca, habas, mashua, olluco.

- **Sector Carajalla:** Por encima del sector de cultivo de maíz.
- **Sector Huajchalla:**
- **Sector Coto de Aro:** Lugar de concentración de la población, mayormente de jóvenes, para fines de Julio e inicios de agosto, en donde colocan una cruz en la zona de pedrería. En el sitio se reúnen la población para pasar lista e indicar cómo será la distribución para la limpieza de los canales.
- **Sector Markillka:** Siembra de maíz, alverja, habas. Está formado por los subsectores de Huantar y Quiski.
- **Sector Markumpi:** Ubicado al lado izquierdo de Markillka.
- **Sector Kari:** Zona baja de Markullpi.
- **Sector Ñakasha:** Zona de siembra de eucalipto.



Figuras 8, 9 y 10: Vista de muros de contención de terrazas y canales.

- **Sector Huachicamanisu:** Los canales que trasladan agua presentan muros delimitación hacia ambos lados con piedras canteadas, mientras presenta la base empedrada a presión. Ancho de entre 0.40 y 0.46 m, profundidad 0.39 m en cada terraza. Se siembra papa, maíz, habas, etc.

3.- EL GATO

Ubicación: Piedra gato se encuentra ubicado al noreste de Huanqra. El sitio se localiza en las coordenadas UTM: 407153E, 8622045N y a 3687 metros de altitud. En el área circundante de Piedra gato el terreno presenta abundante vegetación del tipo cetácea y arbustiva.



Figura 11: Vista de la ubicación del abrigo rocoso de El Gato.



Figura 12 (izquierda): Vista del abrigo. Figura 13 (derecha): vista de parte interna.



Figura 14: Vista lateral de la roca.



Figura 15: Vista de los restos óseos disturbados al interior del abrigo.

Tipo de sitio: El sitio es un área funeraria ubicado al interior de un abrigo rocoso.

Descripción: El sitio presenta en el área circundante vegetación cactácea y arbustiva. Está conformada por un abrigo rocoso, que a su vez se conforma de varias rocas de gran tamaño, cuya parte principal si se observa desde abajo, tiene forma de un gato (por ello su nombre) que mira hacia el oeste. Debajo de esta gran roca en forma de gato se encontró restos óseos como: fémur, pelvis, vértebras, cráneo fragmentado, mandíbula y costillas. Junto a estos huesos se halló también fragmentos de cerámica no diagnóstica que pertenecería al período cultural del Intermedio Tardío (Yauyos). El sitio tiene un aproximado de 2.36 m de profundidad, por 1.10 m de ancho y 0.80 m de altura.

Materiales culturales asociados: Se encontró fragmentos de cerámica diagnóstica (2 bordes) y no diagnóstica escasa, así también se encontró restos óseos humanos pertenecientes a infantes por el tamaño que presentan.

Estado de conservación: El sitio se encuentra en un mal estado de conservación, debido a factores biológicos y antrópico (huaqueo).

Periodos de ocupación y asociación cultural: El sitio perteneció al Periodo Intermedio Tardío (cultura Yauyos).

4.- HUANGRA

Ubicación: El sitio se encuentra ubicado cerca del poblado de Aquicha, en la ladera del cerro Huangra, distrito de Yauyos, provincia de Yauyos, departamento de Lima, a pocos kilómetros del reservorio Huatara con coordenadas UTM: 406273E, 8621373N, a 3292 metros de altura. El sitio se encuentra en la margen derecha de la quebrada Omacso y a la margen izquierda del río Cañete entre la altitud de 3539-3518 m.s.n.m. Se puede acceder siguiendo un camino ya trazado desde el reservorio y llegar en aproximadamente 30 minutos, se dificulta por momentos ya que los arbustos y cactáceas abundan ingresando en el camino.

Tipo de sitio: Se trata de un centro poblado, conformado por recintos que están presentando estructuras de forma rectangular, en "D" y semi circular.

Descripción: Esta área cuenta con 4 recintos a diferentes niveles de altura y todos están compuestos de piedras canteadas, mampuestas sin argamasa con base rectangular y en forma "D", todas poseen una abertura en un muro a modo de ingreso de aproximadamente 0.40-0.50 metros y un ancho estándar de 0.40 metros. Entre los recintos mejor conservados figuran:

- **Recinto N° 1:** El recinto 1 es el primero que encontramos junto al camino que conduce hasta el conjunto residencial, presenta planta rectangular y los muros están edificados en la técnica de mampostería sin argamasa, compuesta en su mayoría de piedras de tamaño regular (con algunas excepciones que se usa piedras grandes). Dentro del recinto se encontró vegetación arbustiva en poca cantidad. El recinto tiene un largo de 7.10 metros, un ancho de 3.35 metros

y el alto conservado es de 1.20 metros. La ubicación UTM de este recinto es: 407027E, 8621322N y se encuentra a 3539 msnm.

- **Recinto N° 2:** El recinto 2 presenta planta en forma de "D", con muros edificados en la misma técnica constructiva que el recinto 1, se encontró vegetación arbustiva tanto dentro como fuera del recinto. Tiene un largo de 1.60 metros de radio, el ancho del muro es de 0.40 metros, el alto conservado de los muros es de 1.17-1.30 metros en el muro recto. El muro recto va hacia el norte. La localización UTM de este recinto es: 407016E, 8621328N, ubicado a 3536 msnm.



Figura 16: vista del recinto 5.



Figura 17: detalle de la técnica arquitectónica.

- **Recinto N° 3:** Presenta características similares a los anteriormente registrados, siendo en este caso la planta de forma rectangular (como el recinto 1), edificado en la misma técnica constructiva (que los recintos 1 y 2) y se aprecia la vegetación arbustiva rodeando fuera y dentro del recinto (recinto 1 y 2). En este recinto se logró identificar un vano de acceso de aproximadamente 50 cm. de ancho y también se identificó una posible hornacina en el muro derecho del recinto, en la parte interna. Tiene un largo de 2.20 metros, un ancho de 1.72 metros, la altura conservada es de 1 metro. Se localiza en la coordenada UTM: 406987E, 8621359N y a una altura de 3519 msnm.
- **Recinto N° 4:** El recinto 4, a diferencia de los anteriormente registrados, se caracterizó por tener una planta de forma semi circular, asemejándose a una planta en “D” pero sin llegar a completar la forma para registrarse como tal. Sin embargo, comparte características similares con los anteriores recintos, el vano de entrada con un ancho de 0.50 m., la técnica constructiva igual a los recintos ya registrados y finalmente la vegetación arbustiva dentro y fuera del recinto. Tiene un diámetro de 5.56 m., el ancho del muro es de 0.50 m, el alto conservado del muro es de 0.70 m. (en la parte interna) y 1.70 (en la parte externa). Se localiza en la coordenada UTM: 406989E, 8621345N y a una altura de 3518 msnm.



Figura 18: Vista del recinto 4.

En general se aprecian cerca de 10 edificaciones, el resto en mal estado de conservación.

Materiales culturales asociados: Dentro del área de recintos, no se logró identificar material cultural que este asociado a estos mismos.

Estado de conservación: El sitio se encuentra en regular estado de conservación, pues los efectos erosivos no llegan a impactar profundamente las rocas que conforman los recintos; adicional a ello son de difícil acceso, pues se encuentran rodeados en parte por vegetales de tipo arbustivo y cactáceas, pero hay evidencia de excremento de animales evidenciando que circulan regularmente por estos sitios. No hay muros caídos, pero si rocas desplomadas.

Periodos de ocupación y asociación cultural: El sitio perteneció al Periodo Intermedio Tardío (cultura Yauyos).

5.- ABRIGO ROCOSO AQUICHA

Ubicación: Se encuentra ubicado en la localidad de Aquicha, Distrito de Yauyos. Se localiza en la coordenada UTM: 0406355E, 8620913N y a 3336 msnm.

Tipo de sitio: Abrigo rocoso.

Descripción: Está conformado por una gran roca que forma una abertura en la parte baja. En su interior está compuesto por barro, no se encuentra material en superficie.



Figura 19: Vista del Abrigo rocoso de Aquicha.

Materiales culturales asociados: No hay.

Estado de conservación: Malo.

Periodos de ocupación y asociación cultural: El sitio perteneció al Periodo Intermedio Tardío (cultura Yauyos).

6.- AQUICHA

Ubicación: Se encuentra ubicado en la margen derecha de la quebrada de Chuncalla, entre la quebrada y el camino, en la coordenada UTM: 0406445E, 8620846N y a 3364 msnm.

Tipo de sitio: Doméstico.

Descripción: El sitio está conformado por recintos cuadrangulares, del cual destaca un recinto de 10 m de largo y 6 m de ancho, cuya característica resaltante es que presenta nichos de forma cuadrangular que miden 0.40 m de ancho, 0.40 m de alto y 0.32 m de profundidad. El sitio ha sido reutilizado como potrero.

Estado de conservación: Presenta un nivel de conservación media.

Periodos de ocupación y asociación cultural: El sitio perteneció al Periodo Intermedio Tardío (cultura Yauyos).

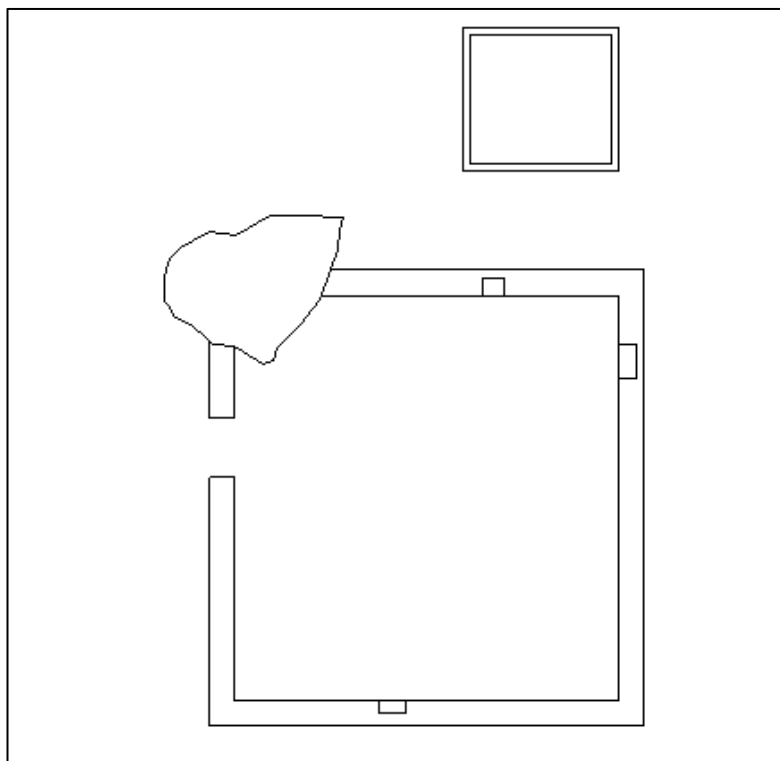


Figura 20 (izquierda): Croquis del sitio recinto principal. Figura 21 (derecha): vista de un nicho en paramento interno.



Figura 22: vista panorámica del recinto.

7.- PUQUIAL DE AQUICHA

Ubicación: Se encuentra ubicado en la margen derecha de la quebrada de Chuncalla, al lado izquierdo del camino, en la coordenada UTM: 406604E, 8920692N y 3504 msnm.

Tipo de sitio: Paisaje cultural arqueológico: Puquial.



Figuras 23 y 24: Puquiales con su arquitectura circundante. /

Descripción: El sitio está conformado por un puquial que ha sido revestido alrededor con un muro de piedras canteadas con las caras planas hacia la parte superior.

Estado de conservación: Bueno.

Periodos de ocupación y asociación cultural: Prehispánico.

8.- PUQUIAL DE AQUICHA 2

Ubicación: Se encuentra ubicado en la margen izquierda de la quebrada, en las coordenadas UTM: 407304E, 8620195N y una altitud de 3910 msnm. El sitio se encuentra cubierto de vegetación arbustiva.

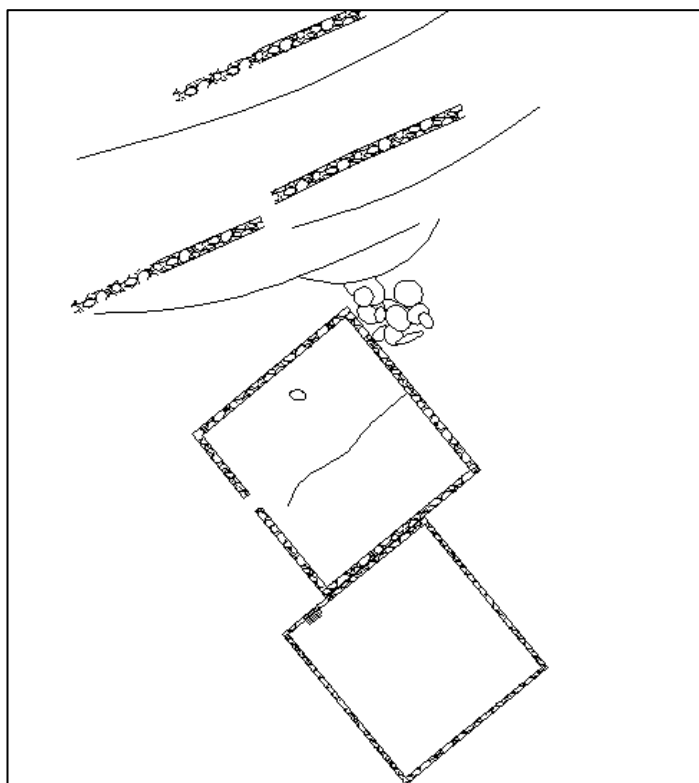


Figura 25 (izquierda): Croquis del sitio, se muestran los principales recintos. Figura 26 (derecha): Vista de la huanca.



Figura 27 (izquierda): Paredes internas de uno de los recintos. Figura 28 (derecha): Vista panorámica Noreste-Sureste del sitio.

Tipo de sitio: Paisaje cultural arqueológico: Puquial.

Descripción: Se encuentran aproximadamente 10 recintos, de los cuales destacan 2 por estar mejor conservados. El primero mide 12 m de largo y 11.25 m de ancho, presenta una escalinata en el acceso. El segundo que se encuentra a más altura mide 28 metros de largo y 21 de ancho, este presenta 2 niveles y una huanca de 0.75 m de altura en la parte superior.

Estado de conservación: Bueno.

Periodos de ocupación y asociación cultural: Prehispánico Tardío: cultura Yauyos.

9.- ABRIGO ROCOSO DE CASCALLA

Ubicación: Ubicado en la ladera del cerro Cascalla en las coordenadas UTM (WGS84) 18L 406527E, 8620737N, a 3442 msnm.

Tipo de sitio: Abrigo rocoso.

Descripción: El abrigo presenta una piedra en la entrada. No se encontró material en superficie, aunque presenta barro semicompacto y grava.

Estado de conservación: Bueno.

Periodos de ocupación y asociación cultural: No determinado.



Figura 29 (izquierda): Vista frontal del abrigo rocoso. Figura 30 (derecha): Vista interna del abrigo rocoso

10.- CASCALLA

Ubicación: Se encuentra emplazado en la cima del cerro Cascalla, ubicada en las coordenadas UTM: 0406583E, 8619373N y a una altitud de 4262 msnm.

Tipo de sitio: Centro poblado.

Descripción: El sitio presenta 2 sectores, ambos son delimitados por un muro que se encuentra adosado al afloramiento rocoso que sobresale a la superficie.

Sector I: Este sector se caracteriza por la presencia de escalinatas, plataformas, huancas de 0.45 m de altura y cercos conformados por muros irregulares que descienden de la ladera del cerro. El material constructivo es la piedra canteada, una característica del muro es que siguen el afloramiento de las rocas, tiene 1 m de ancho y 0.80 m de altura. En este mismo sector se ubica un abrigo rocoso que se encuentra con el piso empedrado en el interior, mide 1.93 m de largo, 1.25 m de altura y 3 metros de profundidad, en superficie no se pudo identificar material, ni pintura en las paredes del abrigo. A 5 metros hacia la derecha del abrigo se observa un muro de contención, construido de piedra labrada con mortero de barro, las piedras son de tamaño mediano. Como punto céntrico se encuentran los peñones de gran tamaño que se encuentran en la parte superior del cerro Cascalla.



Figura 31: Vista frontal del abrigo rocoso.

Sector II: Este sector se caracteriza por presentar una gran cantidad de recintos en el cual hay 2 patrones que se repiten, como son recintos de planta circular y cuadrada. El material constructivo es la piedra canteada unida con argamasa. Estos se emplazan sobre plataformas y aglutinados. En este sector se logró recolectar material en superficie, cerámica no diagnóstica de pasta naranja con acabado de alisado a estriado.



Figura 32: Muro ubicado en el exterior derecho del abrigo rocoso.



Figura 33: Peñón de rocas ubicado en la cima del cerro Cascalla.

Periodos de ocupación y asociación cultural: Por la cantidad y aglomeración de recintos (más de 40) se puede inferir que el sitio se trata de un pequeño centro poblado de la cultura Yauyos (Periodo Intermedio Tardío).

Estado de conservación: En general este sitio se encuentra en un mal estado de conservación, los muros en muchos casos se encuentran caídos en su totalidad, el principal

agente de deterioro es el climático, las lluvias, erosión eólica, térmica y también está el agente antrópico.



Figura 34 (izquierda): Recinto circular. Figura 35 (derecha): Construcciones en terrazas.

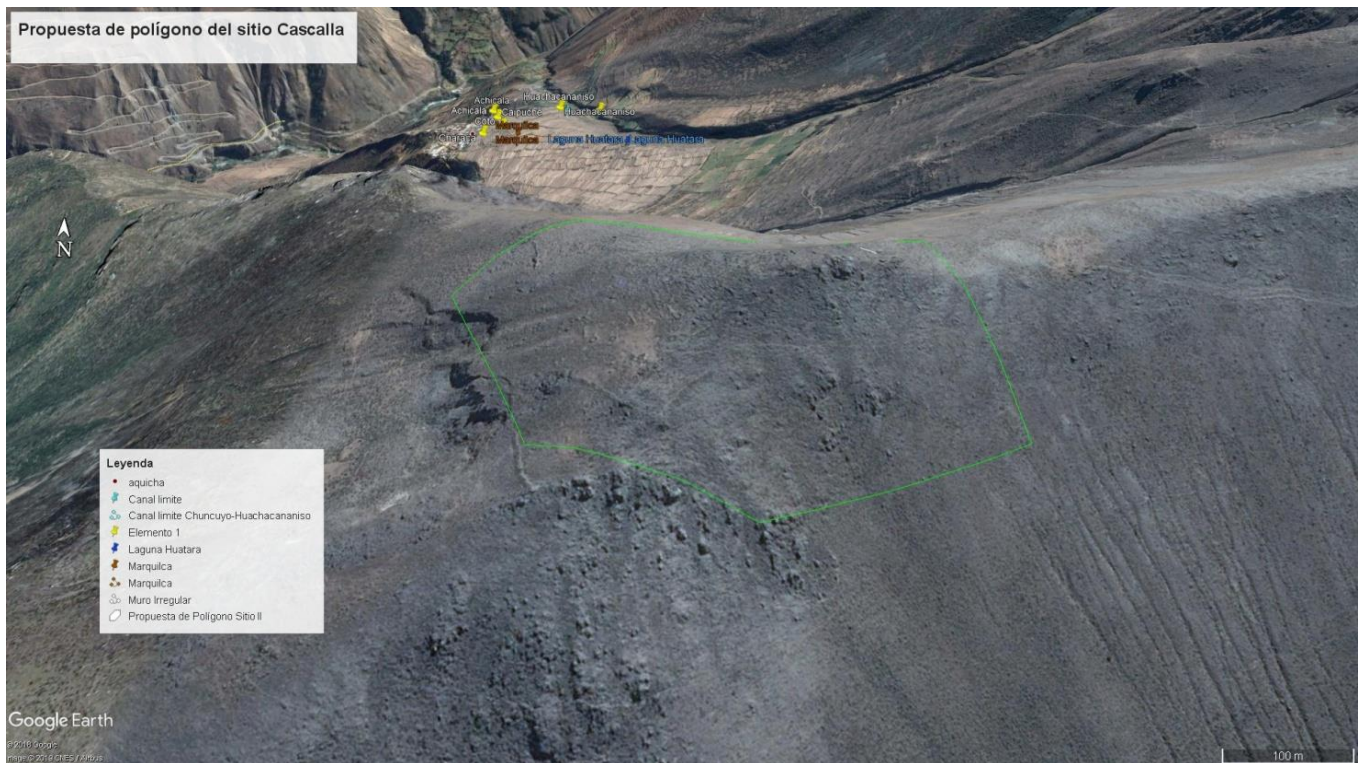


Figura 36: vista satelital del sitio de Cascalla.

11.- ANDENES DE HUACHACANANISO

Ubicación: Se encuentra en la ladera del cerro del mismo nombre con coordenadas UTM (WGS84) 18L 0406064E, 8621705N, a 3216 msnm.

Tipo de sitio: Paisaje cultural arqueológico: Andenes.

Descripción: El sitio está conformado por un sistema de andenes que son alimentados por distintos canales. El canal principal que alimenta los andenes se caracteriza por presentar la base empedrada, el cual presenta para cada terraza un vano que permite que el agua llegue a cada andén.

Periodos de ocupación y asociación cultural: Periodo Intermedio Tardío, cultura Yauyos.

Estado de conservación: Los andenes se encuentran aún en uso, prueba de eso es la remodelación moderna que presenta.

12.- COTO

Ubicación: Se encuentra ubicado a 200 m hacia el NE del pueblo de Aquicha, en las coordenadas UTM: 0405921E, 8521555N, a 3217 m.s.n.m. El acceso al sitio se hace siguiendo hacia el sur de los andenes de Huachacananiso.

Tipo de sitio: Ceremonial.

Descripción: Este sitio está comprendido por un montículo de piedra de por lo menos 3 metros de altura, en la cual los comuneros del lugar actualmente se reúnen anualmente para designar quien es el padrino encargado de dirigir la limpieza de los canales, sequias y pozos.

Periodos de ocupación y asociación cultural: Formativo.

Estado de conservación: El sitio se encuentra en regular estado de conservación.

13.- LAGUNA HUATARA

Ubicación: Es un sitio ubicado en la ladera del cerro, tiene como coordenadas UTM: 406300E, 8621382N, y a 3274 msnm. El acceso al sitio se realiza desde el pueblo de Aquicha de múltiples maneras, atravesando los andenes y siguiendo los canales.

Tipo de sitio: Reservorio.

Descripción: El sitio presenta 2 sectores:

Sector I: es el pozo principal denominado como "laguna", este tiene un diámetro de 15 metros y una profundidad aproximada de 5 metros. Anteriormente presentaba paredes con material de adobe, en la actualidad tiene remodelación con cemento.

Sector II: se trata de un pozo de menor tamaño, con 8 metros de diámetro. Tiene paredes de piedra canteada con mortero de barro.

En el funcionamiento anterior a las nuevas remodelaciones se hacían uso de ambos pozos, en la actualidad solo funciona el más grande. Este pozo tiene gran importancia pues abastece de agua a todo el sistema de andenes de toda la comunidad.



Figuras 37 y 38: vista de los dos pozos (el de la izquierda es el grande).

14.- PARUCO

Ubicación: La zona arqueológica de Paruco se encuentra en una ubicación estratégica, parte elevada de la margen izquierda de la quebrada de Omacso y margen izquierda del río Cañete, en referencia con el pueblo de Aquicha hasta el sitio arqueológico son unos 4 kilómetros aproximados, caminando por lo menos 2 horas. en el mismo el sitio arqueológico de Omacso, abunda la vegetación arbustiva y de cactáceas.



Figura 39: Área funeraria en abrigo rocoso. Abrigo rocoso de grandes dimensiones. Dentro del abrigo, sobre el suelo, podemos encontrar gran cantidad de material óseo humano. Se contabilizaron alrededor de 30 cráneos.

Tipo de sitio: Centro poblado.

Descripción: Los recintos son de planta cuadrangular, con las esquinas ovaladas tanto en la parte interna como externa. Estas edificaciones se emplazan sobre un terreno rocoso utilizando para las construcciones materiales de la misma zona, es decir piedras canteadas, para unir estas piedras se utilizó argamasa. El cementerio se encuentra en la parte más alejada de las zonas domésticas, parte alta de la quebrada, con presencia de abrigos rocosos conteniendo contextos funerarios. Los recintos cuadrangulares son de función doméstica y están asociados a patios. Los corrales se ubican hacia el lado sur, servían para la crianza de animales. Estos corrales actualmente siguen siendo utilizados para dicha actividad. Las terrazas asociadas al sitio tienen una altura que varían desde el 1.30 m hasta 4 m, aprovechando la altitud para el cultivo de variedad de productos.



Figura 40 (izquierda): Vista de frente de la parte externa del abrigo rocoso del área funeraria. La entrada a este medía aproximadamente 50 centímetros de alto. Tanto en el exterior como en el interior se encontraron gran cantidad de restos óseos humanos. **Figura 41 (derecha):** Vista de frente de cráneo encontrado dentro del abrigo rocoso que hace parte del área funeraria. De perfil, se puede apreciar que tanto este, como el resto de cráneos, presentan deformación.

Materiales culturales en superficie: Los materiales culturales en superficie del sitio arqueológico de Paruco que se encontró fue cerámica y óseo. Se encontró de manera escasa los fragmentos de cerámica no diagnóstica. En el caso de óseos humanos, se pueden evidenciar en cada abrigo rocoso huesos largos (húmero, tibia, etc.), huesos cortos (vértebras, etc.), la mayoría disturbados, correspondiente a varios individuos y presentan color blanquecino por la exposición solar. En el caso del sector El cementerio, se va a registrar mayor evidencia ósea, totalmente disturbada, con mayor presencia de cráneos. Se observó el cráneo de un subadulto que presentaba deformación craneana.

Periodos de ocupación y asociación cultural: El sitio arqueológico de Paruco es un sitio del Periodo Intermedio Tardío, caracterizado por su ubicación en una zona alta y su distribución y aprovechamientos de terrazas. Corresponde a la cultura Yauyos.

Estado de conservación: El sitio arqueológico actualmente se encuentra en mal estado debido a la destrucción antrópica y sobre todo al huaqueo que presenta la zona, muchas de sus estructuras son utilizadas como viviendas, corral y zona de cultivo, lo cual estaría cambiando el contexto prehispánico. Algunas construcciones se encuentran colapsadas por la actividad de pastoreo que se realiza constantemente por la Comunidad de Aquicha en sus alrededores. Además, las edificaciones son afectadas por las fuertes lluvias que azotan la zona.



Figura 42: Vista de un muro con nicho. Los pobladores locales lo identifican como el “Campanario”, con una altura de casi 3 metros.

INTERPRETACIONES CULTURALES SOBRE LA ARQUEOLOGÍA DE AQUICHA

La mayoría de sitios arqueológicos identificados en la comunidad campesina de Aquicha, ubicado en el distrito de Yauyos, corresponden a la cultura Yauyos entidad sociopolítica que se desarrolló en esta sección de la Cuenca del río Cañete en periodos prehispánicos tardíos. Durante el Período Intermedio Tardío la actual provincia de Yauyos y la cuenca alta del río Cañete

estuvo ocupado por varias culturas o naciones, muchas de ellas se habían asentado producto de largos desplazamientos migratorios procedentes de otras regiones contiguas, mientras que otras ocupaban estos territorios desde el Periodo Intermedio Temprano o antes.

Uno de estos grupos eran los Yauyos, sin embargo, había muchos otros grupos como los Laraos, los Tupis, los Mancos, entre otros. Los Yauyos eran un pequeño grupo conformado por cuatro pueblos o ayllus muy poblados, cuya población se dedicaba a la guerra y tenían constante conflictos con sus vecinos. Al respecto el primer corregidor de Yauyos, Diego Dávila Briceño señala lo siguiente:

"Esta dicha provincia de Yauyos tomó nombre de unos pueblos que hay en ella que así llaman, que hoy están encomendados en la Real Corona; y por ser gente belicosa estos Yauyos, y ser gente belicosa [así] y de servir de ellos los ingas en todas sus guerras, se llamó toda esta provincia de Yauyos, aunque estos Yauyos eran poca gente y estaban poblados en cuatro pueblezuelos, que yo reduje en uno que se llama Santo Domingo de Atun Yauyos. Serán hasta trescientos y cincuenta indios tributarios. Y por estos, como dicho es, tiene toda esta provincia nombre de Yauyos, aunque cada guaranga o parcialidad de toda ella tienen diversos nombres; y en general, por la causa dicha, se llaman Yauyos". (Jiménez, 1965, T. I, p.155).

Tras la llegada del Tahuantinsuyo y la ocupación del territorio de los otros grupos de la cuenca, los Yauyos habrían decidido apoyar a modo de aliados a los incas. Esta situación le valió para que sean considerado como cabeza de provincia durante el Tahuantinsuyo, provincia Inca que abarcaba todo el territorio de las actuales provincias de Yauyos y Huarochirí.

Briceño señala claramente que los Yauyos (o Yawyu), fueron un pequeño grupo sociopolítico que comprendía cuatro pueblos o ayllus, de los cuales el de mayor importancia fue Ñawpawasi, Ashin, Huacashurco "B" (van Dalen, 2014) y Cascalla o Huangra ubicado en la comunidad de Aquicha. Los dos últimos se tratan de dos centros poblados que se caracterizan por presentar edificaciones de planta cuadrangular, edificados a base de piedras canteadas unidas con argamasa, en un patrón constructivo y de distribución urbano muy similar al identificado en Ñaupahuasi.

Cabe destacar en la comunidad de Aquicha, la gran extensión de andenerías, con complejos conformados por diversos sectores distribuidos según la topografía natural del medio. Estos andenes se elevan desde la parte bajas hasta casi la cima de los cerros, permitiendo que en estos diferentes ecosistemas se puedan cultivar diferentes productos que se adaptan a diferentes niveles altitudinales. Estos andenes presentan todo un complejo sistema de canales internos que permiten trasladar el agua por todas las graderías a fin de irrigar toda la extensión agrícola. La mayoría de los sitios arqueológicos domésticos presentan sectores de corrales, lo que evidencia que la actividad ganadera (de camélidos principalmente) fue muy practicada por esta población yauyina prehispánica.

Las áreas funerarias principalmente se encuentran ubicadas al interior de abrigos rocosos, en medio de las laderas de cerro. En las sociedades rocosas se han habilitado estructuras

funerarias a base de piedra canteadas, o simplemente se han tapado la boca del abrigo rocoso para colocar en el interior a los restos de múltiples individuos.



Figura 43: ubicación de los sitios arqueológicos de Aquicha.

Las características de los sitios arqueológicos identificados en la Comunidad Campesina de Aquicha demuestra que se tratan de poblaciones campesinas que aprovecharon al máximo el territorio donde se emplazaron sus asentamientos y de donde obtuvieron los recursos para su subsistencia. La actividad agrícola es complementada con la ganadería doméstica de camélidos.

CONCLUSIONES

Los trabajos de investigación arqueológica desarrollado en la comunidad campesina de Aquicha, en el distrito y provincia de Yauyos, han permitido identificar más de una docena de sitios arqueológicos correspondientes en su mayoría al Periodo Intermedio Tardío, a la cultura Yauyos. Esta sociedad supo adaptarse al medio circundante, construyendo hábilmente complejos sistemas de andenerías a fin de ampliar significativamente la frontera agrícola. Se han identificado dos centros poblados de esta sociedad como son Cascalla o Huangra.

Las evidencias arqueológicas indican que se trata de poblaciones domésticas campesinas que complementaban la economía agrícola con la actividad ganadera al interior de las mismas áreas domésticas.

RECONOCIMIENTOS

Un especial reconocimiento a la comunidad campesina de Aquicha por la recepción. De igual manera a los estudiantes que participaron en la visita a esta comunidad: Henry Ravello Peláez (quien tomó las fotografías), Noelia Allcca Aiquipa, Josselin Aracelly Chavez Mira Mira, Kevin Daniel Salvatierra Henostroza, Vivian Condori Ccoscco, Miguel Mota Labán, Daniela Jara Saavedra, Daniel Vargas Patiño, Katherine Dulanto Silva, Rosa Luz Milla Salazar, entre otros.

BIBLIOGRAFÍA.

DAVILA, Diego. (1881 [1586]). Descripción y Relación de la Provincia de Yauyos. *Relaciones Geográficas de Indias*. Marco Jiménez de la Espada, editor. Tomo I. Madrid.

REYES RAMOS, Winston. (2002). *Historia de los pueblos de Yauyos*. Lima: Ediciones R&R.

VAN DALEN LUNA, Pieter. (2014). Arqueología en la provincia de Yauyos. *Arqueología de las Cuencas Alto y Medio Andinas del departamento de Lima*, pp. 31-82. Pieter van Dalen, editor. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos,

DATOS DE LOS AUTORES:

Pieter VAN DALEN LUNA:

Licenciado en Arqueología (UNMSM), bachiller en Ciencias de la Educación (UNE-EGV-LC), magíster en Arqueología Andina (UNMSM), magíster en Gestión del Patrimonio Cultural (UNMSM). Doctor en Ciencias Sociales con mención en antropología (UNMSM) y Doctorado en el Programa de Estudios Andinos Arqueología especialidad en arqueología (PUCP). Diplomado en Conservación especializado en arquitectura arqueológica. Docente nombrado de la UNMSM, departamento académico de arqueología. Premio al Mérito Científico UNMSM 2012. Exdirector del Museo de Arqueología y Antropología de San Marcos–UNMSM (2012-2017). Ex vicedecano nacional del Colegio Profesional de Arqueólogos del Perú (2018-2019). Director del Proyecto de Investigación Arqueológica Chancay–Huaral–Atavillos (PACHA). Director General de Investigación en Turismo y Artesanía del MINCETUR.



Juan FERNÁNDEZ:

Licenciado en Matemática (UNMSM). Docente auxiliar de la Facultad de Matemáticas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Miembro del grupo de investigación ARQANBIO del Vicerrectorado de Investigación y Posgrado. Viene realizando investigaciones sobre los pueblos de la provincia de Yauyos.



PROCESO HISTORICO DE ABANCAY: DESDE SU ORIGEN HASTA EL SIGLO XVI

“Historical process of Abancay: from its origin to the 16TH Century”.

Carlos Rivelino, Sanchez Acostupa

<https://orcid.org/0000-0001-7927-7296>

Universidad Nacional Micaela Bastidas de Abancay

csanchez@unamba.edu.pe

Resumen

En el proceso de construcción de la historia de Abancay, resalta la existe de una serie de pisos ecológicos, en cuyo espacio geográfico se ha desarrollado asentamientos humanos desde la época del precerámico con una antigüedad de más de 9 mil años; existen evidencias de pinturas rupestres de Llama llamachayoc en Huanipaca, abrigo de Liwirco y abrigo de Ampay. Después de miles de años la organización social y cultural; su economía se sustentaba en pastoreo y la agricultura, estas etnias locales apurimeñas de los Quichuas (Quechuas), Qutaqpampas, Cotaneras, Antabambas, Aymaraes y Antahuallas, quienes lograron la gestión social de los pisos ecológicos y el uso racional de sus recursos naturales; y en el periodo del estado regional (1100 d.c. a 1300 años d.c.) estas etnias locales fortalecen su organización política, económica, social y religiosa a través de los vínculos comunitarios, de parentesco, de territorialidad y de gobierno denominado “Ayllu”; donde estos vínculos con otras asentamientos humanos se fortalecen, aparece el estado regional de la “Nación de los Quichuas” (Quechuas); que impusieron una forma de vida diferente, en la producción de cerámica y con una arquitectura desarrollada, una agricultura diversa y la gestión socio cultural de la flora y fauna.

Palabras claves: *Historia de Abancay, nación quichua, ocupación territorial de Abancay.*

Abstract

In the process of building the history of Abancay, the existence of a series of ecological floors stands out, in whose geographical space human settlements have developed since the time of the pre-ceramic with an antiquity of more than 9 thousand years; There is evidence of Llama llamachayoc cave paintings in Huanipaca, Liwirco shelter and Ampay shelter: After thousands of years the social and cultural organization; their economy was based on grazing and agriculture, these local Apurimeña ethnic groups

of the Quichuas (Quechuas), Qutaqpampas, Cotaneras, Antabambas, Aymaraes and Antahuallas, who achieved the social management of ecological floors and the rational use of their natural resources; and in the period of the regional state (1100 AD to 1300 AD) these local ethnic groups strengthen their political, economic, social and religious organization through community, kinship, territorial and government ties called "Ayllu"; where these links with other human settlements are strengthened, the regional state of the "Nation of the Quichuas" (Quechuas) appears; that imposed a different way of life, in the production of ceramics and with a developed architecture, a diverse agriculture and the socio-cultural management of flora and fauna.

Keywords: history of Abancay, nation the Quichuas, *territorial occupation in Abancay*.

* Presentado: 25 – 05 – 2022.

* Aprobado: 22 – 08 – 2022.

INTRODUCCIÓN

La provincia de Abancay está conformado por una serie de pisos ecológicos en su extensión territorial, en sus espacios geográficos se han desarrollado asentamientos humanos desde la época del precerámico con una antigüedad de más de 9,500 años antes de Cristo (Bauer, Araoz y Kellet, 2013), con una mega fauna pleistocénica conformado por restos de fósiles de Ecus Andino (caballo) y de Gliptodontes (armadillo), en las heladas punas, los pastores apurimeños domesticaron los camélidos como la llama, la alpaca y posteriormente el cuy; estos grupos humanos vivieron en abrigos y cuevas donde pintaron y grabaron escenas de su vida cotidiana, evidencias de esta ocupación están expresadas en las pinturas rupestres y petroglifos que se encuentran en la provincia de Abancay, tenemos pinturas rupestres en Llama llamachayoc en Huanipaca, abrigo de Liwirco y abrigo de Ampay, muchos de estos abrigos cumplieron la función de talleres de fabricación de instrumentos líticos como raspadores, cuchillos, buriles y puntas de proyectiles y lanzas que servían para la caza de animales.

Como producto de este largo proceso de evolución cultural existen evidencias arqueológicas que pertenecen al periodo Formativo que se desarrolló hace más de 1000 años antes de Cristo, en este periodo los asentamientos humanos apurimeños han logrado el pleno dominio y conocimiento de la agricultura con el cultivo de gramíneas y tubérculos, dominan las técnicas de producción de cerámica, la fabricación de instrumentos de piedra y hueso, en este periodo el dominio artístico es de alta calidad, su organización social estaba sustentada en la economía del pastoreo y la agricultura, en esta etapa las etnias locales apurimeñas de los Quechuas, Qutaqpampas, Cotaneras, Antabambas, Aymaraes y Antahuallas; logran el control de los pisos ecológicos y el manejo racional de sus recursos, existen testimonios de estas ocupaciones del Periodo Formativo en la zona de Soqllaccasa, Llañucancha, Marcahuasi, Cochasaywas, Quispimarca, Sondondo, Collpa, Muyo Moqo y Waywaca, en esta etapa se desarrolla la agricultura del maíz, la quinua, la papa, la mashua y la oca como productos básicos de subsistencia, aparece la arquitectura con viviendas con muros rústicos sin ningún patrón de distribución espacial, no se pierde la relación entre la puna y la zona quechua para que subsista el sistema de intercambio de productos típicos de cada piso ecológico.

En el periodo de los estados regionales (1100 d.C. 1300 años d.C.) las etnias locales fortalecen su organización política, económica, social y religiosa a través de los vínculos comunitarios, de parentesco, de territorialidad y con gobierno del más viejo del Ayllu, en esta etapa los vínculos con otras asentamientos humanos se fortalecen, aparece el primer estados regional de los Quechuas que impusieron una forma de vida diferente, en la producción de cerámica y con una arquitectura desarrollada, Esta alianza con el tiempo serviría para enfrentar la invasión Wari de los pueblos que se encuentran cercanos al río Pampas que es el punto de la división territorial con Ayacucho.

Los cronistas de los siglos XVI y XVII informan que en esta época las etnias locales apurimeñas organizadas en el estado regional Quechua, realizan sus alianzas con la finalidad enfrentan a los Chankas (1959) que comienzan a invadir territorio de la Etnia de los Antahuallas áreas que hoy en día corresponden a la Provincia de Chincheros y parte de la Provincia de Andahuaylas, hasta la fecha no se ha determinado el recorrido que los Chankas han realizado hasta llegar a la ciudad del Cusco, estos constantes ataques de los Chankas fortalecen los vínculos de amistad con los Inkas que ya se estaban realizando desde épocas pre-inkas.

Cronistas como Pedro Cieza de León (1973) y Garcilaso de la Vega mencionan que los Quechuas, ya tenían contacto desde la época del Gobierno del Inka Sinchi Roca, contactos de amistad y reciprocidad con la finalidad de formar alianzas con sus vecinos para una expansión futura, creemos que los Curacazgos apurimeños que en esos momentos estaban consolidando la Nación Quechua provenían del periodo de los Estados Regionales, estos curacazgos son prácticamente los que están dando origen a la Nación Quechua que se encontraba en formación.

MÉTODO

El enfoque planteado es el carácter cualitativo, La investigación es de tipo básico, de nivel descriptivo, el objetivo es conocer el proceso de construcción de la historia de Abancay desde sus orígenes hasta el siglo XVI. El estudio se basa en una investigación documentaria y de revisión bibliográfica de documentos Arqueológicos, históricos y antropológicos.

El procesamiento de información y datos se realizó teniendo las características y rasgos esenciales de los hechos y fenómenos en el espacio territorial, la realidad y el tiempo histórico.

RESULTADOS

La información sobre el precerámico apurimeño es muy escasa, debido a que no se han realizado trabajos de prospección arqueológica en forma extensa y sistemática.

1- Periodo Precerámico

El departamento de Apurímac se caracteriza por ser una zona de crianza de camélidos sudamericanos (Hostnig, 1988) con grandes extensiones de terrenos con pastos y bofedales y

de agricultura, con presencia de andenerías o terrazas, lo que falta determinar, es si estas áreas estaban ocupadas por cazadores-recolectores o eran áreas ocupadas por asentamientos sedentarios que se agrupaban en pequeños grupos de viviendas, las interrogantes están hechas a falta del conocimiento de la secuencia estratigráfica así como las dataciones radiocarbónicas y fechados con tecnologías más precisas combinadas con estudios de ADN y el desarrollo genético de los pobladores así de esta manera establecer los vínculos interregionales.

Los estudios estratigráficos de los abrigos o machays asociados a los artefactos e instrumentos líticos servirán para poder establecer una secuencia sobre la ocupación de estos abrigos de igual manera establecer los patrones tipológicos de manufactura lítica realizados en nuestra área de estudio, realizar trabajo de identificación de las canteras y talleres asociados a su medio ambiente con potenciales recursos de subsistencia de igual manera establecer patrones pictóricos que están representados en las pinturas rupestres, lo cual nos permitirá establecer las diferencias en sus modos de subsistencia y adaptabilidad, así como establecer los cambios que se han producido en los primeros pobladores de la región Apurímac.

Debemos de mencionar que la cronología esta propuesto en base a los trabajos comparativos del desarrollo social de estos asentamientos humanos y su producción industrial de los instrumentos líticos de uso cotidiano con otros asentamientos humanos en los cuales se han realizado estudios estratigráficos y datación radiocarbónica, para establecer secuencias que arrojaron en otros asentamientos humanos mayormente de la sierra central y sur.



Figura 1: Núcleos de Obsidiana en proceso de Trabajo para instrumentos líticos como raspadores, cuchillos, buriles y puntas de proyectiles y lanzas que servían para la caza de animales.

Debemos de señalar que estos cambios producidos, también se han dado en el aspecto socioeconómico, lo cual de alguna manera estaba creando algunos niveles de poder, lo que se

evidencia con materiales, extraños, suntuosos y exóticos que no correspondían a su área de hábitat, los trabajos comparativos que se han realizado de la industria lítica, se han realizado con material que los pobladores modernos han recolectado de estos abrigos o cuevas, como pequeñas cuentas de piedra, de crisocola, turquesa en bruto, lo cual nos estaría señalando algunos cambios dentro de la estructura política, social, económica y religiosa de estos asentamientos humanos.



Figura 2: Tipo de Recintos de planta circular; una de las características arquitectónicas corresponde a edificios forma rustica asentados con mortero de barro.

2.- Periodo Formativo

El Formativo corresponde a una etapa de manifestaciones especiales, también es conocido como el Horizonte Temprano, en este periodo el dominio de la agricultura alcanza niveles notables de desarrollo, los pisos quechuas y las punas nos alcanzan una variedad de productos como el maíz, el chuño, la calabaza, la papa y una serie de frutas exóticas en los valles, en el área apurimeña se comienza a ocupar las cuencas altas y medias que contienen importantes recursos para su explotación, a la fecha falta determinar si estas ocupaciones fueron locales o fueron migraciones de otras áreas geográficas, en esta etapa aparece la arquitectura con

asentamientos más planificados unas que corresponden a espacios públicos y espacios de uso religioso, de igual manera en este periodo se comienza con la elaboración de la cerámica.

3.- Periodo de los desarrollos regionales

En este periodo, la organización social se fortalecen, es más por consiguiente todas las actividades económicas, religiosas y artísticas alcanzan un desarrollo más importante, los ayllus logran desarrollarse más en forma autónoma debido al crecimiento poblacional que van creando más necesidades de organización y planificación, los Ayllus se fortalecen en forma interna, creando sus manifestaciones culturales con características más locales, debido a este crecimiento se va creando nuevos asentamientos más avanzados y complejos, se va fortaleciendo el manejo de una economía mixta con control de los pisos altitudinales con gestión de las áreas con recursos naturales, debido a esta dinámica de crecimiento ya se van creando niveles de jerarquía y de organización social, política, económica y religiosa, es decir ya va apareciendo formas iniciales de organización de un estado y como consecuencia de ello aparecen los especialistas en planificación, construcción y en la elaboración de arte como son la cerámica, textilera, lítica y otros.

En este periodo los ayllus apurimeños controlan las punas y valles por el potencial en sus recursos naturales, se realizan obras más complejas como la construcción de terrazas agrícolas, sistema de riego y manejo de bofedales para la crianza de camélidos, en este periodo se fortalecen los ayllus de los Qutaqpampas, Antabambas (van Dalen, 2015), Cotaneras, Aymaraes (van Dalen, 2009, 2011, 2021, 2022), Quechuas y Antahuaylla.

Este periodo se caracteriza por ser agricultores aldeanos, cabe destacar la presencia de la cultura Wari, registrándose en la Madriguera del Loro, conocido también como Loro Machay sobre los 2800 m.s.n.m. al mismo tiempo Wari de Ampay, y Ampay con aplicaciones plásticas evidenciándose en la Cueva del Santuario Nacional del Ampay, es probable que el estilo de la cerámica Wari, se fusione con la cerámica local este estilo se registra en la Waka de Ampay.

4.- Imperio Wari

Entre los años 600 a los 1100 d.C, denominado Horizonte Medio, aparecen en Ayacucho los Wari, que es una fusión entre la cultura Huarpa (Ayacucho) y la cultura Tiahuanaco (Puno), Los Wari alcanzan un nivel de organización política, económica, social y religiosa más desarrollado cuya influencia llega hasta las áreas de ocupación en Moquegua, Arequipa, Cusco y Apurímac en el Sur (Lumbreras, 1980).

En el Departamento de Apurímac, se han identificado zonas con ocupación Wari en las provincias de Cotabambas, Abancay, Antabamba, Aymaraes y Andahuaylas.



Figura 3: Tipo de Recintos de planta circular de la Nación Quichua.

Las evidencias culturales registradas de esta época corresponden a arquitectura y mayormente cerámica, en el lado apurimeño la ocupación Wari no es monumental, más bien su presencia se asemeja a pequeños enclaves posiblemente de intercambio de productos como maíz, charki y minerales, en el área de Challhuahuacho (Cotabambas), han ocupado toda la cuenca que forma el río Challhuahuacho, en el área de la localidad de Fuerabamba existían bofedales útiles para la crianza de camélidos sudamericanos, de igual manera se asentaron en esta área formando pequeños asentamientos para la explotación de minerales como oro y cobre, con una arquitectura doméstica con muros trabajados con piedras de forma irregular asentados con mortero de barro asociado se han evidenciado fragmentos de cerámica dispersa que correspondía a cerámica de diferentes estilos como cerámica Marcavalle que corresponde al Formativo del Cusco así como cerámica del Formativo Apurimeño asociado a cerámica Wari e Inka, en toda esta cuenca cultural de Fuerabamba se han evidenciado fogones de fundición de época Formativa. Wari e Inka.

La presencia Wari hacia Nor-Este de Apurímac, en la localidad de Curahuasi se encuentran 02 asentamientos de época Wari, uno de ellos denominado Ha tun Orqoñe y el otro Huchuy Orqoñe colinas que están configurados por el río Challhuahuacho que baja desde el Sector de Concacha donde está ubicado el Monumento Arqueológico de Saywite.

Cuadro Cronológico del Desarrollo Cultural de Apurímac.

PERIODIFICACION DE LA EVOLUCION CULTURAL EN EL DEPARTAMENTO DE APURIMAC	
PRECERAMICO	9500 a.c – 2100 a.c
FORMATIVO	2100 a.c. -200 a.c
DESARROLLOS REGIONALES	200 a.c - 600 d.c.
WARI	600 d.c - 1100 d.c
ESTADOS REGIONALES	1100 d.c -1450 d.c
ESTADO INKA	1450 d.c. -1532 d.c.
EL COLAPSO DEL TAWUANTINSUYO	1533 – 1572 d.c. (40 años)
ESTA HISTORIA CONTINUA	Hasta nuestros días

Fuente: Elaboración propia; basado según Lumbreras, Luis Guillermo.

5.- Periodo de los estados regionales tardíos

Luego de la decadencia y desaparición de los Waris, en el departamento de Apurímac, los asentamientos con ocupaciones locales se consolidan estructural y orgánicamente, lo que falta determinar es que estas alianzas permitieron la aparición de estos estados regionales en forma pacíficas o violentas (Lavalley y Julien, 1983).

Una de grandes dimensiones y otros pequeños asentamientos, donde las características arquitectónicas corresponden a edificios de planta circular, cuadrangular y rectangular con paramentos del tipo rustico de piedras de forma irregular trabajadas y desgastadas de forma rustica asentados con mortero de barro, los muros tienen 60 a 70 cm de ancho, con vanos de ingreso de una sola jamba, medianamente trapezoidales, donde el trabajo es más elaborado formando parte de las esquinas y dinteles, al interior se observan hornacinas de forma cuadrada aproximadamente de 30 a 40 cm de ancho y alto.

En las edificaciones de planta cuadrada y rectangular en los muros laterales se encontraban hastiales posiblemente hechos de adobe de forma rectangular, en algunos casos con techos de dos aguas y de una, en el caso de los recintos de planta circular los techos posiblemente se encontraban cubiertos con techos de paja con soporte de rollizos de madera

En la Región Apurímac, este periodo falta determinar el modo de organización política, económica, social y religiosa, en este periodo. En este espacio geográfico se constituye la nación Quichua (Argandoña y Monteagudo, 2018), quienes ocupaban este espacio territorial como producto de una se zona ecológica la yunga en las riberas del río pachachaca, prosiguiendo altitudinalmente las zona quechua o qeshua, para continuar con la región suní la puna, para continuar con la cordillera janca hasta el nevado del Ampay; se caracterizó por una ocupación

reducida de grupos sociales que habitaban en estas regiones dedicado a la casa pastoreo y la agricultura con una variedad de ecosistemas propios de la verticalidad de 1700 m.s.n.m, en rio



Figura 4: cerámica de periodos prehispánicos tardíos procedente de Abancay.



Figura 5: Estructuras de planta circular y cuadradas con muros rústicos y piedras semi labradas asentadas con mortero de barro.

Pachachaca hasta los 5325 m.s.n.m. en el nevado de Ampay, el control vertical de los diversos pisos ecológicos debió ser fabuloso y placentero de la diversidad de especies y variedades de especies de flora y fauna por parte de la población natural de la Nación Quichua; (quichiua, qeshua, Keshwua). Posteriormente denominada Quechua.

6.- El Imperio Tawantinsuyo (1430-1532)

Es la presencia Inka en el territorio de Apurímac, está el conjunto arqueológico de Ninamarca, cumplió funciones bien específicas durante su uso dentro del marco geográfico del Valle de Abancay, y Pachachaca (Del Mar, 2022; Regal, 1972); por la escasa cerámica yuxtapuesta entre lo Inca y Ampay, donde se dedujo que fue un principal centro ceremonial y de carácter administrativo perteneciente a la época Inca; dada la existencia de qolqas, resintos y tumbas que se ubicaban en el sector cercano a este lugar. Este valle estuvo intensamente dedicados a la actividad agrícola durante la época Inca esto se evidencia con la presencia de andenerías en el actual sector de Jacsa y que las viviendas donde residían los pobladores o mitimaes, estuvieron ubicadas en las partes altas y alrededores de Ninamarca, fue sitio más importante durante esta época probablemente ese lugar de concentración religiosa y administrativa como plantea Waldemar Espinoza Soriano (1981, 1987, van Dalen y Grados, 2014; Vaca de Castro, 1944).



Figura 6: fragmentos de cerámica Inca procedente de Abancay.

DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

Se puede concluir con los restos arqueológicos e históricos ha permitido identificar en los abrigos, cuevas con ocupaciones tempranas del Periodo Precerámico, que han identificado áreas con asentamiento humanos asociados a instrumentos líticos propios de estas ocupaciones

tempranas, se han establecido áreas con abundancia de recursos económicos, como es el caso de las punas altiplánicas donde existían grandes extensiones de territorios con presencia de pastos y fundamentalmente de bofedales aptos para la domesticación y crianza de camélidos sudamericanos como la vicuña, alpaca y la llama que con el tiempo fueron recursos económicos esenciales para el desarrollo de estos asentamientos precerámicos.



Figura 7: Punta de proyectil de obsidiana.



Figura 8: Punta de proyectil natural de cuarzo

De acuerdo a los datos histórico de estas tierras específicamente en el espacio territorial de la parte baja de la cuenca del Pachachaca y se establecieron los Ayllus originarios hace miles de años; surgen los señoríos regionales y etnias es allí donde surge la **Nación Quichua**, donde su territorio es la parte baja de la cuenca de Pachachaca y parte baja de la cuenca del río Apurímac, que abarca aproximadamente la actual provincia de Abancay, de la región de Apurímac.

En el proceso de desarrollo de la historia en la región del sur medio se producen los estados regionales tempranos donde hacen su aparición los Quichuas, quienes habitaron las tierras del valle del Chumbao, y todos los tributarios del Pachachaca. La domesticación permitió que estos hombres se adoptaron a su medio ambiente, produciendo grandes cambios en su modo de organización política, económica, social y religiosa más complejas.

BIBLIOGRAFÍA.

ARGANDOÑA CASTILLO, Andrés y MONTEAGUDO ESPINOZA Guni Baslut. (2018). *Estudio bioarqueológico de cráneos Chancas y Quichuas del Periodo Intermedio Tardío en la provincia de Andahuaylas – Apurímac*. Cusco: Universidad Nacional San Antonio de Abad del Cusco.

BAUER, Brian; ARAOZ, Miriam; y KELLETT, Lucas. (2013). *Los Chancas. Investigaciones arqueológicas en Andahuaylas (Apurímac, Perú)*. Lima: Instituto Francés de Estudios Andinos, University of Illinois at Chicago, The Institute for New World Archaeology.

CIEZA DE LEÓN, Pedro. (1973). *Crónica del Perú*. Lima: ediciones Peisa.

DEL MAR ISMODES, Raúl. (2022). *Identificación arqueológica de la nación quichua a partir de las evidencias de estudios de restos arqueológicos en la provincia de Abancay-Apurímac; estudio de investigación para la construcción de la historia de Abancay desde sus orígenes*. Abancay: UNAMBA.

ESPINOZA SORIANO, Waldemar. (1981). *La Destrucción del Imperio de los Incas. La rivalidad política y señorial de los curacazgos andinos*. Lima: Editores Amaru.

ESPINOZA SORIANO, Waldemar. (1987). *Los Incas. Economía, sociedad y estado en la era del Tawantisuyu*. Lima: Amaru Editores.

LAVALLÉE, Daniele; JULIEN y Michele. (1983). *Asto: Curacazgo prehispánico de los Andes centrales*. Lima. Instituto de estudios Andinos.

LUMBRERAS SALCEDO, Luis Guillermo. (1959). Sobre los Chankas. *Actas y trabajos del II congreso Nacional de Historia del Perú*, 1, pp. 211–242. Lima: Centro de Estudios Histórico Militares del Perú.

LUMBRERAS SALCEDO, Luis G. (1980). El imperio Wari. *Historia del Perú*, Tomo II, pp. 11-91. Lima: Ed. Juan Mejía Baca.

HOSTNIG, Rainer. (1988). *Caza de camélidos en el arte rupestre del departamento de Apurímac. Llamichus y paqocheros: pastores de llamas y alpacas: introducción*. Lima.

REGAL, Alberto. (1972). *Los puentes del Inca en el antiguo Perú*. Lima.

VACA DE CASTRO, Cristóbal. (1944 [1543]). Ordenanzas de tambos. *Revista Histórica*, III, pp. 427-492. Lima.

VAN DALEN LUNA, Pieter. (2009). Andenerías y asentamientos Tardíos en Caraybamba, Apurímac. *Investigaciones Sociales: Revista del Instituto de Investigaciones Histórico Sociales*, 22, pp. 247-270. Lima: Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

VAN DALEN LUNA, Pieter. (2011). *Arqueología Prehispánica tardía de Caraybamba, Aymaraes, Apurímac. Asentamientos y andenerías*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

VAN DALEN LUNA, Pieter. (2015). Allwanso, un sitio con pinturas rupestres tardías en Huaquirca, Antabamba, región Apurímac. *Actas de ponencias del V Simposio Nacional de Arte Rupestre*: pp. 77-88. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

VAN DALEN LUNA, Pieter. (2021). Caracterización arqueológica de la nación aymaraes del periodo intermedio tardío en Apurímac. *Actas del II Congreso Internacional del área centro sur andina*: pp. 61-80. Arequipa: Universidad de Varsovia, Universidad Católica Santa María.

VAN DALEN LUNA, Pieter. (2022). *Proceso histórico de San Pedro de Caraybamba. Arqueología de la nación Aymaraes. Caraybamba y Aymaraes en la Colonia, Independencia y la República*. Tayacaja: Universidad Nacional Autónoma de Tayacaja Daniel Hernández Morillo (UNAT).

VAN DALEN LUNA, Pieter y GRADOS RODRIGUEZ, Hans. (2014). El Tawantinsuyu en Allaqmarca, Caraybamba, provincia de Aymaraes, Apurímac. *Arqueología y sociedad*, 28, pp. 451-481. Lima: Museo de Arqueología y Antropología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

VAN DALEN LUNA, Pieter; OBREGÓN PILLACA, Hamilton; LÓPEZ CARHUAS, Angélica; y HUAMANÍ PERLACIOS, Joe. (2016). Arqueología de la cuenca del río Mollebamba, Antabamba – Apurímac. *Arqueología y Sociedad*, 32, pp. 387-450. Lima: Museo de Arqueología y Antropología de San Marcos. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

WIENER, Charles. (1993). *Perú y Bolivia. Relato de Viaje*. Lima. Instituto Francés de estudios Andinos, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

DATOS DEL AUTOR:

Carlos SANCHEZ ACOSTUPA:

Titulado en Ingeniería Geográfica por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Magíster en Gestión de Políticas Públicas Ambientales por la Universidad Nacional Federico Villarreal. Tiene estudios de doctorado en Medio Ambiente y Desarrollo sostenible (2018-2019) en la Universidad Nacional Federico Villarreal. Docente nombrado en la Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac. Ha sido docente en la Universidad Tecnológica de los Andes y en la Universidad Alas Peruanas. Ha publicado el libro: “Distribución espacial de los recursos hídricos de la zona baja de la microcuenca Mariño, Abancay – Apurímac: (2008), además de muchos otros artículos en revistas académicas. Ha dictado conferencias en congresos y eventos académicos nacionales e internacionales.



AVANCE PRELIMINAR DEL ESTUDIO REALIZADO EN EL SITIO TOTORAL ALTO, VALLE MEDIO DE CHANCAY

“Preliminary advance of the study carried out in the Totoral Alto site, middle valley of Chancay”.

Luis Leonardo Zavala Bustamante

<https://orcid.org/0009-0004-2671-0518>

Universidad Nacional Federico Villarreal

llzbleonardo@gmail.com

Resumen

El presente trabajo de investigación que se viene realizando en el sitio de Totoral Alto en el valle medio de Chancay fue con el objetivo fue definir la distribución arquitectónica y registrar los elementos asociados en superficie en lo cual se sectoriza en 2 áreas en donde una es de carácter residencial, mientras que la otra en donde se identifica estructuras de rampas con base trapezoidal que estarían asociadas a entierros que se enmarcarían durante el periodo Intermedio Tardío (1000-1470 d.C.) y el Horizonte Tardío (1470-1533 d.C.).

Palabras claves: áreas residenciales, valle de Chancay, rampas con base trapezoidal.

Abstract

The present research work that is seen is being carried out at the site of Totoral Alto in the middle valley of Chancay. The objective was to define the architectural distribution and record the associated elements on the surface in which it is sectorized in 2 areas where one is residential, while the other where ramp structures with trapezoidal base are identified that would be associated with burials that would be framed during the Late Intermediate period (1000-1470 AD).) and the Late Horizon (1470-1533 AD) .

Keywords: residential areas, Chancay valley, ramps with trapezoidal base.

* Presentado: 21 – 06 – 2022.

* Aprobado: 13 – 08 – 2022.

INTRODUCCIÓN

La investigación en el sitio de Totoral Alto ha demostrado la importancia que hubo a nivel Político y administrativo por la distribución y área de terreno, la cual es una de las más extensa en esta parte del valle, tenido recintos que están en estado de conservación mala, con muros caídos, espacios huaqueados los cuales estarían asociados almacenes subterráneos ubicados en las esquinas, espacios intramuros y las tumbas de forma cilíndricos son clásicos de la Cultura chancay. En un esfuerzo con la colaboración de mis colegas en campo es donde se pudieron registrar mediante fotografías y dibujos para poder comprender mejor la importancia del proceso cultural desarrollado aquí.

Van Dalen ha realizado durante el año 2009 una prospección arqueológica en donde lo registra como San Miguel en alusión al centro poblado con el mismo nombre a unos 2 Km. aproximadamente. Las primeras descripciones realizados del valle Chancay como los de Miguel de Estete (1991[1534]) en donde nos menciona el recorrido de Hernán de Pizarro por el camino que lleva a Pachacamac en 1533 atraviesa los valles de Huaura y Chancay en donde se encontró con edificios de gran tamaño con aposentos:

“En el momento de la llegada de los incas existían aquí por lo menos dos organismos políticos (señoríos). El mayor llamado Huaura abarcaba todo el valle del mismo nombre y una parte central del valle de Chancay, es decir los alrededores de la ciudad actual de Huaral” (Tomado de Van Dalen, 2009).

Del mismo modo Valdemar Espinoza en el 2012 nos hace mención sobre el Ayllu cañari trasladado de Ecuador a la provincia Ayacucho de Víctor Fajardo en Huancayo.

“... y otros a Chachapoyas (Espinoza, 1996) y en las naciones Yaros (Espinoza, 1978); también mitqmas de la nación Chilcos trasladados a Cajamarca (Espinoza, 2006); ayllus de plateros Ichma al Cusco; o ayllus Chimú al valle de Chancay u orfebres Chimú al Cusco” (Van Dalen, 2012, p. 272).

De este modo llegamos a los alfareros golondrinos los cuales son traídos de diferentes zonas del Perú y parte de Ecuador como lo menciona Gabriel Ramón (2013), los cuales eran llevados a los asentamientos con sus materiales de alfarería y estilos cerámicos. En este aspecto la cerámica encontrada en la zona de Totoral Alto es de estilo Lauri Impreso, el cual en las zonas altas de Chancay o en el valle de Huaura está presente con el estilo que identificaron en la zona como estilo Kayash o Quillahuaca.

Pieter Van Dalen (2012: 274) nos menciona los diversos sitios arqueológicos que vista al realizar trabajos de prospección en el valle de Chancay, logrando identificar áreas con unidades con áreas administrativas, políticas, ceremoniales, poblacionales entre otros, esta clasificó lo hace mediante el área de extensión territorial que ocuparon:

“Son aquellos asentamientos de medianas dimensiones (entre 2 y 5 hectáreas aprox.). Son sitios que presentan también una función administrativa, pero de un rango local. Presentan

sectores domésticos conformados por numerosos recintos edificados a base de piedra canteada unida con argamasa. Estos sitios se ubican generalmente en las quebradas laterales al valle, en las pequeñas pampas aledañas al valle y sobre las pequeñas terrazas aluviales de los cerros aledaños. Estos sitios habrían sido centros de función secundaria, dentro de los ayllus que ocupaban esta zona del valle y habrían estado supeditados a los sitios anteriores. En esta categoría estarían los sitios de La Cruz, Platanal, Tronconal «B», Sacachispa, Jecúan, Puerto Chancay, San Miguel, Santo Domingo, Quisque, Saume, Gallinazo, Miraflores, Quilca «B», entre otros".

La arquitectura que presenta el sitio Totoral Alto se podría comparar con los sitios ya mencionados, lo que hace diferente a los demás sitios son las rampas encontradas aquí, las cuales presentan una base tipo trapezoidal o rectangular que se encuentran en espacios divididos por muros que forman grupos y están divididos o posicionados de forma arbitraria. Estas son distintas a las encontradas en el valle de bajo y medio de Chancay donde se les puede encontrar asociadas a plataformas o arquitectura escalonada como es el caso de Pisquillo Chico. Asimismo, Sandra Negro (1991) identifica en el sitio de Tronconal, terraplenes artificiales que se componen de espacios rectangulares con rampas.

El objetivo de este estudio es establecer un estudio arquitectónico del sitio Totoral Alto, en la zona donde hay aglomeración de recintos y espacios de "almacenes", como también el espacio con rampas que se encuentra en el lado Oeste, esto con el fin de tener una interpretación e información de la importancia que tuvo durante su apogeo; y de este modo interpretar los espacios con rampa y conjuntos arquitectónicos, del mismo modo detallar la arquitectura que presenta el sitio, para determinar el grado de impacto social que tuvo en el valle medio del río Chancay.

MÉTODO Y MATERIALES

Realizando trabajos de prospección mediante el Programa Google Earth en el valle de Chancay donde se visualizó diferentes sitios arqueológicos que se encontraban en el pie de cerro, falda y algunos recintos pequeños que se encuentran en la loma de cerro en su parte más alta; identificado el sitio de Totoral Alto mediante una fotografía tomada desde el programa y teniendo las coordenadas se procedió a ir a campo para realizar los trabajos de prospección en donde se identificaron recintos abiertos de forma rectangular, espacios pequeños con forma cuadrangular, un espacio de forma circular al lado NE del sitio que se encuentra debajo de los derrumbes.

El uso de terraplenes en la ladera del cerro Totoral Alto es de forma alargada y con una altura aproximada de 1.10 m., asimismo al oeste se encontraron muros de contención en medio de una quebrada, y recintos semi circulares en el lado oeste del muro. De este modo se hizo posible la comparación con los trabajos realizados previamente en el valle. Lo que llamó más la atención fue el área de rampas encontradas en espacios divididos por muros y agrupándolas en tres "bloques". Realizada la prospección se procedió a hacer dibujos esquemáticos de los recintos y del área perteneciente a las rampas de forma trapezoidal.

Posteriormente se realizó el vuelo de dron tomando fotografías aéreas, las cuales en gabinete se realizó el dibujo digital de los recintos, dando una aproximación de los espacios utilizados y para obtener una mejor interpretación de la distribución espacial de la que se compone.

Ya en gabinete las fotografías registradas de los materiales como cerámica fueron digitalizados por la iconografía y apliqué encontrados, los cuales confirman la presencia Chancay y la presencia del estilo Lauri Impreso en el valle o como se le llama en las zonas altas como estilo Kayash o Quillahuaca.

ÁREA DE INVESTIGACIÓN

Ubicación:

El sitio arqueológico de Totoral Alto se encuentra en las coordenadas 8745814.00 N/ 283735.00 E con una altitud de 838 msnm, en el valle medio de Chancay a unos 32 Kilómetros de la ciudad de Huaral. Se encuentra en la margen derecha del río Chancay sobre la falda del cerro con el mismo nombre, teniendo colindancia hacia el norte con la quebrada Lumbrá, por el sur con el río Chancay, al este con el sitio arqueológico Quisque Bajo y al este con el centro poblado San Miguel.

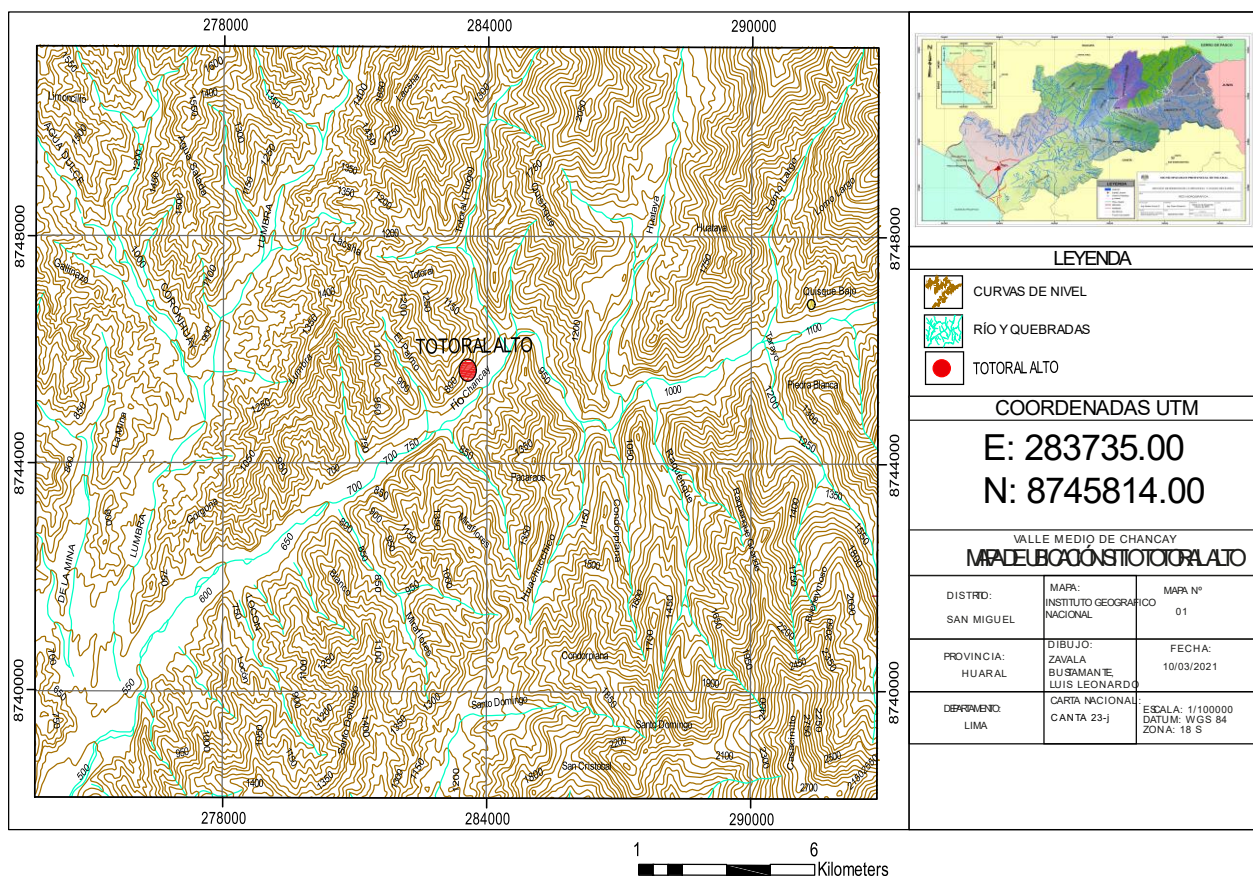


Figura 1: mapa de ubicación de Totoral Alto en el valle medio de Chancay.



Figura 02: Muro transversal orientado de sur a norte.

Arquitectura sector 01.

Presentando la técnica constructiva del Opus Incertum propuesto por Rogger Ravines (1985), la cual consta de una construcción de forma irregular de un paramento con piedras sin desbastar dispuestas en líneas horizontales; la técnica se ve reflejado en muros que son alargados de forma longitudinal y transversal que serían los muros principales, de los cuales se desprenden muros que dan forma a nuevos recintos de forma rectangular, cuadrangular, trapezoidales que se asocian a calles o pasadizos.

Los recintos compuestos por muros que no se encuentran adosados a estos muros alargados solo presentan piedras alargadas y anchas, unidas por argamasa de barro el cual se compone del granito que se encuentra en la zona. En los distintos muros que se pueden observar en el sitio presenta el mismo modelo constructivo que en su parte media, presentan piedras alargadas con el fin de darle estabilidad y luego sobreponiendo piedras medianas, grandes y pequeñas. La altura máxima encontrada fue entre 1.10 m a 1.20 m, esto debido a las lluvias que se registran en la zona, deslizamientos de rocas de la parte alta del cerro y el excesivo huaqueo.

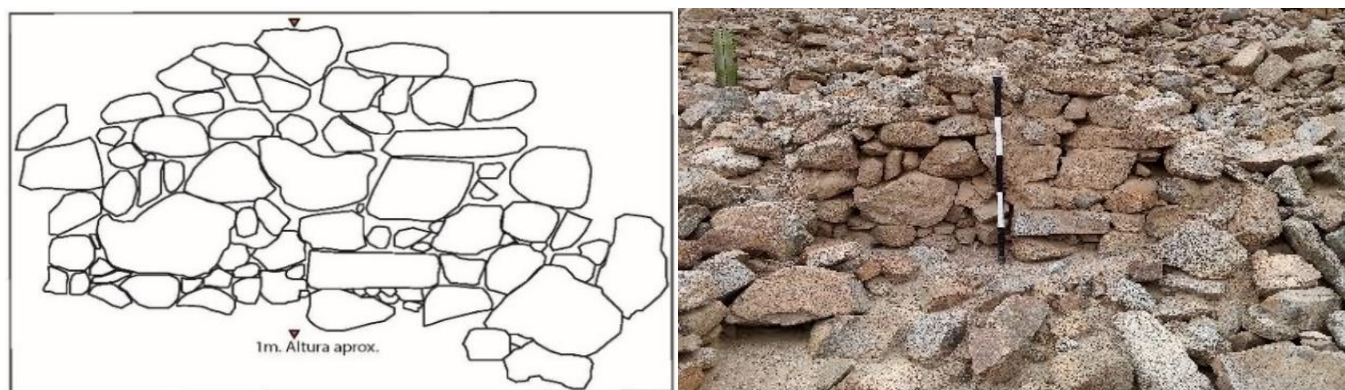


Figura 03: Muros con la técnica del Opus Incertum.

En algunos recintos podemos encontrar espacios medianos que están intramuros y que pareciera que hubieran sido sellados, esto en vista de las piedras que se encuentran delante de ella, incluso se identificaron lajas, piedras medianas y grandes que fueron usadas para el tapado

de estos espacios, la presencia de material cerámico nos hace suponer que era para usos domésticos.



Figura 03: (A) Espacio intramuros, (B) Estructura rectangular subterránea, (C) Estructura circular subterránea.

Asimismo, se observaron dentro de algunos recintos espacios de forma rectangular debajo del piso, posicionados casi en toda la esquina de los recintos, del mismo modo se identificaron espacios de forma cilíndrica ubicados en las esquinas de los muros. Estos según las excavaciones realizadas en el sitio de Lumbra por Van Dalen (2013) en donde identifica estos espacios cilíndricos como estructuras subterráneas de uso funerario que estaba dentro de un recinto.

Rampas sector 02

Las rampas que se identifican en el lado oeste de Totoral Alto se encuentran orientadas de NE- SW, estas agrupan de 3 o de 4 en espacios divididos por muros no tan altos que en sus bases presentan piedras casi triangulares grandes seguidas de un posicionamiento de piedras medianas y pequeñas unidas por argamasa de barro con granito de la zona; producto de los derrumbes no es posible identificar el acceso a estos recintos, de igual forma tenemos la interpretación para que fueron usados estos espacios, si bien fueron usados de forma astronómica, de uso ritual o sepulcral, esto en cuestión a los restos óseos encontrados en superficie a un costado o frente de las rampas, también se encuentran fragmentaria de cerámica, cuerpos de contaros casi completos y platos; este espacio abarca un área aproximada de 1,577 metros cuadrados, teniendo en su interior 10 rampas que son notables y en un estado de conservación media, y 2 rampas que han sido huaqueadas y a punto de desaparecer.

Este espacio contiene 2 accesos uno en la parte NE y el otro acceso en el lado SW, interiormente tiene un acceso en la parte interior. En función a los materiales encontrados como óseo humano dispersos en la zona Norte, nos hace tener la idea que estamos ante un área sepulcral o un centro ceremonial.

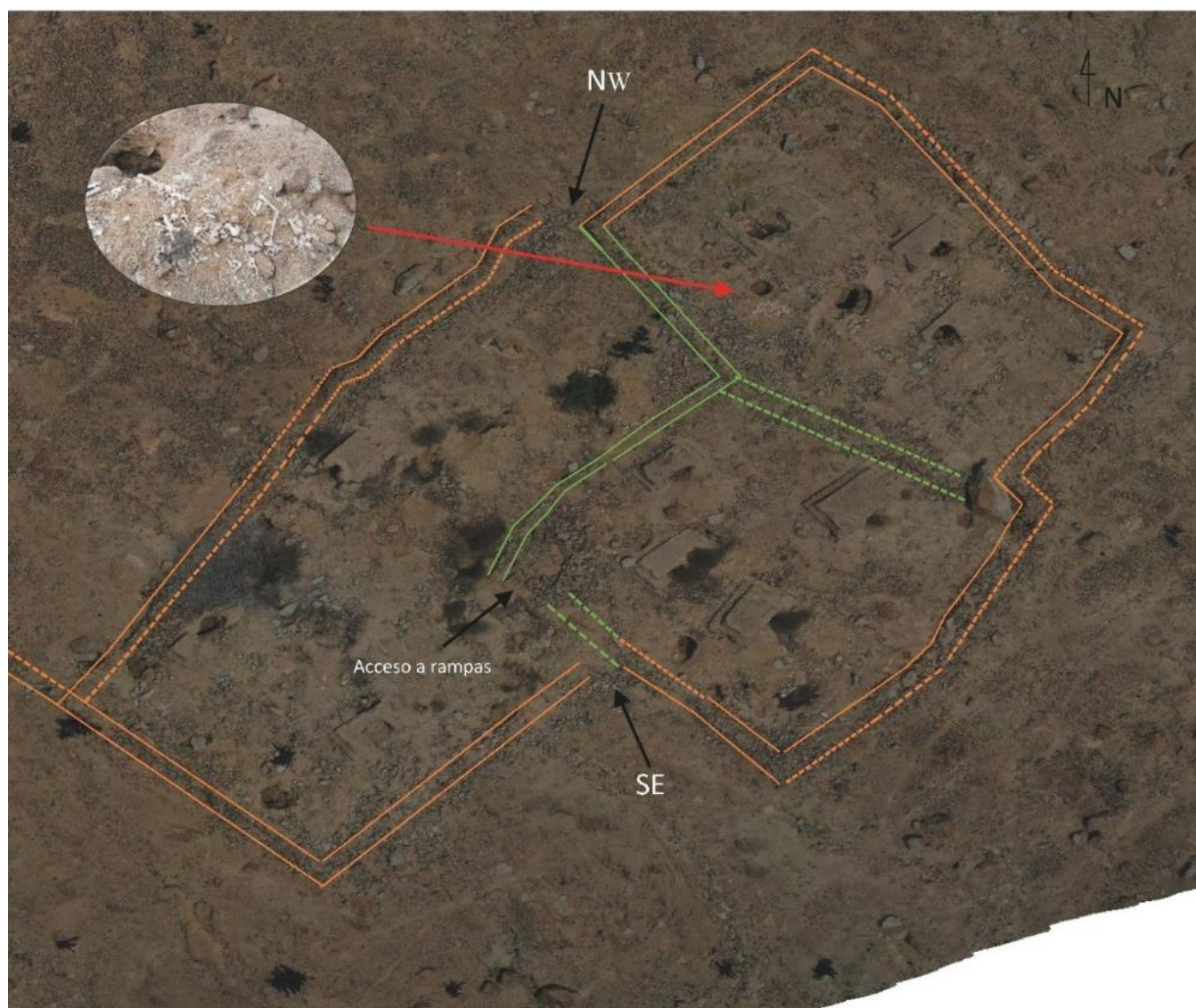


Figura 4: Ortofoto sector 02 mostrando los muros perimétricos (color naranja) y los muros que dividen los espacios con rampas (color verde).

Grupo 01

Se compone por 3 rampas orientadas de NE-SW con bases de forma trapezoidal con una altura aproximada entre 50 cm. o 55 cm., mientras la rampa en su parte más alta tiene entre 60 cm a 65cm., formando un ángulo 30° grados. La técnica constructiva en la mayoría de estas rampas consiste en el tapiado, en el cual se encofra argamasa de barro preparado con granito molido y fragmentaria de cerámica en poca proporción, esto se pone evidencia gracias a la erosión de las bases producto de las lluvias, dejando en descubierto las líneas del apisonado para la compactación, esta misma técnica será usada para las siguientes bases de las rampas. La mayoría de las rampas que se encuentran en estado de conservación malo debido a la erosión natural y antrópica siendo esta la más dañina por el huaqueo y ruptura de las rampas ya se en la parte del centro y costados.

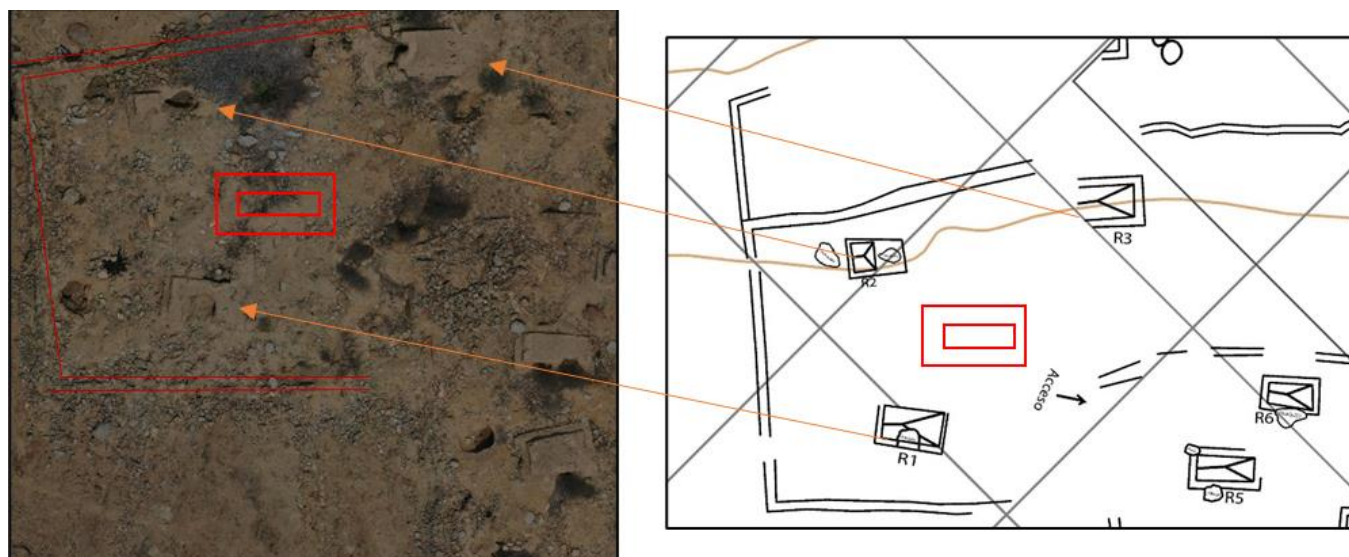


Figura 5: Primer grupo de rampas comparando la ortofoto y el croquis. Los cuadros representan la rampa ya casi destruida.



Figura 6: Plato de color negro en parte interna y crema en la parte externa.

En la parte céntrica de este primer grupo se observa un montículo ya casi desaparecido en donde aún se logra visualizar la base trapezoidal de una rampa ya destruida.

Coordenadas	Norte	Este
R1	8745690.30	283655.82
R2	8745695.64	283645.62
R3	8745707.29	283655.62

Tabla 01: Centroide de rampas.



Figura 7: cántaro semicompleto.

Grupo 02.

En el grupo 02 podemos encontrar 4 rampas con base agrupadas en un solo espacio, la rampa N° 7 es la más larga y ancha mientras 2 de ellas son medianas y 1 pequeña la cual ha sido huaqueada en un costado, en donde se evidencia la técnica constructiva que también es el tapiado mediante el encofrado y apisonado de la argamasa de barro con cascajo de granito. Las rampas suelen variar de tamaño aún no se sabe el: ¿Por qué de estos cambios estructurales?

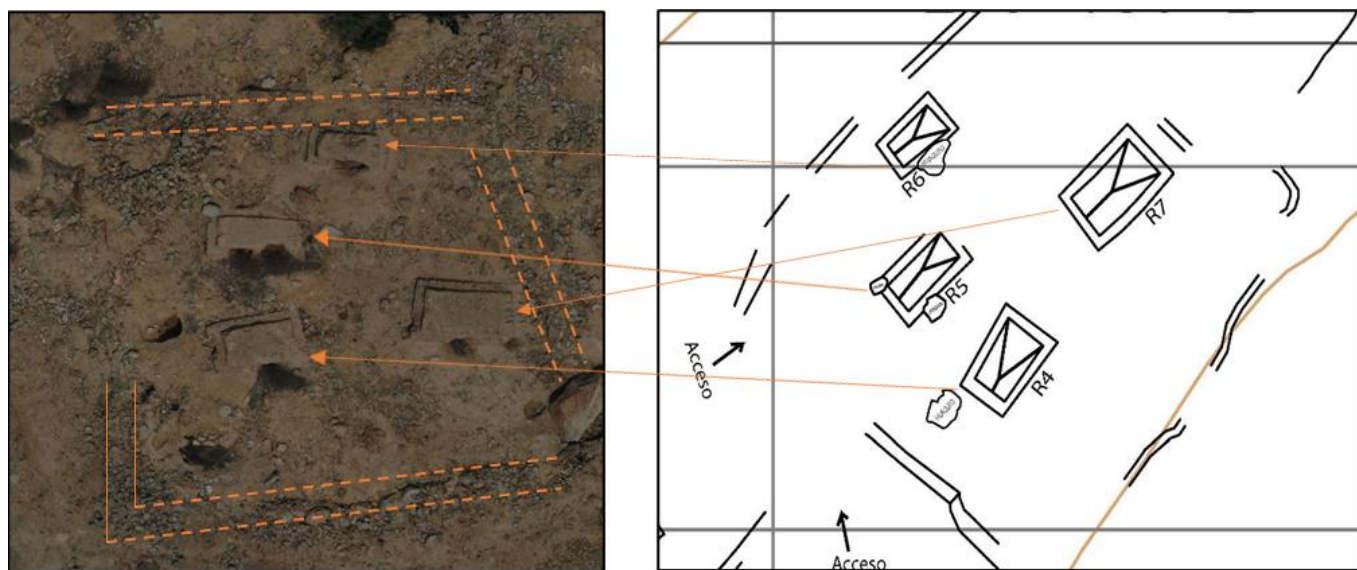


Figura 8: Ortofoto mostrando la distribución de las rampas y muros derrumbados (líneas punteadas), a su lado croquis realizado de manera digital en AutoCAD.



Figura 09: (A) fotografía señalando el proceso de construcción Rampa (B) representación gráfica de la rampa N° 7.

Lo característico de la rampa número 7 es que en su cabecera se logran observar líneas en forma de estratigrafía, evidenciando los momentos en que fue apisonado para la compactación del mortero, de este modo también se evidencia el uso de material más ligero en la parte de la base y en la parte de la rampa hay cascajo de granito con piedras menudas y cerámica fragmentada. Su orientación es de NE- SW, donde se puede observar una excavación de huaqueo, en vista que estas acciones de profanación se dan en el lado de las cabeceras de muro y centro donde se encontraron restos óseos.

Coordenadas	Norte	Este
R4	8745694.96	283672.15
R5	8745700.16	283669.53
R6	8745706.87	283666.96
R7	8745701.34	283679.22

Tabla 02: Centroide de rampas.

Grupo 03

El tercer grupo a simple vista tiene 3 rampas bien definidas que han sido huaqueadas y en donde se muestran restos óseos en superficie a un costado del pozo de huaqueo de aproximado 2 m de profundidad, en este también se encontraron restos de cerámica y malacológico. Asimismo, también encontramos una rampa que esta destruida y con una perforación de huaqueo en su parte céntrica que en consecuencia hace que se erosione.

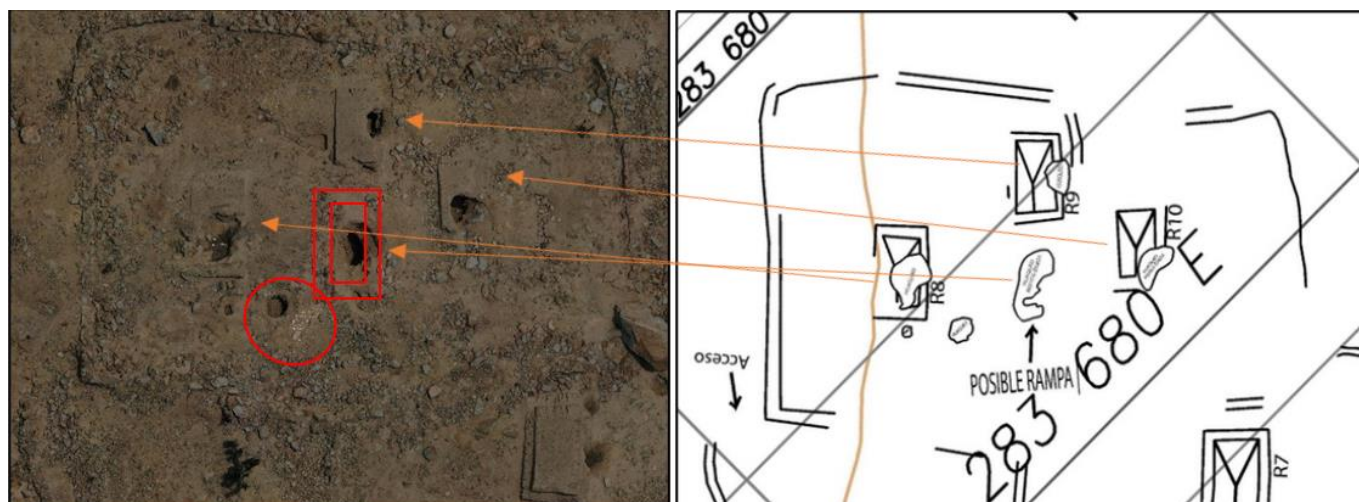


Figura 10: Ortofoto y croquis señalando la posición de las rampas y realizando una reconstrucción hipotética de una rampa y a un costado el pozo de huaqueo con restos óseos (círculo rojo).

Coordenadas	Norte	Este
R8	8745721.96	283675.05
R9	8745719.34	283681.68
R10	8745713.47	283683.88

Tabla 3: centroide de rampa.



Figura 11: Restos óseos posiblemente de un infante del pozo de huaqueo cercano a la rampa N°8.

Muestra:

Chancay: Negro sobre Blanco

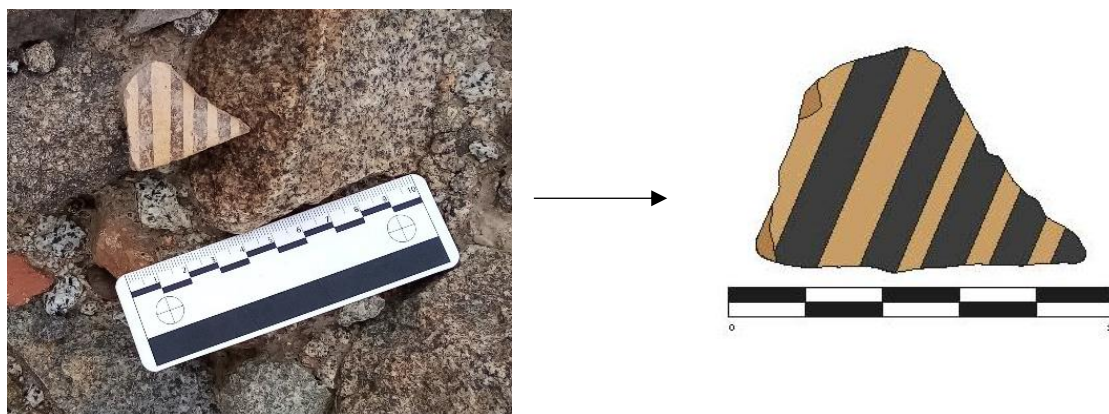


Figura12: cerámica estilo Negro sobre Blanco con franjas.

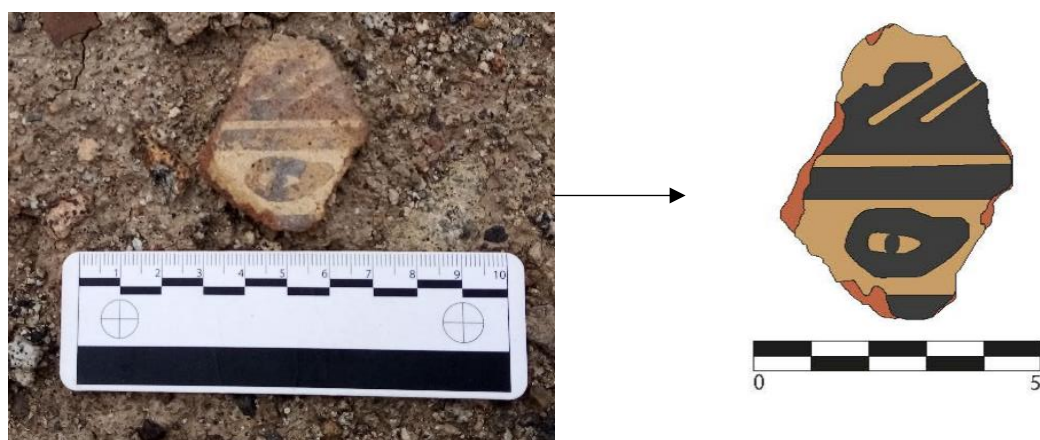


Figura 13: cerámica Negro sobre Blanco con iconografía de un ojo de posible cuchimilco.



Figura 14: cerámica Negro sobre Blanco con apéndice de un brazo de posible cuchimilco. Estilo Lauri Impreso y Quillahuaca:



Figura 14: (A) cerámica de estilo Quillahuaca con círculos impresos en zigzag, (B) cerámica con puntos incisos de doble hilera, (C) Lauri Impreso con círculos de doble hilera, (D) Lauri Impreso con círculos en una hilera.

Malacológico.



***Fissurella peruviana* (Lapa)**



***Aulacomya Atra* (Choro)**

DISCUSIÓN

En base a la prospección realizada en el sitio de Totoral Alto se pueden identificar recintos, con diferentes espacios que conformarían áreas residenciales, en los cuales se observan espacios subterráneos de forma circular dentro de los recintos, este tipo de estructura que cumple la función funeraria en Lumbra la cual fue registrada por Van Dalen (2013) durante sus excavaciones. Asimismo, es considerado por Van Dalen (2009, p. 247) como un sitio político administrativo de mediana jerarquía por las dimensiones que presenta aproximadamente entre 3 a 4 hectáreas.

Las rampas registradas en Totoral Alto no se encuentran asociadas a ningún tipo de estructura, caso contrario como los que se encuentran en el sitio de Tronconal el cual Sandra Negro (1991: p. 70) lo define como espacios de terraplenes con recintos rectangulares que se acceden mediante rampas.

Por otro lado, en los sitios de Lumbra, Cuyo, Pisquillo Chico, Tronconal y Lauri presentan edificaciones de plataformas con rampa, así como para accesos a espacios elevados. Por otro lado, Van Dalen (2009, p. 235) nos muestra una fotografía tomada en el sitio de Quipullín en donde aparece una estructura de similar a las rampas encontradas en Totoral Alto y el cual él las identifica como estructuras funerarias en base a los materiales encontrados en superficie, asimismo se identifica fragmentaria de cerámica Chancay (Negro sobre Blanco) e Inca Local (Lauri Impreso-Inca).

Los fragmentos cerámicos encontrados en el sitio de Totoral alto son de estilo chancay, encontrando un fragmento con iconografía de un ojo de cuchimilco, apéndices y figuras geométricas. También podemos encontrar fragmentaria de inca local como Lauri Impreso el cual varía entre círculos impresos cercanos al labio y en el labio de la vasija, del mismo modo puntos incisos.

CONCLUSIONES

En base a los datos recolectados en campo donde se pudieron observar estructuras propias de la cultura Chancay, encontrando 2 tipos estructuras funerarias y posibles depósitos de forma rectangular dentro de algunos recintos, asimismo también se identificó estructura de muros alargados, aterrazamientos fluviales en la ladera del cerro Totoral, muros de contención, estructuras semi - circulares, rampas con base trapezoidal.

Asimismo, podemos considerar que durante su apogeo en el valle de Chancay Totoral Alto al ser considerado un sitio político - administrativo tuvo gran impacto por el tamaño de asentamiento sino también por su organización territorial, asimismo también por el estilo cerámico Lauri Impreso el cual también se encuentra en la parte alta con el nombre estilo Kayash o Quillahuaca.

De manera preliminar podemos decir que el sector 2 en donde se encuentran las rampas con bases trapezoidales sería un área funeraria al poder observar los restos de osamentas en los pozos de huaqueo, asimismo surge una nueva pregunta *¿Estos espacios serían acondicionados para enterrar a personajes con alta jerarquía?*

AGRADECIMIENTOS.

A mis padres Yta Bustamante y Luis Zavala quienes me apoyaron con su tiempo y económicamente para poder realizar este trabajo. A mis amigas Yesenia Quispe y Dafna Alayo quienes me ayudaron en los trabajos de campo y registro mediante toma de fotografías y realización de croquis.

BIBLIOGRAFÍA.

KRZANOWSKI, Andrzej. (1986). Cayash prehispánico. Primera parte del informe sobre las investigaciones arqueológicas de la expedición científica polaca a los Andes. Proyecto Huaura - Checras (Perú — 1978). Krakow.

VAN DALEN LUNA, Pieter. (2009). Sistemas de asentamientos tardíos en el valle medio del río Chancay - Huaral y la quebrada de Orcón - Quilca. *Kullpi*, 4 (4), pp. 217 - 294.

VAN DALEN LUNA, Pieter. (2012). Contextos funerarios Chancay en Macatón, valle de Chancay - Huaral. *Arqueología y Sociedad*, 25, pp. 259-302. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

VAN DALEN LUNA, Pieter. (2013). Algunas consideraciones sobre las áreas domésticas de la cultura Chancay. *Investigaciones Sociales*, 17 (31), pp. 65-82. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

VAN DALEN LUNA, Pieter. & MAJCHRZAK, Lukasz. (2019). Estratigrafía y componentes de un fardo funerario de la cultura Chancay procedente de Cerro Colorado, Huacho. *Investigaciones Sociales*, 22(41), 79-91. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

DATOS DEL AUTOR:

Luis Leonardo ZAVALA BUSTAMANTE:

Bachiller por la Universidad Nacional Federico Villarreal, ponente en el I coloquio de estudiantes de arqueología – Cristóbal Campana Delgado, Congreso Nacional de Estudiantes de Arqueología – Áncash 2022, también ha participado en los proyectos de investigación de El Brujo – La Libertad, Huaca Midderndorf – Lima y actualmente tesista del Proyecto de Investigación Arqueológica Jucul en donde excavo el Huanca para obtener el grado de Licenciado en arqueología.



LA EDUCACIÓN PERUANA EN EL CONTEXTO DEL BICENTENARIO

“Peruvian education in the context of the bicentenary”

José Fernández Sánchez

<https://orcid.org/0009-0000-1958-5916>

Universidad Nacional Mayor de San Marcos

jose.libeto.fernandez@gmail.com

Resumen

La educación innovadora y liberadora, como tarea de todos, propicia la creatividad colectiva, dialogal y solidaria, abre nuevos horizontes culturales y la fortaleza del pueblo. Desde la proclama hasta el auge del guano, hubo 15 reformas educativas, pero como simples promesas electoras. Con Castilla, la modernización significó estar a la moda de Europa y los EEUU, beneficiando a los sectores gobiernistas de caudillos militares. Para vivir en democracia, la escuela debe ser un espacio democrático, debe liderar un ambiente que propicie la participación, afecto, tolerancia, diálogo y comunicación asertiva; que contribuya a la autoestima y la identidad; la disciplina y la autocrítica. Debe dotar a sus educandos entendimientos y recursos intelectuales para comprender su realidad, con capacidad de crear proyectos de trabajo comunal en pro del bien común y con horizonte de su rol histórico, social, democrático y de sentirse parte de un solidario comportamiento ciudadano y organizador del bien común.

Palabras claves: educación, bicentenario, escuela, historia, identidad.

Abstract

Innovative and liberating education, as everyone's task, fosters collective, dialogic and supportive creativity, opens new cultural horizons and the strength of the people. From the proclamation to the guano boom, there were 15 educational reforms, but as simple electoral promises. With Castilla, modernization meant being in the fashion of Europe and the United States, benefiting the government sectors of military leaders. To live in democracy, the school must be a democratic space, it must lead an environment that encourages participation, affection, tolerance, dialogue and assertive communication; that contributes to self-esteem and identity; discipline and self-criticism. It must provide its students with understanding and intellectual resources to understand their reality, with the ability to create community work projects for the common good and with a

horizon of their historical, social, democratic role and to feel part of a supportive citizen and organizer behavior. common benefit.

Keywords: education, bicentennial, school, history, identity.

* Presentado: 22 – 05 – 2022.

* Aprobado: 4 – 08 – 2022.

INTRODUCCIÓN

Con ocasión de nuestro Bicentenario, ponemos en claro que la independencia en el Perú fue una guerra civil entre criollos peruanos y extranjeros, entre liberales y conservadores, entre aristócratas y republicanos, de España contra parte de Europa. Y de indios contra indios. Los indios, las castas y los esclavos, conformaban la mayoría en los batallones, en las guerrillas y las montoneras. Eran los que luchaban y morían en las batallas y combates. Fue Inglaterra, la principal interesada de expulsar a España de América, la que financió, asesoró y aportó toda la guerra de la Independencia, material, económica y diplomáticamente. En Perú los criollos lograron su independencia respecto a España, pero terminaron de colonos dependientes de Gran Bretaña. La mayoría de peruanos no obtuvo la libertad. La esclavitud, la servidumbre y el tributo continuó igual y peor.

El saqueo de nuestros recursos sirvió para promover de la industria inglesa y destruir la incipiente artesanía y manufactura andina. Los indios, esclavos y cholos fueron violentamente reprimidos cuando reclamaban buen trato y justicia. No había justicia para la masa de color. Mientras la aristocracia incrementaba sus tierras quitándolas a los ayllus, El Perú perdía soberanía territorial por causa de invasiones de países vecinos. La educación sólo era atributo de los blancos y cusqueños nobles, algunos de la plebe aprendían solo las primeras letras.

La desigualdad económica, social y cultural fue enorme, con el guano devino la opulencia y despilfarro de la aristocracia. lado de la opulencia y la suntuosidad y despilfarro. Por el salitre, Inglaterra hizo la guerra entre Chile y Perú. Derrotados, perdimos Tacna, Arica y Tarapacá. Inglaterra se quedó con las salitreras y Chile con deudas y perdió Patagonia. Empieza la explotación cauchera y petrolera, y los capitales norteamericanos desplazan a los británicos. Leguía apoya la penetración y control USA de nuestras finanzas y comercio.

La educación innovadora y liberadora, como tarea de todos, propicia la creatividad colectiva, dialogal y solidaria, abre nuevos horizontes culturales y la fortaleza del pueblo. Desde la proclama hasta el auge del guano, hubo 15 reformas educativas, pero como simples promesas electoras. Con Castilla la modernización significó estar a la moda de Europa y los EEUU, beneficiando a los sectores gobiernistas de caudillos militares. Tras la guerra del Pacífico los traidores pro chilenos coparon el poder, se ganaron el desprecio por los indígenas, pero el respaldo del poder hegemónico del Inglaterra.

Bajo la inspiración del marxismo surgen las luchas anarco-sindicalistas, el indigenismo, el fracaso del civilismo, la preeminencia de EEUU, aparece el periodismo contestario y concientizador, las organizaciones campesinas y obreras, comités de lucha, movilizaciones, escuelas sindicales, alfabetización y propaganda, que son también educadoras. Luego vino la primera y única *Reforma Educativa*, la de Velasco Alvarado (1968.1975), acompañado de otras reformas estructurales que liquidó el régimen oligárquico en el país. Un sistema educativo al servicio de toda la población, incluyendo campesinos formándose como ciudadanos para otra sociedad, basada en la solidaridad, el trabajo, el bien común.

La escuela y el maestro son fuerzas cuestionadoras y menos aferrados a los dictados del liberalismo globalizador. El docente es más innovador, cooperativo y autónomo. Para vivir en democracia, la escuela sea un espacio democrático, liderar un ambiente que propicie participación, afecto, tolerancia, diálogo y comunicación asertiva; que contribuya a la autoestima y la identidad; la disciplina y la autocrítica. Dotar a sus educandos entendimientos y recursos intelectuales para comprender su realidad. Capacidad de crear proyectos de trabajo comunal en pro del bien común. Y con horizonte de su rol histórico, social, democrático y de sentirse parte de un solidario comportamiento ciudadano y organizador del bien común.

Es hora de la revolución de la ternura, de vivir con esperanzas, hacia una nueva humanidad, democrática, participativa, transformadora, con estrategias, habilidades y técnicas pedagógicas para transformar la realidad. Pero sobreviven “*maestros baratos*” en luctuosas condiciones materiales y profesionales, que adiestran “*cholos baratos*” operadores, consumistas, entretenidos y manipulables, mental y moralmente, que despolitizan al pueblo de los asuntos públicos, descalificados como inaptos e inútiles, ausentes de espíritu crítico. Salvo en colegios mercantilizados y partidarios oligárquicos afianzados, que gozan de los poderes del Estado o tolera a dictadores y falsas democracias. Hacernos creer que nada hay que hacer, que es un hecho natural, inamovible y eterno. Que dependemos de mercaderes ultramarinos y de un Estado al servicio de la prosperidad individual, privada, excluyente y codiciosa. Sus expresiones: los falaces COAR y los INNOVA.

Hay brillantez creativa y generosidad pedagógica popular y democrática en los últimos 55 años. Aportes innovadores y liberadores por todo el país. Escuelas espacios de experiencias de educadores, padres de familia, líderes locales, y directivos debaten, toman decisiones. La educación se inspirados en la onda social cristiana y social humanista. Con ONG hubo innumerables experiencias educativas integradas al desarrollo rural, comunitario, participativo, cooperativo, y actualizando los valores milenarios andinos, que coadyuván al cambio de modelo societal y germen hacia una nueva patria. Unos más exitosos que otros, unos con más recursos que otros, unos más o menos aceptados por el pueblo, unos vigentes y otros casi olvidados. Plasman ensayos y mixturas pedagógicas, currículo, programación, estrategias, actualización evaluación, validación y divulgación.

Sin embargo, es incapaz de topar los embates del cambio social, político económico y social. Peor, hoy son los conflictos y mayores las condiciones y el sometimiento pedagógico-laboral ideológico del maestro al neoliberalismo. Aun reaprendiendo de los grandes sucesos de

nuestra historia, dignos de una revisión como “nuestra” independencia. Si antes nos “dictaba” las guerras, héroes y gobiernos, hoy la independencia es vista como una idea *crítica del Perú* en debate, una visión dicotómica y de confrontaciones entre criollos e indígenas, al resultar un proceso “*externo y otorgado*”, pues no resolvió problemas básicos y elementales de explotación y desigualdad de la mayoría peruana. Por el contrario, empeoraron.

Hoy la tarea de la historia es dar la palabra al pueblo, adjudicarle éticamente, por derecho la voz que nunca se le concedió. Historia es dialogar con aquellos peruanos, asumir su fe, su amor, solidaridad y el bien común, que ellos descollaron, tras la independencia sus esperanzas. Hermanados en el dialogo a través de la historia, eduquémonos, para las tareas liberadoras. Hay décadas perdidas y retrocesos a peores condiciones. Hoy urge optar por nuestros pobres, con coraje, organizados y aliados con nuevas corrientes políticas para enfrentar y reanimarnos. Pues los problemas que impone el neoliberalismo tienen causas concretas y tangibles, con opciones y decisiones políticas y económicas que las producen y profundizan.

Es la ocasión para desplegar la mirada a nuestro pasado milenario, fuente de originalidad y creación propia, de sabiduría y experiencia, para fortalecer nuestra identidad e inspirarnos y fijar al fin, nuestras propias utopías, para afrontar la deshumanización que está carcomiendo la dignidad y libertad humana. Necesitamos maestros que nos abran los ojos, maestros que con sus testimonios de vida contagien vida, siembren inquietud, esperanza. Nos ayuden a interrogarnos las dudas más hondas del ser humano. Aliviarnos del sufrimiento, curar las heridas y promover una vida más sana y edificante, aspirar un mundo nuevo, a gozar de bienestar y ser felices. En fin, toda revolución, -en el mejor sentido de la palabra- necesita ser un proceso lento, pues es un trastorno complejo, que si no va acompañada de una educación liberadora fracasa o crea nuevas injusticias. Por esta razón y por muchas otras, una revolución auténtica no puede ser violenta, ni realizarse por medio de matanzas y destrucción. Solo la vocación y la acción concientizadora nos llevará a la liberación y el logro del bienestar y del bien común.

POR UNA EDUCACIÓN MÁS ALLÁ DE LA ESCUELA

La escuela de la que estamos tratando, nos viene del sistema educativo del siglo XIX, sobre todo la dedicada a la población mayoritaria, la rural, la urbano-marginal, de las provincias y extremos del territorio. Ya Domingo Faustino Sarmiento advertía que la educación preparaba a los ciudadanos para que pueda usufructuar plenamente de todos sus derechos como ciudadanos y como fortaleza el alma nacional:

“La situación de la enseñanza en la nación, de la cual, con desorientación deplorable hemos importado métodos y textos durante largos años. Le debemos estos desaciertos a la aristocracia virreinal que, disfrazada de burguesía republicana, ha mantenido en la república los fueros y los principios de origen colonial...Esta clase quiso para sus hijos una educación elegantemente conservadora de los colegios jesuitas de Francia de la restauración...El doctor Manuel Vicente Villarán, propugnador de la orientación norteamericana denunció en 1908 esa influencia extranjera en la educación y del error de inspirarse en Francia.” (Mariátegui, 1957).

En el siglo XX su organización fue simple, para concurrencia de pocos niños y niñas y sus preceptores, casi sin ninguna influencia sobre su ámbito local. Su labor era netamente intelectualizante, con lectura, escritura, catecismo y algunos conocimientos teóricos, carente de una modalidad propia, ni encara situaciones ni soluciones de la vida rural, menos aún contempla problemas de orden educacional, sanitario, económico, tradicionales, etc.:

“La reforma de 1920 señala la victoria de la orientación preconizada por Villarán. Y, por tanto, el predominio de la influencia norteamericana. Traído por el gobierno para reorganizar la instrucción pública, cuyos principios de la misma ley fue confiada a ese equipo de técnicos yanquis en concordancia al crecimiento de una economía capitalista, que en el plano político produjo la caída de la oligarquía de casta feudal, cuya ineptitud había obligado a la adopción de una reforma pedagógica inspirada en el ejemplo de la nación de más próspero desarrollo industrial...Así se canceló el dominio del viejo civilismo aristocrático...Pero la ejecución de un programa demoliberal resultaba en la práctica entrabada y sabotada por la subsistencia de un régimen de feudalidad en la mayor parte del país. No es posible democratizar, la enseñanza de un país sin democratizar, por ende, su superestructura política”. (Ibid).

Considerando que la tierra era la razón fundamental de la vida rural, la escuela debió contribuir a colectivizar la producción agropecuaria, tecnificar los sistemas de explotación de la misma, desarrollar la pequeña industria, con técnicas modernas e intensificar la producción, valor agregado y distribución, venta, financiación y previsión alimentaria, mediante sistemas cooperativos o comunitarios. Y superar problemas sanitarios, epidemias, higiene, vivienda, etc.

En el orden social y moral la escuela no pudo defender a la comunidad de los hacendados. Peor aún, no supo ni pudo descubrir, cultivar ni acrecentar los valores milenarios de sus comunidades, menos aún el alma nacional, hasta empezar los años 50 del desdichado siglo. Más que una frase vana, el *Alma Nacional*, que veníamos arrastrando desde los trágicos tiempos de postguerra con Chile, la escuela impulsa nuestra impotente historia patria para forjar una conciencia colectiva. Los colegios cantan sus himnos y marchas con beligerantes exordios reivindicativos, se hace importante la Instrucción pre militar, los clubes y concursos de tiro. Pero la principal y mortal dificultad seguía siendo la propia enseñanza aprendizaje de la historia patria, que se dicta en el aula, que reduce el alma nacional a un patriotismo superficial, rutinario, adjetivo, protocolar y bullicioso.

Por más que Basadre quiso imponer un discurso al estilo del alemán Johann G. Fichte, para reflexionar y sustentar un programa nacional de educación en Historia, y como un medio para aumentar la conciencia histórica, como la sentía la población de Tarapacá, Arica y Tacna. Basadre se preguntaba: ¿Para qué el conocimiento y la enseñanza de la historia en la Nueva Educación? Si antes se creía ingenuamente que la historia, maestra de la vida, forjadora de la conducta, la fuente del patriotismo, cuando los historiadores (solo de los vencedores) creaban y monopolizaban sus belicosos héroes y caudillos y sus hazañas y patrañas. ¿Por qué entonces conocer y divulgar solo esa historia patriótica para la generalidad escolar y familiarizarlos con el mundo individualista? ¿Para alejarlos del suyo propio, del gran drama cultural que empezó antes

de que nacieran? Y que más bien abren perspectivas para ir al rescate de nuestros milenarios valores culturales mesoandinos, que la Independencia no las asumió, como tampoco la República, cuando nos reducimos a la historia patriótica.

Entonces, no es tan cierto que la *“gente debe ser sacada de sí misma y colocársele una trasnochada conciencia histórica para alcanzar su potencial nacional”*, en tanto nos viene del pensamiento histórico eurocentrista e individualista de entreguerras de los países imperiales. Que Basadre quiso adecuarla como la conciencia histórica de otro tipo de nacionalismo, a través de la educación y la propaganda masiva. Más bien que nos defienda del extranjero opresor y nos empeñemos en crear soluciones. *“Creación heroica”* como nos pedía José Carlos Mariátegui. Tenemos cómo empezar: con un nacionalismo que nuestra maravillosa y fecunda historia milenaria nos debe inspirar. Que a su vez eleva nuestra identidad cultural.

La escuela que hoy conocemos nos viene del occidente, con sus pedagogías, filosofías y sus instituciones, para socializar a las nuevas generaciones, en los valores modernos, que se afianzan, a finales del siglo XIX, con los sistemas: económico, político y culturales imperantes neocoloniales, por ende, en abierto y doloroso conflicto entre las clases hegemónicas y los pobladores y grupos mayoritarios y oprimidos del país.

Los fascistas, hegemonistas y dueños de la verdad, de la memoria escrita y difundida, omiten las profundas y deshumanizantes desigualdades. Codiciosos y oportunistas oligarcas enlodaron profusamente la conciencia y la ideología. Hasta hoy se sienten dueños del Perú.

Cuanta falta nos hace hoy el gran maestro José A. Encinas, *“Tras la muerte de Leguía y el cierre de la Universidad de San Marcos tuvo que enfrentarse con dignidad y altura al fascismo cholo y criollo, de Sánchez Cerro y Óscar R. Benavides, celosos guardianes del relevo del hegemonismo británico por el norteamericano. Ahora que el fascismo imperialista, sin duda ha regresado reciclado y ha ganado terreno”*.(Ayala, 2022).

Mientras los otros, las grandes mayorías, fuimos y somos educados y confinados, como los envidiosos, los rebeldes e inconformes por nuestra actual condición. Incluso, mestizos de hoy que se repelen y cholean, como descendiente y herederos de criollos y nada con los serranos. Sumisos en la escuela sumisa. Desbordada por una TV y medios masivos de una malévola y sodómica vulgaridad, que enervan el machismo y denigran la dignidad de la mujer. Y que nos acogotan de publicidad consumista con series y programas, sin horarios prudentes.

Ni bien concluía el s. XIX, las aldeas nativas de nuestro bosque tropical -parte del más grande del planeta- fueron víctimas de la rapacidad y crímenes de los caucheros para atender la industria neumática norteamericana, con el beneplácito y complicidad de algunas iglesias evangélicas protestantes y el apoyo de los corruptos gobiernos del Perú. Desde Brasil Legters nos advertía que *“Hay gente que está empezando otra vez a agarrar a los indígenas, para llevarlos a los pantanosos territorios caucheros. ¡Quiera Jesús venir pronto para acabar con el sufrimiento que proviene de la ambición por el dinero!”*. Resultando pues una invasión de comerciantes y pastores para cazar en masa a los nativos, alejándolos de sus tradiciones y

costumbres ancestrales. Imponer el protestantismo, el consumo de productos y herramientas importados. Lastimosamente, el Instituto Lingüístico de Verano asumió ese nefasto encargo:

“Cristo no ha venido acabar con el sufrimiento por la ambición por el dinero, pero un centenar de equipos de traductores de la Biblia han jugado su papel en la economía política de la Amazonía. Dondequiera que el Instituto Lingüístico en este bosque tropical más grande del mundo, encontró un sistema de explotación impuesto durante el boom del caucho hacia inicios del siglo. Muchos indígenas sobrevivieron permanentemente endeudados a patrones mestizos, que intercambiaban mercancías por trabajo en los términos más injustos. Los patrones mismos estaban endeudados a usureros ciudadanos, quienes entregaban el producto del sudor, miseria y aniquilación de los indígenas a empresas europeas y norteamericanas. Cuando los nativos no estaban bajo el control del patrón, era porque lo habían echado por la fuerza, huyendo a regiones inaccesibles o entrado bajo el patronazgo de misioneros. Desde entonces, la ampliación del trabajo misional, de las carreteras, de la colonización, de la burocracia estatal y de la inversión empresarial ha reducido a una pequeña fracción el número de indígenas sin un contacto permanente con la sociedad blanca. En la medida en que más nativos han pasado a vivir en poblados estables, a menudo misionales, a lo largo de los ríos mayores, las formas de mediación de las cuales dependen –comerciante, capataz, misionero, patrón, burócrata– se han multiplicado, así como también las oportunidades para el surgimiento de luchas clientelistas y movimientos étnicos.” (Stoll, 1985).

Consumado el saqueo cauchero y el exterminio de seres humanos, de principios del siglo XX, del despojo de nuestros recursos, el problema de la soberanía aún quedó pendiente. Al punto que el ILV *Instituto Lingüístico de Verano* y sus agentes evangélicos impusieron un sistema ideológico-educativo, que permeabilizaron la conciencia identitaria de los pueblos que vivían a orillas de los principales ríos de nuestra Amazonía. También los misioneros laicos y religiosos católicos, pero bajo otra perspectiva teológica: de respeto y defensa de sus culturas, del trabajo agrícola y artesanal, del bien común, muy similares al de los jesuitas de la colonia.

Estando ya en la fase de la explotación petrolera y la salida del controvertido ILV surgió el FORMABIAP, programa de *Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía peruana*, con propuesta singulares y populares, pronto hicieron alianza con la Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana y en coordinación con el Instituto Superior Pedagógico Loreto. Así, desde la colonia, nos educaron, para seguir desperdigados, divididos, incómodos reprimidos y conformados en nuestras relaciones habituales. Haciéndonos más individualistas, desapegados a las raíces históricas y culturales, de las tradiciones ancestrales. Embotados de publicidad comercial, atraídos por lo foráneo, fieles, empedernidos y compulsos consumistas.

Bajo estas condiciones estructurales e ideológicas, corresponde una nueva escuela para agitar, desde sus raíces otros fines y otras visiones, para lidiar con nuestras propias armas culturales, políticas, educativas y pedagógicas, apartar la narrativa histórica tradicional, que se olvidó de los DDHH y que jamás respondió al porqué y para qué debemos aprender historia.

“Cuando el horizonte se cierra, cuando la realidad es negra (como una serpiente), necesitamos descubrir en la profundidad las razones, que sustenta nuestra esperanza: la utopía que ya comenzó, que ya está presente entre nosotros, pero es necesario empujar con firmeza y constancia, para la vigencia de los derechos humanos. Pues es ineludible en toda democracia y libertad... Porque la esperanza no es un consuelo barato, es una actitud para tiempos de riesgo y de compromiso estable, suma de esfuerzos e iniciativa permanente”. (Coll, 1991).

Pero el pesimismo afecta incluso a muchos intelectuales contestatarios, poco advertidos y desinformados de nuestras cristalinas fuentes histórica de los pueblos de raíces solidarias, del bien común, la previsión y la ayuda mutua. Distinto al mundo occidental que se nos impuso con la colonia Cuyo fatalismo debilitó nuestras convicciones espirituales y morales, que hoy venteamos a la paz, la seguridad, la verdad, la justicia y la democracia. Del centrismo limeño a la descentralización política y administrativa y sus sistemas educativos Que aún nos preguntamos cómo articular lo diverso en los actores populares si sus identidades e historias están todavía en un nivel de definición muy precaria y débil el factor educativo:

“Con una singularidad cultural. Con su originalidad histórica, con su aporte cultural a la humanidad, en términos de expresión de solidaridad, reciprocidad y comunicación de expresiones sociales organizadas. Somos una cultura original y tenemos una capacidad singular de recrear la cultura universal con todo lo que hemos creado; pero curiosamente en la opción neoliberal, hoy estamos en desorden total” (Amat y León Chávez, 1991).

Reconociendo y reflexionando nuestro pasado, por principio ético, tenemos el absoluto e irrenunciable derecho de reivindicarnos y retribuirnos en dignidad, porque fuimos negados durante la conquista, la colonia, la independencia y la república liberal, aun la inspiración y la compañía de grandes pensadores y líderes revolucionarios: anarquistas, socialistas, apristas, social cristianos, humanistas, etc. bajo la advocación de una democracia que nunca llegó a concretarse. Hoy decimos *“la lucha continúa”*, porque tenemos pendiente esa gran deuda:

“La médula de la educación liberadora estaba parcialmente en ayudar a los pobres a asumir su destino y liberación. En la actual coyuntura, la educación va integrándose en el movimiento ascensional de las clases populares, y asumiendo como tarea principal su liberación dentro de un proyecto nacional renovado. Las grandes y urgentes tareas que competen a la educación en esta etapa convergen en la liberación de las energías creadoras de toda la persona humana de un pueblo, en su mayoría, está aún en situación de dependencia económica, política y cultural, sometido a la arbitrariedad de grupos e intereses”. (Gallego & Ames, 2004).

Ya es tempo de levantar un proyecto nacional de una educación liberadora, es decir, una educación moderna que surja desde los requerimientos y aspiraciones de la juventud, de los trabajadores, campesinos, empleados, técnicos, empresarios, intelectuales, universidades e institutos científicos, artísticos. Escuelas que no transmitan conformidad ni enajenación de caducos contenidos pre fabricados, dogmáticos, paporreteros, memorísticos, y que roboticen. No más: *“Somos pobres porque así lo quiso Dios”, o “No más populismo, no les demos nada a los trabajadores, dejemos que los trabajadores trabajen”. “Escojamos a los mejores para salir*

adelante". Es decir, una escuela que suprime el compañerismo, impone la competitividad y prescinde de la crítica y la perspectiva ciudadana. Ni una educación como exclusivo medio de reconocimiento y ascenso social y económico.

Hace décadas en Sudamérica ya se hablaba de una educación popular, con iniciativa de los propios pobladores de educarse a sí mismos. Un tremendo salto al futuro, por experiencias de las comunidades rurales, con sus maestros, colectivos y grupos de barrios, de misioneros, catequistas, voluntarios, etc. con sus sistematizaciones y aplicaciones propias. A través de rumbos vitales: la alfabetización en los sectores marginales y rurales, la escuela comunitaria nativa y recientemente la ciudad educadora. Ya con Paulo Freire, podemos decir con propiedad que también la escuela pública es el principal camino de esperanza, acompañamiento, creatividad, solidaridad, el bien común y fortaleza del buen trabajo y los valores humanos.

"Sin embargo, en la educación ha persistido otro efecto pernicioso, al no haberse impulsado la identidad, un nosotros, un pueblo, una educación que, más bien, ha desvalorizado lo nacional y esencialmente el componente andino y marginal urbano". (Portocarrero, 1991).

LA EDUCACIÓN POPULAR IDENTITARIA Y CREATIVA

Con la educación popular se abre un nuevo horizonte cultural para los pueblos que ansían su liberación y despegue hacia el bienestar común, por la justicia y la equidad, pero en democracia, al asumir las tareas pendientes de concientizarnos con el pueblo. La tarea es de todos y para todos. Porque: *"Cuando la educación no es liberadora el sueño del oprimido es convertirse en opresor"* (Pedagogía del oprimido, 1970) como el "comerciante", "emprendedor".

"Es inconcebible la enseñanza de nuestra Historia Nacional impregnada de asuntos patrios, alejada de los valores y realidades identitarias, cotidianas y locales. En tal sentido, la vinculación de nuestra cultura material representada en los patrimonios históricos y la historia local, en aras de fortalecer la identidad cultural desde el conocimiento de los Patrimonios Históricos, permite que los intereses motivacionales de los estudiantes por el sentido de pertenencia e identificación con su tierra natal sea más enriquecida, y los hace entes más activos y participativos en su inserción social". (Echevarría, 2010).

Hace 40 años Paulo Freire advertía que dicho "sistema educativo neoliberal, con sus contenidos, sus metodologías y procedimientos, ya decidió "desde arriba" (sus) ideas, como el hacerlo. Ya decidió qué pensar, cómo entender, qué escoger, qué leer, qué comprar y cómo utilizar el tiempo, qué planificar o proyectarnos, porque los "paquetes de contenidos" (visión del mundo) ya nos lo transmiten *cosificados* y *dosificados*." Le basta solo controlar a los gobiernos.

Por eso, la educación popular debe ser innovadora identitaria y creativa, en todo proceso de transformación social de personas y colectividades. Pero históricamente la escuela y la educación ha servido para alienar, enajenar; para despertar protagonismo o conformismo, para tener una visión crítica o legitimar el *statu quo*, insuperable o mutable; para suscitar una praxis transformadora o sacralizar la dominación. Pues ser contestatario es mucho riesgo y sacrificio. Defender la verdad nos enfrenta a muchos enemigos. Como María Elena Moyano, Saúl Cantoral,

Pedro Huilca, Jesús Oropeza Chonta, Orestes Rodríguez, Manuel F. Cabrel Nicho y muchos otros cuyas memorias son motivo de perenne aprendizaje sobre los ciudadanos, que fueron asesinados por el terror de Sendero y la ciega réplica del gobierno. Son Héroes y mártires del pueblo, para dar vida con esperanza por un futuro anhelado.

“Tener bajo su control a organizaciones de la sociedad fue un objetivo de los actores armados del conflicto; aunque el conflicto armado también fue una excusa para atacar contra una sociedad civil incómoda por su autonomía o simplemente para debilitar o destruir una organización rival u opuesta a unos intereses particulares: la violencia cubría todo. En cualquier caso, la sociedad civil fue víctima. Es también el caso de cientos de dirigentes anónimos de comunidades campesinas asesinados por el simple hecho de ejercer el cargo que ocupaban.” (Remy, 2009).

Pero para llegar a la educación popular en el Perú, aún bajo el paradigma oligárquico, liberal, cuyos hijos tenían una exquisita educación moderna, occidental. Para las mayorías de peruanos persistió aun el tributo indígena y la esclavitud, cuyos rezagos se dieron mentalmente hasta muy entrado el siglo XX, a pesar de abolirse con San Martín y luego con Castilla.

Tampoco el problema se reduce con las legislaciones que otorgaban una ciudadanía raquíta al pueblo. Con derecho al voto solo los para varones mayores de 30 años, alfabetos, ser propietarios, no ser sirviente. Fachada de ciudadanía, que reflejaba profunda discriminación y desprecio por la gente pobre y de color. Además de las distancias físicas de los provincianos, la mayor distancia era la social y étnica. Con nexos de convivencia frágiles y edulcorados, en un sistema de explotación material y odio hacia las clases populares, bajo la manipulación y el violento control por parte del poder político militar y su élite intelectual e ideológica.

No es de extrañar entonces, -nos dice Iván Degregori- que hacia 1900, un diputado por Puno presentara un proyecto de ley para exterminar a la raza aborígen. Además de víctimas de la explotación, el indio y el cholo son los *chivos expiatorios* para la burguesía terrateniente, que se retroalimenta a través del sistema educativo impuesto por la oligarquía limeña y por los medios masivos que invaden y agreden impunemente las familias y las costumbres populares. “Prefieren importar chinos para la explotación guanera y gringos para *“mejorar la raza”*; *“El Perú debe su desgracia a la raza indígena, que en su disolución psíquica no ha podido transmitir al mestizaje las virtudes de las razas en periodos de progreso...El indio no es ni puede ser sino una máquina.”* Así manifestaba Alejandro Deustua, Filósofo y pedagogo en 1930.” (Degregori, 1978).

Como Deustua, los intelectuales pensaban igual que los aristócratas del siglo anterior. Aun así, en este doloroso contexto de fragmentos, alianzas, y confrontaciones, por toda la república confirma que *“lo distinto”*, como proceso intercultural, se da de forma diferente, que merecen ser evaluados crítica e interdisciplinariamente. Unos vienen de la misma opresión, que margina, excluye y nos enfrenta. Como la adopción de múltiples identidades, reafirmadas y reconstruidas con factores globales que nos estandarizan y nos alienan. Las profundas brechas y los pocos puentes que hay entre jóvenes y adultos. Entre el postergado mundo rural y el saturado urbano-citadino centralizador. O los del enfoque de género y las distancias entre lo

masculino y lo femenino. Entre otros. Como en los *“zorros de arriba y el zorro de abajo”*, porque *“somos un país de todas las sangres”*, como decía el gran José María Arguedas.

Tras esta patética realidad, la interculturalidad también abrió paso a la esperanza y el desafío, aun cuando los años del terrorismo dieron su cuota de una inflexión histórica, llegando a: *“generar condiciones hacia otro nivel de buena voluntad y diálogo, hacia un espacio de encuentros interculturales, en que las diferencias no fuesen traba, sino más bien un potencial de enorme riqueza...Existe así un nuevo ánimo, más abierto al diálogo.* (Ansión, 1994).

Pues bien, a estas asimetrías socioculturales apoyadas por el poder, enfrentémoslas con el derecho que *“a los otros”* les toca, relacionándonos sin someterlos. Más bien *desde los otros y con los otros*. En una interculturación respetuosa de la dignidad humana. En un diálogo enriquecedor que destruya el sentirnos superior e inferior. Valorar las distinciones sin jerarquías y hegemonismos, más bien en reciprocidad simétrica:

“Sabemos que los subordinados tienen baja autoestima y admiran e imitan a los de arriba, éstos se exaltan a sí mismos como cultura y moral superior y desprecian y discriminan a los de abajo. Sabemos que el poder económico y social impone al pueblo una pluralidad homogénea y estática, distinta a las aspiraciones del pueblo mestizo, que atesora sus trayectorias autóctonas y saben adoptarse debidamente a lo moderno. A más autóctonos, mejor y mayor asimilación de lo moderno.” (Irrarázaval, 2009).

El concepto *“popular”*, así brota como una alternativa a lo *“oficial”*, o a lo *“determinado”*, también surge haciendo referencia a una práctica o pensamiento contrario al oficial, por ende, impuesto, mas no consensuado por la mayoría. Pero también como populachero, demagógico y hasta contrariante o peligroso; lo cierto, es una corriente educativa que empezó cuando se hizo crítica y contextualizada. Cuando cuestionó el mundo del poblador oprimido, alejándose de la educación que destruía su identidad, su realidad, que abría sus ojos y los inspiraba a actuar, a sentirse capaz de crear condiciones para ser protagonistas de cambios.

La educación popular es pues liberadora opuesta a la llamada bancaria, que hacía del sujeto recipiente o almacén de conocimientos, que lo domesticaba y esclavizaba con prácticas unísonas y autoritarias, ajenas al encuentro, a la reflexión, sin diálogo ni crítica de su agobiante entorno. La educación innovadora, debe propiciar la creatividad colectiva y solidaria. Pues la innovación es un acto de conversión eminentemente creativo, de cambios deliberados, es una práctica social. No es crear de la nada, es tener sabiduría de revisar lo viejo y reinventar el mundo. Los docentes podemos innovar abarcando todos los aspectos del sistema educativo, orientarnos a mejorar propósitos, contenidos, metodología, la gestión y evaluación educativa:

“La educación se hace popular y liberadora cuando llega a todos como un proceso democrático crítico, creativo, participativo y celebrante. Que vincula la teoría con la práctica, el trabajo manual con el intelectual. Promueve la investigación científica y afianzamiento de la identidad personal, familiar, escolar y local. Se fundamenta en nuestros valores locales, regionales y nacionales, en el conocimiento de nuestra historia, de la realidad, de la cultura nacional y universal, sin descuidar EL aporte de la ciencia y la tecnología”. (Berrío, 2018).

Entonces, una de las urgentes estrategias es desmontar la educación que transmite conformidad, enajenación, de contenidos caducos, pre fabricados, dogmáticos, paporreteros, abecedaria, memorística, instructora, que anula la capacidad crítica. Por otra, de perspectiva ciudadana y no verla solo como una forma de reconocimiento, ascenso social y económico. Con una escuela para seguir caminos de esperanza, creatividad, solidaridad, de bien común y previsión. Que fortalezca los valores humanos. Remontándonos incluso a nuestros milenarios valores andinos, que nuestra historia oficial nunca los ha reconocido. Que, ante a las condiciones tenazmente controladas por el poder, la educación liberadora, a la luz de grandes pedagogos y pensadores humanistas, ha devenido, con el siglo XX, en experiencias y pensamiento reflexivo, dispuestas a dar batalla concientizadora y liberadora con empuje popular y democrático, y decir que la definitiva lucha está empezando.

La Educación Popular es una corriente de pensamiento y de acción, orientada teórica y metodológicamente en las CCSS. Inspirada en la historia y se explaya en la pedagogía y el trabajo social, barrial, local y comunitario. Es un proceso participativo y transformador, donde el aprendizaje y la noción son parte de la experiencia individual y grupal, para concientizarse y comprender sus propios factores y estructuras que moldean sus vidas. Con estrategias, habilidades y técnicas para lograr la participación protagónica para transformar la realidad. Es popular cuando:

“.... construye oportunidades a personas no integradas e históricamente excluidas del sistema escolar. Por su carácter alternativo desarrolla una metodología orientada al aprendizaje consciente, activo y significativo de todos sus participantes, incluyendo al mismo facilitador. Obviamente, lleva a consecuencias para el proceso de construcción curricular.

Por tanto, alternativo de la educación en valores: como la cooperación y la solidaridad, en vez de la competencia. Estos valores no sólo se consideran durante el proceso de formación, también se proyectan en el tipo de ciudadano/a que pretendemos. La escuela Alternativa, también procura llenar vacíos del sistema educativo en cada país. Los espacios educativos que responden a necesidades no cubiertas por el sistema, como: la formación técnico-vocacional, la profesionalización, la construcción de capacidades emprendedoras, lo artístico-creativo, liderazgo comunitario, liderazgo político juvenil, etc.” (Castro & Ochoa, 2014).

Claro, hay varios enfoques, tendencias, visiones y perspectivas de cambios, para luchar por una nueva sociedad más democrática, dialogante y participativa, como un imperativo ético que fortalezca el rol de los ciudadanos, para enfrentan a las dictaduras, que violan sistemática e institucionalmente los derechos humanos, su memoria histórica y menoscaban su identidad histórico-cultural. Pues bien, como una práctica democrática, la educación popular trata de rescatar el papel de la escuela, en la construcción de una alternativa contrahegemónica al neoliberalismo y la postmodernidad de las mega corporaciones globales, A su vez alejarnos de las posturas consumistas y fatalistas de extremismos reales o fabricadas por el poder global: *“La educación popular se orienta a subvertir el orden explotador, injusto, discriminador en la búsqueda de la democracia plena. No debemos entenderla como un marco acabado conceptual,*

sino como una corriente política pedagógica que se construye en interrelación con el contexto". (Céspedes, 2004).

La educación va entonces por el diálogo. Pues el diálogo es lo que nos hace sujetos, porque necesitamos de los demás para conocer, reflexionar, para iniciar y construir procesos de transformación. Como encuentros son, por ejemplo, entre muchas otras, las iniciadas por José Rivero con la Reforma Agraria y la alfabetización (ALFIN) con Alfonso Lizarzaburu con la Reforma Educativa de los años 70. Ambas, en la onda Freireana. Una mención particular merece las experiencias de movimientos sociales liderados por mujeres en Puno, Cajamarca, Cusco y Piura; con educadoras populares articuladas a duras experiencias y a duras penas, en contextos de mineras extractivista, pero que lograron dar respuestas creativas y de esperanza.

Es precisamente, lo que ha sustentado y alentado un sin número de experiencias en muchos lugares, pero con más ahínco en Latinoamérica en estos últimos 50 años. Porque es una práctica que busca crear comunidades y sociedades más justas y más humanas, en defensa de la ética, los derechos humanos, el servicio político, las identidades, los géneros, el medio ambiente, entre otras situaciones y condiciones que conciernen a la vida humana y la naturaleza. Prácticas que tratan de modificar el rol de los actores marginados y pasivos en principales protagonistas de los cambios sociales que sirvan al desarrollo humano.

"El objetivo último de la Educación Popular es contribuir a la construcción de una sociedad sustantivamente democrática en la que la capacidad y la posibilidad de actuar sobre y participar en la orientación de los cambios sociales y la toma de decisiones no sea, algo adjetivo, formal, sino un elemento sustantivo; en la que todos los hombres y todas las mujeres, todos los pueblos, puedan alcanzar el máximo grado posible de desarrollo humano y puedan contribuir, en condiciones de igualdad y equidad, a la construcción de un mundo mejor, más solidario, más cooperativo, en una mejor y mayor armonía con la Naturaleza". (De La Riva, 1999).

Al inquirir nuestra historia, a pesar de las infructuosas aspiraciones de nuestros pueblos, de sentirse libremente Incorporados a una república solidaria y en igualdad de condiciones democráticas y respetuosa de nuestras identidades culturales, desde mediados del siglo XIX, queda aún pendiente estas deudas. Que, a lo largo de la república aristocrática y bajo el perverso, corrupto y codicioso imperio británico, que se hizo aún más despreciable durante y después de la guerra con Chile, -por más que algunos historiadores obvian la principal responsabilidad del imperio británico- Y Que, entrando al siglo XX sufriéramos un deplorable y funesto relevo, en las mismas condiciones estructurales dependientes como el patio trasero del imperialismo norteamericano. Que hoy está en sus postreros arrebatos ante el inminente y terrible cambio de la era occidental USA-Europa por otra, la era oriental China-Rusia-India. Sin embargo, ante este lacerante contexto de ignorancia, servidumbre y postración de nuestro pueblo, siempre hemos tenido líderes soñadores que se han puesto a la altura de las aspiraciones éticas, culturales, sociales, políticas y económicas:

"Tenemos el derecho y el deber de cambiar el mundo. Lo que no es posible es pensar en transformar el mundo sin un sueño, una utopía, ni un proyecto. Los sueños son proyectos por los que se lucha, y toda concreción de sueños supone lucha. La transformación del

mundo a la que aspira el sueño, es un acto político, y sería una ingenuidad no reconocer que los sueños tienen sus contrasueños. Puesto que es nuestra opción como militantes la promoción de los desposeídos y vulnerables. Que no se logra salvo con la transformación política y económico-social de la sociedad...La educación como un instrumento eficaz de transformación es, en esencia, utópica. Por tanto, “una de las tareas más importantes de la práctica educativo-crítica consiste en propiciar las condiciones para que los estudiantes ensayen la experiencia profunda de asumirse en el marco de sus relaciones comunes con otros estudiantes y maestros. Asumirse como ser social e histórico, como ser pensante, comunicador, transformador, creador, realizador de sueños, capaz de sentir rabia porque también es capaz de amar”. Paulo Freire.” (Gadotti, 1997).

Construir un proyecto inspirado en una utopía compartida, nos lleva a ser creativos, de no ser conformes con los medios tradicionales. Respaldados en nuestra libertad, Nos permite, en común esfuerzo grandes dosis de creatividad, mirando todos los factores que nos impulsan, obviamente empezando con las tradicionales y contradictorias evaluaciones de los docentes:

“La evaluación del desempeño de los docentes y de otros procesos que suceden en el aula ha exigido resolver problemas conceptuales y de procedimiento, incluyendo el diseño y la validación de pautas y escalas para la evaluación sistemática y el registro de los sucesos que ocurren durante las actividades de enseñanza y aprendizaje...”. (Bello, 2008).

Entre otros factores, la presencia de nuevos actores sociales, como los movimientos populares, la violencia subversiva, las experiencias innovadoras provenientes del exterior y las reflexiones teóricas en el ámbito universitario y magisterial, están estimulando la creatividad en el campo educativo y específicamente en el escolar. Mas lo reciente, es que la misma ciudadanía, los padres de familia han tomado conciencia de la crisis de la educación, y ante la creciente insatisfacción que el Estado al no responder a este derecho fundamental, hoy el pueblo piensa en un nuevo orden social: *“La creatividad es una forma de expresar la libertad y rebelarse ante la absurdidad del mundo. Además de expresarnos, da vida a aquello que llevamos dentro de una forma palpable para el resto del mundo”* (Camus, 1977, p. 15).

CIUDADANÍA ÉTICA PARA ABORDAR CON MENTE LIBERADORA

¿Por qué Basadre rechazaba a los venerables topos ciceronianos de nuestra historia patria, cuyas versiones guiaban los desventurados y rebeldes siglos XIX y XX? ¿Por qué, por largo tiempo nuestra narrativa histórica, desde Garcilaso y Peralta, pasando por Lorente, la historia apenas era el ingenioso discurrir del arte histórico y contemplación filosófica sacadas del pasado? Esta verdad solo era *“el perjuicio intelectualista”* de historiadores cortesanos, desplazado por la *“conciencia histórica”*, vale decir, de la historia elevada al estatus de una *ciencia reflexiva y crítica*. Cuando la ética hispánica primaba en el análisis, sin considerar la ética de la América Andina. De ahí el gran debate que hasta ahora subsiste, para entender las vicisitudes y esperanzas de nuestro presente y así abordar el futuro con mente liberadora.

En la búsqueda del auténtico *yo colectivo*. Basadre y Riva-Agüero en 1931 decían que “*El Perú ha carecido de una conciencia histórica a lo largo del siglo xix*” porque los peruanos no tenían un sentido consciente de “yo” colectivo. De las realidades distintas, de una comunidad pluri cultural ni para sostener la base de un nuevo nacionalismo. Personas que han vivido en una mancomunidad andina de múltiples etnias, geografías, en permanente intercambio cultural, hoy podrían ser los referentes de un mundo distinto o mejor al de otros continentes. Ser estudiados por todas las ciencias para hallar las fuentes de un nuevo nacionalismo. Así, la historia resulta la herramienta imprescindible para cultivar y defender lo nuestro.

Pero tampoco, del todo son acertadas las primeras versiones escritas sobre los incas, la conquista y la instalación del virreinato. Conlleva un grave sesgo hispánico, justificando la invasión, masacres y genocidio de pueblos enteros y la consiguiente explotación y expoliación de poblados nativos por los blancos, casi hasta el exterminio por el oro y la plata. Hacer alianzas clasistas con las panakas cusqueñas, compartir poder y explotación de los vasallos. Según versiones de los propios cronistas y funcionarios reales. Hubo excepciones: Bartolomé de las Casas, Montesinos, del propio Vicente Valverde, Huaman Poma, Gerónimo de Loayza.

Estas versiones tienen palpitante importancia, pues siendo casi las únicas en circulación en el campo académico, algunas son exóticas y defendidas, otras en trance a ser desplazadas, muchas están reformuladas científicamente. Unas populares otras intrascendentes. En general, hay ya una fuerza unificadora y nacionalista para aclarar y proteger la memoria colectiva, su arraigo, identidad y continuidad, como del derrotismo, el extravío, la locura y la inconciencia de aquellos peruanos. Somo una mezcla de tradición y destino, de razón y de utopía. De riqueza inmensa y el anhelo de felicidad de todos, sin excepción. De solidaridad y del bien común. Con juventud y recursos, aunque diversos, podemos unidos con gran espíritu fraternal.

Si desde los mismos años del descubrimiento y conquista, desde las islas caribeñas y todo Centro América de fines del siglo del siglo XV, los españoles nos trajeron el semblante guerrero y esclavista latino, en algunas sociedades amerindias ya teníamos incrustado el esclavismo sanguinario y horrendo, de disponer de individuos nativos animalizándolos, que trabajaban y servían para beneficio absoluto de sus amos y sus dueños, como al principio nos narran Todorov Tzvetan y Octavio Paz, citados por Pedro Salmerón Sanginés (2021).

Mientras la esclavitud proveniente de la antigua Europa y Asia, preferentemente incluía apropiación de habitantes, territorios, comarcas y bienes. En América, sobre todo en el entorno Andino, las sociedades instaladas en un extenso, pero complejo territorio, nos llevaba más bien a sumar esfuerzos colectivos, al trabajo solidario para domesticar nuestros bravíos Andes, así como compartir con otras comarcas los excedentes que exigía cada temporada estacional.

Pero nuestra historia milenaria, a partir del Formativo Andino, nos mostró un intermitente discurrir, de grandes periodos de portentosos, expansivos y audaces *Pan-Horizontes*, de gran poder central, guerrero, esclavista y sojuzgamiento político y cultural, quien sabe, respetables y empeñosos, a la vez también conservadores y retroalimentadores *Intermedios-Andinos*, muy creativos y diversos, por sus particularidades culturales, y sobre todo de relaciones solidarias, el

racional intercambio y del bien común. En ambas fases intermitentes y que se intercalan, hay aportes científicos, tecnológicos, lenguas, arte y fortalecimiento de instituciones. Unos con más peso individualista, otros con peso comunitario. Unos afanados por el poder, otros por el arte.

Llegan así los Incas y los Pizarros, se enfrentan por el poder y las riquezas, fundiendo ambos extremos: esclavistas, por otros 300 años coloniales, entre rebeliones, movimientos y represalias. Se instala un excluyente hispanismo con simbiosis social de arte, catolicismo y cultura. Pero como una mejor forma positiva de fusión social y cultural fue la presencia de los jesuitas, que descollaron en el campo de la educación, la gestión productiva y empresarial en sus haciendas y obrajes. Lástima que esa interesante experiencia chocara abiertamente contra el nefasto modelo colonizador liberal europeo, respaldado incluso por el Papa Clemente XIV.

“La obra de los jesuitas no fue solo educar a los indios con éxito, sino defenderlos del abuso de las autoridades y de los malos españoles (corregidores), según Santo Toribio de Mogrovejo, quien criticó severamente la mita, porque forzaba a los indios a dejar sus mujeres e hijas en distintos trabajos, para pagar las tasas en plata... Los jesuitas no solo enseñaban a los indios a leer, escribir y la doctrina cristiana. En la escuela de música también aprendían a cantar y tocar chirimías, cornetas, orlos, arpas y otros instrumentos. Cultivaban la música nativa. Así, cualquier fiesta parecía pascana. Los músicos por tocar recibían buena paga. Así los nativos no caían en vicios y ociosidad... Los pueblos del interior pidieron que los jesuitas se estableciesen entre ellos. Acompañaban a los prelados en sus visitas misionales. Realizaban con frecuencia excursiones misionales. La Compañía no tenía un carácter sedentario. Misionaban en Ica, Huánuco, Choclococha, Andajes y Lampa...” (Belaúnde, 1957).

La mayor y trágica ocupación hispana y su derrota trajeron consigo los profundos cambios y la desestructuración de nuestro desarrollo andino. Que, a la vez, abrieron el flujo para el traslado de la riqueza social andina hacia Europa, para su desarrollo. Generando la postración crónica de nuestros pueblos originarios. De 12 millones de habitantes que tuvo el Tahuantinsuyo en 1532, se redujo a menos de un millón en 1820, debido a la violencia y los estragos por las epidemias y pestes, el maltrato inhumano, entre otros factores de explotación.

Pero, tras la independencia y la consiguiente globalización eurocentrista, con rasero británico, los mestizos, indios y afros, como país multi y pluri cultural empezó a vivir uno de los más grandes traumas como república: *“que todos saben, supieron y nos les conviene recordar”* las fechorías en que incurrió la aristocracia republicana que manejó el tributo de los ciudadanos y del pueblo, *“... y lo despilfarró impune en naderías, adefesios y elefantes blancos que se caen a los pocos años de contruidos”*. Hay -decía Basadre- una leyenda negra sobre esa época, aumentada acaso por la propaganda de González Prada como reacción contra los hombres y contra los métodos que permitieron el desastre del 79, llamando *“cueva de bandoleros”* a la República de entonces, salvo algunos esfuerzos meritorios (Mujica, 2023).

Como ayer, hoy tenemos el reto histórico y los mismos derechos y necesidades para afrontar la modernidad desde nuestras propias identidades. La reconquista cultural de lo andino es hoy tarea vital para gozar de autoestima. Pero es hondamente enfadoso que, con la

independencia y la república auroral, subsistiera la mentalidad esclavista y el desprecio por la plebe y que hasta hoy nos distanciamos absurdamente. Los peruanos, encarando la realidad, debemos procurar una respetuosa unidad política dentro del mar de diversidades etnohistóricas y sus maravillosas aportaciones materiales y espirituales, para asentar y fortalecer nuestra peruanidad, superar los disparatados prejuicios y modas europeizantes, si realmente deseamos un futuro promisorio para nuestras mayorías. A través de una educación liberadora, como muy bien nos reitera Juan José Vega Bello.

“Una educación liberadora tendrá que abogar en romper las cadenas internas del país. En primer lugar, ayudar a la infancia. ‘La escuela es la cárcel del niño’, decía hace más de un siglo el genial Manuel González Prada, aludiendo a la alienante y rígida escolarización; pues debemos luchar contra los rezagos de aquel verticalismo...y la más nefasta indisciplina, en la cual participan no pocos maestros con su complicidad o indiferencia. Para ello debemos restablecer el principio de la autocritica en las aulas, murales y patios, quizá con plena libertad de pensamiento para que los mayores puedan expresarse libremente...Tendiendo a dar a cada escolar (y padres) el pleno respeto por su cultura, conforme lo hacen otros países civilizados. Pues aquí persiste aun una cultura criolla, que pretende borrar miles de años de ricas expresiones culturales autóctonas, de la costa sierra y selva; de los indios, afroperuanos, mestizos y blancos. Los docentes debemos defender el Perú integral, protegiendo todas las identidades y peruanidades”. (Vega, 1997).

Entonces, es imposible un proceso histórico de un pueblo hispanoamericano, con una maravillosa carga cultural, sin un cambio radical de su sociedad, ni suficiente de un análisis esquemático y mecánico, sin el reparo respetuoso de sus culturas oprimidas. Así como sus resistencias y esperanzas liberadoras, sus tristezas y alegrías. La invasión, la conquista y su fatua independencia, hasta la actual dominación y dependencia, de una clase explotadora que nos ha occidentalizado, modernizado, homogeneizado y neocolonizado. Así, hablar hoy de los pobres y marginados, es hablar de las personas explotadas y el desprecio por las culturas del Tercer Mundo, de las mayorías oprimidas de Hispanoamérica. Una trágica y cegadora realidad que desenfade el clamor de una educación liberadora, que nos despierte de una realidad sumergida, de pobres, violentados, alienados, sin educación ni trabajo, enfermos, desnutridos y oprimidos. Descubramos que la injusticia está firmemente atrincherada en todas las estructuras de nuestra sociedad (legales, políticas, sociales, económicas, educativas, de salud y valores).

Sabemos que los pobres sospechan que los ricos y poderosos deben su riqueza y poder como fruto de sistemas y estructuras injustos, Que no se debe a su capacidad y cultura, es en esencia a la deshumanización que generaba su condición de vil explotación de los que usufructuaban de su poder. Por egoísmo, amor al dinero, placer, la angurria, la especulación, la avaricia, corrupción y el acaparamiento de bienes y servicios. Pero, por otro lado, sabemos que no hay innovaciones neutras. Pues toda innovación educativa, que requiere nuestra conversión previa, asume una determinada concepción de la educación o modelo educativo afín a nuestro país, que ya no resiste innovaciones con visiones reformistas, inocuas o de frases de moda:

“En consecuencia, la educación constituye un acto ético y político y se configura en una función inherente al Estado como parte de la superestructura. Por consiguiente, si todo Estado tiende a crear y mantener cierto tipo de civilización y de ciudadano (y por lo tanto

de convivencia y de relaciones individuales), tiende a hacer desaparecer ciertas costumbres y actitudes y a difundir otras. La escuela es uno de los dispositivos de que se vale el Estado para realizar esta función...El conformismo social con el modelo de desarrollo neoliberal provoca un estado de paralización frente a la desigualdad educativa que observamos en nuestro entorno. La interpelación –como reflexión final– se dirige, entonces, a los educadores en tanto intelectuales orgánicos. En efecto, para poder reinstalar la idea de una educación que forme personas y ciudadanos autónomos, solidarios, creativos, veraces, reflexivos y críticos, se requiere de educadores que, en su condición de intelectuales orgánicos, realicen un ejercicio de su práctica pedagógica orientada a generar las condiciones necesarias para la elevación de la conciencia social, ética y política de los educandos”. (Jarpa, 2015).

La aspiración a la liberación de toda forma de esclavitud personal y societal, a pesar de nuestro libre albedrío, es altamente notable y válida, incluso por toda religión evangélica, cuando afirma que: “.... *el principal obstáculo que la verdadera liberación debe vencer es el pecado y las estructuras, que llevan al mismo, a medida que se multiplican y se extienden. Lo que está en juego es la dignidad de la persona humana, cuya defensa y promoción nos ha sido confiada por Dios*”. Dicen los teólogos. En América Latina el mayor problema en materia de creencias, no es el rechazo a la fe, sino a la idolatría o amor excluyente y desmedido al dinero, al poder y al prestigio egocéntrico y narcisista. Esta idolatría es, en un análisis de fe, la razón última de la pobreza, de la miseria y de la injusticia. No se puede estar al servicio del poder y del dinero, y al mismo tiempo al Dios de Jesucristo. La ambición por el poder y la codicia del dinero, “del todo vale”, son formas de rendirles culto, una real idolatría. Nuestra historia, está preñada de infinidad de felonías, abortos, cobardías y raros arrepentimientos; también de martirios, suplicios, torturas, hasta hoy. Una jerarquía eclesiástica que acumuló poder gracias a su complicidad de hegemonizar el poder, pero con la sangre, sudor, lágrimas y el trabajo esclavo de las mayorías de color. Que desafía a la humanidad ante la vorágine corrosiva e irracional del Mercado y su paradigma técnico económico para hacernos obsesivos consumistas y derrochadores, de una supuesta libertad y falsa identidad, que nos impone el poder económico y la polución de medios y raquíticos fines de acumulación de capitales que se diluyen en paraísos de lavado de dinero para luego financiar guerras y campañas políticas en favor de sus propios candidatos.

Entonces, reivindicemos y afrontemos la idolatría del mundo dando primacía al amor y la fraternidad, contando con una escala de valores que prefiera siempre humanizar y plenificar a la persona y su entorno. Rechacemos los antivalores y construyamos juntos la *Civilización del Amor* y defensa de la *Dignidad, los Derechos Humanos*, y el bien común, como nos sugiere el Consejo Episcopal Latinoamericano: “.... *la vida humana y la persona sobre cualquier otro valor o interés. la ética sobre la técnica, el testimonio y la experiencia sobre las palabras y las doctrinas, el servicio sobre el poder, una economía solidaria sobre la producción de riqueza, trabajo sobre el capital, la identidad histórico y cultural sobre otras influencias hegemónicas, los valores, lo trascendente y la fe sobre todo intento de absolutizar al ser humano.*” (CELAM, 1995).

EDUCACIÓN: TAREA IMPRESCINDIBLE DE LIBERACIÓN

Luego de la proclama de nuestra independencia, el desandamiaje de las iniciativas de los libertadores y tras el caudillismo perturbador, quedó flotando un mandato constitucional de códigos y reglamentos importados de instrucción pública. Como el esbozo de reforma educativa en 1850 de Ramón Castilla, que el guano y luego el salitre nos permitía estar a la moda con nuestros países vecinos. Se dieron luego más de quince reformas educativas, como simples cumplimientos de promesas electorales, improvisadas e inconexas, propias de los gobiernos militares liberales. La mayoría de ellos eran empíricas, pragmáticas, incoherentes y autoritarias; lejanas de comprender la estrecha relación que había entre la educación y la evolución social. Eran asuntos de “blancos”: del Estado y los inquilinos del Palacio.

María Mannarelli en un artículo de Nataly Vásquez (2018) nos esclarece que en los años 20 existía también una abierta controversia respecto a la educación laica frente a la religiosa, sobre la educación infantil, la autonomía de las mujeres, la valoración del trabajo como fuente de dignidad y la crítica a los arreglos conyugales, entre otras situaciones controversiales.

En los tiempos de los traidores pro chilenos, los de irreconciliable y desprecio racial y étnico de los oligarcas en pleitos por el poder, como Leguía, Oscar R. Benavides, José Pardo, Sánchez Cerro, civiles como Manuel Prado entre otros. Como anécdota se cambia la letra de nuestro himno para no ofender a España. Surgen los grandes luchadores populares que defienden al indio, las ocho horas, a la mujer, las lenguas maternas, a los campesinos, mineros y nativos. Grandes Patriotas y héroes populares, como: Manuel González Prada, Mariátegui, Gamaniel Blanco, José Encinas, Valcárcel, José Portugal, Julián Palacios, Germán Caro, Uriel García, Teodomiro Gutiérrez, César Guardia, Caracciolo y Delfín Lévano, Óscar Alfaro, Víctor R. Haya, Benjamín Conde, José Cervantes, Nicolás Gutarra, Carlos Barba, Pedro Ulloa, Esteban Paredes, Marco Olivera, Adalberto Fonkén, Fidel García, Wálter Ventosilla, Arturo Sabroso. Y muchos maestros que enfrentaron al crimen y a la represión. También resaltan:

“... líderes feministas, anarquistas, intelectuales, maestras, periodistas, como: Clorinda Matto, Adela Montesinos, María Alvarado, Mercedes Cabello, Lastenia Larriva, Juana Goviati, Miguelina Acosta, Dora Mayer, Juana Amézaga, Carolina Freyre, y Angélica Arratía. entre otras. En Supe Laura Rodríguez. En Huacho: las heroínas Manuela Díaz Chaflojo e Irene Salvador. En Huacho: Luzmila La Rosa y Juana Grados La Rosa fundaron el Centro Femenino Luz y Libertad en 1918. El mismo año: Marcelina Lucas, Buenaventura Vargas, Eugenia Bazalar, Cristina Chumbes, Beatriz Rosadio, Eulalia Champa, Rufina Chumbes, Lucrecia Rey, Rosa Torres y Manuela Bazalar, líderes de la campaña de Amay que crearon el Centro Femenino Unión y Redención”. (Fernández, 2018).

Esta condición fue expresada también por otros autores:

“Las luchas reivindicativas contra la explotación, marginación y desprecio hacia la población rural “continuaron, ya con un matiz masivo y partidista. Por ejemplo, entre 1920 y 1923, los levantamientos de Huancané (en Puno). Donde se fundó la Federación Indígena Obrera Regional Peruana (FIORP). Organizada según el propio José Carlos Mariátegui “bajo los principios y métodos del anarco-sindicalismo”, la FIORP se planteó “luchar por la justicia y organizar por doquier entidades que sean baluarte infranqueable a todas las injusticias que

sufrimos" – objetivo que consiguió, con la afiliación de numerosas federaciones y centros indígenas – y "fundar escuelas hasta en las últimas cabañas de nuestros ayllus", al comprender la instrucción como un arma de redención indígena-proletaria...Durante el Oncenio, Leguía intentó replantear las bases de dominación oligárquica, debilitando el poder de los gamonales y redistribuyéndolo entre nuevos grupos políticos y sociales, de la mano de una fuerte alianza con el capital norteamericano...Sus denuncias y propuestas, sus preguntas y respuestas, sumadas a las palabras de otros, colmaron la prensa y los folletos, adaptando a ese nuevo medio – no sin contradicciones e idealizaciones -la ideología anarquista. siendo el anarco-sindicalismo -como en otras partes de América Latina- la expresión ácrata dominante. Nunca se olvidó, sin embargo, el carácter total del proyecto emancipador..." (Margarucci, 2019).

Ya bajo la inspiración del marxismo eurocentrista, de las luchas anarco-sindicalistas, la defensa del indigenismo, el fracaso del civilismo, el imperio USA relevando al británico con grandes inversiones mineras, banca, forestales y manufacturas. Vienen los tiempos aurales más gloriosos, que la historia oficial y la prensa siempre nos ha ocultado. El pueblo rural, con sus líderes, pensadores, escritores y maestros, se enfrentaron a los testaferros, plutócrata y gamonales, con periodismo contestatario y concientizador, con organizaciones campesinas y laborales, comités de lucha, escuela sindical, propaganda, debates y alfabetización. También con movilizaciones, paros y huelgas, con tomas de hacienda, minas, muelles y dársenas. Recibiendo a cambio violenta represión, asesinato, martirio, deportaciones y desapariciones.

En tanto, las familias aristócratas, a la usanza tradicional, se esmeraban en dar una educación exquisita y primorosa a sus hijos, para matrimoniarlos con los mancebos y damiselas de las familias europeas y norteamericanas. Estudiaban en colegios exclusivos a cargo de religiosos y de laicos, católicos o protestantes y a la moda pedagógica extranjera. La educación era tenida como ascenso social, para asegurar su excluyente poder hegemónico. (Y pensar, cómo se repite nuestra historia con los sucesos del siglo XXI).

Como asignan sus preclaros aristócratas intelectuales de aquellos años *"para mejorar la raza"*, ante el mestizaje de los migrantes de la sierra y el choleo rural, nuestro primer centenario republicano, nos llegó con gran diversidad de pensamientos enfrentados, desde la aristocrática y tradicional oligarquía limeño-centralista, hasta la indigenista, vanguardista y otras diversas tendencias contestatarias y foráneas (anarcosindicalistas, marxistas, socialistas, humanistas, social cristianas, etc.). Sentíamos que casi todo se hallaba en proceso de transformación. Toda una fiebre de estudiosos, científicos, investigadores, y artistas. También mujeres de probada capacidad, elaboraban un lenguaje propio y producían nuevos conocimientos, con mayor y respetable acceso a la palabra escrita y rebelde para toda ciudadanía. Sobresaliendo la importación y publicación de revistas que ampliaban los espacios públicos.

Con temor a omitir nombres, destacan: La supana Laura Esther Rodríguez Dulanto, Ángela Ramos, Angélica Palma, Julio C. Tello, Laura Meneses, J.M. Arguedas, José de la Riva Agüero y Osma, José Sabogal, César Mora, Julia Codesino, Magda Portal, Cota Carvallo, César Vallejo, José Portugal, Raúl Porras, Jorge Basadre, María Wiese, Martín Chambl, Rebeca Carrión, Rosa

Arciniega, José C. Mariátegui, Víctor R. Haya, Miguelina Acosta, Dora Mayer, Ángela Ramos y Cesar Moro, De los años 30 en adelante, el arte musical tuvo un fuerte avance, debido a la creciente migración rural hacia Lima y las urbes costeñas con sus músicas y danzas folklóricas y criollas. Destacando Ima Sumac y Felipe Pinglo Alva. Gracias también a la grabación de compositores de música académica, como Daniel Alomía Robles, Teodoro Valcárcel, Roberto Carpio, Enrique Iturriaga, Armando Guevara, Enrique Pinilla, entre otros.

En esos tiempos aún no existían los ahora llamados caviares, pero seguíamos teniendo el “*Café Concert*” donde se leía diarios y revistas y los infaltables y grandilocuentes opinólogos, o los farsantes de fácil verborrea, de falsos revolucionarios, repitiendo los dictados literarios de la moda occidental. Otros estrenando nuevos modelos de automóviles en Lima, así como los jóvenes adinerados, en frágiles aviones, haciendo deporte por los cielos de Italia y Francia. Mientras que hacían despliegue intelectual valiosos educadores como José A. Encinas. Víctor Andrés Belaúnde, José de la Riva Agüero. Se incrementa el intercambio de revistas y boletines de las primeras ONG y de las universidades, dedicados al estudio sobre nuestra nativa y agreste biogeografía mesoandina, pero pocos ojos y oídos sobre las revueltas y masacres de indios. Todo discurría bajo la vanguardia occidental de nuevas especialidades científicas y artísticas, como *Monos y Monadas*, revista de humor mordaz, irreverente y de certera crítica social y política. conducida por el extraordinario Leonidas Yerovi, hasta ahora no superada:

“...Desplegando una mirada hacia el pasado reciente y revisar la abundancia de revistas que se fundaron en el país, sea a través de la iniciativa de un grupo interesado o respaldadas por ONG y universidades. Casi todas las revistas se caracterizan por una aproximación que combina la política con las expresiones culturales. El interés por ambos espacios, la acción, la reflexión y la creación artística no ha sido necesariamente feliz, más bien ha propiciado desencuentros y polémicas...Las revistas nacen y mueren de acuerdo con los momentos históricos que las propician. El abundante número de revistas latinoamericanas alrededor de la primera década de la revolución cubana es un buen ejemplo de ese ámbito de discusión, y disputas de poder político y cultural que fueron las revistas.” (Gutiérrez, 2018).

Cincuenta años más tarde, con el presidente Manuel Prado, su ministro de educación, Jorge Basadre realizó el primer Inventario de la Realidad Educativa Nacional. Y así llegamos a la reforma educativa del gobierno revolucionario de las fuerzas armadas liderada por el general Juan Velasco Alvarado (1968-1975). El gran cambio producido fue la liquidación del régimen oligárquico en el país. Algo que ya se venía como demandas y procesos de reivindicaciones históricas. Que se inician a fines de los años veinte por iniciativa de los socialistas y del APRA, con muchísimos elementos en común con el velasquismo, pero a la vez, diferencias saltantes.

Mientras la democracia para los primeros era gobernar cada cinco años tras elecciones representativas. Para Velasco, desplazando del poder a la vieja oligarquía, transferir poco a poco al pueblo el poder, según su madurez protagónica en la misma, con nuevas bases para el futuro del país. Así, la reforma más importante fue la reforma agraria porque liquida el régimen oligárquico. Extensas tierras vuelven a sus antiguos dueños, los campesinos. Claro que, de todas

las reformas iniciadas por el Velasquismo, la más importante fue la reforma agraria, que empezó a modernizar y diversificar su gestión productiva. También la comunidad industrial, etc.

La reforma educativa, como parte del proceso, fue muy bien diseñada e implementada previamente durante dos años, por un excelente núcleo de profesionales, cuya conducción la lideraba Augusto Salazar Bondy, con Emilio Barrantes, Walter Peñaloza y Carlos Castillo Ríos: *“Por primera vez en la historia del Perú, se presentó un sistema educativo al servicio de toda la población, “que llegaba hasta las grandes masas campesinas” y garantizaba la formación de un hombre nuevo para una sociedad nueva, sustentada en los valores de la solidaridad, trabajo, creación, libertad auténtica y justicia social con bienestar general”.* (Rojas, 2020).

Casi testimonialmente se afirmaba, desde un poco antes muchos maestros descubrimos que la pedagogía era un proceso social, vinculada con la política, más allá de las clases y las sesiones de aprendizaje, de la pedagogía y la educación en general. Más bien, que formaban parte de las preocupaciones, problemas y habituales tareas didácticas de la vida de la familia, de la comunidad y de toda la sociedad. Que nosotros y nuestra creatividad, tomábamos conciencia de ser aliento y esperanza de liberación, de concebir conjuntamente la pedagogía y la política, para soñar y luchar por un nuevo modelo de sociedad para nuestros hijos y nietos.

Pero también algo insólito se nos revelaba, que nuestro pasado resultaba una retahíla de políticas y gobiernos tercamente antidemocráticos, represivos económica, social, cultural e ideológicamente; incluyendo el infaltable sabotaje de la burocracia estatal y privada. Entonces, como segunda tarea liberadora fue impulsar con fuerza el espíritu democrático y cuestionador. Por ello, los contingentes de entrenadores de la reforma educativa, fueron seleccionados para defender y generalizar los valores democráticos, reforzar sus valiosas experiencias de los docentes de base, con cabida a la participación de maestros y dirigentes magisteriales. Que el propio filósofo y educador Augusto Salazar Bondy las recogió y sintetizó en las “tres C” que debía observar todo proceso educativo: *“Cooperación, creatividad y criticidad”.*

Sin embargo, en este arduo *recorrido* de esfuerzo crítico y liberador asumimos varios retos como aprendizajes: Haciendo un poco de historia: Un lacerante desprecio clasista y racista, en medio de corrupciones, que nos viene desde la colonia, durante la guerra de la independencia, de la república aristocrática y hasta el presente.

Claro, precisando más la *distancia de clases*, encontramos, dentro del sector indígena, las panacas cusqueñas hacían méritos para guardarlas, respecto a los que consideraban sus vasallos o yanás, miembros de las comunidades o ayllus, quienes trabajaban y tributaban con trabajo para atender a los señores caciques, doblemente ennoblecidos, por ser descendientes de los últimos incas y por las propias leyes coloniales. Con sus consiguientes distintivos, atributos y poder económico. Entonces, durante toda la colonia tuvimos dos noblezas legítima y legalmente adscritas. En consecuencia, una plebe: indios, esclavos y mestizos pobres nacidos, sólo para servir doblemente. Era una marcada segregación étnica, social y económica tan fuerte que, hasta ahora, nosotros mestizos y cholos nos menospreciamos a nosotros mismos.

La estrecha relación entre *luchas sociales* reivindicativas durante la república, asociadas directa y permanentemente con la política que generaba las desigualdades con la escuela y la educación. Desde la colonia, somos un país que nunca dejó su condición de *dependencia* económica, política, social y cultural, primero de España, luego de Gran Bretaña, de los EEUU hoy ¿en tránsito hacia China? Por lo cual urgimos de un Estado formal, seguro y confiable.

Eran tiempos que arreciaba el *terruqueo*. La causa de siempre era el miedo y terror a “*la indiada, negros y cholos*”, por la animosidad que traían desde la colonia odio y venganza contra la sociedad oficial, formal. Pero en realidad, -como afirman Basadre y Natalia Sobrevilla- era pretexto de los blancos para ocultar sus propias fechorías y aspavientos del poder enquistado en la política, los verdaderos explotadores y traidores de la patria:

“Uno de los grandes traumas nacionales es: en que todos saben, supieron y no les conviene recordar, de las fechorías en que incurrieron los que integraban el Perú formal que maneja el tributo de los ciudadanos y que lo despilfarra impune en naderías, adefesios y elefantes blancos que se caen a los pocos años de contruidos...El Perú de los últimos 100 años no admite la más leve duda. Hemos tenido en la cosa pública desde presidentes ladrones, genocidas, cobardes y suicidas, hasta legisladores mediocres, oscuros y rapaces. ¡Ni qué decir de una burocracia y de asesores que no ven, no oyen, no hablan y dejan pasar el delito, y una administración para que el dinero del contribuyente vaya al bolsillo privado!” (Mujica, 2023).

Pues bien, a pesar de todo, el maestro y la escuela irán, surgiendo como la principal fuerza modernizadora, con mayor seriedad e ímpetu democrático y creativo, con una educación que alcance a las grandes mayorías. Una educación algo libre de dictados del liberalismo y neoliberalismo globalizador, con una funcional burocracia y un presupuesto que cubra y prevea la demanda escolar. Pero sobre todo con un magisterio autónomo, creativo e innovador, en lo pedagógico, político y cultural. Esto no es quimera, pues desde fines del siglo XIX los maestros hemos sido creadores. Pero chocaba contra la barrera de la burocracia obsecuente y servil.

Aun así, que el sueño de la humanización, de la concreción, ha sido siempre un proceso intermitente, pero también un devenir, que pasa por la ruptura de amarras reales, concretas de todo orden, desde lo económico hasta el ideológico y que, éticamente nos ha estado condenando a la deshumanización esclavizante. Pues entonces, hoy es urgente interrogar a la historia de nuestras experiencias para sentirnos capaces y sin temores de construir un futuro fraterno, solidario y al lado de los oprimidos: Qué hemos sido, qué somos y qué hacer o rehacer; claro, mirándonos en el espejo del mundo que nos rodea y cubre a través del tiempo., pues: “*Una buena forma para prepararnos para el futuro es conociendo el pasado*”, decía Benedetto Croce: *Renovarse sin negar el pasado, porque el pasado posibilita la renovación. Debemos transformarnos constantemente, acompañar la transformación del mundo en que vivimos*”.

En el presente siglo ya no hay espacio ni tiempo para la neutralidad ni para retractarnos. El enemigo es otro, mayor y devastador. Es la globalización neoliberal. Con mayor poder y facetas mortales, que urge a la humanidad cambiar hacia una conciencia de pertenencia mutua y de un futuro compartido por todos, para lograr el desarrollo de nuevas convicciones, actitudes y formas

de vida. Seamos parte de un gran desafío para toda la humanidad, suficiente para enfrentar a la corrosiva e irracional vorágine del Mercado y su paradigma técnico económico que nos está convirtiendo en frívolos, obsesivos consumistas y derrochadores, con supuesta libertad y falsa identidad, que nos impone una minoría de gran poder económico y financiero a través de su sistema educativo y la polución de medios y raquíuticos fines. Minoría que depende de las grandes corporaciones transnacionales y de Estados imperialistas y totalitaristas.

Para estos nuevos tiempos la iniciativa ha sido tomada también por sectores cristianos y profesionales de la educación, muchos de ellos de la vertiente de laicos y militantes sociales, pero comprometidos en los procesos de liberación y desde nuestras propias realidades locales. La educación siempre ha sido la permanente inquietud en muchos países. Que, desde fines de los años 60 del pasado siglo, han emergido importantes corrientes pedagógicas, sobre todo en Hispanoamérica, como la bien llamada educación popular liberadora, que se han ido nutriendo, con miradas fervorosas, inquietas y revolucionarias, continuamente como *la pedagogía crítica*, *la pedagogía del amor*, *la pedagogía de la ternura*, *la pedagogía del encuentro*, entre otras.

La educación es el nuevo santuario del saber, el ámbito donde se contempla (con-templo) y se expresan enfáticamente las tensiones ideológicas y políticas de una sociedad en crisis. Es la práctica educativa en la escuela sometida a un sistema en deterioro moral y ético, que se va reduciendo a la reproducción de saberes convencionales y rutinarios “*dictados*” por unos (*dictadores*) a otros llamados “*alumnos*” (sin lumbres). Estamos viviendo similares tiempos a la post guerra del guano y del salitre, con una generación patética de viejos políticos corruptos y sin iniciativa para reconstruir el país castigado y al servicio del neocolonialismo.

Desde los tiempos de González Prada “*Los viejos a la tumba, los jóvenes a la obra*” se pedía el protagonismo de la juventud deseosa de ideales. Hoy es más grave para transformar la educación peruana, pues además de la dificultad para formar valores, la educación arrastra otro gran déficit: la debilidad de un espíritu crítico, incapaz de producir juicios personales que nos sitúen, como individuos y colectividad, en una relación más esclarecida hacia el mundo. De hecho, somos una sociedad conformista que avasalla la capacidad pensante. Y solo desde una actitud reflexiva, crítica y creativa, podremos imaginar futuros alternativos a nuestro presente marcado por la injusticia, el cinismo, la corrupción y la impunidad ante la violencia y la falsedad: “*Un pueblo ignorante es instrumento ciego de su propia destrucción*”. Simón Bolívar.

En tanto, nuestra educación convencional, persiste y nos orienta al individualismo laico (*competitivo y excluyente*), que nos alejan de los valores humanos. El docente es despojado del protagonismo personalizante que nos acercaba a nuestros discípulos y a sus afectos familiares y su comunidad. Coincidentemente, también son las mismas razones profundamente evangélicas que llevan a acercarnos al prójimo, a nuestros educandos, colegas y sus familiares pobres, menesterosos y dolientes de limitaciones, los más vulnerables y silentes de la tierra.

Recordemos que el término educar viene de las dos voces latinas *educere* y *educare*. La primera etimología está relacionada con la acción de *suministrar* valores que conducen al pleno desarrollo de la persona. La segunda, *educare*, la acción de *extraer* de ella lo mejor que puede

dar de sí misma; como el artesano pre inca, cuando modelaba en arcilla un bello y útil ceramio. En ambas acepciones, la libertad y la creatividad del educando juegan un papel decisivo.

PEDAGOGÍA LIBERADORA DE LA SOLIDARIDAD Y EL BIEN COMÚN

Hace 50 años Paulo Freire advertía que el sistema educativo neoliberal en crisis, con sus contenidos, sus metodologías y procedimientos, impuestos "*desde arriba*", desde el poder socio-cultural y económico capitalista, ya decidió para nosotros, qué hacer, qué pensar, cómo entender, qué escoger, qué leer, qué comprar, en qué y cómo emplear el tiempo, qué planificar o proyectarnos, incluso los contenidos (visión del mundo) nos los dan cosificada y dosificada.

Hoy el Papa Francisco nos recuerda que:

"la crisis actual no es solo ambiental, social o política. Es una crisis ética, de valores, a base de los cuales necesitamos construir una sociedad que queremos, priorizando la búsqueda del bien común...Que, la actividad política, según la enseñanza social de la Iglesia, se orienta al bien común, como un valor, en vistas a un verdadero desarrollo nacional... Es un llamamiento dirigido especialmente a los cristianos, a no rehuir el compromiso político sino a involucrarse en él. Eso sí, desde una actitud de servicio al bien común, propia de los valores evangélicos" (Cavassa, 2016).

Tengamos presente que para el papa Francisco: "*la política es la mayor expresión de la caridad*", porque se orienta, precisamente, al bien común. Eso significa hacer realidad lo que pide el Concilio Vaticano II: "*quienes son o pueden llegar a ser capaces de ejercer ese arte tan difícil y tan noble que es la política, prepárense para ella y procuren ejercitarla con olvido del propio interés y de toda ganancia venal*" ("Gaudium et Spes", 75). Estamos aún muy lejos de ello. De allí que los obispos llamen a todos a: "*rehabilitar la democracia y la política desde la ética*". Como programa político para celebrar nuestro bicentenario con dignidad y audacia.

Hoy la educación es un sistema que cada vez más nos despersonaliza y desalienta. Pensando y viviendo modelos de sociedad capitalista consumidora, distinta a nuestros valores ancestrales. Creyendo ingenuamente que somos libres, cuando la democracia es casi un engaño, pues todo el poder estructural está absolutamente concentrado en pocas manos de empresas capitalistas foráneas: "*El aprendizaje democrático y liberador, más bien postula propósitos sociales y políticos, por las necesidades y derechos humanos como conjunto de herramientas y experiencias de transformación de la sociedad, en democracia y justicia, que enfrenten a aquellos intereses de las clases poderosas y foráneas, bajo los dictados del Banco Mundial, del FMI y la propia UNESCO*", como claramente señala NARDA ENRÍQUEZ. (2018)

Para aprender a vivir en democracia, -como ya se dijo- la escuela debe ser un espacio democrático, un ambiente de condiciones que propicie la participación formal e informal, de afecto, tolerancia, diálogo y comunicación; que contribuyan a la autoestima y la construcción de la identidad. Pero también a la respetuosa disciplina y autocrítica.

Dotando a sus educandos entendimientos y recursos intelectuales para comprender su situación y evitar formas menos traumáticas y riesgo político y social para la estabilidad del *status quo*, pero con firmeza ante la crisis social y económica del país y la perversa lógica de la segregación y la exclusión que pone en peligro la aspiración de la justicia social y el bienestar general. De ahí que la escuela democrática y popular nos ofrezca una visión clara y auténtica de la realidad, la capacidad para pensar y crear proyectos de trabajo comunal en pro del bien común y del bienestar regional y nacional. La educación de hoy no debe perder el horizonte de su rol histórico social y democrático; ni renunciar a una de sus principales tareas: ser parte en la construcción de pautas de comportamiento ciudadano y organización del bien común.

Precisamente, ante este dilema, por ética solidaria, a los docentes nos compete liderar el impulso de democratizar la pedagogía, como un derecho inalienable para todos los peruanos, sin excepción ni favoritismos excluyentes, para instaurar una educación que promueva los valores de la solidaridad, del bien común, la justicia, la verdad y la democracia. Contra la globalización homogeneizadora, en estos tiempos de profundos cambios de la humanidad:

“El maestro es la persona de mayores convicciones sobre su papel civilizatorio privilegiado ante los niños y jóvenes del pueblo...Reconocerse miembro de una nación pluricultural, pluriétnica y plurilingüe, heredera de por lo menos dos grandes civilizaciones indígenas (la andina y la amazónica), y la colonizada por la civilización occidental, en la última parte de su historia. Del mismo modo, la convicción que no es el Estado el único responsable de la educación, sino toda la sociedad en su conjunto (...). Estas convicciones, como una esperanza, deben renovarse y enriquecerse desde su formación inicial y en la permanente en el servicio... Sólo así un maestro es capaz de imaginar y asumir la posibilidad de ese “otro” mundo, como actor protagónico del mismo”. (Rodríguez, 2004).

Es también el real encuentro con el rostro del *otro*, del nativo, del cholo, del moreno, del migrante. Del cuerpo a cuerpo. Que debe llenarnos de contagiosa alegría. Pues es signo de los nuevos tiempos, del despertar a la pluriculturalidad, a la pluriétnicidad, al multilingüismo y de confesiones diversas. Es hora de la revolución de la ternura, porque estamos despertando a un compromiso, con sus desafíos de vivir como personas con esperanzas de caminar hacia una nueva humanización. Como nos dice el Papa Francisco: *“.... con la presencia de un Dios que nos acompaña en la historia y en la vida cotidiana promoviendo la solidaridad, la fraternidad, el deseo del bien, de la verdad, de la justicia. Pero que debe ser descubierta, develada por corazones sinceros, asó lo hagan a tientas o de forma imprecisa y difusa”.* (Ayala, 2013). Porque los tiempos de la perversión, colonial y republicana fueron de rechazo absoluto al plan de Dios y a sus creaturas más despreciadas y abandonadas.

El mismo Freire pedía a los docentes escribir sobre pedagogía, pues toda experiencia de enseñanza y aprendizaje es un acto de amor, de solidaridad, de encuentro de diversos; de coraje, de debate creador, para entrar a la acción, experiencia compartida, práctica compartida, para transformar nuestra realidad. Desde el siglo XIX, la pedagogía es la ciencia y el arte de la educación en Hispanoamérica. Como tal, cuenta con una enorme experiencia de organización y luchas del pueblo, bastante ligada a una inquieta educación, que desafía a toda injusticia y

egoísmo, claro, ligada a sus historias y contextos. Creando, cotejando y reflexionando palabras y frases provocadoras o disparadoras, visualizando y reconstruyendo el mundo que nos rodea.

Que no es otra cosa que los movimientos sociales populares y de una perfecta vocación pedagógica orgánica urbanas y rurales, pero también infructuosa de larga data. Obviamente, también de retrocesos, según las condiciones concretas, nutriéndose del análisis crítico que surgen de las mismas. Recuperando la voz de los que están siendo parte de esas historias, que siguen construyendo relatos de reflexiones acerca de su propia práctica, para sistematizar y construir conocimiento desde el propio movimiento popular, en sus luchas por la liberación, la dignidad humana y el derecho a ser felices, sin discriminación alguna.

Como afirma Alfonso Quiroz (2013), en su célebre: *“Historia de la corrupción en el Perú”*: *“Al fin de cuentas, es la historia oficial que sólo ha legitimado a sus héroes y líderes pegados a sus proyectos y grupos del poder liberal, para reforzar su prestancia -y como lección a futuro- paradigmas y soportes de su república, a pesar de sus héroes y líderes quebrados por la ambición y poder, el egoísmo, oportunismo y crímenes”*. Sin duda alguna, también hoy es tiempo de recuperar nuestras propias historias para alcanzar una real ciudadanía, en el Perú y el mundo, conscientemente atentos ante los sucesos mundiales que han afectado y determinan nuestro devenir histórico. No olvidemos ni un momento, nuestra milenaria cultura andina de los ayllus, tampoco a las comunidades íbero hispanas anteriores al medioevo feudal musulmán.

Hoy en día, prevenidos de los operadores neoliberales, que continúan aplicando sus ingenieriles y gerenciales criterios, alejados de nuestra historia y cultura, de la vida cotidiana y la naturaleza del espacio andino, con poses pedagógicas ajenas u opuestas a todo signo de solidaridad y del bien común. Aun así, están resurgiendo experiencias y modelos de gestión y eficientes mecanismos e instrumentos nuevos del quehacer educativo. Donde sus enfoques toman nuevas lógicas del circuito productivo de recursos que, por la teoría del rendimiento y la socialización creativa, -como estándar del modelo de desempeño profesional- celebran y comparten en solidaridad el bien común, el cuidado de la naturaleza y su preservación, como el celebrar y apoyar fraternalmente a las poblaciones vecinas. Es pues una nueva forma de ver a la escuela como el futuro promisor de las nuevas generaciones de ciudadanos solidarios:

“El neoliberalismo pretende mercantilizar todo lo que se relaciona con las cuestiones sociales y al mismo tiempo reducir el gasto público destinado al estado de bienestar. En este momento han pasado a un primer plano la privatización de los servicios sociales y convertidos en un apetecible recurso económico. Se reduce el gasto público, se abre el mercado a otras posibilidades y se flexibilizan las relaciones laborales. La precariedad del trabajo aumenta” (Polo, 2008).

En tanto, algunas explicaciones de lo que entendemos por neoliberalismo, en el contexto latinoamericano, según la Sección de Juventud del Consejo Episcopal Latinoamericano (1995):

“Tras la caída del socialismo, el neoliberalismo ha pasado a constituirse, al menos por el momento, en el único modelo socioeconómico viable. En lo económico: las privatizaciones y el fortalecimiento del capital privado, la desregulación de los mercados, la economía en función del mercado internacional y la promoción de las exportaciones, apertura al capital

extranjero y la internacionalización del mercado interno. Esto trae como consecuencia graves costos sociales, como la caída del salario real y mayor desocupación, una mayor brecha entre ricos y pobres y graves multiplicación de pobreza extrema. En lo político, cultural y religioso: La función de Estado se reduce prácticamente a ser garantía del equilibrio social, favorecedor de la actuación del capital privado, del consumismo, la producción y la eficacia, el pragmatismo y el mercado se convierten en los máximos valores sociales. La educación orientada a la productividad y la competencia conduce a un materialismo que desarrolla el individualismo, el utilitarismo y el hedonismo, y donde están ausentes la justicia social y el bien común. Y en lo religioso el materialismo práctico que eclipsa el sentido de Dios y de la dignidad de la persona humana". (Ibid).

ESCUELA DEMOCRÁTICA FRENTE AL MUNDO NEOLIBERAL

Por lo ya tratado, cada vez más difícil vemos que la comunidad y la escuela educan para la democracia, la libertad, la igualdad, la solidaridad, la justicia y la paz. Más bien, tanto en lo económico, social y cultural, también en la educación se hace común el individualismo y la discriminación. Con el pretexto de ofrecer una educación moderna del mundo globalizado, está llevándonos a modelos competitivos, individualistas, nada democráticos ni solidarios.

Comúnmente entendemos como Democracia a la organización política, partidaria o de gobierno que, cada cierto tiempo nos inquieta, cuando estamos en tiempos de elecciones. Pero tras esta traficada visión se encubre un gran valor social y político, de profunda trascendencia y rigurosidad ética. De antojadizo soslayo difundido profusamente por los que la temen:

"La democracia es la concepción social y política del derecho a la igualdad, a la libertad y a la participación consciente en el ejercicio del poder. A concretizarse por el reconocimiento de las necesidades e intereses de las mayorías y minorías; la participación organizada en la toma de decisiones; la distribución equitativa del poder y el control del ejercicio de la autoridad; el establecimiento de las relaciones horizontales; el reconocimiento y cumplimiento de derechos de responsabilidades y la vigencia del Estado de Derecho que supone la protección de las leyes a todos por igual, la presencia de instituciones sólidas y el respeto a los roles que cumplen en la sociedad, el establecimiento de garantías para la seguridad ciudadana y una normatividad que regule una convivencia humana pacífica". (Zavala, 1998).

Ahora bien, Escuela y Democracia son dos conceptos sumamente valiosos por ser concomitantes, al enfrentarnos al neoliberalismo, en un proceso participativo y transformador, en el que el aprendizaje y la conceptualización se basa en la experiencia práctica de las personas y grupos, mediante su concientización y comprensión mutua, sobre los factores, procesos y estructuras que modelan sus vidas. Ayudándoles a crear y desarrollar estrategias, habilidades y técnicas pedagógicas, para poder participar en la transformación de la realidad.

Esta corriente concientizadora veníase experimentando en América Latina, desde los años 60 del pasado siglo. Los sandinistas en Nicaragua, las parroquias rurales y Unidad Popular en

Chile, Paulo Freire en Brasil y en otros lugares. Como reacción de los sectores populares a una realidad de desigualdad e injusticia, que los llevó a descubrir que, recurriendo a nuestras propias experiencias y herramientas educativas se podía practicar y transformar la realidad concreta y mejorar nuestras vidas. Pero, a la vez contribuir a la construcción de otra democracia distinta, sustantiva, incluyente, que nos satisfaga a todos, con una educación popular, concurrente y con el objetivo último como tarea: la de impulsar cambios sociales libradores, en pro del desarrollo de nuestra comunidad y un mundo más justo, solidario, del bien común y en armonía con la naturaleza.

Habría que preguntarnos qué inquietudes pedagógicas animaban a Europa, los EEUU y parte de Asia de entre guerras, a principios del siglo XX, mientras se enfrentaban entre sí, para la próxima repartija neocolonial en tanto surgía el socialismo en Rusia. Corrientes pedagógicas: *Escuela Nueva, pedagogía liberadora, pedagogía cognitiva, constructivismo, o histórico-cultural de Vygotsky, Makárenko*. De los más destacados propulsores de la Escuela Nueva aprendimos y acogimos didácticas, de insignes educadores como Rousseau, Pestalozzi, Tolstoi, Dewey, Montessori, Ferrieri, Cousinet, Freinet, Piaget, Claparede, Decroly entre otros.

Afanados en modernizar sus formulaciones pedagógicas dentro del sistema capitalista, para el bienestar de sus conciudadanos, capaces de formarlos para la paz, la comprensión y la solidaridad. Superando los vicios de la tradicional escuela dieciochesca: verbalista, pasiva, intelectualista, magistrocentrista, superficial y enciclopedista. Formalizando al educando en un rol protagónico, a sus aptitudes e intereses. Con amistad y alianza con su maestro auxiliar de su libre y espontáneo desarrollo, para lograr su autogobierno, bajo reglas sociales autorizadas.

Pero estas escuelas democrático-occidental se mecen en un péndulo de permanentes guerras y conflictos, por la supremacía del poder económico y político, que necesariamente afecta a todo el planeta. No importan los traumas y dificultades que provocan en los pueblos de sus actuales colonias y de las que fueron. Así, sus democracias no son las más aconsejables para que América Latina, éticamente las tome como justas, saludables y para el bien común.

Porque conllevan someternos al imperio neocolonial. Su modernidad cultural y educativa nos forma para el éxito, de los actuales extranjeros y para los futuros extranjeros, Las mayorías son educadas para sobrevivir aquí en las peores condiciones, como operadores, consumistas, entretenidos y manipulados mentalmente. También para el deterioro de nuestra biodiversidad.

A diez años después de fundado el SUTEP (1971):

"... el Ministerio de Educación anunció que de 183,118 docentes de primaria y secundaria de la educación pública que respondieron a una prueba: 174,374 (95.22 %) fueron desaprobados. Sólo 151 aprobaron el examen con una nota superior a 14 (0.08%) y 8.593 (4.69%) alcanzaron entre 11 y 13.98. Arbitrariamente el gobierno fijó la nota 14 (sobre 20) para que los profesores sean nombrados...La prueba fue elaborada por técnicos de la ESAN una Escuela Superior de Negocios, convertida hace pocos años en universidad privada, sin experiencia alguna en formación de maestros. Hasta el momento (2008) la prueba no aparece. Al momento de anunciar los resultados el ministro José A. Chang no

dijo una sola palabra sobre algo tan evidente: si el 95% no aprobó, es inevitable deducir que la prueba no estuvo a la altura de los examinados y la responsabilidad recae en quienes la hicieron y en quienes la encargaron. (Los maestros sabemos muy bien que, si más de la mitad de los examinados desaprueba, la responsabilidad es nuestra). Más bien, Chang no pudo ocultar su satisfacción ofreciendo dos conclusiones: La educación pública en el Perú es un total desastre y el principal culpable es el SUTEP. Los complacientes medios masivos y voceros de los partidos políticos repitieron lo mismo sin el más mínimo espíritu crítico. ¡Qué vergüenza! ¡Hay que echarlos a todos! ¡Hay que comenzar de cero! Una educación peruana donde el 95% de docentes desaprueba un examen, seriamente habrá que preguntarnos por las causas: Qué pasa en los institutos y facultades de formación docente. Si los profesores de profesores siguen los mismos planes, programas y propuestas del ministro de educación, el principal responsable es él formalmente. Pero quien lo nombra es el presidente de la República. Por qué y para qué...Es muy fácil e irresponsable echar la culpa a los maestros de su mala formación profesional. No hay pues en el Perú un proyecto nacional educativo y las alianzas de la clase política que gobiernan, no tienen interés real alguno por cambiar la educación". (Montoya, 2008).

Precisamente eso es lo que se quiere y siempre conseguido: *"cholo barato"* y también *"maestro barato"*. Recordemos que los gobiernos de AP y del APRA, crearon en Lima, Callao y provincias, numerosos pedagógicos estatales y privados, por razones comerciales y partidistas, y no académicos, científicos ni tecnológicos. Claro, hubo excelentes excepciones. En el fondo, al modelo neoliberal interesa muy poco una educación moderna, ni fortalecer las instituciones, ni tampoco la formación ética del profesional. Eso sí se imprimen valores como la competitividad discriminante, el egocentrismo, la indiferencia y desprecio por los inmensos sectores populares.

Nos hacen creer que somos pobres, ignorantes, ineptos y flojos, con genes aun de esclavos, incapaces de liberarnos, de manejar nuestros propios recursos y destinos. Con un pésimo sistema educativo que nos hacen sentirnos incompetentes de hacer política. Inclusive nos autodescalificamos, como inferiores y sumisos, desahuciados y conformistas. Somos cholos, pero choleamos al resto. Nos distanciamos de los que están peor que nosotros o los explotamos. Tenemos miedo de *"juntamos con la chusma"*. Somos desconfiados, nos aterran los cambios y nos endilgan que somos propensos a ser malos, que tenemos instintos de violencia irracional:

"Toda persona cuyos derechos humanos fundamentales son violados, tiene derecho a rebelarse contra el orden establecido que sostiene o ampara dicha violación. Ninguna persona tiene derecho a ejercer violencia de ningún tipo sobre otra persona...En este complejo sistema de relaciones de intereses del sistema social actual, los DDHH suelen ser violados como resultado de la acumulación de riqueza en pocas manos y la pasividad del Estado frente a tal injusticia. En consecuencia, la lucha no-violenta debe "patear el tablero" de una organización social que margina a las personas, dirigiendo su lucha hacia el poder económico y financiero y gobiernos cómplices" (Sullings, 2001).

Como se ve, la realidad es a la inversa, Noticias fehacientes de los incas, dan cuenta de la permanente violencia que sufrían los pueblos y naciones bajo el imperio cusqueño. El trabajo era forzoso para cumplir con el tributo en favor del cacique local y encima al soberano Sapa Inca.

Con la conquista y colonia, el tributo se extendió (no reemplazó) violentamente en favor del Rey y del gobierno virreinal. Pero la mayor violencia sobre los indígenas fue la de los encomenderos y mineros. Era pues una sociedad violenta, donde la mayoría de los habitantes era violentada.

Pero a la vez, los violentados tienen también el derecho a rebelarse, a recuperar sus derechos: *“La educación de los colonizadores pretendía mostrar a los aborígenes la indignidad de su cultura y la necesidad de aplicar un sistema educativo cultural ajeno, que mantuviera esta situación de explotación e indignidad humana”* (Cerezo, 2007).

Ya antes, Aníbal Quijano y Leonardo Boff nos decían: *¿de qué democracia estamos hablando en estos últimos 200 años?* Si la democracia no era ni es una evidencia o hecho natural, inamovible ni eterno. Más bien, es un proceso evolutivo político de pertinaz uso del poder por los mercaderes ultramarinos, de un Estado para el servicio de la prosperidad individual, privada, excluyente y codiciosa, de mayor poder y riqueza, empleando la invasión, el saqueo y la guerra. Reforzado con el tráfico y lavado de dinero, bienes y sexo, tala de bosques, remate de empresas estatales, fuga de capitales hacia paraísos bancarios, etc. De modo que, así como los tiempos cambian, la educación también evoluciona, se pone al día, se *“moderniza”*.

La evidencia de este permanente proceso evolutivo de las sociedades más simples a las más complejas fue planteada por el científico místico Teilhard de Chardin, llamando *Noosfera* a la *Tropósfera* (capa inferior de la atmósfera donde habitamos los humanos y los seres vivos), como la esfera de la reflexión, la conciencia y el pensamiento. El encuentro de las almas en su máxima, inevitable e inacabable irradiación de la humanidad, camino a su planetización interna y externa de destino común, una gran fuerza, que es el amor o vitalidad de la afinidad mutua, interna; energía radial que se enfrenta a la fuerza disgregadora del egoísmo individualizante y excluyente. Pero en la evolución de la humanidad y de todas sus explicaciones, la presencia de la libertad del hombre, están presentes también las fuerzas disgregadoras o tendencias humanas de la dispersión que obstruye el conocimiento y la conciencia de nuestro mundo como la convergencia y la plenitud solidaria de todos los egos del mundo.

Por ello, el actual interés proviene de un inicial y reiterativo proceso que empezó con el reconocimiento de nuestra actual realidad; posicionarnos de nuestras deficiencias, con práctica concientizadora, luego la comprensión y la construcción de nuevas formas de actuar ante nuestra realidad develada, continuando con el replanteo de acciones para mejorarla, siguiendo las acciones para transformarla significativamente. Pero ya, con mayor cobertura de iniciativas públicas del pueblo y la ciudadanía, para actuar honesta, democrática y políticamente.

Empero, uno de los más graves daños de esta alienante y corrupta democracia liberal, es la despolitización del pueblo respecto a los asuntos públicos. Se le descalifica como inapto e inútil, salvo los que se acomodan a la mercantilización política al servicio del capitalismo para torcernos hacia su caprichosa democracia, institucionalizada a los antojos oligárquicos, para controlar los poderes del Estado: del sistema educativo, jurídico, mediático o la aventura de algún caudillo militar, e imponer su distractora e ilusoria democracia electoral representativa, de cada cinco años, para alejar al pueblo de la toma de decisiones, sin esperanza para controlarla.

Por cuanto, los ciudadanos de a pie, con derechos y deberes políticos, al recibir el impulso educativo y concientizador pueden tomar parte activa en los destinos del país, aspirar y diseñar una nueva democracia ideal para su propia realidad con características de utopía, y por ello, siempre abierta hacia arriba y hacia adelante, inalcanzable, sí, pero una sociedad que intenta concretizar los ideales histórico sociales, ecológicos posibles y en términos populares.

“Aunque no toda educación popular signifique educación revolucionaria. El elemento clave para entender la esencia de la educación es la ideología y ésta se manifiesta en el currículum. Es justamente a través de currículo que la pedagogía burguesa quiere -y generalmente lo logra- insertar al alumno (futuro ciudadano) al sistema social vigente sin ningún peligro a los intereses de las clases dominantes. Por ello se puede decir que, si la escuela es la célula de la educación, el currículum es el núcleo ideológico en la formación de la personalidad del educando”. (Rojas, S/F).

Desde el mundo neoliberal también *habemus* algunas novedades atractivas, por cierto, pero hay que tratarlas con pinzas, como el caso de los Colegios de Alto Rendimiento COAR, que: “.... brindan a los estudiantes con habilidades sobresalientes un servicio educativo pertinente, con calidad y equidad, orientado a potenciar esas habilidades y desarrollar su compromiso con el desarrollo local, regional y nacional, una ciudadanía activa, democráticas e intercultural”. Pero si el Estado gasta en unos estudiantes del 3º, 4º y 5º Secundaria exclusiva y excluyentemente, cómo se permite violentar la Constitución, la Ley General de Educación y sus normas vigentes.

Para Cuenca (2017) y Stephy Riega Escalante (2021): *“esta estrategia no debe ser cuestionada debido a la idoneidad de cumplir con equidad la calidad educativa de las escuelas en el desarrollo de las competencias democráticas que respeta las diferencias entre alumnos y la función del Estado proveedor de una calidad educativa para todos y todas”.*

Habiendo pasado 7 años y viendo los resultados, nos preguntamos ¿es el propósito de estas escuelas brindar a todos los alumnos una socialización común o es diferenciarlos por sus diversos futuros? Es controversial porque tiende a ampliar las ventajas del rendimiento escolar, coincidiendo con las bases más amplias de la desventaja social, como la raza/etnia y condición socioeconómica. Es decir, el logro de los COAR es una falacia, que se basa en una engañosa meritocracia, conformando luego el elenco intelectual leal al modelo capitalista neoliberal.

Los aprendizajes deben ser para ayudar a todos y todas, no sólo para ciertos grupos. No buscamos hacer profesores especialistas ni expertos en Educación Básica, tampoco los calificativos discriminatorios ni reduccionismos tecnológicos. No se sabe quiénes designan las competencias. Preparan para exámenes para ingresar a la universidad y no para ser personas.

Como en Europa y Australia, los adolescentes más vulnerables del país que no tienen altos rendimientos deben tener mayor atención, más recursos e inversión, mejores docentes e instalaciones, más material educativo, etc. Porque no se trata de ahondar la brecha, con esta forma de discriminación, sino de cerrar desigualdades, dando posibilidad de aprender, pensar y hacer a los que tienen menos acceso a una excelente educación.

“Los COAR Clasifican, discriminan y califican a los sujetos en inteligentes y menos inteligentes. Los que no ingresan son deshechos por quienes hay que invertir menos. Entonces si es ética y moralmente discriminatorio, ¿qué hacer para los que no tienen capacidades igualmente excelentes? Lo democrático no ver cuántos tienen alto rendimiento sino qué hacer para los que tienen bajo rendimiento -que son la mayoría de peruanos- con una EBR en una sociedad que de por sí es excluyente...Por uno que entra al COAR hay miles en la EBR, mejor es equilibrar el rendimiento de las escuelas rurales con las escuelas urbanas, para evitar masificar la ineficacia. Encima acusan al MINEDU del fracaso de la educación nacional y responsabilizan a millones de adolescentes de sus bajos rendimientos.” (Estupiñán, 2017).

No cabe duda, la educación políticamente democrática, desarrollada dentro y fuera del aula, contribuye a la transformación social, en la medida:

“Que sea un proceso dinámico, donde los aprendizajes estén ligados a nuestra realidad político-social y con una intención clara de proponerse la transformación cualitativa de la sociedad. Que aprender es participar de manera consciente, libre, democrática y constante, en la asimilación de los productos culturales, como de los procesos sociales, en y desde donde se vive. Que conlleva al comportamiento donde la participación tiene que ser en igualdad de condiciones y respetando el pensamiento ajeno, desarrollando sentimientos de solidaridad y una formación ciudadana activa, crítica, multi e intercultural”. (Bartolomé Pina, Citado por: Quispe, 2012).

EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS INNOVADORAS Y LIBERADORAS

Dando un paso adelante, debemos reconocer que, en América Latina, el Caribe y en el Perú las experiencias pedagógicas, con intentos democráticos, siempre han estado presentes, con más frecuencia desde mediados del pasado siglo. Innovaciones debido a los grandes sucesos y crisis mundiales, como las revoluciones socialistas, las guerras mundiales y las luchas populares, entre otras, que más adelante, caminando ampliaremos.

Las escuelas democráticas deben estar pensadas como espacios de experiencias democráticas, espacios donde educadores profesionales, padres de familia, líderes locales, democráticamente debatan, tomen decisiones y asuman responsabilidad de los aspectos más importantes como los aspectos curriculares y de la gestión escolar. No son quimeras, más bien experiencias planteadas por Paulo Freire en Brasil, como la promovida en Nicaragua, con su *Educación Popular*, como parte esencial e integral de su revolución sandinista, en 1961.

“Saludamos a todos los educadores de nuestra patria, a los maestros de vanguardia de la NADEN y a todos los responsables de la educación en los grupos populares, que en forma admisible han logrado tantos éxitos...saludo para los cientos y miles de educadores de América Latina que llevan años labrando este mismo camino”. ANDEN (Asociación Nacional de Educadores de Nicaragua), integrante de la CGETEN (Confederación General de Trabajadores de la Educación de Nicaragua), a su vez miembro de la CST (Central

Sindicalista de trabajadores).” (El TAYACÁN. *Para una educación popular. Nueva Educación*. Edición especial. 23 de marzo Managua, 1983 pág. 2. (Folleto reeditado por María N. Berrío Casas).

En su pág. 48 el folleto TAYACÁN, resume los fines, objetivos y principios de la Nueva Educación: **A.-** *Formar plena e integralmente la personalidad del Hombre Nuevo, permanentemente en construcción, apto para promover y contribuir al proceso de transformación que edifica día a día la Nueva Sociedad. Formarlo a partir de nuestra realidad, del trabajo creador y de las circunstancias históricas que vivimos.* **B.-** *Estimular en los educandos y educadores la capacidad para el análisis crítico, autocrítico, científico, participativo y creador, que haga de la educación una práctica liberadora.*

Recordemos también que, desde los inicios del siglo XX, la pedagogía alcanzó un fuerte y entusiasta aporte de mujeres preceptoras, preferentemente solteras, desperdigadas por muchos pueblos de la costa y sierra. Desde donde tenemos noticias de distinguidas educadoras como: María Rosay, Clorinda Matto, María Alvarado, Mercedes Indacochea, Teresa González, Elvira García, Lastenia Larriva y Esther Festini. Educaron a las mujeres y así se inició la transformación en el país; entre controversias en torno a la educación religiosa-laica, inclusiva, coeducación, educación infantil, autonomía y trabajo de la mujer como fuente de su dignidad.

Son tiempos cuando destaca la educación popular como alternativa, productiva y ecológica, para dar cabida a las personas no integradas e históricamente excluidas de la escolaridad, Con metodologías orientadas al aprendizaje consciente, activo y significativo, con un currículo para formar un nuevo ciudadano y ciudadana, con espacios educativos que responden a necesidades aún no cubiertas por el sistema vigente, como: la formación técnico-vocacional, profesionalización, construcción de capacidades emprendedoras, lo artístico-creativo, liderazgo comunitario, liderazgo político juvenil, etc.

Escuela Rural Indígena de Utawilaya en el distrito de Chucuito Platera de la provincia de Puno - Perú en 1902. Frente a la exclusión educativa, económica, social y política hacia la población rural, por el Estado. El maestro Manuel Zúñiga Camacho fundó la Escuela Rural Indígena con una postura pedagógica hacia una educación liberadora.

La *ESCUELA DEL TRABAJO* de Germán Caro Ríos en 1934 en Yauyos. Dos décadas después la *ESCUELA RURAL DE VICOS* (Áncash) de Mario Vásquez. También por las ONGs, algunas universidades, pedagógicos, parroquias y colegios laicos alternativos y del Estado, Complementadas con capacitación tecnológica docente, en provincias, como el *INSTITUTO DE EDUCACIÓN RURAL* IER (1957) con expertos capacitadores Y Líderes, los sacerdotes: Iván Pardo Figueroa y Luis Carazas. Los especialistas en Mazo: Eulogio Konja, Félix Paz, Félix Rivera, Luis Castillo y José Velásquez; en Sayán: Carmen Takayama y Barcia Roeder. Ambas sedes, trabajando en todo el valle y la provincia de Huaura. EDUARDO MOLINARI (2001).

La primera experiencia educativa la debemos al brillante liderazgo de una gran mujer: Elsa Fung Sánchez, nacida en Barranca, aprovechada universitaria (PUCP). Fundadora de la UNEC

Unión Nacional de Estudiantes Católicos. Líder, organizadora, creativa, e intelectual. Disciplinada, exigente y creyente como su abuela, pero de avasalladora humildad y bondad. Mientras Manuel Prado depuesto por el golpe del ejército, del general R. Pérez Godoy. Se preparaban nuevas elecciones para 1962. Un año antes la flamante irrigación de *San Lorenzo* (de 32 mil Ha, entre las provincias de Piura y Sullana) vendía tierras a los agricultores, y siendo ministro de Educación Franklin Pease O. Esta coyuntura animó a un grupo de jóvenes y entusiastas maestros, y con Elsa, Estudiaron *in situ* la promisoría realidad piurana, coordinaron con los ministerios de Agricultura y Educación, autoridades locales y órganos internacionales. Con ofertas de donaciones y, sobre todo con innovadoras ideas pedagógicas, ilusionados se fueron a vivir y experimentar a San Lorenzo. Crearon la *Central Peruana de Servicios* CEPESER, en el marco del *Proyecto de Irrigación y Colonización San Lorenzo*. Así, 10 años, la educación constituyó la base de la transformación económico-social y cultural. Y uno de los más significativos esfuerzos en el país, por vincular la educación con un proyecto de desarrollo rural. Cuatro grandes ejes garantizaron el éxito de esta propuesta: La educación trabajada en y para la democracia. La Coeducación y el respeto mutuo. Estrecha relación entre la escuela y la realidad. Y la educación personalizada individual y con la comunidad.

“El programa generalizó la coeducación, la educación de género, aplicó la inclusión educativa, la organización estudiantil, la diversificación curricular, el trabajo docente en equipo, la formación de servicio del magisterio, la orientación pre vocacional, alfabetización integral y educación familiar. La formación docente en función de la realidad social, económica y cultural para ayudar a cambiarla, la práctica pre profesional desde el inicio de la formación, contenido curricular formativo, cursos de formación profesional en modalidades presencial y a distancia. Espacios de autoformación docente con innovación pedagógica e intercambio de experiencias, la auto financiación de la capacitación; formación de obreros y técnicos de mando medio, profesionales en ejercicio y universitarios practicantes por el desarrollo agrario, apoyo a colegios urbanos para articular el trabajo urbano con el rural, etc. (Zapata, 2013).

Por los años 80, cuando Pamplona Alta de San Juan de Miraflores, las viviendas eran de esteras, la IE *Leoncio Prado*, por iniciativa de su directora Elizabeth Evans Risco y un valioso equipo de jóvenes profesores, con el respaldo de las embajadas de Alemania, Holanda y Bélgica optaron -en la onda de Paulo Freire- planificar, implementar y desarrollar un Plan pedagógico y tecnológico, con énfasis en el ejercicio colectivo del Liderazgo en la escuela y sus familias, para validar la calidad educativa como factor de la promoción democrática de la comunidad. Los colegas docentes que más destacaron fueron: Consuelo Pérez y Véliz Alberco.

La Educación Productiva y Ecológica de *TOMAYQUICHUA* en Huánuco. Los programas de Capacitación Campesina con la *Reforma Agraria* durante el primer gobierno de Belaúnde. Las exitosas experiencias de la red de colegios jesuitas de *FE Y ALEGRÍA*, de educación popular creada en Latinoamérica los años 50, que: “... *ha tenido un interesante papel en la educación popular durante los últimos 40 años, porque ha alcanzado dos de sus objetivos: educar con calidad y lograr la expansión en las zonas de mayor déficit educativo, incluso en alianza con el Estado. Su historia demuestra que la inclusión social en educación puede ser un espacio importante de desarrollo privado no lucrativo por explotar*” (Cuquerella, 2007).

Terminando este periodo, reiteramos las iniciativas pedagógicas desde el campo de la Reforma Educativa del gobierno militar de las Fuerzas Armadas con Juan Velazco Alvarado, bajo la inspiración de los grandes educadores Augusto Salazar Bondi, Emilio Barrantes, Wálter Peñaloza, Carlos Castillo y Omar Zílburt, que a su vez se inspiraron en el pensamiento de José C. Mariátegui y José Antonio Encinas; cercanos al pensamiento de Jorge Basadre, Carlos Cueto Fernandini, Carlos Salazar, Francisco Miró Quesada y Luis Alberto Sánchez. Aunque:

“El velasquismo puede ser definido como un “reformismo estatal” de naturaleza antioligárquica; un gobierno que busca fundar un “nuevo orden”. Pero no nace de un “pacto democrático” sino, por un acto autoritario. Esto es, de la ruptura con el régimen oligárquico vía un golpe de Estado, para, a partir de ello, proponer a la sociedad un pacto que puede ser definido como fundacional y que buscaba, entre otros puntos, crear nuevas reglas y nuevas garantías de regulación de las disputas entre el capital y el trabajo, redefinir de manera sustantiva a la propia democracia representativa, las relaciones entre el campo y la ciudad, entre la nación y el sistema internacional, emancipar al campesinado mediante el fin del gamonalismo, el acceso a la propiedad de la tierra y a una ciudadanía plena. La radicalidad del velasquismo, en este contexto, se basó no sólo en la aplicación de un conjunto de reformas que afectaban a determinados grupos de poder tradicionales nacionales y extranjeros, sino también porque intentó fundar un nuevo orden social, político, económico y cultural” (Adrianzén, 2021).

Cercanas al innovador enfoque comunitario-productivo son las experiencias descritas por Sigfredo Chiroque, Juan Chunga, Luisa Pinto, Gloria Helfer, Óscar Conislla y el suscrito. Del entusiasmo de muchos maestros que ofrendaron sus mayores y mejores esfuerzos en programas alternativos, algunos bajo la conducción del MED, Iniciamos con el profesor: Óscar Aníbal Samanamud Canales, a inicios del 70 en el CEBA *Luis Fabio Xammar* (Huacho) y la (Coop. Agraria Andahuasi (Sayán). Con apoyo de la *Fundación Konrad Adenauer* inició su docencia para adultos: Cooperativismo, alfabetización, educación rural, ciudadanía, formación laboral. También laboró con la Reforma Educativa de los años 80. Sabía coordinar con las autoridades educativas, párrocos, sindicatos, líderes. *Crisol Xammarino* (2002), En los programas nacionales de capacitación de los años siguientes con la *Educación Básica Alternativa* EBA adaptando las experiencias extranjeras diseñaba y editaba sus propios materiales educativos, Atendía a niños hasta personas de tercera edad. Desarrolló varias opciones: alfabetización, cultivo y crianza, formación ciudadana, artesanía, manualidades, cooperativismo, psicología, salud, valores cristianos, etc. Por años llegó a tener hasta 300 participantes a veces en sitios lejanos. Contando con un equipo de excelentes educadores facilitadores en los tres turnos, entre nombrados, contratados y practicantes voluntarios. Sus mayores colaboradores fueron: María Collantes, Carlos Papa, Flor Moreno y Rosa Bruno. Por unanimidad fue elegido director de su querido colegio el Xammar. Toda una vida dedicada al servicio por los más pobre. De muy joven fue miembro de la *Acción Católica* y cofundador de la cooperativa *San Bartolomé*, y su último gerente. A los 78 años partió al encuentro del Señor.

En la selva: La *FORMABIAP* (1970), Organización nativa (que reemplazó al *Instituto Lingüístico de Verano*), que vela por el respeto a la herencia cultural y potencia el futuro de la

población nativa. También la *AIDSESP* (1980) que defiende la formación de la identidad y autonomía de los Indígenas de la selva. Y en 1990, el *CERFAL* Centros Educativos Rurales de Formación Alternativa con José Barletti en Loreto. José Rivero y Rolando Ames afirmaban que estas experiencias de educadores cristianos tuvieron el apoyo de la UNMSM y la PUCP. La educación y sus publicaciones se hizo en lenguas nativas y abarcó a estudiantes y la población rural. Tuvieron respaldo financiero exterior y el apoyo de varios gobiernos, menos del APRA.

En Lima, destaca el colegio parroquial *MADRE ADMIRABLE*, de las religiosas del Sagrado Corazón de Jesús, desde 1963, empotrado en el Cerro San Pedro, en el Agustino y colindante con La Victoria y San Luis, conducido por las Hnas. religiosas. Shona García, Lastenia Fernández, Ana María Oré, Fanny Cabrejos, Cleofé Atto y Pilar Cardoso. Llenos de espiritualidad evangélica y la confianza en la vocación y calidad de sus profesores, los programas curriculares respondían a las necesidades de la población pobre, marginal e informal. En lo pedagógico, hubo amplia autonomía para las tareas docentes. Muchos de sus profesores ahora son excelentes especialistas en la onda Freireana. Entre ellos, los de ciencias histórico sociales, comunicación y otras, como: Yolanda Rojo, Carmen Marín, Amanda Espinoza, Ernesto Olano, Carlos Palacios, Manuel Cárdenas, Irene Gutarra, Consuelo Páez, Mariela Palomino, Violeta Cuenca, Jorge Chávez, Isabel Choy, el suscrito, entre otras y otros educadores.

Los pioneros eventos de capacitación del TPP *Taller Pedagógico Permanente* y *EDOP*, con su revista *Educando* e infinidad de material didáctico y lecturas, conducidos por Marisa Santillana y el generoso equipo de expertos, especialistas, funcionarios de todos los niveles y modalidades, y conferencistas, todos los veranos, desde 1994, a un costo simbólico cientos de educadores y comunicadores, se actualizaban y reflexionaban sus innovaciones pedagógicas y contenidos curriculares. Destacan: Carlos Gallardo, Danilo de la Cruz, José Huaranga, Catalina Tenorio, Manuel Mestanza, María Berrío C., Yolanda García, Teodosio Escudero, Teresa Martínez, Aidé Begazo, Gladys Díaz y el suscrito, entre otros capacitadores y formadores.

El *Equipo de Educación y Autogestión Social EDAPROSPO*, creado en 1978, conducido por Carmen Vildoso Chirinos (UNMSM-PUCP), con el apoyo del SUTE 9º Sector-DERRAMA MAGISTERIAL, la parroquia *La Santa Cruz de Vitarte* y la IE *María Reiche de Barbadillo*. Apoyamos a campesinos que emigraron de Ayacucho por el terrorismo senderista. Se instalaron en el ex fundo Barbadillo, en Vitarte. Asistieron y capacitaron a la población, Se organizaron Mesas de Concertación y marchas por la paz con líderes locales y los migrantes.

La *Red de Bibliotecas Rurales* en todo Cajamarca desde 1971, que enfatiza la lectura concientizadora, a partir de las vivencias del mundo rural; organizada y conducida por el cura bibliotecario Juan Medcalf y el escritor Alfredo Mires Ortiz, con apoyo del Obispo de Cajamarca Mons. José Dammert. Exitosa tarea gracias a la aportación directa de los mismos campesinos.

La mayor y exitosa experiencia pedagógica urbano-marginal es el histórico *CECOM-Fe* y *Alegría 17 de Villa el Salvador*. Conducido por Michel Azcueta y egresados de Educación de la PUCP. En 1972 se fueron a vivir al arenal con esteras y palos, con gran expectativa y alegría por hacer una nueva vida, inspirados en las *comunidades eclesiales de base* del Concilio Vaticano

II, *la Conferencia de Medellín* y la naciente *Teología de la Liberación*. Con vocación al tope. Un gran aporte que atrajo la admiración de muchos sectores del mundo educativo nacional e internacional fue en lo pedagógico y curricular, por la “*creativa aplicación colectiva de métodos y técnicas, dentro y fuera del aula. con el apoyo de padres de familia, parroquia, autoridades y la comunidad*”. Detalles didácticos investigados y señalados escuetamente por el destacado educador sanmarquino Keneth Delgado Santa Gadea (Fernández, 2018).

TAREA Asociación de publicaciones educativas, reflexionando, editando y divulgando experiencias, educativas y su *Proyecto Educativo Local* en Villa El Salvador. En Chorrillos *La Casa de Cartón* de EDUCATER y *Las Comunidades de Equipos Docentes EDOP*, con círculos y redes reflexivas y de auto aprendizaje, articulado con democracia, voluntariado, solidaridad en sus contextos sociales, culturales e históricos. Los *CEBA Centros de educación básica alternativa, con sus cooperativas estudiantiles* en Ventanilla. *SEA* del Agustino con religiosos y laicos, con la Vicaría 5 (cono este) y la PUCP. *EL KUSILLAQTA* de José Huaranga con énfasis en la escenificación, promoviendo la historia prehispánica local en San Juan de Lurigancho.

El *DESCO SUR* de transferencia tecnológica y seguridad alimentaria en el valle del Colca, Arequipa, con Rodolfo Marquina y Julio Acuña. Apuntan al mejoramiento de la calidad de vida y la mejora productiva. *El AEDES*: Diversificación curricular agropecuaria en Puno con Raúl Rodríguez y Betty Aquice en el Altiplano. *La UGEL-Paruro* Cusco, sobre Interculturalidad y producción, a 3 mil msnm, con Richard Suárez Sánchez.

Hace 30 años, los Talleres-ONG de la *Asociación, Promoción y Desarrollo*, en 18 colegios rurales de Arequipa-Moquegua-Tacna con Ruth Santisteban, Cecilia Eguiluz, Amanda Gonzales, Sonia y Hermelinda Quispe, Zenovia Guzmán y otros técnicos agropecuarios, con el apoyo de la empresa privada y agencias de cooperación técnica internacional, trabajando programas de desarrollo rural con enfoque de producción orgánica y seguridad alimentaria.

La Escuela-granja de *PUMAMARKA GEP* de Yucay en Urubamba, Cusco, dirigida por la religiosa Rosario Valdeavellano y el ing. Rudolfo Ojeda. Donde el lugar y la producción se incorpora a la pedagogía desde fines de los 80. Trabajan con las comunidades, cooperativas, empresas agrarias campesinas del valle Sagrado del Urubamba, a más de 3 mil msnm. Desarrollan programas convencionales en la inicial, primaria y secundaria, ocupacional y desarrollo comunal. (sobre producción y salud), asesora a docentes rurales, promotores profesionales y prácticas universitarias en agropecuaria, biología, medicina y ciencias alimentarias. Promueven talleres de producción agropecuaria como mermeladas, cría de porcinos-chanchería, conejos y gallinas, apicultura, carpintería, mecánica. Todo esto bajo el enfoque pastoral-ecclesial del Nuevo Capítulo General de los SSCC: “*Trabajar para producir es la misma vida*”. Es así una educación distinta a la oficial convencional que descampesina el agro y con un turismo espectáculo que distorsiona su realidad milenaria.

En Cusco, desde 1981, *PUKLLASUNCHIS*, que significa *juguemos en quechua*, es una asociación de brillantes pedagogos, comprometidos en la transformación ética de la educación y en la formación de personas, comunidades y sociedades democráticas, inclusivas, justas,

honestas y felices. Es quizá la mejor experiencia rural del país; con apoyo financiero de Suiza y otros países, con propuestas innovadoras dentro y fuera del sistema escolarizado, con enfoque intercultural y ecológico. Con centros educativos pilotos, capacita a docentes de todos niveles, talleres productivos, radioemisora con niños y padres de familia, casa de jóvenes estudiantes. Instituto Superior Pedagógico: especialidad en educación intercultural Bilingüe. Excelente como ente capacitador del MED. Trabajan calendarios académicos según sus calendarios agropecuarios, ecológicos y la tradición popular. Edita sus propios materiales educativos Y hasta hoy cuenta con más de 15 premios y reconocimientos regional, nacional e internacional.

Una experiencia con fuerte calor de voluntariado, conducida por la socióloga Flor Fernández, desde 1995, se desarrolló en el barrio de Miramar, distrito de San Miguel, con estudiantes de la PUCP, sus hijas, vecinos, sindicato municipal, comerciantes, colegio Roque Sáenz Peña, UNEC y organizaciones vecinales, Primero, como colectivo *Promoción Integral de niñas, niños y adolescentes PINA empoderando la infancia*. Luego, desde 2012 con las parroquias aledañas, como parte del *Plan de Salud Concertado de San Miguel*, integrando la *Política Nacional de Salud de Ciudades Saludables*, y el apoyo de Proyección Social y la Fac. CCSS de la PUCP, que incluía investigar y promover las *Bolsas de Trabajo Juvenil* para egresados de la secundaria de San Miguel. *El PINA* se reforzó con voluntarios de EDOP, la UNMSM, AGRARIA, UNI y UPCH; *PINA* se replicó en Santa Anita, en Huacho y Cusco.

El Proyecto Educativo Institucional *PEI del PIEDI* en cuatro planteles del distrito de Independencia, de Lima. Experiencia piloto iniciado en 1996. Dirigió la docente Sonia Enríquez Gil y de la facultad de Educación de la *UPCH*- con apoyo del *CIE/BID*. Como principio sostiene que la educación como tarea de todos, exige que la escuela redescubra su sentido como institución educativa y abra sus puertas a la comunidad, buscando alternativas y consensos. Desarrolló una propuesta democrática, rotativa y globalizada, por competencias. Con buenas condiciones de aprendizajes y eficiente gestión. En lo curricular el docente trabajó: Identidad, la democracia y la socialización. Y como servicio atendió la afectividad, la salud, la informática, biblioteca, juegos educativos, videotecas. Desde la planificación-programación todos se siente involucrados. Reflexionan sus prácticas, estrategias, metodologías y nuevos aprendizajes. En colectivo diseñan sus unidades de experiencias. SONIA HENRÍQUEZ (2004)

Las experiencias del *IPP (Instituto de Pedagogía Popular)* con su portentoso y original sistema redes de *CAD (Círculos de Autoeducación)* en muchos distritos de Lima, la costa, sierra y selva. A cargo de un experto equipo de formadores-capacitadores, conducidos brillantemente por el filósofo Alejandro Cussianovich, el sociólogo Sigfredo Chiroque Chunga, el comunicador social Julio Dagnino Pacheco y la pedagoga Martha López de Castilla. Destacando, además: Sonia Enríquez, José Pacheco, Rubén Laguna, Isabel Rivera, Alfredo Rodríguez, Emilio Morillo, Tania Anaya, José Ernesto Olano, María Berrío, Jaime Tejeda, Rosa Arizaga y Martha Zarzosa. Desde 1986, durante 30 años, auspiciados por la *Fundación WK Kellogg* y luego por la *Terre des Hommes*. Nunca faltaron las conferencias y encuentros internacionales, debates, cursos, capacitación permanente, jornadas y talleres pedagógicos, reuniones de coordinación en Lima y provincias. Permanente y asidua publicación y difusión de folletos, boletines, revistas, encuestas, investigaciones, publicación de libros. En contacto permanente con otras instituciones afines.

“Los CADs son grupos de maestros organizados que buscan concretar la idea de un maestro de calidad y muy comprometidos con sus pueblos...proponiendo alternativas pedagógicas y educativas que hagan posible ofrecer un buen servicio a los sectores populares de nuestro país.” (INTERCAD, 2000).

El excepcional pedagogo, filósofo y pensador Constantino Carvallo Rey y un afeitado equipo intelectual fundaron en 1978 un interesante colegio alternativo laico, democrático e inclusivo: *Los Reyes Rojos* en Barranco, bajo los principios de la solidaridad y del bien común. En la selva, otra de las más hermosas experiencias de innovación educativa en los años 70, durante la fiebre petrolera la encontramos en Loreto: *LA ESCUELA ABIERTA* o centros educativos rurales de formación alternativa *CERFAL*, que vincula: producción con aprendizajes adolescentes y jóvenes nativos al *PEBIAN*, sistema de planteles escolares, como partes del Programa de Educación Bilingüe Intercultural de Alto Napo *ORKIWAN*, con el amparo del Vicariato y misioneros de San José del Amazonas.

Desde 1972 y por 15 años, con *movilidad propia*, desarrollamos *Cursos experimentales de Historia* en la *GUE Alfonso Ugarte*, creamos el *Laboratorio Pedagógico de CCHSS* con su *COES (Consejo Estudiantil)*. A cargo de 18 profesores, conducidos por el suscrito, con José Paz Soldán, José Velásquez, Jorge Portal, Cástulo Aliaga, Julio Izaguirre, Pastor Urruchi, Juan Abanto y Roberto Suárez Castillo. Con ediciones permanentes de lecturas y bibliografía para docentes y estudiantes. Prácticas docentes. Jornadas, conferencias y cine. Concursos, visitas y Excursiones, a museos y sitios arqueológicos. Debates y escenificaciones. Empleo de estrategias didácticas dentro y fuera del aula. Con participación protagónica de los estudiantes.

Una docencia aparejada a la escolar, desde mediados del siglo pasado, ha cobrado sorprendente importancia: la comunicación social. Rosa María Alfaro, educadora revolucionaria e investigadora, presidenta de UNEC (Unión Nacional de Estudiantes católicos) Con estudios de doctorado en Educación Aplicada, el año 1978 fundó *CALANDRIA*. Fue profesora de comunicación (PUCP, U Lima y UNMSM). Coordinó y condujo organismos e instituciones, abrió debates, campañas, veeduría y sondas de opinión pública sobre educación y comunicación popular de política y para adultos, dentro y fuera del país. Publicó numerosos libros y tratados sobre identidad ciudadana, participación política, la mujer, la televisión comunitaria, el comportamiento ético de los medios, la salud, consumo radial y televisivo en niños, el público y la propaganda, educación-comunicación, radios y comunicación popular y otros temas, en numerosas revistas nacionales y extranjeras. En una ocasional entrevista, con motivo de un evento sobre Paulo Freire, manifestó:

“¿CUÁL ES TU OPINIÓN DESDE LA EDUCACIÓN POPULAR SOBRE PAULO FREIRE Y LA INFLUENCIA QUE ÉL TUVO EN EL TRABAJO SOBRE COMUNICACIÓN?

***RMA:** Todo lo que he visto en lo participativo, en el proceso de educación y por lo tanto de comunicación de las personas, el factor de la participación en el aprendizaje, eso me pareció bien importante, “polítizar la ciudadanía y ciudadanizar la política” y además toda la crítica que hizo a esa educación bancaria. En lo personal, a mí me ha servido mucho para poder pensar eso de los modelos comunicacionales y sus límites, aunque no fue un pionero en el campo de la comunicación, si lo fue en el campo de la educación popular, y*

cómo la comunicación hoy día debe estar vinculada al desarrollo, conectada con la movilización comunitaria, ahí empalma ya en la comunicación identitaria, entendida como un fenómeno tan complejo como el que vivimos. A nivel personal, tuve una experiencia en un evento sobre la Teología de la Liberación en el Perú.”

Ante situaciones agudas de pobreza extrema muy concretas, inspiradas y requeridas por la emergencia y el desarrollo de un sector de la población urbana y femenina, destaca la exitosa experiencia de la socióloga PUCP Pina Huamán al frente de *ALTERNATIVA, Centro de Investigación Social y Educación Popular*, desde 1979. Inició con estudio sobre la participación de la escuela de líderes, animando y movilizándolo líderes locales en Rímac, Independencia y parte del norte de la ciudad de Lima. MARÍA JOSEFINA HUAMÁN VALLADARES (1991)

Talleres de Arqueología para docentes de Consuelo González Madueño, arqueóloga y profesora de historia, comprueban que la capacitación docente fuera de los entes ejecutores u oficiales, también son muy eficaces cuando van acompañados de visitas a sitios arqueológicos y museos, de Lima y provincias. Talleres que hasta el presente desarrollan. La Escuela *AULAS ABIERTAS* en Cajamarca de Alsina Zegarra, los festivales histórico-escolares de Mangamarca También los diversos programas deportivos, artísticos y culturales para todo el país que la *DIPECUD* del MINEDU desarrolló por más de 10 años con la experimentada educadora Renata Teodori De la Puente, que con su *Proyecto Políticas Educativas Culturalmente Inclusivas* de la *Municipalidad Metropolitana de Lima* continuó bregando con mucha creatividad.

Sobre la situación del multilingüismo, Luisa Pinto nos alcanza un importante registro de 60 experiencias innovadoras en el país hacia 1993. Según el cual, 18 atendían zonas rurales, 11 en zonas urbano marginales y 30 en zonas urbanas. Región Lima concentra el 50% de todas esas experiencias innovadoras, seguido por el Cusco. Luego por Puno, Apurímac y Cajamarca, todas en la sierra. En las zonas rurales se ubican 18 de estas experiencias, de las cuales, como escuelas bilingües 14 están en la sierra y 4 en la selva:

“Hay educadores diferentes a los maestros, pequeñas ONGs, insertas donde viven los jóvenes; hay gente creativa con los adultos; grupos de educación ciudadana, Municipios serios, deseosos de hacer crecer la democracia participativa, incluyendo a los jóvenes. Las escuelas tienen que estar en relación con todo ese mundo. Los alumnos vienen al aula con la cabeza llena de lo que han visto, escuchado, leído y probado. Que, deben ordenar lo que tienen, botar lo nocivo, unir lo positivo, orientar, completar con lo propuesto en la escuela. Muchas veces el conocimiento escolar es un canal de enseñanza sin unidad, sin orientación. La escuela debe unir, armonizar y proyectar, y por eso necesita educadores diversos, de dentro y de fuera.” (Dumont, 2010).

Luego de todo lo descrito, es dable recordar los esfuerzos de varias décadas, que generaciones de sencillos y extraordinarios docentes, sensibles al llamado de su vocación cristiana y pedagógica, han dado y siguen dando su tiempo y esfuerzo, unos más exitosos que otros, unos con más recursos que otros, unos más comprendidos por la comunidad que otros, unos aún vigentes, otros olvidados. Ensayando y plasmando mixturas pedagógicas, currículos y

estrategias, programaciones, actualizaciones, evaluaciones, validaciones y divulgaciones. Pero, eso sí, muy cercanos al Evangelio:

“Hermanos, figúrense a quiénes llamó Dios. Entre ustedes son pocos los que pasan por cultos, y son pocas las personas pudientes o que vienen de familias famosas. Pero Dios ha elegido lo que el mundo tiene por débil para avergonzar a los fuertes. Pero Dios ha elegido a la gente común y despreciada. Ha elegido a los que no son nada, para rebajar a lo que es, y así nadie se podrá alabar así mismo delante de Dios”. (I Corintios 1,27-29)

Son inmensos los esfuerzos de capacitación como señala Isabel Rivera (2008):

“Reconocemos los DD. HH y también la responsabilidad de saber nuestros deberes, como acciones positivas que buscan el bien común, ser críticos de la situación de donde vivimos y con el sistema que mueve el mundo; no conformarnos con los males que parecen “inevitables”, pues son impuestas por seres humanos; demostrar que hay límites que no se pueden permitir sin consecuencias. Ofrecer ejemplos de personas y experiencias que han traído grandes beneficios. Rescatar y resaltar el valor social como modelo para los demás; Verlos como acontecimientos éticos, científicos y tecnológico, percibir sus repercusiones para mejorar nuestra capacidad crítica y autocrítica. Compartir responsabilidades grupales con los estudiantes, con seguimientos y evaluar resultados de los trabajos realizados. Involucrar el entorno amical, familiar, comunal y local, con sus dificultades y vicisitudes. En fin, ser responsables de los demás, pero con los demás. De ahí la otra gran tarea: capacitarnos para la participación, organizados en grupos y colectivos para crecer y fortalecer capacidades y destrezas para impulsar cambios y actuar con dignidad, identidad, libertad y autonomía. Hoy contamos con muchas y creativas actividades y siguen enriqueciendo la capacitación docente en todo el Perú”.

Muchas de estas innovaciones se han mantenido y mejorando, a pesar del desinterés del Estado, como estarían diciendo con nostalgia María Rosay, José Portugal Catacora, José A. Encinas, Germán Caro Ríos, Elsa Fung Sánchez, Graciela Justiniani, Shona García, José Rivero, Julio Carrasco, Hnas. Patricia Mc Laughlin y Lastenia Fernández, Jorge Capella Riera, Rosa María Alfaro, Francisco Orbegoso, Roberto Mejía Alarcón, María Josefina Huamán, José Barletti, Rosario Valdeavellano, Alejandro Cussianovich, Juan Dumont, Sigfredo Chiroque, Marisa Santillana, Martha López, Teresa Tovar, Darío Ugarte, Mirtha Villanueva, Susana Córdova, Ludolfo Ojeda, Bladimiro Guevara, Carlos Gallardo, entre otros grandes y a la vez sencillos educadores. Felizmente, no pocos han sido galardonados y reconocidos con honores oficiales.

Casi todas las experiencias nombradas prueban que *“la enseñanza que se restringe al aprendizaje del quehacer utilitario es incompleta, que solo atiende a la dimensión económica del ser humano, en tal sentido es un proceso de instrucción y no una formación integral para la vida”.* En cambio, educar sobre todo en las primeras etapas de su vida es cincelar su personalidad para que enfrente exitosamente los problemas de su vida y su sociedad: *“Por tanto, también es una educación que modela el afecto y la voluntad. Una educación con una misión pedagógica de “integralidad” (Cuquerella, 2007).*

Sin embargo, más allá de la capacitación a cargo de diversas instituciones y organismos que hemos descrito, los llevados a cabo a través de los entes ejecutores de capacitación contratados por el MED (*PLANCAD-PLANGCED*), como de algunas otras del sector privado, tampoco están exentos de deficiencias y limitaciones, como seguidamente nos expresa:

“Los entes participantes tienen desiguales niveles de experiencia y capacidades institucionales, en el reto de capacitar maestros. El MED hace seguimiento de sus trabajos muy a la distancia. Los contenidos devienen en propuestas inacabadas, incluso sin ser abordadas las evaluaciones. Ni se percatan que los métodos generales y operativos se deben también al avance de la ciencia y la tecnología, que deben insertarse en la actualización de la capacitación docente en cada área de desarrollo. Al siguiente año se interrumpe lo iniciado, no hay continuidad ni seguimiento del Proyecto Educativo Institucional, a lo más coexisten con el enfoque tradicional. Un futuro incierto. Tampoco se ha llegado a una definición y un marco teórico de la capacitación docente. Aun es vago el empleo de conceptos como: competencias, áreas de desarrollo, proyecto de aprendizaje, etc. Es grave, pues la significatividad de algo depende del sujeto que aprende y no del docente”. (Olano, 1999).

Pero esta increíble *edad de piedra* de la capacitación oficial ha servido para desarrollar y remontar las propuestas de capacitación de instituciones como las logradas por el IPP, por Rosa Fung, Charo Valdeavellano, y de algunas otras ya comentadas. Y de la mano con José Ernesto van los asertivos y tonificantes alcances, que dicta la experiencia: Participar activa y críticamente en los procesos de modernización educativa, sustentados en las capacidades docentes y de sus entornos educativos, con mirada audaz y creativa para formar comunidades autónomas y propuestas coherentes con las reales necesidades de aprendizaje de los educandos. Animar a los colegas superar temores y dudas, a mejorar su liderazgo con elevada autoestima y ego laboral, profesional y humano. Estudiando, preparando y conduciendo novedosos eventos de capacitación docente imaginativos, eficaces, productivos y económicos. Generar corrientes de opinión que la buena capacitación docente es un derecho de todo maestro sin excepción, porque los educandos también tienen el derecho de tener el mejor maestro, sin excepción. Ser parte de un proceso de construcción de un Proyecto Educativo Nacional, que incluya la participación de los educandos, docentes, padres de familia, Iglesia, etc. Sólo así, haremos educación liberadora para construir juntos una nueva sociedad.

Estudiosos de la educación -como el sociólogo Sigfredo Chiroque- plantean que la educación popular coadyuva al cambio de modelo de sociedad, al ser la educación instrumento y germen de ese modelo de sociedad, de personas moderadoras de una: *“Patria económica, social, ética y políticamente organizada, según sus necesidades e intereses inmediatos y estratégicos, que buscan la construcción de un nuevo modelo de sociedad”*. En este sentido, la historia de la Educación Popular es imprescindiblemente política, ética y humana:

“Toda práctica educativa se orienta hacia las metas, objetivos y estrategias del desarrollo regional y nacional, en el marco de una nueva utopía de sociedad peruana gravitante en el concierto de países latinoamericanos... Entonces, Una educación peruana con enfoque popular, requiere la organización de quienes trabajamos en el campo educativo, con una

definida opción por los pobres de la ciudad y del campo, por ello importa articular personas e instituciones progresistas de nuestra patria.” (Chiroque, 2003).

Entonces, los que creemos en la necesidad de un nuevo modelo de sociedad, pensamos y sentimos que corresponde una nueva práctica educativa, como germen e instrumento de esa utopía que no pocos la estamos desarrollando hace algunas décadas. También pensamos y sentimos que, en nuestro sistema educativo, aún sigue vigente su impostada visión monocultural y globalizadora, en un país tan diverso y desigual, pero con una profunda historia milenaria, del que debemos rescatar sus valores comunitarios. Porque desde la colonia, aun desde el incario, persiste la vieja cultura feudal de la hacienda y las minas. De ahí que las élites señoriales siguen reproduciendo sus valores individualistas a lo largo de la república.

La escuela pública tampoco forma ciudadanía para modernizar el país. La excluyente escuela privada, sin regulación alguna, forma a sus educandos para reproducir y ahondar el individualismo, las diferencias sociales; que sus egresados vayan a universidades extranjeras, para vivir abandonando a su país de origen a su suerte. Eso es bueno, los padres buscan lo mejor y aseguran el futuro de sus hijos. Pero no olvidemos a los pobres sin oportunidad alguna.

Por supuesto, no podemos olvidar las iniciativas más sesudas que, debido a las circunstancias y condiciones descentralistas menos transversales del Estado con los proyectos regionales y sectoriales, estas propuestas (aunque poco críticas) siguen aún pendientes de viabilizarse, por la poca convergencia entre el Estado y la sociedad civil, como: *“La Educación de los Ciudadanos. Política educativa en Lima Metropolitana”*, propuesta diseñada por los expertos investigadores: el Sociólogo Manuel Iguíñiz y el economista Arturo Miranda. Que a su vez forma parte del *proyecto Fortalecimiento de capacidades de gestión de la comunidad educativa en tres distritos de Lima* (Iguíñiz & Miranda, 2011).

Del mismo modo, damos fe que el propio *SUTE Patria Roja*, organizó un extraordinario *Primer Seminario Pedagógico Nacional* en Huampaní, del 17 al 20 de marzo de 1986, contando con el auspicio de la Universidad nacional de Educación y del propio Ministerio de Educación. Importante, por ser primera vez en la historia del país de un fraterno encuentro de educadores, incluyendo los conductores de varias experiencias ya consignadas, de versiones y diversidades creativas, pero como era de esperarse, de Lima fuimos la mayoría que presentamos nuestras experiencias innovadoras. Y lo valioso es que, aprendimos más de lo que expusimos, como el de sentirnos protagonistas del inicio de los grandes cambios pedagógicos en nuestra patria. Claro que, desde el lado conservador, también hay experiencias muy interesantes, pero mayormente ciudadinas y de corta visión popular, que muy bien resalta León Trahtemberg (2002):

“Que, a raíz de nuestro pésimo rendimiento escolar, tenemos islas de extraordinaria calidad que destacan y justifican un orgullo nacional. Entre ellas: ANN SULLIVAN de Liliana Mayo, ganador del Premio Humanitario Reina Sofía de España, por su excepcional trabajo con niños con severo retardo mental y autismo. CPAL, para problemas de audición y lenguaje. KALLPA sobre inclusión escolar. El ISP Loreto de Iquitos, con Eliane Karp, obtuvo el premio español Bartolomé de Las Casas por formar docentes bilingües interculturales. En Educación Artística: ARTE PARA CRECER y la TARUMBA, ganadora del Concurso de

Proyectos innovadores del Banco Mundial, por su excepcional propuesta pedagógica que educa a partir del cultivo del cuerpo y los sentidos. El CEPRECYT propuesta científica de Modesto Montoya. El IPEDEHP que dirige Rosa María Mujica. El Voluntariado Femenino del ADAINEN que atiende y educa a la infancia con cáncer. Y FORO EDUCATIVO, asociación civil privada, que convoca a los educadores más esclarecidos del país, estuvo dirigido por el P. Ricardo Morales, luego por Jorge Capella. Siempre atentos a las novedades en el campo educativo y pedagógico”.

Reflexionando. Si nuestra historia patria de estas últimas décadas, nos habla por fin de una independencia que favoreció a una élite heredera de la aristocracia criolla dueña de la fuerza del trabajo y de los recursos productivos, a expensas de la gran mayoría de peruanos, que también lucharon y murieron inútilmente para separarse de España, Todo volvió a ser lo mismo que antes, como denunciara y calificara en su tiempo nuestra valiosa Flora Tristán, a la calculada estrategia de mantener en la absoluta ignorancia a los vasallos y esclavos.

Nefasta estrategia que empecinadamente la historia oficial siempre nos ocultó y se nos sigue encubriendo, para justificar la explotación y la expoliación de nuestras riquezas por los imperios capitalistas y del cogollo de los descendientes oligárquicos peruanos, incluyendo sus intelectuales, su prensa y otros medios, que tratan de dorar la píldora con su historia oficial, aplicando sistemas educativos y modelo pedagógicos alienantes y domesticadores para borrar la memoria histórica y destruir nuestra identidad.

Pero si revisamos nuevamente las experiencias que hemos dado cuenta, coincidiremos que la mayoría de ellas, innovadoras o liberadoras, sólo fueron posible por el esfuerzo crítico y creativo sobre la historia, la sociedad y el sistema educativo vigente. Nos referimos, en buena cuenta a las llamadas: *innovaciones estratégicas* (Chiroque), como a los *cambios de factores subjetivos* (Emilio Tenti), o a los *cambios estructurales* (Aguerrondo). Es decir, la innovación como *mecanismo para transformar la realidad educativa* (Martha López de Castilla).

Y cuando hablamos de pedagogía crítica, es necesario bordarla enarbolándola como herramientas para el cambio, cuando se trata de la pedagogía histórica-crítica. No es tampoco pedir a la escuela producir a corto plazo los *insumos* para que la economía sea más competitiva y mejor compartida. Como una sugerencia para los gobiernos innovadores, diremos que la educación es un proceso que requiere más tiempo, para captar resultados óptimos. Por de pronto diremos que la educación es el paciente recurso para comprender el mundo americano andino que vivimos, conocer y admirar sus culturas, para ayudarnos a construirlo y reconstruirlo reflexiva y proactivamente, cuantas veces sean posibles, sobre principios de solidaridad, igualdad y la más radical defensa de los DDHH, la democracia, la paz y la justicia social. Como proclamaba Freire desde los años 60 del pasado siglo.

LA INDEPENDENCIA QUE PROMUEVE LA CONCIENTIZACIÓN

En esta recta final empezamos con las huellas que nos ofrece Juan Luis Orrego (2014) de los 100 años de historia republicana del siglo XX, que se enseña aun en los colegios: De *caudillos*, la dependencia de nuestras materias primas respecto a los *imperios industriales expoliadores*, la fragilidad de nuestra *democracia* y *la débil identidad de nuestra sociedad* diversa. Bajo el positivismo intelectual que pone énfasis en los datos, las fechas y mucha información, que el alumno tenía que *asimilar para poder aprobar*. Historia casi desde el poder y prestigio de: virreyes-obras, presidentes-obras. De personajes: caudillos, generales, políticos, reyes, grandes empresarios. Esta *historia de los de arriba*, historia *romántica* y sentimentalona donde los del poder, o sea de los *ganadores siempre, son los buenos*, los sacrificados, los *únicos con derecho a ser felices*. Los que lloriquean cada año sobre los cadáveres de las frecuentes derrotas y saqueos que sufrió el país, para luego consolarnos con suntuosas romerías homenajes y mausoleos. ¿Para esconder, por qué perdimos y quienes ganaron?

Si esta historia sirviese hoy para formar conciencia nacional, de identidad y amor por la patria, con personajes y héroes, es casi imposible encontrar hermosos y valiosos referentes de heroísmo, como Micaela Bastidas, Ventura Ccalamaqui y María Parado de Bellido; como Francisco Vidal y Domingo Nieto; o como Miguel Grau y Francisco Bolognesi. Más bien los que colman por sus “hazañas”, hasta la exageración, como suelen hoy narrar los textos escolares oficiales y castrenses. Algunos con harta artimaña para velar su pasado e intenciones políticas. Antes bien, ensalzados con leyendas y documentos apócrifos y fuentes dudosas, como historias poco felices que contar. Sus héroes son modelos *non plus ultra* de “*patriota*”, social y políticamente. Garantes y seguro del modelo liberal que impuso la independencia. Si luego hubo una relativamente corta guerra con Ecuador en 1941: las dos guerras (Cenepa-Cordillera del Cóndor), claro, hubo “*grandes héroes*” como en el siglo pasado, donde nadie murió heroicamente, solo soldados. Que entre raros enjuagues diplomáticos Perú perdió extensos territorios. Sus “héroes” llegaron a mariscales y unos culminaron gobernando el país.

Heredamos caudillismos o personalismos de colosal fervor guerrero, económico-social, político y cultural. Personajes salvadores, imprescindibles, casi reyes que resolvían todo. No por una institución o plenitud valórica, ni procesos y esperanzas del ciudadano. Sus caudillos siguen respaldados por el periodismo, la literatura, la historia oficial, los medios masivos y los clasemedieros limeños. En este subterfugio étnico-discriminador, poder-exclusión, se pondera al terrateniente o al gamonal, al juez o tinterillo, a los grandes emprendedores intermediarios, los izquierdosos que de cuando en cuando “*bajan a las masas*”. Pero se soslaya y denigra la presencia protagónica del pueblo. Al que nunca se le concedió el derecho o potestad de usar sus propias palabras, ni se le reconoció su capacidad de hacer también política.

Siguiendo las exequias de un doloroso tránsito hacia el empobrecimiento, el arrebató y la dependencia, por fin, tras una elecciones ajustadas y llegar al “hibrido” régimen de José Pedro Castillo y las pataletas de Keiko, un distinguido jurista Ronald Gamarra (2023) por fin se entera que: “.... *ya no somos democracia, de haber militado en el club de las democracias precarias de estos últimos tiempos, hoy estamos en una segunda división, con Dina Boluarte, Otárola, Williams, tribunales corruptos y crimen organizado. Se ha demostrado -dice el Dr. Gamarra- con una claridad nunca antes vista, de qué modo y con cuánta fuerza predominan los intereses*

privados de los políticos, sus cálculos personales y egoístas, por encima de toda posibilidad y necesidad de tomar decisiones políticas en función del bien común”.

Basta mirar los programas y saludos que pululan por videos, memes y películas por celular y los canales de TV, que sistemáticamente están denigrando la dignidad de las personas, sobre todo de los pobres y de las mujeres. Pero en esencia se nos presenta como discapacitados, de no hacer uso de nuestros derechos de ciudadanos ante la injusticia y el desprecio, porque hay seres superiores, que piensan por nosotros. Que sólo nos resta rezar a todos los santos, o entretenernos, sin mover el cotarro social y tranquilizarnos. Esta perversa mentalidad está hoy calando profundamente en nuestra juventud, cada vez más despistada y simplona, que piensa con ligereza, superficialidad y frivolidad. Domésticos ante el consumismo de las potencias comerciales externas. Así vamos rumbo hacia el colapso y la anomia:

“En los países subdesarrollados las injusticias alcanzaron a millones de seres humanos hijos de Dios, reduciéndolos a una condición de inferioridad...Con frecuencia hay una herencia de miseria y guerra sangrienta...Nadie ha nacido para ser esclavo, vasallo o súbdito. A nadie le gusta padecer injusticias, humillaciones, represiones...debemos decir que las injusticias son la primera de todas las violencias, la violencia número uno...arraigada, a una condición natural, que predetermina e institucionaliza, pero que va gestando la segunda violencia, la violencia número dos: la revolución o la de los oprimidos, o de la juventud decidida a luchar contra el mundo opresor, por otro mundo más justo y más humano” (Cámara, citado por: Lecaros, 2023).

Cuando ya no se “dictaban” las asignaturas de historia y geografía, que en realidad era una tortuosa y pertinaz moldeación ideológica, con sus obligados y exclusivos textos “oficiales” para memorizarlos y recitarlos como “*tabla de multiplicar*”, a punta de palmetazos y el *registro* como arma opresiva, los profesores también empezábamos a sentir con más claridad que recortaban nuestras atribuciones, aumentaba el control y nos enajenaban aún más de nuestras competencias y derechos. Limitaban la libertad académica como profesionales en el colegio. Claro, en los años 80, los profesores de historia que sintieron la represión de la jerarquía escolar fueron los más diligentes, aplicados, perseverantes, creativos y de espíritu crítico. Se preguntaban ¿Por qué no se daba esa situación con las otras asignaturas? Incluso se les veía como peligrosos, porque también eran directivos del sindicato base. Los detractores, -como es fácil de imaginar por su filiación partidaria- los cuestionaban y se aliaban con la “patronal” y azuzaban a los estudiantes contra de ellos, a cambio de tener poder y ventajas laborales.

Pero, en realidad la puntería estaba dirigida a las ciencias sociales, específicamente a la Historia. He ahí la “*madre del cordero*”. Empezaban a fructificar los estudios e investigaciones de temas centrales de nuestro pasado: de los Incas, del descubrimiento, conquista, virreinato, independencia, prosperidad falaz, guerra con Chile, los movimientos campesinos y sindicales. Pasando de moda las discursivas historias de gobernantes ídolos, caudillos, aristócratas y militares. Porque desde las décadas anteriores ya leíamos temas económicos, sociales, políticos, arqueológicos, culturales, antropológicos, éticos, regionales y etnohistóricos. Nuevos temas que nos conducen a releer nuestra realidad, a reflexionar, y a inquietar el espíritu.

Así, fuimos siendo testigos del surgimiento de otra nueva historiografía, con autores que, a manera de postas, nos iban ligando a novedosas lecturas (varios ya citados). Nuestra antigua asignatura de historia, comienza a transformarse en una alentadora alarma concientizadora y de liberación. Pero este milagro académico fue también posible, gracias al respaldo de nuevas instituciones editoras, fundaciones y revistas, felices con los nuevos enfoques rigurosamente trabajados por nuestros científicos sociales, incluyendo estudios de la época prehispánica. Las universidades no se quedaron atrás con sus propios fondos editoriales. También del extranjero.

Con científicos sociales foráneos se iban creando las facultades de Ciencias Sociales en Ayacucho, San Marcos y la PUCP. Aparece el Instituto de Estudios Peruanos. La Comisión del Sesquicentenario Nacional de la Independencia del Perú, hay grandemente el debate histórico sobre la Independencia. Editoriales: Juan Mejía Baca, Mosca Azul Editores, Ediciones PEISA, Ediciones Rikchay Perú. Centro de Estudios y Publicaciones CEP. Amaru Editores, Ediciones Atusparia, Instituto Bartolomé de Las Casas, Centro de Estudios y Promoción del Desarrollo, Centro de Estudios para el Desarrollo y Participación (CEDEP); El Centro de Estudios y Promoción del Desarrollo (DESCO), la revista *Sociedad y Política*, Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz, Comisión Evangélica Latinoamericana de Educación Cristiana (CELADEC), Comisión Episcopal de Acción Social (CEAS), Revista Peruana de Ciencias Sociales. Cuadernos COMUL.

De cualquier modo, esta influencia académica de nuestra formación histórica tenía que impregnarse en el campo escolar, a través de la actualización y capacitación docentes, no así obviamente en las evaluaciones. Lo curioso es que, en esos eventos, los debates, polémicas y propuestas eran tan animosos, que atraían a colegas de otras áreas, se olvidaban del “recreo”. En los 80 y los 90 bullían los folletos, las *separatas* y los *papelógrafos*; el *trabajo grupal* y los *debates*; las *visitas y excursiones*; los *organizadores gráficos* como mapas *conceptuales* y *semánticos*. Que servían para implementar las clases y hacerlas más participativas y generar nuevas opiniones, sobre todo provechosas en las sesiones de aprendizaje de las CCSS. Con la reforma educativa, entre 1972 y 1975 durante la capacitación, los reentrenadores y docentes de historia intercambiábamos armónica, consensual y creativamente: los objetivos, actualización de contenidos, didácticas, estrategias y evaluaciones. Centrando el rol docente en el marco del compromiso político, revolucionario e integrado a los cambios estructurales:

“Los problemas cruciales de la educación no son en forma alguna, el quehacer exclusivo de la pedagogía. No es únicamente la enseñanza, sino fundamentalmente de hacer nuevos hombres. (parte del discurso del Presidente de la República, Gral. de División Juan Velasco Alvarado, el 8 de febrero de 1971) Wálter Peñaloza. “Fue el esfuerzo más coherente, más comprensivo y más importante realizado en el ámbito de la educación a lo largo de nuestra independencia”. Se creó la Educación Inicial, la modalidad de la Calificación Profesional Extraordinaria, la Educación Especial y la Extensión Educativa Comunal. Se establecieron los Núcleos Educativos Comunales: ámbitos territoriales, órganos básicos de aplicación de la Reforma Educativa, cuyos objetivos principales fueron: Promocionar la participación familiar y comunal en obras educativas, racionalizar el uso de instalaciones, equipos y servicios, el intercambio de experiencias, coordinar las actividades de los CCEE para

superar el aislamiento y duplicidad de esfuerzos, la coordinación intersectorial en el ámbito nuclear. Se creó el INIDE (Instituto Nacional de Investigación y Desarrollo de la Educación). Articular el sistema educativo formal con la educación no formal; diversificar el currículo según criterios regionales; la coeducación; la Educación Inicial; la participación organizada de la población mediante los NEC; la profesionalización docente; las innovaciones metodológicas en la dirección del aprendizaje para estimular la crítica, la cooperación, la creatividad, el compromiso y la conciencia social. La reforma ligada a los cambios económico-sociales del país. Pero todo esto exigía de los agentes de la educación un compromiso de cambio y una opción política. Incluyendo a los colegios privados. Que generó resistencias y detractores. (...)” (Rojas, 2020).

Claro, era de esperarse, la resistencia y detracción. Al inicio provino de los docentes que rechazaban los cambios: militantes del APRA de AP y del Consorcio de Educadores Católicos. También de colegas muy pegados al Positivismo, no veían conveniente hacer política. Pero el golpe de gracia se venía gestando desde agosto de 1971 con la Primera Convención Nacional de dirigentes provinciales, departamentales y regionales de la FENEP, que aprobó la huelga nacional indefinida para el 1 de setiembre.

Siguiendo el hilo, retomemos la importancia de esta etapa, llamada “*revolucionaria*”, por cuanto el estudio, la divulgación y la praxis de la enseñanza-aprendizaje de la historia que, en manos de sus protagonistas: los docentes, estudiantes y su entorno comunal debía estar. Pero apercibiendo que no faltaron docentes que pregonaban una cosa y hacían otra, como algunos colegas de Patria Roja. Compaginando su vocación docente y su inquietud partidaria. Unos prefiriendo la docencia, otros la lucha sindical. En tanto una gran mayoría de profesores de historia y geografía, -los más coherentes- enriquecían su docencia con mucha creatividad pedagógica y compromiso por las innovaciones cuanto más audaces y revolucionarias y las implicancias respecto al empleo de los textos escolares, sobre todo de los procesos histórico sociales más saltantes, como el de la independencia.

Hoy, esta visión de la independencia la comparte la mayoría de historiadores. Gonzalo Portocarrero y Patricia Oliart la entienden como una “*idea crítica del Perú*” en debate, como una visión dicotómica y de confrontación entre criollos e indígenas. Al resultar un proceso “*externo y otorgado*” la independencia no resolvió los problemas de explotación y desigualdad respecto a la población indígena y esclava. La república inventada no cumplió con la promesa jurada de dar ciudadanía universal. Más bien se reprodujo la desigualdad y la violencia colonial, beneficiando solo a la población urbana y criolla de la costa y mestiza de la sierra.

Es pues en esta visión densa que vamos articulando el pasado y el presente, con una agenda pendiente de la colonialidad, por resolver. Recuerdo que otro debate de moda, a fines de los 80: fue “*¿Tuvimos emancipación o independencia?*” Mientras para el común de los docentes de Primaria, incluso de secundaria, con el orfeón de los medios masivos, parecía lo mismo, pero la emancipación de los criollos respecto de sus abuelos y padres chapetones, los criollos ganados por el liberalismo enciclopedistas, pensaban que ya no les era imprescindible depender de la madre patria, de España, necesitaban más libertad económica y administrativa

para mejorar su condición política y su poder en sus espacios regionales. En cambio, el pueblo quería liberarse de la opresión, precisamente de los blancos explotadores y expoliadores, por más que la legislación real en alguna forma protegía a los indígenas, pero no a los esclavos. Es así que el pueblo que trabajaba, pagaba tributo y servía a los blancos sí quería independencia.

La cultura es una forma de existencia social, concreta, real. como la religión, el arte, tecnología, etc. Son los actos que expresan la coexistencia social, La conducta humana es un fenómeno susceptible de ser medido, pesado, cognoscible a través de nuestros sentidos, registrable. La cultura es el resultado de la actividad social. Toda formación social se expresa por la cultura, ya sea en Europa, Asia, América, Andes, Amazonía, etc. Entonces, toda acción humana produce cultura de acuerdo a su realidad concreta. Y su trabajo productivo se hace de acuerdo a esa realidad y sus productos espirituales llevan el influjo de esa peculiaridad. Así, la cultura es el componente básico de la nación, perfila su personalidad y define su identidad.

La historia es la manera cómo el ser humano ha ido resolviendo su existencia, tratando de poner el medio ambiente y su contexto material a su servicio. Y el progreso como la capacidad de ir resolviendo su existencia progresivamente, hacia niveles cada vez mayores de desarrollo de las fuerzas productivas, creciendo y generando mayor capacidad y posibilidad de mejor vida humana, bienestar, armonía y felicidad. Como lo hizo también la mayoría de nuestras sociedades mesoandinas, desde sus formas específicas de asumir y resolver su existencia ante nuestro gran mosaico de paisajes y recursos, a través de milenios y siglos.

En general, las sociedades pre capitalistas, por lo común, son agrarias con estructuras productivas industriales, luego sociedades de clases, las ciudades y el comercio. Da paso a la sociedad feudal, acapara la propiedad y la producción industrial y el comercio frente a la producción agraria. La burguesía obtiene el poder político con la revolución burguesa para dar paso al capitalismo. El mundo mesoandino tuvo algunas particularidades: No hubo sociedad capitalista. Su base social por lo común agropecuaria, recolecta marina, esmero técnico industrial (herramientas, menajes), trabajo comunal e intenso intercambio regional, que empezó con el sedentario Arcaico hace 6 mil años, las aldeas devienen en comunidades y ayllus en la región central, el desarrollo agrícola con maíz y algodón: Poder, jerarquía y clases sociales. Desarrollo agropecuario, excedente productivo e incremento demográfico. diversificación y especialidades manuales, surge la sociedad urbana y la arquitectura monumental, intercambio horizontal y vertical, el compartir, gratitud celebratoria, el arte, las matemáticas. En la costa central surgen: Caral, Áspero, Vichama, Huaricoto, Chacra Socorro, Bandurria, Paraíso, Shicra, Sechin, etc.

En la economía andina de la colonia también hubo una actividad agroindustrial muy importante, con empresas de producción y distribución en términos capitalistas, mas no solo las referidas al comercio exterior. Capitalista también fue el inmenso mercado interno de productos textiles, metalúrgicos, industriales, artesanales, etc. mediante el arriaje, por las interminables rutas y territorios de complejos nichos ecológicos, a cargo de poderosos mercaderes españoles y caciques nobles descendientes de incas. Creándose así una poderosa burguesía nacional aliada, aun, cada vez más fuerte, que se extendía desde Río de la Plata hasta Colombia.

Bueno pues, “*nuestra independencia*” se intentó primero desde el sur y luego nos cayó desde el norte. No por las caras bonitas de nuestras “*libertadoras*” Rosa Campuzano y Manuelita Sáenz. Más bien por tangibles intereses económicos de las burguesías rioplatense, chilenas y neogranadina. Quienes con el amplio y decidido apoyo de los industriales británicos terminaron excluyendo del plato hispanoamericano las manos de la corona española. Inevitable relevo de dependencia y a su vez, consolidación de nuestro fatal subdesarrollo capitalista.

LA HISTORIA COMO GERMEN E INSTRUMENTO DE LIBERACIÓN

La historia, como ciencia social, estudia el desarrollo de la humanidad, como un proceso general de evolución cuantitativa y cualitativamente, expresándose en los procesos particulares y sucesivos, como sociedad o cultura, como la griega, romana, islámica, china, india, judía o mesoandina. Que, desarrollando su economía, sirve de base a sus múltiples manifestaciones materiales y espirituales de sus integrantes, desde su conformación hasta el presente. Y viendo que las dimensiones ideológicas, políticas, axiológicas, ideológicas, jurídicas o los subsistemas institucionales, al tener cierta autonomía en su desarrollo, que le dicta su contexto material, y como hemos visto en nuestro caso peruano, pueden precipitar, retardar, direccionar o evitar los cambios sociales, según los intereses e ideales de sus principales protagonistas.

De ahí que nuestra historia es también memoria, por cuanto es el proceso que afirma elementos culturales tradicionales, genuinos, pero que permanentemente asimilamos lo nuevo, incorporando a la matriz cultural andina y al paradigma tradicional, fortaleciendo la identidad, como el caso de las tecnologías, los ritos y sistemas de organización colectiva. Por ejemplo, desde nuestra historia prehispánica: los *cargos* y *mayorazgos* para la celebración de las fiestas patronales, o los valores como la reciprocidad en la realización de las fiestas y las tareas comunales de hoy, para la conservación y mejora de las actividades agropecuarias, dicen fehacientemente del bien común, la solidaridad, el amor por la naturaleza y preocupación de dejar lo mejor para las nuevas generaciones. En fin, son claros procesos culturales y sociales históricos que sobreviven en el presente y van para el futuro. Pero otros se pierden en el olvido.

A manera de afianzar la estrecha relación que hay entre la educación popular, la concientización liberadora y la historia crítica, tomamos la experiencia vivencial de tres expertos educadores freireanos: el colombiano Alfonso Torres Carrillo, el peruano Óscar Jara Holliday y la argentina Sara Victoria Alvarado Salgado. Pues sabemos que la educación, como un proceso dialogante, horizontal y democrático resulta de una toma de conciencia de la realidad, mediante una investigación previa y luego una lectura de la misma, expresada en el propio lenguaje de los mismos protagonistas. Porque más que alfabetizar, es la apropiación problematizadora de los problemas más significativos de su realidad que padecen. Estos nuevos conocimientos, colectivamente acogidos de su realidad, los involucra y los lleva a una toma de conciencia de su real condición humana.

Vencemos conformismos, fatalismos o desilusiones y antepongamos el derecho a soñar. Si la versión oficial y vigente de nuestra historia, es desalentadora, también están nuestros

esfuerzos y sueños liberadores. Por eso es trascendental recuperar nuestra veraz memoria, ya no la que privilegia a algunos. Pues la memoria histórica significa también una auténtica forma democrática y ética de reencontrar y recuperar la vigencia de la voz de pueblo, el que protagonizó pero que se le arrebató la vida y su anhelado futuro por alcanzar su libertad, peor aun, se le aprovechó para que los poderosos posean mayor libertad de seguir explotándolos.

La primordial tarea de la historia es darle la palabra al pueblo, adjudicarle éticamente por derecho, la voz que nunca se le permitió desde la conquista. Dialogar con los peruanos que nos han antecedido. Es un diálogo supra existencial. Asumir la fe y el amor que ellos tuvieron, la solidaridad y el bien común que descollaron. Es una necesidad de sentirnos así solidarios. Sobra y basta para que la pedagogía moderna nos lleve por nuevos e imaginativos modelos didácticos, que a lo largo de los principales procesos históricos y a la luz de las nuevas investigaciones, sobre todo con la “*independencia*”, podamos conocer por fin la palabra de los pueblos, del don de la palabra, de los lázaros, para sentirnos hermanados en el diálogo por medio de la historia, para luchar por lo que ellos lucharon. Asumir sus aspiraciones que no pudieron alcanzar y decirles ahora, que vamos a educarnos para seguir la tarea.

De la misma manera, como nuestros antepasados milenarios andinos al enterrar a sus muertos muy cerca de los aposentos de sus viviendas, era para sentirse cerca al pasado, a sus fuentes espirituales, -como hoy leemos los libros- para hacer de la tradición una continuidad vivencial, conectada a la naturaleza. según Óscar Frisancho Velarde (2012). No solo era una totémica adoración a sus muertos, en magia, brujería hechicería, shamanes, curanderos (como los *curujos* del Norte Chico), similares a otros continentes. Era una familiaridad para continuar trabajando por una mejor vida, en la medida que fraternizaban también con el futuro.

En su magistral análisis de la perversa y deshumanizante educación bancaria, denuncia la generación y sostenimiento de la desigualdad y la pobreza, que produce subjetividades e identidades acomodadas, adormitadas, silenciosas y con miedo a innovar. Más bien sugiere entender y agenciar la educación como proceso de creación del “*ser más*” con la alfabetización de Freire, para descubrir y fortalecer nuestro propio pensamiento, nuestra propia palabra, para encontrar, desde el pasado, sentidos posibles al mundo y a nosotros en él. Más que alfabetizar para leer y escribir, tan comunes en el sistema educativo tradicional, con grandes limitaciones y desperdicios, porque grupos de campesinos, indígenas, afrodescendientes y mujeres de las comunidades más empobrecidas, volvían a lo de antes, o peor, más frustrados y resentidos.

Otro de los grandes aportes de Freire es como inspirador de nuevos horizontes de diálogo y acción que él llama “*la praxis*” o la articulación de la reflexividad, el diálogo y la acción, para producir marcos de interpretación de la realidad para transformarla. Alentando problematizar el sentido de educar como algo más profundo y duradero que la escolarización convencional. Una educación como proceso social de develamiento, reflexión y transformación de las condiciones objetivas de opresión, en una relación dialógica, elaborada con el otro y no para el otro, ubicando en el centro a la persona humana, como proyecto posible y definido como sujeto de reflexión-acción a la opresión y sus causas. Que la pedagogía no es explicar a las masas oprimidas su

realidad y liberarlos de ella, sino dialogar con ellas sobre su acción, y así ser posible la recuperación de la humanidad oprimida. Con Sara Alvarado concluimos:

“La visión revolucionaria de Freire nos permitió entender que la pedagogía necesitaba, y aun lo requiere, virar hacia un proceso permanente de toma de conciencia individual y colectiva desde el encuentro situado y el trabajo permanente de diálogo, escucha y participación, más allá de los muros de las aulas y de los cercos de las disciplinas, para alentar procesos de reflexión-acción sobre la vida propia y el mundo en que ella se desarrolla...La comprensión de los condicionamientos históricos y culturales que afrontan en sus relaciones de pareja, en su vida familiar, escolar, comunitaria, laboral, pero, sobre todo, el reconocimiento y potenciación de sus derechos, recursos, oportunidades y capacidades...Reconocernos como sujetos históricos con responsabilidades y compromisos en el mundo del cual hemos sido y somos parte...Impulsó pedagogías que trascienden a la vida cotidiana, posibilitando que las personas experimenten la concienciación, es decir, el tránsito de una conciencia ingenua hacia una cada vez más crítica y generativa, a partir de la ampliación del poder de comprensión y del aumento de la capacidad de dialogar con otros sobre la vida en común, de “diseñar” el presente y futuro desde lo que nos acerca y nos potencia, para superar la preocupación de resolver únicamente aspectos individuales de la supervivencia inmediata a los que usualmente el sistema económico y político neoliberal nos arrincona...Estas pedagogías que Freire visionó y usó activan la potencia de la organización y participación colectiva...Convirtiéndose en herramienta central para impulsar y acompañar múltiples procesos de colectivización y de luchas populares, campesinas, indígenas, afrodescendientes, estudiantiles y obreras, que procuran la defensa de los derechos humanos, la soberanía de nuestros pueblos, la liberación de la madre tierra y de los seres humanos de todas las formas de despojo para la acumulación, el extractivismo, el control y la destrucción”

Creemos pues que la escuela es el ámbito propicio para dialogar, debatir, socializarnos políticamente, cuestionar y actuar como actores sociales que generen prácticas que agrieten los contextos sociales, culturales, políticos y económicos. Que, un país como el Perú, con una rica historia milenaria, de excelentes valores sociales, culturales y espirituales, pero ideológicamente venidos a menos, la escuela y nuestra historia son las mejores armas liberadoras para recordar y trabajar una segunda independencia, una nueva democracia. Y si bien nuestra riqueza histórica pondera una actitud creativa, hoy, como ciudadanos, tenemos todo el derecho de retomar iniciativas para volver a empezar el recorrido democrático y reinventar una sociedad distinta a la que tuvimos, desde la frustrante independencia de 1821. Empezando con un acto de insurgencia revisando el pasado a la luz de nuevas investigaciones y enfoques, para rescatar nuestras originalidades y evitar el discurso repetitivo:

“Ofrecer una mirada crítica a los estudios sobre el proceso de la Independencia pasando revista a los argumentos que exaltan el rol de algunos sectores en desmedro de otros, los pueblos y las comunidades olvidadas. , muchos lucharon por una independencia que nunca les llegó y que con engaños lucharon y murieron por los otros. Ahora reflexionemos las distancias con el poder neoliberal, tomar conciencia de nuestras identidades y mirar con

cariño un promisor futuro, apostando por los valores humanos: justicia, democracia, libertad, solidaridad y el bien común". (Zubieta, 2022).

Asumamos un compromiso político liberador al estilo Freireano, adoptando narrativas, lenguajes, estéticas y didácticas que movilicen ideas nuevas, el diálogo y la acción. Es decir, más allá de las formalidades educativas y pedagógicas con prácticas cotidianas, para afrontar opresiones y subordinaciones. Desarrollemos propuestas educativas alternativas comunitarias, colectivas, investigación-acción culturales, con participación decisoria y protagónica desde las bases populares y sus organizaciones.

Nuestra historia, como toda historia, conforma la ciencia social, es decir, el estudio de la evolución de los hechos, procesos, rupturas y sobresaltos sociales que nos ha ocurrido desde la presencia humana al día de hoy. En permanente y espiral evolución, que interrelaciona las fuerzas productivas propias con sus expresiones sociales, que ha impulsado nuestro desarrollo humano. Pero como ciencia social, estas "ocurrencias" presenta y manifiestan un conjunto de leyes sociales que regulan la multiplicidad y la compleja actividad social.

Como bien dice Carlos Rojas Galarza, la historia nos articula con otras ciencias sociales afines al análisis de la sociedad, donde los fenómenos sociales no aparecen al azar, pues nada es casual, más bien, dialécticamente cumplen leyes científicas, cuyos protagonistas ubicados y supeditados en determinadas categorías, grupos o jerarquía social, cumplen roles desde sus historias sociales o particulares. Pero otra cosa es quién escribe la historia y para quién. La versión oficial siempre ha estado convertida en arma de control y de confrontación. Que, a medida que nos hacía reflexionar y a cuestionarla, de a poco se la ha ido desapareciendo del sistema escolar. Obviamente de forma sistemática. pues la derecha está muy bien asesorada por el Banco Mundial, la UNESCO, la OEA, la AGCS y la OMS (que la veremos más adelante).

Como nunca hoy necesitamos revalorar la enseñanza-aprendizaje de la historia, pues prácticamente está desapareciendo del currículo escolar, incluso del superior y universitario. Ya no se enseña la historia como proceso, más bien como un anecdotario patriótico: entrecortado, disminuido y mezclado desatinadamente con otras disciplinas sociales. De modo que, al no contar con una memoria lúcida, estamos apresurándonos a perder nuestra identidad, que a la vez nos lleva a sentirnos extraños, ajenos a nosotros mismos e individualizarnos egoístamente, para competir y sobrevivir, sin compromiso algunos por los demás, por causas comunes.

En esta tarea educativa y pedagógica alienante, el Ministerio de Educación no está sola, ni es la única. Le asisten muchos medios de comunicación masiva, el internet y las editoriales, difunden valores, absolutamente nada inocentes, a pesar de los continuos e indismayables ejercicios de reflexión, crítica y aportes, como formas concretas de recrear los ideales sociales.

CONCLUSIONES

El presente trabajo busca reconocer y resaltar la cualidad de los peruanos su naturaleza y sabiduría su cultura. Historia que rastrea las vicisitudes que resaltan sobre todo en sus grandes momentos y acontecimientos. El andar milenario de sus civilizaciones, la conquista hispana, la independencia, la república auroral, la guerra con Chile, el hegemonismo norteamericano y las crisis de hoy.

Es tiempo de levantar un proyecto nacional de educación moderna para los requerimientos de nuestra juventud, cuide el carácter identitario abierto a sus aspiraciones, que valore lo nacional y regional, lo andino y marginal-urbano, en democracia, justicia y equidad y el bien común. Pues la innovación y liberación, como práctica social es sabiduría de revisar lo viejo y reinventar otro mundo, cuando el docente abarca todos los aspectos del sistema escolar y educativo en tono democrático, de bienestar, justicia y equidad en pro de los oprimidos Con ejercicio de tareas concientizadoras para fortalecer nuestra memoria histórica y nuestra identidad histórico-cultural.

Con una práctica democrática, la educación popular trata de rescatar el valioso papel de la escuela alternativa y contrahegemónica al neoliberalismo y la postmodernidad global, con derecho y deber de soñar y cambiar el mundo rumbo a una utopía, como actos eminentemente políticos, tras el sufriente letargo de una república nacional que no merecíamos, por la angurria, egoísmo, ambición, corrupción y mentira, faltos de humanidad y sometimiento a poderes foráneos. Procuremos una respetuosa unidad política dentro del mar de diversidades etnohistóricas y sus maravillosas aportaciones materiales y espirituales, para asentar y fortalecer nuestra peruanidad, superar los prejuicios y modas europeizantes. Porque somos un pueblo con una maravillosa carga cultural, que exige un cambio radical de su sociedad, con el reparo respetuoso de sus culturas oprimidas, sus resistencias y esperanzas liberadoras, sus tristezas y alegrías.

La educación es entonces tarea política, e imprescindible de liberación democrática y popular. Que, desde 1821 hasta el auge del guano, atinó ensayar 15 reformas educativas, como simples promesas electorales. Castilla las modernizó a la usanza occidental que sólo benefició a los sectores aristocráticos, gobiernistas y caudillos militares. Tras la guerra con Chile fueron tiempos de traidores pro chilenos y falsos nacionalistas. Nuestra economía más ligada al poder británico.

Luego, bajo la inspiración del marxismo eurocentrista las luchas anarco-sindicalistas, el indigenismo, el fracaso del civilismo, la consolidación del poder USA, surge el periodismo contestario y concientizador, las organizaciones campesinas y obreras, comités de lucha, movilizaciones, escuelas sindicales, alfabetización y propaganda, son también singares aportes en educación.

Con Jorge Basadre, ministro de educación de Manuel Prado se realizó el primer inventario de la *Realidad Educativa Nacional*. Luego nos vino la primera y única *Reforma Educativa en nuestra historia*, la de Velasco Alvarado (1968.1975), acompañado de otras reformas estructurales que liquidó el régimen oligárquico en el país. Un sistema educativo al servicio del

campesino, para formar ciudadanos, basado en la solidaridad, el trabajo, el bien común, democracia auténtica y justicia social.

Arreciaron tiempos de prepotencia y terrorismo contra la “*indiada, negros y cholos*”, fruto de la animosidad que el terrorismo irracional traía desde la colonia: de odio, miedo y venganza hacia el mundo oficial, formal y hegemónico. Pero que pronto devino en pretexto del blanco para ocultar sus fechorías y consolidar su poder sobre el pueblo, víctima de ambos extremos.

En las décadas siguientes, en un *ping pon* de la cosa pública, civiles y militares presidentes y ministros ladrones, genocidas, cobardes y suicidas; con legisladores mediocres, oscuros, rapaces y oportunistas -salvo honrosas excepciones- rodeados de burócratas y asesores conviven con el delito, para que el dinero del contribuyente vaya a sus bolsillos privados.

A su vez, surgían maestros y escuelas, valiosas fuerzas cuestionadoras y modernizadoras, con ímpetu democrático y creativo, por una educación que legaba a las mayorías. Una educación libre de dictados del neoliberalismo globalizador; con una funcional burocracia y presupuesto que cubra la demanda escolar. Pero sobre todo con un magisterio autónomo, creativo e innovador, en lo pedagógico, político y cultural. Desde fines del siglo XIX los maestros hemos sido creadores.

La mayoría, hoy cesantes y jubilados, han tenido experiencias innovadoras y liberadoras por muchos años, en centros educativos por todo el país, han desarrollado proyectos pedagógicos que incluían importantes proyectos de desarrollo comunal y cooperativo en sus localidades. También docentes capacitados, han desarrollado innovaciones curriculares y didácticas inspirados en la onda Freireana. Lamentablemente los últimos gobiernos están desmontando todas estas iniciativas.

Hoy, ya no hay espacio ni tiempo para la neutralidad ni retractos ante la crisis ética. El enemigo es mayor y devastador: la globalización post liberal, de poder mortal, que desafía a la humanidad. A ésta busquemos nuevas convicciones, actitudes y formas de vida: del bien común. Para enfrentar la vorágine del mercado y su tectología, que nos hace obsesivos consumistas y derrochadores.

Vivamos la democracia en la escuela como espacio de participación, afecto, tolerancia, diálogo, comunicación. autoestima y construcción de identidad. Disciplina y autocrítica, con firmeza, porque la crisis económica arrecia con su lógica de segregación y exclusión, que amenaza las aspiraciones de justicia social y bienestar general. Que dote a los educandos entendimientos, intelecto y emociones para evitar formas menos traumáticas y de riesgo político social.

Una escuela democrática y popular con visión clara y auténtica de la realidad, con capacidad para pensar y crear proyectos de trabajo comunal en pro del bien común y del bienestar local, regional y nacional. Pues, además del Estado, al maestro corresponde, por derecho, liderar este impulso de democratizar la pedagogía neo civilizatoria y del feliz encuentro

de una nación pluricultural, pluriétnica, pluri confesiones y plurilingüe: la andina, amazónica, europea y africana.

Pero el neoliberalismo también talla sus propios modelos, dice para *"la paz, la comprensión y la solidaridad, sin verbalismo, intelectualismo, magistrocentrista y enciclopedismo superficial"*. Con amistad y alianza entre maestros y alumnos bajo reglas sociales autorizadas. Pero una Educación entre guerras conflictos y pactos para mantener la supremacía del poder mundial y el control de los recursos del planeta y sus gobiernos. Su modelo es la menos aconsejables para América Latina, porque sólo forma para el éxito individual y la despolitización del pueblo en asuntos públicos, que nos hacen ineptos e inútiles. Con una democracia electora y ritual seudo representativa, de cada 5 años, que impide al pueblo tomar sus propias decisiones políticas.

De tiempo atrás, sabemos que la tan cantada democracia burguesa no es una evidencia o hecho natural inevitable, eterno e inamovible, más bien, proceso político evolutivo de pertinaz abuso del poder que, desde los mercaderes ultramarino, del Estado han servido a la prosperidad individual, privada, excluyente y codiciosa de los ricos y poderosos, aliados del imperialismo. En este afán, han creado los COAR, que profundiza las ventajas del rendimiento escolar a las bases más amplias de la desventaja social (racial/étnica y condición socioeconómica), Es engañosa y antidemocrática meritocracia por cuanto conforma luego el elenco intelectual adictos al modelo capitalista y enemigos del pueblo. Pues no necesitamos ahondar la discriminación, sino de cerrar las desigualdades.

Vemos que hay novedosas experiencias pedagógicas en América Latina, con intentos democráticos, desde mediados del siglo pasado. En medio de grandes sucesos y crisis mundiales, como las revoluciones socialistas, las guerras mundiales y las luchas populares, entre otras. Resalta un entusiasta aporte de mujeres preceptoras, desperdigadas por los pueblos rurales. Empieza la educación popular y las primeras innovaciones educativas. Como alternativa, productiva, ecológica, dando cabida a personas no integradas o históricamente excluidas de la escolaridad. Con métodos de aprendizaje consciente, activo, significativo, Currículo que forma nuevos ciudadanos. Con espacios educativos para necesidades aún no cubiertas, como la formación técnico-vocacional, profesionalización, construcción de capacidades emprendedoras, lo artístico-creativo, liderazgo escolar y comunitario, político, juvenil, elaboración de textos escolares, práctica docente, etc.

Experiencias que destacaron: IER desde 1957, CEPESER, *MADRE ADMIRABLE*. *Bibliotecas Rurales*, *FORMABIAP* (1970), *AIDASEP* (1980), *CERFAL.CECOM-Fe* y *Alegría 17* (1972). *TPP* y *EDOP*. *CEBA LFX-Andahuasi*. Reforma Educativa de Juan Velazco Alvarado. *EDAPROSPRO* (1978). *IE Leoncio Prado*. *TOMAYQUICHUA* en Huánuco. *TAREA* en Villa El Salvador. *EDUCATER*. *CEBA Centros de educación básica alternativa*, *El DESCO SUR* en Arequipa. *El AEDUGEL-Paruro Cusco*. *Asociación, Promoción y Desarrollo* colegios rurales de Arequipa-Moquegua-Tacna. *PUMAMARKA-GEP* de Urubamba (1981). *PUKLLASUNCHIS* (1995). *PINA* en San Miguel. *El PEI del PIEDI* Independencia, Lima (1996). *IPP-CAD* (1988). Reyes Rojos (1978). *LA ESCUELA ABIERTA* y el *PEBIAN*, Alto Napo *ORKIWAN*. *GUE AU: CCHSS-COES* (1972). *CALANDRIA-ALTERNATIVA* (1978), *Centro de Investigación Social y*

Educación Popular, Rímac (1979). Talleres de Arqueología para docentes. AULAS ABIERTAS en Cajamarca. DIPECUD-MINEDU. Entre otras.

Son décadas, que generaciones de valiosos docentes, sensibles al llamado de su vocación cristiana y pedagógica, han dado y siguen dando su tiempo y esfuerzo. Unos más exitosos que otros, unos con más recursos que otros, unos más comprendidos por la comunidad que otros, unos aún vigentes, otros olvidados. Ensayando y plasmando mixturas pedagógicas, currículos y estrategias, programaciones, actualizaciones, evaluaciones, validaciones y divulgaciones. Eso sí, experiencias, la mayoría innovadoras y liberadoras que fueron posible por el esfuerzo crítico y creativo sobre la historia, la sociedad y el sistema educativo vigente.

En un esfuerzo introspectivo, es urgente preguntarnos, ¿cómo estamos en ciudadanía popular, en democracia, justicia, libertad y el bien común? Alguna vez, como docentes ¿hemos cuestionado las fortalezas y debilidades de nuestro quehacer, dentro y fuera del aula? ¿Qué visión histórica sobre el país mueve nuestra identidad? ¿Qué hacemos para innovarnos? ¿Qué grandes interrogantes nos letargan o alertan? ¿Cuánto de mesianismo y protagonismo pesa en nuestra conciencia?

La escuela es incapaz de resolver asuntos de índole política, avalar el cambio económico, social y la integración, con el mero acceso a la educación. El conflicto en la escuela es cada vez mayor, porque ésta reproduce las contradicciones de la sociedad, de ser ejemplo de crítica de esa sociedad, de confrontación entre las vigencias sociales que vienen del medio social y los valores críticos que la escuela desarrolla y asume las contradicciones inherentes de su formación social, pues la escuela nunca es neutral. Son instituciones objetivas unidas a la dinámica de la política y el poder. Esferas que encarnan y expresan una cierta lucha sobre qué formas de autoridad, tipos de conocimiento, regulación moral e interpretaciones del pasado y del futuro deben ser legitimadas y transmitidas a los educandos. Y los docentes tampoco pueden adoptar una postura neutral, más bien convertir su trabajo en creación intelectual como base de su propio desarrollo personal y profesional.

Si la escuela moderna de sectores sociales alto, medios y urbanos de países industriales, integraba y consolidaba social y políticamente con primorosa e innovadora calidad pedagógica. En nuestros países empobrecidos era y es otra la demanda, salvo en los sectores modernizados, donde era y es el medio de promoverse y ascender hacia las altas clases sociales. Pero en el siglo XX, el enfoque es más fino y también nada neutral, adoptamos la maravillosa memoria histórica de nuestro milenarismo andino, para autonomizar los excesos del casi impertinente modernismo occidental.

Ahora es importante preguntarnos: ¿Por qué y para qué aprender historia, nuestra historia? ¿Por qué desaprender la historia domesticadora? ¿Somos capaces de diseñar otra educación a base de nuestros propios códigos ancestrales? ¿Podremos desplazar a los tradicionales escritores? ¿Podremos superar seriamente nuestra pesada carga ideológica de desamor por lo nuestro? Por ejemplo, cuánto nos costaría trastocar las leyendas y mitos que inventaron los sajones y masones en desprestigiar el coloniaje hispano, para ocultar sus

sanguinarias tropelías en Norteamérica, que ni Hollywood ha podido enlucir con sus John Wayne, Gary Cooper, Clin Eastwood, Cary Grant, etc.

Insólito, pero el quechua, los indescifrables quipus y arte rupestre fueron considerados por los incas recién a fines del siglo XV. ¿Por qué nuestro *Inti Raymi* es hoy solo un rimbombante atractivo turístico? ¿Por qué creer que, el celebrante al agradecer y retribuir a nuestros ancestros por los dones que nos daba la naturaleza, los vemos como brujos de culto pagano o mágico? Pero no investigamos sus habilidades científicas, técnicas y artísticas. ¿Cuestan reconocer, investigar y amar lo que hemos creado, como el control del agua, el tiempo, los suelos, los cultivos, las estaciones, la agrimensura, los valles, los templos y palacios, caminos, quipus, puentes, textilera, cerámica, etc.?

¿Por qué vemos a nuestras culturas prehispánicas como simples retahílas de pueblos y no como productos de grandes procesos culturales, tildando como ruinas a sus monumentos, si hoy estamos en peor crisis existencial, deglutidos por el occidente con armas mortíferas y desgarradoras, sin haber llegado a entender nuestra racionalidad y sabiduría andina? Desde el mundo Aymara (runa jaqi) nos llega un valioso pensamiento racional a tomar en cuenta. Pues, sin duda alguna, es tiempo de recuperar la voz de nuestros ancestros, y construir un nuevo relato sobre la sabiduría milenaria, para reconstruir otros conocimientos como tarea liberadora con actitud amorosa, cuando la mujer era reconocida para robustecer la vida familia y comunal. Racional filosofía altoandina, que ve al hombre y la mujer autóctonos, como salvadores de lo propio, casi maltratado, negado y quizá hoy extinguido.

Recordemos que el hegemonismo liberal (siglo XIX) Occidente burgués-individualista nos saturó de complejos debate para justificar su expansionismo sobre sus ex colonias luso-hispanas de América ante el despunte del colectivismo socialista. En Perú con una infructuosa independencia que obvió el milenario emporio de sociedades comunitarias colectivistas, fuimos vistos como salvajes y cerriles, bestias, útiles solo para el trabajo esclavo y serviles a sus amos, bajo la batuta británica. Con el relevo norteamericano, el liberalismo irá evolucionando hacia el neoliberalismo y la noción de modernidad irrumpe como estandarte del imperialismo globalizador, mediante abusivos tratados multilaterales, que potencializan la competitividad entre empresas, Estados y regiones. Imponiendo letales cambios jurídicos, políticos, medioambientales, culturales, educativos y deterioro ético-moral.

Hoy, la tarea es enorme y riesgosa, pero hermosa, la de concebir un nuevo tipo de ciudadano, rompiendo con el pasado de la remendona república prestada e híbrida, por una utopía para subvertir ese orden, con una nueva escuela que empuñe nuestra historia para liberarnos y reivindicarnos, pues el conocimiento no es neutro, produce efectos sociales y emocionales de poder y de saber, con una pedagogía prefigurativa, es decir, el rescate de lo emocional, lo afectivo y corporal, con estrategias de apropiación de los contenidos cercanos a la sensibilización desde el mundo popular. Pero además miremos los procesos culturales y de la identidad, en el espacio regional, nacional y latinoamericano. Es decir, salvaguardar nuestras identidades y sanas instituciones, a su vez, lo que viene del exterior.

Muchos colegas, meditando y reflexionando, están dejando su visión modernizadora de las competencias y emprendiduras por otra liberadora y revolucionaria. Ahora el lenguaje es de democracia solidaria, ciudadanía popular, equidad con justicia, sabiduría para amar, trabajar para compartir, respetar para sobrevivir, identidad para tener la verdad, derecho a la rebelión no violenta, etc. Para confrontarlas con los sucesos mundiales de cara a la sobrevivencia humana. Proponiendo un protagonismo horizontal y fraterno, con nuestros propios espacios comunitarios, sin hegemonismo, con plena libertad y organización política. De ahí que el currículo debe considerar a los sujetos de la educación transformativa su: historia, cultura, saberes, expectativas, frustraciones, probabilidades y proyectos al futuro individual y comunitariamente.

Pero aún, con énfasis en datos, fechas, personajes, obras, sucesos y ritos, el Positivismo nos satura una historia de ganadores, que detentan el poder (reyes, protectores, dictadores, generales, caudillos, rebeldes, caciques, comerciantes y gamonales). Llenándonos de sentimentalonas y románticas páginas, para verlos como los buenos, con meritorios atributos, los sacrificados y derecho a ser felices. Ante resto, los nadie (perdedores), los invisibles y condenados a servir, sin derecho a justicia y reivindicación alguna, ni a ser felices. A vivir con migajas de los ricos y poderosos.

Con esta historia oficial aún vigente, es casi imposible formar una real conciencia nacional, de identidad y amor a la patria, de convivir en democracia, solidaridad y del bien común. Más bien ahora nos cuesta encontrar valiosos personajes y héroes de siglos antepasados, poco difundidos, pero más imprescindibles. Nos estamos incendiando en una pseudo democracia sin salida, somos un país que pide una solución política reivindicatoria, que el pueblo libremente arbitre la contienda, razonable, justa, legítima y constitucionalmente. Pues nadie ha nacido para ser esclavo, vasallo o súbdito, ni menos para ser manipulados mentalmente por los medios masivos, ni ser expuestos a la violencia. Pero a la vez, el violentado tiene todo el derecho de luchar y recuperar por sus derechos, de tomar acciones no violentas, preparándose para eso.

Pronto surgirían cambios reveladores en la versión de nuestra historia patria. El gatillo fue el gobierno militar de Velasco Alvarado con la singular celebración del Bicentenario de la Independencia y el mayor repunte de las investigaciones en el campo de las Ciencias sociales en particular de la historia. A pesar de la represión contra el magisterio en huelga, el espíritu reivindicativo prevaleció. Las editoriales difundieron nuevos enfoques y contenidos historiográficos. A la vanguardia de las innovaciones pedagógicas y el espíritu crítico sobresalió el docente de historia, en capacitaciones y órganos académicos, precisamente porque ellos eran el blanco de la puntería reaccionaria como líderes sindicales de los 80-90 (los *peligrosos*). Por sus estudios, investigaciones y aportes sobre la: conquista, virreinato, independencia, prosperidad falaz, guerra con Chile, movimientos sociales, etc. Claro, era de esperarse, la detracción vino del APRA, AP y del Consorcio de Educadores Católicos.

Ahora bien, el debate continúa, bajo nuevas ópticas científico sociales que explican mejor los procesos históricos del Perú y el mundo, tanto en el aula, la cátedra y los medios masivos. Como ejemplos: Hubo emancipación o independencia. los criollos liberales, por razones muy particulares, ya no necesitaban de España, querían libertad económica y administrativa de

brazos con el imperio británico. España defendía sus colonias para seguir disfrutando de sus riquezas, sin haber logrado industrializarse. En tanto, durante el coloniaje los movimientos indígenas estuvieron en permanentes reclamos y alzamientos exigiendo justicia. Al final, todos ganaron, menos la plebe y España.

BIBLIOGRAFÍA.

ADRIANZÉN, Alberto. (2017). *La otra historia*. Diario La República. Jueves, 30 de noviembre. Lima, Perú.

ALVARADO, S., Sara V. (2022). *Sentipensando a Freire como inspirador de pedagogías y otras*. En: *Cien voces y una carta para Paulo Freire*. (Coordinador Nicolás Arata). Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

AMAT Y LEÓN, Carlos. (1991). *Perú: ¿país del desconcierto?* En: *El Perú del futuro: Responsabilidad de hoy*. Lima.

ANSIÓN, Juan. (1994). La interculturalidad como proyecto moderno. *Revista Páginas*, 129. Lima: CEP, Centro de Estudio y Publicaciones.

ARGANDOÑA, Antonio. (2011). *El Bien Común*. Profesor Ordinario de Economía. Cátedra La Caizca. Madrid: Universidad de Navarra.

AYALA R., Carlos. (2013). *El Papa ante las estructuras que matan*. Evangelli Gaudium (*La alegría del Evangelio*). Exhortación del Santo Padre Francisco, 88. Roma.

AYALA, José L. (2022). *Reciclaje del fascismo criollo*. ESPECIAL 19. *Diario UNO*. 17 de julio. Lima. Pág. 19.

BARTOLOMÉ P. Margarita & otros. (2002). *Identidad de ciudadanía: un reto a la educación intercultural*. Madrid.

BALLÓN V., José C. (2003). El colapso del paradigma ilustrado del saber y la crisis de la educación pública. *Políticas de formación docente y lucha contra la pobreza*. Seminario Internacional. Lima: Instituto de Pedagogía Popular IPP. Proyecto: *Movimiento de Maestros para la Democracia, Equidad y Desarrollo Humano*.

BAZALAR G., P. Luis (2023) El Jesús revolucionario y ocultado. *Diario UNO*, Especial 11. Viernes 17-02- pag. 11.

BELAÚNDE, Víctor A. (1957). *Peruanidad*. Editorial Studium. Lima, pp 192, 193, 214 y 230.

BELLO D., Manuel. (2008). La evaluación del docente en el aula. *Organización del docente en un mundo globalizado*. Seminario Internacional. Instituto de Pedagogía Popular. IPP. Daniel Suárez y otros.

CARO R., Miguel. (2021). *El Conocimiento pedagógico curricular que surge desde experiencias escolares Transformativas*. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación UMCE.

CEREZO H., Héctor. (2007). *El Paradigma de la pedagogía liberadora*. Capítulo extraído de *Corrientes pedagógicas. contemporáneas*. Universidad Pedagógica Nacional Ciudad Juárez.

CÉSPEDES R. Nélida. (2004). *Apuesta por la educación Popular*. Pensamiento Pedagógico. TAREA, 58. Revista de Educación Y Cultura. Asociación de Publicaciones Educativas. Lima.

COSAMALÓN, Jesús. (2012). *La función social del historiador*. El informe de la CVR, un punto de partida.

CRISOL XAMMARINO. (2002). *Xammar 1947-55 años-2002. A la vanguardia de la educación regional*. Órgano Informativo Del C.E. Luis Fabio Xammar Jurado. Publicado por los clubes de periodismo Escolar Xammarinos: José Carlos Mariátegui, Sembradores y Caminantes. Huacho.

CUQUERELLA, SJ., Juan. (2007). *Propuesta educativa de Fe y Alegría*. Redes de Educación Rural-Educación Técnica En: Congreso Internacional. Reformas y Escuela para el Nuevo Siglo. Tomo II. Foro Educativo. Lima, Perú. pág. 62-63.

CHIROQUE CH. Sigfredo. (2003). *Propuestas pedagógicas*. Serie: *Maestros para el cambio* 9. Instituto de Pedagogía Popular IPP. Proyecto: *Movimiento de maestros para la Democracia, Equidad y el Desarrollo Humano*. Con Apoyo de la Fundación WK Kellogg, Pueblo Libre, Lima.

CHUNGA E. Juan A. (2017). *Breve historia del sistema educativo republicano hasta la actualidad*. Facultad de Ciencias histórico sociales y filosofía. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Lambayeque. Monografías destacadas.

CRESPO R. Alberto. (1990). Citado por Waldemar Espinoza en *La destrucción del Imperio de los Incas*. Instituto De Estudios Bolivarianos. La Paz, Bolivia. Amaru Editores..

DEGREGORI, Carlos I. (1978). *Ocaso y replanteamiento de la discusión del problema indígena (1930-1977)*. En: *Indigenismo, clases sociales y problema nacional*. C. I. Degregori, M Valderrama, A. Alfajeme y M. Francke. Ediciones CELATS, Centro Latinoamericano de Trabajo Social. Lima, Perú.

DE LA RIVA, Fernando. (1999). *Educación Popular: Educación en el tejido social*. Equipo Claves. "Documentación social" N° 84. Junio-setiembre. 1991. Citado por Graciela Bustillos y Laura Vargas *Técnicas Participativas para la Educación Popular*. Tomo II. Educ. Popular, Madrid.

DE OLARTE B., Nora. (2004). *Sentimiento de decencia y acto de justicia social*. Educación comunitaria. TAREA, 59. Revista de Educación y Cultura. Asociación de publicaciones educativas. Lima.

DUMONT, Juan. (2010). *Carta de Juanito*. Asesor nacional y Latinoamericano de EDOP. Lima, agosto.

FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, José. (2018). *Apuntes para una educación: instrumento de liberación y defensa de la dignidad*.

FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, José. (2019). *La Independencia y nuestra liberación. El protagonismo del pueblo y sus líderes*. Separata del Laboratorio Pedagógico de Ciencias Histórico Sociales. Lima, en homenaje al Bicentenario de nuestra independencia peruana.

FERREYROS K., Alejandro, (2005). *Fragmentos de Autoritarismo cotidiano*. Editado por: Identidad, Escuela y Ciudadanía. En: Red Cultural de Promoción Humana. Editor: José Fernández. Lima.

FONSECA A., Juan. (2010). ¿Bandoleros o patriotas? Las guerrillas y la dinámica popular en la Independencia del Perú. PUCP. *Histórica*, XXXIV. (1), pp. 105-128..

FREIRE, Paulo. (2016) *Paulo Freire El maestro sin recetas, El desafío de enseñar en un mundo cambiante*. Buenos Aires.

GALLEGOS, Andrés & AMES, Rolando. (2003). *Gustavo Gutiérrez. Acordarse de los pobres. Textos esenciales*. Fondo Editorial del Congreso de la República del Perú. Lima. Pág. 137 y 160.

GALLEGOS H., Poll. (2017). *Raúl Porras Barrenechea y la Construcción de una historia peruana del Perú*. Inst. Raúl Porras Barrenechea.

GAMARRA, Ronald (2023). *Ya no somos una democracia*. Semanario Hildebrandt en sus trece. Del 10 de febrero del 2023. Lima. Pág. 13.

GIUSTI, Miguel. (2022). “*El valor central de la libertad es el bien común*” Reconocido filósofo Peruano. El Dominical, Diario El Comercio. Del domingo 20 de febrero del 2022, Pág. 12.

GADOTTI, Moacir. (1997). *La Escuela y el Maestro: Paulo Freire y la pasión por enseñar*. I. Parte.

GUTIÉRREZ M., P. Gustavo. (2010). *En busca de los pobres de Jesucristo. El pensamiento de Bartolomé de las Casas*. Cusco: Instituto Bartolomé de Las Casas.

HUAMÁN V. María. (1991). Propuestas de desarrollo. ALTERNATIVA. Centro de Investigación Social y Educación Popular. *El Perú del futuro: Responsabilidad de Hoy*: pp 217-227. Lima: MPC Movimiento de Profesionales Católicos. Lima,

IRARRÁZABAL, Diego. (2009). *La cuestión intercultural*. Lima.

MARIÁTEGUI, José C. (1957). *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Biblioteca Amauta. Empresa Editora Amauta. Lima

MEJÍA J., Marco R. (2006). *Educación(es) en la(s) globalización(es). Entre el pensamiento único y la nueva crítica*. Tomo 1. Fondo Editorial del Pedagógico San Marcos.

MONTOYA, Gustavo. (2002). Pensamiento político de Bernardo Monteagudo. Entre el autoritarismo y la democracia. *La independencia del Perú y el fantasma de la revolución*. Instituto Francés de Estudios Andinos. IEP. Instituto de Estudios Peruanos. Lima.

MONTOYA R., Rodrigo. (2018) *Educación y Castigo*. En: *Organización de docentes en un mundo globalizado. Materiales de discusión*.

MUJICA R., Herbert, (2023). *Perú ¿cueva de bandoleros? Los inicios de la República Peruana*. Viendo más allá de la “Cueva de Bandoleros” de Natalia Sobrevilla Perea. Diario UNO, Lima, pág. 7.

MUÑOZ P., Ismael. (1991). *Palabras de inauguración del Fórum: El Perú del futuro. Responsabilidad de hoy*. Movimiento de Profesionales Católicos MPC y Centro de Estudios y Publicaciones CEP. Lima, pág. 12.

OLANO V., José E. (1999). *La Capacitación Docente. Avances y problemas*. Jornada Pedagógica. Material de Autoformación Docente. N° 64. Año X. Junio. Proyecto Formación de Maestros para el Cambio. Pág. 7.

PORTOCARRERO, Gonzalo. (1991). *Sistema educativo y sentido crítico*. En: *El Perú del futuro responsabilidad de Hoy*. MPC-CEP. Lima.

PORTOCARRERO, Gonzalo & OLIART, Patricia. (1989). *El Perú desde la escuela*. Ediciones Instituto de Apoyo Agrario. Apuntes, 23. Lima.

QUIROZ N., Alfonso W. (2013). *Historia de la corrupción en el Perú*. Instituto de Estudios Peruanos.

REMY, María I. (2009). Apuntes sobre sociedad civil y sociedad política en el conflicto armado interno. *Las organizaciones sociales durante el proceso de violencia*.

RIEGA E. Stephy. (2021). *La controversia de los COAR: una puerta para la discusión de la calidad del sistema educativo*. Lima.

ROJAS G. Carlos J. (2006). La educación oficial, la educación popular y el currículo en la formación de la personalidad del alumno. *Rebelión*. 28-X-2006.

ROJAS G. Carlos J. (2008). *Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales (Paradigma socio-cultural)*.

ROJAS G., Marden. (2020). *La Reforma Educativa en el Perú 1972-1975. La vida y la historia*. Vol. 7. N° 2, pp. 37-40. Tacna: Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann.

ROJAS, R. Rolando. (2019). *J. Velasco, la reforma educativa y los maestros*. Revista Argumentos. Lima.

SEGOVIA P., José. (2000). *Educación y escuela como elementos de integración social*.

SOBREVILLA P., Natalia. (2015) *Los retos de la memoria rumbo al bicentenario*. En: Revista Argumentos Históricos, Lima.

SOBREVILLA P., Natalia. (2015) *Los retos de la memoria rumbo al bicentenario*. Revista Argumentos Históricos, 3. Lima.

STOLL, David. (1985). *¿Pescadores de hombres o fundadores de imperio?* El Instituto Lingüístico de Verano.

TORRES C., Alfonso. (2022). *Paulo Freire, pedagogo de la emancipación*. Documento transcrito de *Cien voces y una carta para Paulo Freire*.

VEGAS T., José M. (2014) *Alegato por una educación del futuro en el Perú, ¡Ahora!* Consejo Nacional de Educación. Ministerio de Educación.

ZUBIETA N. Filomeno. (2012). *Notas para la historia de la provincia de Huaura*. En: KULLPI *Investigaciones culturales en la provincia de Huaura y el Norte Chico*, 6. Lima.

DATOS DEL AUTOR:

José FERNÁNDEZ SÁNCHEZ:

Licenciado en Educación y post grado en Formación Magisterial. Con estudios de Ciencias Sociales y Comunicación Social. 50 años ejerciendo la docencia, la formación y capacitación docente en colegios estatales, privados, alternativos, pedagógicos y universidades. Director de colegio, promotor y especialista en Historia en USE, UGEL y Sede Central del MED. Investigador, conferencista y autor de material de lectura escolar, revistas, periódicos y libros. Divulgador de la historia regional, pedagogía y sociedad. Y acompañante del Laboratorio Pedagógico de Ciencias histórico sociales.



CERRO LA BANDERA: RECONOCIMIENTO SUPERFICIAL DE UN SITIO ARQUEOLÓGICO DEL INTERMEDIO TARDIO SITUADO EN LA PARTE ALTA DEL VALLE DE ICA

“Cerro La Bandera: Superficial recognition of a site archaeological late intermediate in the part of the vast valley of ica”

Juan Conde Roque

<https://orcid.org/0009-0009-4008-381X>
Universidad Nacional San Luis Gonzaga
juanjoseconderoque@gmail.com

Shizuo Higuchi

<https://orcid.org/0000-0002-9281-9747>
Universidad Nacional San Luis Gonzaga
shizuohiguchi22@gmail.com

Eduardo Aranguren Ccencho

<https://orcid.org/0009-0006-8228-129X>
Universidad Nacional San Luis Gonzaga
arangurenccencho98@gmail.com

Diego Salvatiera Condori

<https://orcid.org/0009-0004-0774-9265>
Universidad Nacional San Luis Gonzaga
salvatierracondorid@gmail.com

Resumen

El presente estudio es el resultado de nuestra investigación sobre las sociedades tardías en la parte alta del valle de Ica. Que realizamos durante nuestro VI ciclo de estudio en la Universidad Nacional "San Luis Gonzaga", este estudio que abarca el reconocimiento superficial del sitio arqueológico del período Intermedio Tardío Cerro La Bandera. Este sitio se encuentra en la margen izquierda del río Ica, en el distrito de San José de los Molinos, en la provincia homónima de la región de Ica, en la parte alta del Valle de Ica. Zona escasamente estudiada sobre todo relacionados a los periodos tardíos.

Palabras claves: Reconocimiento superficial, Intermedio Tardío, cultura Ica.

Abstract

The present study is the result of our research on late societies in the upper part of the Ica Valley. That we carry out during our VI study cycle at the National University "San Luis Gonzaga", this study that covers the surface recognition of the archaeological site of the Late Intermediate Cerro La Flag period. This site is located on the left bank of the Ica River, in the district of San José de los

Molinos, in the homonymous province of the Ica region, in the upper part of the Ica Valley. Zone scarcely studied especially related to late periods.

Keywords: Superficial recognition, late intermediate, Ica culture..

* Presentado: 14 – 06 – 2022.

* Aprobado: 31 – 08 – 2022.

UBICACIÓN

El sitio arqueológico (Figura 1) se encuentra en el distrito de San José de los Molinos, en la región de Ica. Está ubicado cerca del centro poblado de Casa Blanca, en la margen izquierda del río Ica, a una altitud promedio de 950 metros sobre el nivel del mar. Las coordenadas geográficas del sitio son: 84° 68.500' N - 4° 33.500' E.

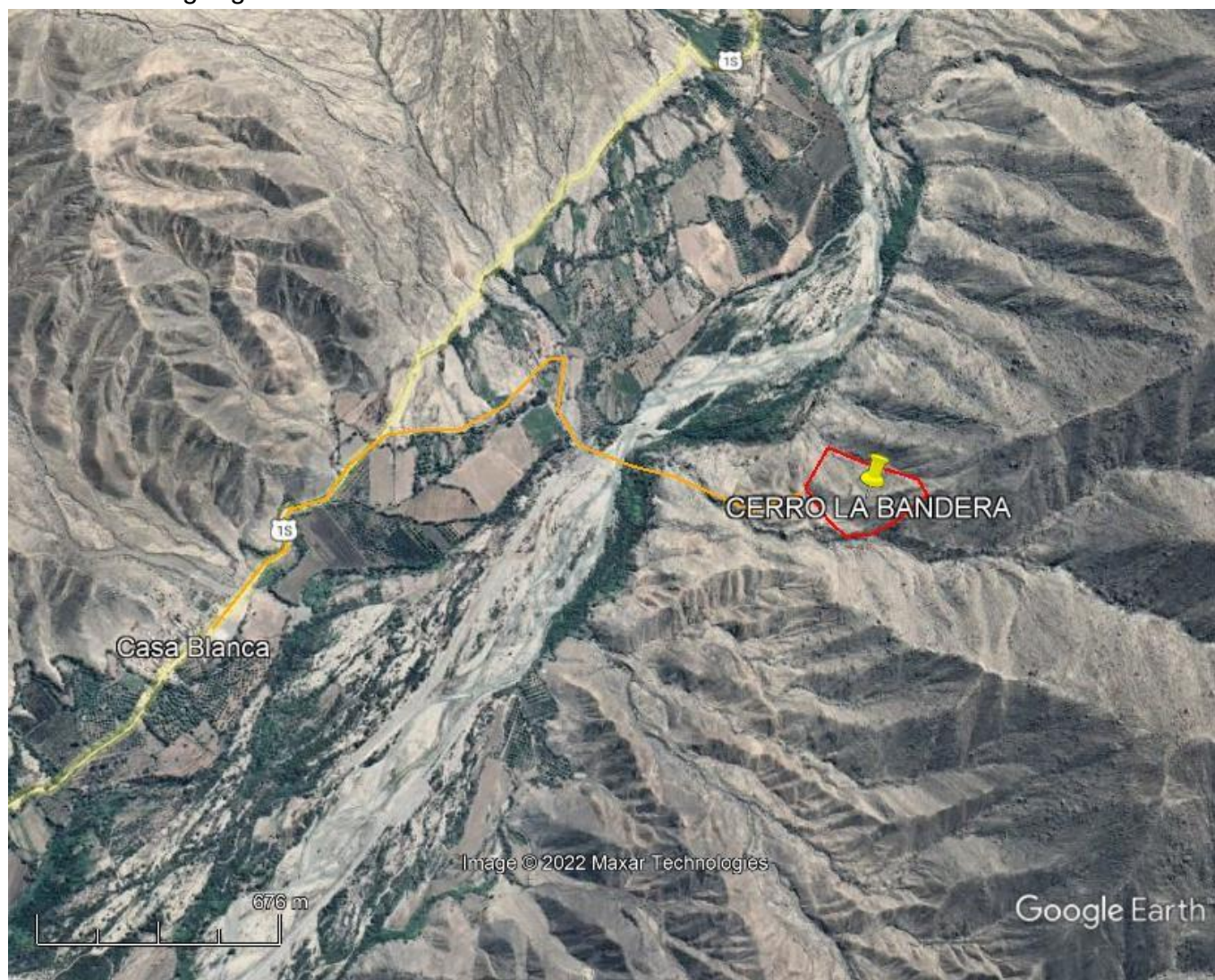


Figura 1: Foto Satelital del valle de Ica (ICA), con localización de Sitio Arqueológico Cerro la Bandera (Fuente: Google Earth).

ANTECEDENTES

A lo largo del tiempo, se han llevado a cabo diversas investigaciones arqueológicas en el valle de Ica (Engel, 1957; Menzel, 1971; Rowe, 1958; Pezzia, 1968). Sin embargo, el valle alto ha recibido menos atención en comparación con la parte media y baja, donde se destacan trabajos como los de Massey (1986), Pazos y Cabe (1974) o Wallace (1962). Es importante mencionar que la información sobre sitios del periodo Intermedio Tardío en el Valle Alto de Ica sigue siendo escasa.

En relación al sitio de Cerro La Bandera, fue registrado por Williams y Pazos en 1972, quienes realizaron un inventario de los diferentes sitios arqueológicos del valle de Ica, entre los cuales está Cerro La Bandera. Sin embargo, las características arquitectónicas y la distribución del asentamiento aún no han sido completamente definidas.

METODOLOGÍA

Se emplearon diversos métodos combinados con el fin de maximizar el registro en un entorno montañoso y con terreno accidentado. Realizamos un exhaustivo reconocimiento arqueológico superficial (Sin recojo de material) utilizando transectos paralelos y cobertura total en Cerro La Bandera. Para ello, un equipo de estudiantes de arqueología caminó separados por una distancia de 10 metros entre sí. Durante el reconocimiento, se tuvieron en cuenta las características del terreno y la visibilidad.

Los restos arqueológicos que se observaron en la superficie fueron registrados dentro de un marco cronológico, cultural y funcional. No se llevó a cabo la recolección de estos restos arqueológicos.

La estrategia de prospección arqueológica incluyó el uso de un dron, en concreto el modelo DJI Phantom 4 Pro+ Obsidian, que fue pilotado de forma remota. Esta herramienta permitió obtener datos a una escala mayor y con una alta resolución de diversas características del asentamiento. Asimismo, fue especialmente útil para registrar aquellas áreas que presentaban un terreno accidentado.

RESULTADOS

Los trabajos de reconocimiento confirman la presencia de un asentamiento con tres sectores identificados, basándose en las características arquitectónicas y los diseños de la cerámica registrada (Figura 2 y Figura 3), que corresponden al periodo del Intermedio Tardío.



Figura 2: Cerámica Ica Fase 7.

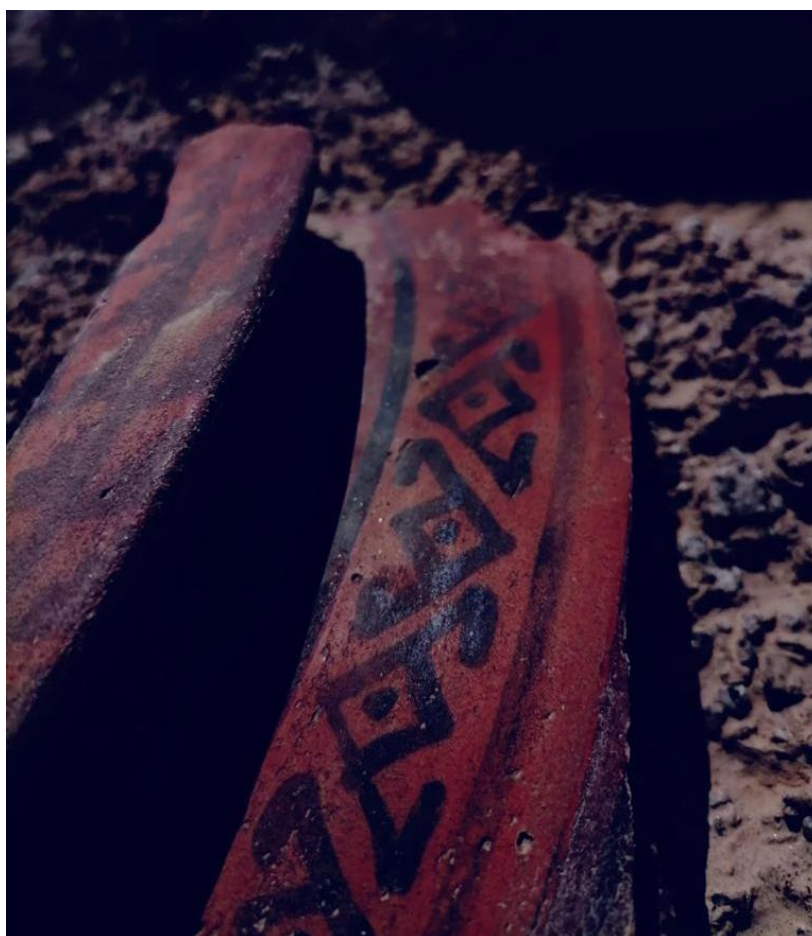


Figura 3: Cerámica Ica Fase 6.



Figura 4: Sector A (Terrazas) | Foto de José Lizarzaburu.



Figura 5: Herramientas de agricultura) | Foto de José Lizarzaburu.

En base a las características constructivas, formas arquitectónicas y agrupación de los conjuntos arquitectónicos, se ha logrado sectorizar el sitio en tres sectores:

Sector A (Terrazas):

Cerro La Bandera presenta una pendiente moderada, y las terrazas artificiales (Figura 4) se encuentran en la parte media y alta del cerro, ofreciendo una amplia vista panorámica del valle. En la superficie, se observan plataformas horizontales con muros y estructuras cuadrangulares, con un ancho promedio de aproximadamente 4 metros. No se aprecia una continuidad lineal, ya que las terrazas terminan abruptamente. En este sector, se ha encontrado una gran cantidad de cerámica, así como material óseo y herramientas agrícolas de madera (Pezzia, 1968), (Figura 5).



Figura 6: Cista I Foto de José Lizarzaburu.

Sector B (Cementerio):

El sector del cementerio se encuentra en la parte media del cerro, hacia el sur, y está compuesto por un conjunto de cistas alineadas. En el sitio, se distinguen dos tipos de cistas: un conjunto de cistas circulares hundidas hechas de piedra y argamasa (Figura 6), y otro conjunto

de cistas elaboradas de la misma forma, pero con piedras de mayores dimensiones que sobresalen del suelo. Entre las evidencias culturales encontradas, destacan la cerámica pintada y restos óseos humanos que han sido objeto de saqueo anteriormente.

Sector C (Corrales):

Este sector se ubica en la parte baja del cerro y presenta una serie de estructuras circulares de piedra (Figura 7) con diferentes diámetros, separadas entre sí por un promedio de 15 metros. Entre el material cultural hallado en este sector se encuentran cerámicas, restos óseos de animales y un batán.



Figura 7: Foto aérea de las estructuras circulares | Foto del Dr Omar Bendezú.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES:

El centro arqueológico presenta diferencias en cuanto a monumentalidad y extensión en comparación con otros sitios contemporáneos como Tacaraca (Mallco, 2015), Huaca Guadalupe o Villacurí (Bnedezú, 2019), lo que sugiere que el poblamiento en el valle alto puede haber sido menos intenso. Es importante destacar que los sitios con mayor densidad cultural de la Cultura Ica se encuentran en los valles bajo y medio.

El reconocimiento superficial a llevada a cabo ha permitido registrar la organización arquitectónica del asentamiento del Intermedio Tardío en el valle alto de Ica. Se trata de un área con un alto potencial arqueológico que previamente solo había sido reconocida de manera selectiva y con recursos limitados. Se encontró variado material arqueológico, desde cerámica correspondiente a las fases finales de la cerámica Ica, material óseo y artefactos. Lo que nos lleva a considerar al sitio arqueológico como un sentamiento donde realizaban actividades agrícolas como principal actividad de subsistencia.

BIBLIOGRAFÍA

BENDEZÚ, Eyne. (2019). *Informe Final del Proyecto de Investigación Arqueológica Villacuri, temporada 2019*.

WILLIAMS, Carlos y PAZOS, Miguel. (1972). *Inventario, catastro y delimitación del Patrimonio Arqueológico del Valle de Ica*. Lima: Instituto Nacional de Cultura.

ENGEL, Frederic. (1957). Early Sites on the Peruvian Coast. *Southwestern Journal of Anthropology*, 13 (1). Albuquerque: Spring University of New Mexico.

MALLCO HUARCAYA, Rafael. (2015). Investigaciones Arqueológicas en Tacaraca, Un Sitio Ica de la Costa Sur del Perú. *Arqueología y Sociedad*, 2), pp. 71–106.

MASSEY, Sarah. (1986). *Sociopolitical change in the Upper Ica Valley. B. C. 400 to 400 A.D Regional States on the South Coast of Peru*. (Doctoral dissertation). Michigan: University of Michigan.

MENZEL, Dorothy. (1971). Estudios Arqueológicos en los valles de Ica, Pisco, Chincha y Cañete. *Revista Arqueología y Sociedad*, 6. Lima: Museo de Arqueología y Etnología de la Universidad de San Marcos.

PAZOS, Miguel y GABE, Carmen. (1974). Exploraciones arqueológicas en el valle alto del río Ica (Tesis de Bachillerato). Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

PEZZIA, Alejandro. (1968). Ica y el Perú Precolombino. *Arqueología de la Provincia de Ica*, Tomo I.

ROWE, John. (1958). *Ica, Valley Site. University of California Survey 1954-58*.

WALLACE, Dwigh. (1962). Cerrillos: An early Paracas site in Ica, Peru. *American Antiquity*, 27(3). Menasha.

DATOS DE LOS AUTORES:

Juan CONDE ROQUE:

Egresado de la carrera de Arqueología de la Universidad Nacional San Luis Gonzaga de Ica, participe en distintos proyectos de investigación en la región de Ica y Ancash. Actualmente, labora en una empresa Consultora de Arqueología.



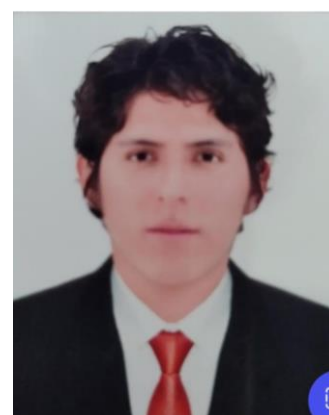
Shizuo HIGUCHI:

Recién egresado de la carrera de Arqueología de la Universidad Nacional San Luis Gonzaga de Ica con experiencia en diferentes proyectos de investigación de la costa sur como PIA Huayuri, PIA Tacari, PIA Geoglifos de Ica entre otros, ponente en eventos científicos como el congreso nacional de estudiantes de arqueología del Perú, piloto acreditado de Rpas y actualmente especializándose en arqueobotánica.



Eduardo ARANGUREN CCENCHO:

Egresado de la Carrera de Arqueología de la Universidad Nacional San Luis Gonzaga de Ica, Exrepresentante del círculo de estudiantes Investigación y Progreso, siendo ponente en eventos culturales desarrollados por la Municipalidad Provincial de Ica. Además de contar con trabajos de prospección en el sitio arqueológico Cerro la Bandera y Proyectos de investigación como PIA TACARI, PIA Pisco Temprano Sitio Arqueológico Chongos, PIA Valle Bajo del Río Chancay: Miraflores y Macatón, entre otros. Actualmente desarrollando mis conocimientos en fotogrametría aplicada a la arqueología..



Diego SALVATIERRA CONDORI:

Egresado de la escuela profesional de Arqueología, perteneciente a la facultad de Ciencias de la Comunicación Turismo y Arqueología, de la Universidad Nacional San Luis Gonzaga de Ica. Exrepresentante de la CONADEA, representando a la escuela de Arqueología de la Única y exmiembro del semillero Investigación y Progreso, y con experiencia en trabajos en la costa sur y sierra central, como prospección en el sitio arqueológico cerro la bandera en el valle alto de Ica, trabajos de delimitación realizado en la huaca Guadalupe y huaca la pirámide en el distrito de Guadalupe-Ica. Asimismo, con trabajos en la sección de Gabinete del PIA Churucana, en la región Ayacucho Nov 2021- Ago 2022. y en el PIA TACARI 2022 – ICA, sección de gabinete Nov 2022 - Ene 2023, entre otros.



LA RELIGION ANDINA EN EL ARZOBISPADO DE LIMA, SIGLO XVI-XVII: UN ANALISIS BIBLIOGRÁFICO

“The andean religion in the Arzobispado of LIMA, 16th-17th century: A bibliographical analysis”

Pieter van Dalen Luna

<https://orcid.org/0000-0002-2498-9242>
Universidad Nacional Mayor de San Marcos
pvandalenl@unmsm.edu.pe

Resumen

En el presente trabajo se desarrolla un análisis en base a información bibliográfica sobre el estado de la religión andina en el Obispado de Lima durante los siglos XVI y XVII. El impacto de la imposición religiosa cristiana hizo que los curas evangelizadores inicien un violento proceso de persecución y castigo a los sacerdotes andinos, al mismo tiempo que se destruían numerosas huacas y santuarios religiosos. Las fuentes documentales de esos siglos tienen registrados los lugares, huacas y divinidades que fueron destruidas en este proceso, así como los nombres del personal eclesiástico que fue procesado y sentenciado.

Palabras claves: Historia, sierra de Lima, extirpación de idolatrías, documentos, Andes Centrales.

Abstract

In the present work, an analysis is developed based on bibliographic information on the state of Andean religion in the Bishopric of Lima during the 16th and 17th centuries. The impact of the Christian religious imposition caused the evangelizing priests to begin a violent process of persecution and punishment of the Andean priests, at the same time that numerous huacas and religious sanctuaries were destroyed. The documentary sources of those centuries have recorded the places, huacas and divinities that were destroyed in this process, as well as the names of the ecclesiastical personnel who were prosecuted and sentenced.

Keywords: History, Sierra de Lima, extirpation of idolatries, documents, Central Andes..

* Presentado: 14 – 06 – 2022.

* Aprobado: 13 – 08 – 2022.

INTRODUCCIÓN

La región andina durante el largo proceso de desarrollo socio cultural autónomo logró amalgamar un extenso campo ideológico, conllevando a la aparición desde periodos muy tempranos (Periodo Arcaico Temprano: 8 500 A.P. aprox.) una religión consolidada, con un panteón politeísta, basado en la veneración de múltiples dioses de carácter naturalista, cuya máxima expresión, ya desde el Arcaico Tardío (Huaca Prieta) se centró en el culto al dios de los báculos, ampliamente ya expandido con la cultura Chavín (Periodo Formativo 2 000 – 500 a.C.); representado por la trilogía aire (aguila arpía), caimán (agua) y serpiente y jaguar (tierra). Se conoce que esta divinidad “modernizada”, aparece luego en la portada del sol de Tiahuanaco, para luego en el Tahuantinsuyo llegar a constituirse en Apu Kon Ticsi Wiraqocha.

Sin embargo, además de esta divinidad existían muchas otras de carácter regional, como Pachacámac en la costa central, Pariacaca (Huarochirí), Huayayo (valle del Mantaro), Apu Catequil (Huamachuco), entre muchos otros; y más aún aquellas divinidades de carácter local, ya que cada ayllu tenía sus propias divinidades, así como sus huacas y mallquis.

Los Incas uniformizan a través del imperio el culto a Wiraqocha como dios principal, pero teniendo en cuenta la importancia del Sol y otras divinidades de importancia, pero de rango secundario, caso la Luna (Quilla), el rayo (Illapa), el mar (Qochamama), entre otros. Además, adoptó el culto de las divinidades regionales, caso las mencionadas como Pachacámac (cuyo anterior nombre era Ichmay), Uрпиуасhаq (madre del mar), entre otros.

La experiencia acumulada durante varios milenios en el culto, que como vemos fue extendida durante el Tahuantinsuyo, tras la invasión hispánica y el proceso de desestructuración, fue difícil de abandonar por los ayllus andinos, ya de por sí muy arraigados en su religión. La llegada de la Colonia trajo consigo el complejo proceso cambiante del sistema de organización andina que giraba en torno a la religión (organización política, social, cultural, económica, militar, etc.); siendo difícil desestructurar la religión, a pesar de haber devastado las otras.

Hacia fines del siglo XVI y durante el XVII, en la gran mayoría de ayllus andinos sobrevivía aún el sistema religioso, basado en el sistema de culto a las huacas e ídolos. El violento proceso de evangelización impuso así el sistema de extirpación de idolatrías, que consistía en la destrucción de estas huacas, ídolos y apresaba a los sacerdotes y encargados del culto. Pero

aún así, el nuevo sistema religioso cristiano no logró desaparecer el sistema de culto andino, logrando en el mejor de los casos un sincrismo entre ambas.

En la actualidad muchos son los historiadores que se encargan del estudio de este fenómeno, analizando los documentos sobre procesos contenciosos de extirpación de idolatrías. Centramos el presente trabajo en analizar el estado de la cuestión sobre estos estudios, a partir del análisis de fuentes secundarias (bibliográficas) referentes al tema señalado.

ETAPAS DE ESTUDIO DE LA RELIGION ANDINA

Los estudios referentes al sistema religioso andino a inicios del siglo XVII y el proceso de extirpación de idolatrías, puede ser agrupado en tres etapas:

1. PRIMERA ETAPA: Referido al proceso de investigación directa, desarrollado por los mismos curas extirpadores, quienes recogían la fuente de manera directa mediante la observación y las fuentes orales. Los procesos contenciosos requerían el interrogatorio de procesados y testigos, recogiendo la narración para ser transcrita en los documentos del caso. Sin embargo, cabe señalar que el hecho de tratarse de curas católicos que en la mayoría de los casos recibían la fuente del traductor (de quechua al español) que en la mayoría de los casos eran allegados a los curas o autoridades hispanas locales, desvirtuaba la objetividad del caso, tendiendo a la parcialización voluntaria o intencional en contra de los inculpados.
2. SEGUNDA ETAPA: Conformada por las primeras investigaciones sobre el tema, caso las de J. Arriaga, J. C. Tello, Luis E. Valcárcel y Lorenzo Huertas.
3. TERCERA ETAPA: Representada por los estudios de Enrique Urbano, Pierre Duviols, Gerald Taylor, Hernán Amat, Rostworowski, entre otros.

FUENTES DE REFERENCIA

Para la elaboración del presente trabajo hemos consultado a los principales autores que han tratado el tema, entre ellos:

1. Lorenzo Huertas quien en sus dos obras (La Religión en una sociedad rural y Los Oráculos en la historia andina) analiza en base a los datos de un conjunto de documentos del siglo XVII de idolatrías del Archivo Arzobispal de Lima, las características en la práctica de la religión andina en la zona altoandina de la provincia de Chancay¹.
2. Pierre Duviols, quien analiza un conjunto de documentos de idolatrías procedentes de las tres visitas de Bernardo de Noboa, de los jesuitas y de Rodrigo Hernández Príncipe, del siglo XVII, definiendo las divinidades locales e identificando principalmente dos grupos antagónicos y complementarios: los huaris y los llacuaces.

¹ En ese tiempo abarcaba las actuales provincias de Huaral, Huaura, Oyón, Cajatambo y Bolognesi.

3. Gerald Taylor: quien traduce y analiza el manuscrito quechua de Huarochirí, elaborado por el cura doctrinero y extirpador Francisco de Ávila a inicios del siglo XVII, identificando las divinidades y las formas de culto.
4. Ana Sánchez, quien analiza un conjunto de procesos levantados en el corregimiento de Chancay por el visitador Juan Sarmiento, definiendo formas de culto locales para el siglo XVII.
5. María Rostworowski, quien analiza la vigencia en periodos coloniales tempranos del sistema de culto y peregrinación a las divinidades, en muchos casos confluyendo con las manifestaciones traídas por los españoles.
6. Karen Spalding: analiza la vigencia del sistema de culto a los antepasados a través de los mallquis y de que manera los españoles trataron de combatirla radicalmente en el siglo XVII.
7. Juan Carlos Estensoro: analiza las características del proceso de evangelización en el Perú.

LA RELIGION ANDINA EN EL SIGLO XVI

Después de la invasión española, el sistema religioso andino continuó casi igual, sin variaciones sustanciales hasta el año 1570 cuando se inicia el violento proceso de reducciones de pueblos, que consistía en desocupar los asentamientos donde vivían y trasladarlos juntos para la fundación de nuevos pueblos hispanos con la finalidad de evangelizarlos en la fe cristiana y que renuncien a sus divinidades andinas.

Inmediatamente después a la toma de Cajamarca, las condiciones de dominación y las luchas entre pizarristas y almagristas, primero, y luego la revuelta de los encomenderos, no permitió desarrollar un estricto control de los ayllus andinos, tanto de parte de las autoridades eclesiásticas, como de las autoridades civiles y militares.

Esto motivó que las diversas poblaciones sigan aún desarrollando sus ritos y tradiciones propias, adorando a sus dioses tutelares, sus mallquis y huacas, con ritos y ceremonias como antaño, dentro del Tahuantinsuyo. Las divinidades manifestadas como montañas, lagunas, ídolos, mallquis, árboles, tenían el poder de resguardo de las poblaciones y adivinación o prevención del futuro. Entre las principales divinidades del Tahuantinsuyo, que siguieron siendo adoradas durante el periodo de transición tenemos en primer lugar a Huiraqocha, con su centro en el Qoricancha; luego Pachacámac en la costa; Copacabana en Titicaca; Pariacaca, catequil, Qawarasu, Rasuwillca, Huareí, Raupoma, Choquerunto, Condortocas, Coya Huarmi, entre otros (Huertas, 2008, p. 42).

Con respecto a la definición de la huaca, estaba íntimamente relacionada con los elementos básicos de la ideología religiosa de los Incas, siendo el de mayor relevancia los lazos con el culto a los antepasados (Amat, 2008, p. 30). La huaca y el culto a los antepasados, no solo son inseparables entre sí, sino ambos elementos se hallan estrechamente vinculados con la organización del ayllu. Asimismo, el culto y veneración a las huacas estaba tan arraigada en

la mentalidad de los andinos que al tiempo de la invasión española, su culto subsistió con fuerza hasta el siglo XVII, motivo por el cual, ejércitos de curas fanáticos evangelizadores emprendieron feroces campañas de extirpación de idolatrías, quemando huacas, ídolos y mallquis. Bauer (2000, p. 24) por su parte señala que todas las huacas, por grandes o pequeñas que fueran facilitaban la comunicación con el mundo sobrenatural. Arriaga (1968, p. 230) señala en su obra que las huacas son de piedra, a veces sin figura alguna o con figuras de hombres y animales, hasta pudiendo ser hijos de otras huacas.

Incluso Estensoro (2003, p. 146) señala en su obra: *"Del paganismo a la Santidad: la incorporación de los indios del Perú al catolicismo"* señala que había casos como en chuchito y otras regiones, donde los curas permitían ceremonias de participación de los andinos, donde desarrollaban sus rituales "paganos" propios con sus objetos de culto originales, enseñándoles usos españoles o creando ceremonias específicas para ellas. En un primer momento los sacerdotes católicos no concebían los ritos andinos como diabólicos, sino que aceptaban su desarrollo con la condición de que no seas contrario a la religión católica. Un caso es lo acontecido en 1547 en Lampaz, donde durante la luna llena se celebraba el sacrificio para la predicción de los resultados del año agrícola, solicitando el permiso al cura del pueblo para la celebración, quien acepta a condición de presenciarlo, para evaluar si convendría o no seguir practicándolo. Se realizaba todavía la danza del Haylli para festividades guerreras o agrícolas. Pero también en estos primeros años se destruyó físicamente muchos ídolos, se desacralizaron muchos templos (construyendo en muchos casos iglesias cristianas encima), y se confiscaron los objetos de culto.

El proceso de reducciones toledanas significó variar el sistema de organización social y religioso de manera violenta, dejando de lado la práctica religiosa andina pública, para adoptar la nueva religión cristiana, teniendo que llevar una vida más orientada hacia el culto a cristo y los evangelios, la cual giraba en torno a la iglesia, y a la vez actuando como sostén de la misma. Este proceso significó la ruptura de las antiguas estructuras poblacionales locales, variando de ayllus y naciones a un nuevo sistema organizacional que comprendía: corregimiento, curato, anexo, ayllu (Huertas, 2008, p. 35).

Cuando a partir de 1570 se da la catequización más intensiva, cambian las características religiosas de culto, hasta volverse híbrida y totalmente en la clandestinidad (Spalding, 2008, p. 276).

Luego de las reducciones, el mismo virrey Toledo coordinó el inicio de las llamadas campañas de extirpación de idolatrías, las cuales tenían por finalidad erradicar cualquier tipo de manifestación religiosa andina, destruyendo ídolos, santuarios y adoratorios y castigando a los encargados de practicar y dirigir este culto.

Al momento de la llegada del virrey Toledo al Perú se desarrollaba el movimiento mesiánico conocido como Taqui Onqoy, que buscaba restaurar los valores ideológicos, religiosos y sociales del Incanato, influenciado desde Vilcabamba. Toledo traía instrucciones del Consejo

de Indias y del mismo rey, de derribar con medios drásticos estos intentos de restauración (Duviols, 1986, p. XXIX). Toledo eligió visitadores eclesiásticos escogidos entre clérigos buenos y conocedores de las lenguas nativas, buenos predicadores como Cristóbal de Molina, Cristóbal de Albornoz, entre otros; para iniciar así la guerra idolátrica.

LA RELIGION ANDINA EN EL SIGLO XVII

A pesar de la prohibición oficial de la iglesia, el culto a los antepasados jugó un rol importante en la vida social y política de sus comunidades en el siglo XVII.

El Sistema de culto

Los ídolos y mallquis eran los huaris, héroes legendarios fundadores del ayllu. Algunos mallquis huaris eran recordados por algunas obras desarrolladas. Estos ídolos huaris tenían sus esposas (saras mamas) y conopas que propiciaban abundancia de alimentos (sean vegetales y animales). Estos ídolos tenían además de su espacio residencial, chacras, colcas, ganados, servidores, así como un tributo anual personalizado, usado en las necesidades del culto (Huertas, 2008, p. 33).

Gerald Taylor analiza el famoso manuscrito quechua² de Huarochirí, en su obra: “Ritos y tradiciones de Huarochirí” (Taylor, 1987), redactado en original por Francisco de Ávila a partir de 1608, cuando este inició la campaña de extirpación de idolatrías a nivel del corregimiento de Huarochirí, desde San Damián de Checa. Este documento consigna el culto prehispánico al dios Pariacaca, divinidad principal de la región, así como su enfrentamiento con Huallallo Carhuincho quien fuera expulsado al valle del Mantaro; otras divinidades o huacas menores, como el caso de Choquesuso, Urpayhuachac, Cahuillaca, Catiquillay, Coñasancha, Huariruma, entre otros. De igual manera consigna oras divinidades importantes de otras regiones como Pachacámac y Wiraqocha³. Todas las narraciones se presentan a modo de fábulas, explicando los ritos de adoración, peregrinaciones, y organización de las divinidades. Asimismo, narra como en el siglo XVII el padre Ávila encontró estas huacas destruyéndolas. Un extracto señala como la comunidad de Topará del pueblo de San Lorenzo de Quinti, hasta el siglo XVII adoraba el santuario de Choquesuso, quien fue responsable de la construcción del canal para regar las chacras: “Estos antiguamente cuando era la época de limpiar la acequia – lo que se hace hoy por el mes de mayo- iban todos juntos al santuario de Choquesuso con ofrendas de chicha, de ticti, de cuyes y de llamas y allí adoraban a esta mujer demonio” (Taylor, 1987, p. 139).

De igual manera, Pierre Duviols (1986) en su obra: “Cultura Andina y Represión. Procesos y visitas de idolatrías y hechicerías Cajatambo, siglo XVII.”, compila un conjunto de documentos del Archivo Arzobispal de Lima, referidos a causas contenciosas de extirpación de idolatrías del corregimiento de Cajatambo, del siglo XVII, realizadas por el licenciado Bernardo de Noboa, de

² Ya anteriormente varios autores habían investigado y traducido este manuscrito, escrito por el padre Francisco de Ávila cuando era doctrinero de San Damián.

³ Quien en algunos momentos aparece como Curinaya.

los jesuitas y de Rodrigo Hernández Príncipe, donde se aprecia como los curas extirpadores hallaron numerosas manifestaciones religiosas y sistemas de culto en los pueblos de este corregimiento, recepcionando las formas de culto y apresando a numerosos camaquenes o sacerdotes andinos. Entre las divinidades mayores figuran: Huari, Libiac, Huari Wiraqocha, puquios, el trueno, el arco iris, guacunguaca, es decir divinidades más naturalistas.

Ana Sánchez (1991) por su parte analiza un conjunto de documentos del corregimiento de Chancay, tomadas durante la visita de Juan de Sarmiento para extirpar las idolatrías. En este documento se analiza los procesos, con información sobre rituales y algunas divinidades locales.

Desde mucho antes del Tahuantinsuyo, los legendarios ayllus tenían sus respectivos cementerios (ayapatas, machalles, samay huasi), los cuales tenían por finalidad alojar los cuerpos de los mallquis del referido ayllu. Así, en cada uno de estos espacios sepulcrales se encontraban como repisas cronológicas, los restos de difuntos desde los primeros progenitores del ayllu hasta la gente que vivió en pleno siglo XVII (Huertas, 2008, p. 38).

Los cuerpos momificados de los antepasados importantes representaban repositorios e íconos de la identidad del grupo, recordando y celebrando sus logros y hazañas realizadas.

En Cajatambo, cada ayllu tenía sus propios mallquis, conservados en cavernas fuera de los pueblos o en los asentamientos despoblados por las reducciones, atendidos por sirvientes que administraban las ofrendas, escuchaban las peticiones de sus descendientes y transmitían las respuestas (Spalding, 2008, p. 277). Se trataba de conservar los cuerpos de curacas, héroes legendarios, hombres de nacimiento divino y personas buenas. Muchas veces se llegaba a robar los cuerpos depositados en las iglesias tras las muertes, para llevarlos a estos depositarios.

Muchos curacas que se habían convertido oficialmente al catolicismo, practicaban en secreto y a escondidas las prácticas religiosas andinas (Ibid, p. 274). Lorenzo Huertas (2008) propone que las catástrofes naturales del siglo XVII, como los terremotos del Cusco de 1650 y Lima de 1655, la sequía de 1650, la erupción volcánica de Arequipa, entre otros, mantuvo vigente y revitalizó el culto a las guacas andinas.

La comunidad entera se veía obligada a pedir permiso a los mallquis para poder participar en las festividades religiosas. Un aspecto también importante era el "pagapu" o pago a la tierra, antes de empezar alguna actividad, sea labranza, cosecha, construcción de un canal, u otros.

Spalding (2008) analiza las similitudes entre el sistema de culto andino en el siglo XVII y el sistema de culto cristiano en las áreas rurales españolas del mismo siglo. La confesión, los ruegos y las ofrendas a la deidad se veían similares en las religiones andina y cristiana. Las características del culto cristiano influyeron en cierta medida en la religión andina, variando el sistema. Hay muchas similitudes en el sistema de ofrendas. El cristianismo definió la relación entre dios y el género humano en parentesco y descendencia, igual como los andinos definían su relación con sus divinidades. Las sociedades andinas estaban organizadas antes de los españoles, en base al linaje o descendencia, reivindicando el acceso a los bienes y a los recursos

de sus sociedades base a la descendencia de un antepasado fundador, quienes daban a sus descendientes: vida, salud y comida, a cambio de ceremonias y ofrendas donde eran honrados, recordando sus hazañas. Los andinos consideraban a sus antepasados como sus protectores, tal como en España consideraban a sus santos.

El Personal encargado del culto

Lorenzo Huertas (1981) analiza en su obra: “La religión en una sociedad rural andina siglo XVII”, referidos a las actuales provincias de Cajatambo, Oyón y Huaral, la existencia para el siglo XVII de una organización sacerdotal clandestina dedicada al culto secreto de los mallquis y divinidades locales. Huertas realiza una tipología de sacerdotes andinos dedicados al culto, un cuerpo jerárquico de sacerdotes andinos, encargados de mantener el culto a ídolos, mallquis y conopas, etc; quienes impidieron que desaparezca el culto a sus “camaquenes” y evitaron que los cuerpos de sus mayores o mallquis se esfumaran en las llamas encendidas por los sacerdotes cristianos. Entre este cuerpo especializado de sacerdotes figuran: ministro mayor, aucachi, yayachi, Intimilla, Yanapac, Huacavillac, Malquipvillac, Libiapvilla, chacrapvilla; funcionarios como Camachiyoc, Macsas, Llactacamayoc, Colcacamayoc; hechiceros y adivinos como Sancos, Cauchos, Auqui, Chonioc, Huararicuc, Chacha, Umu, Moscoc, Cauya, Socyapacha, Laica, Rapiacamayoc, Pacharicue, Pachacatic y Micuirunac (Ibid, p. 23).

Pablo José de Arriaga (1968, p. 207) al referirse a las formas de ingreso al sacerdocio menciona:

1. Por sucesión, heredando del padre al hijo.
2. Por elección, cuando los sacerdotes eligen ante la propuesta de los curacas.
3. Por propia voluntad, en especial como funcionarios menores, de adivinos, curanderos.

Huertas (Ibid, p. 25-26) señala algunas características con respecto al culto:

1. La ceremonia de designación de los nuevos sacerdotes era presidida por el ministro mayor (Hacas Poma).
2. Los lugares de las ceremonias eran los pueblos viejos (sitios sagrados).
3. Antes del nombramiento, el futuro sacerdote tenía que confesarse para limpiarse.
4. El futuro sacerdote era obligado a beber sangre de llama y obligado a llevar ofrendas a los mallquis e ídolos.
5. Una persona podía recibir varios cargos sacerdotales.
6. Los nuevos sacerdotes quedaban en condición de yanaconas y criados de los ídolos y mallquis, entregándose con plena sumisión al cargo.

Pese al gran esfuerzo civil y eclesiástico por acabar con las ancestrales creencias, estas persisten, incluyendo el núcleo sacerdotal andino que actuaba desde la clandestinidad, manteniendo el culto a los camaquenes regionales y locales, manifestados en oráculos, dando predicciones necesarias para la vida diaria (Huertas, 2008).

Los ancestros, dentro del sistema estructural de culto, necesitaban interlocutores vivos, para interactuar con sus descendientes y atender las peticiones que estos les hacían (Spalding, 2008, p. 284). Entre los sacerdotes más destacados merece especial atención Hernando Hacas Poma, quien lideró estos movimientos contra la iglesia católica, desquebrajando desde las comunidades la penetración colonial española. Hacas visitaba todos los pueblos de Cajatambo, organizando el sistema de culto, avivando los mallquis y camaquenes, obligando a las personas a no aceptar la religión cristiana (Hiertas, 1981, p. 22).

Tras las campañas idolátricas del siglo XVII muchos sacerdotes andinos fueron presos, sirvientes en iglesias o murieron, resquebrajando la estructura sacerdotal andino. También existían los hechiceros y adivinos, capaces de adivinar el porvenir, quienes eran consultados acerca de la campaña agrícola vigente, algunas catástrofes o calamidades que pudieran suceder, entre otras cosas. Había personas especializadas en la adivinación con coca, con maíz, con fríjol, con las arañas u otros animales, con el movimiento del cuerpo, etc.

Ana Sánchez (1991, p. XXIX) señala que la acción del hechicero se desarrolla en dos direcciones: magia de protección: sanar enfermedades, deshacer hechizos, adivinar, proteger de los ataques sobrenaturales, preparar filtros; y otra magia destructora. Ya en el siglo XVII se nota la presencia de confesiones dentro de la religión andina, siendo al igual que en el cristianismo, los sacerdotes encargados de decepcionar las confesiones frente a los mallquis, como transmisores de estos. Estas confesiones se realizaban dos veces al año, durante las fiestas del Caruamita y Pocoymita (Huertas, 1981, p. 43). Los sacerdotes eran también los encargados de dirigir las festividades andinas como el Pocoymita, el Caruamita, la Vecosina, el Oncoy Llocsiti, la limpia de sequia, el corte de pelo, entre otros.

Muchos de estos sacerdotes fueron capturados y severamente castigados por los curas extirpadores. Entre los principales castigos contra los camayos o sacerdotes capturados figuran el llevar coraza, los azotes, la trasquiladura, el paseo por las calles del pueblo desnudo y montado en una llama, el cepo, el servicio por cierto tiempo en iglesias, y en el caso de hechiceros: el encierro perpetuo en una cárcel construida junto a una iglesia (Duviols, 1986, p. XXX).

Trasgresión del culto andino al católico

El fuerte control impuesto por los curas y las autoridades políticas en cuanto al exterminio de ídolos y oráculos, huacas y mallquis, logró que, como una salida para salvar los antiguos santuarios, los andinos desarrollen un culto apantallando el mismo hacia santos, vírgenes o cristos católicos pero en lugares de antigua adoración prehispánica. Esto como una forma de poder conservar sus creencias ancestrales. Esto es lo que sucedió por ejemplo con la aparición del culto al señor de los milagros, que no supone sino el antiguo culto al oráculo de Pachacámac (Rostworowski, 2008, p. 182). Así, los andinos asumieron las formas externas de la nueva fe, mientras preservaron sus creencias detrás de una fachada de cristianismo (Spalding, 2008, p. 275).

Ya la religiosidad española que fue traída a los Andes, estaba impregnada de elementos paganos cristianizados en España. Su transmisión en los Andes, no siempre siguió un camino de la evangelización expresa, sino el de la reproducción de las devociones castellanas. La población andina se integrará a las fiestas hispanas y las adoptará, pero también existirá una producción destinada a ella por medio de la cual se buscó enseñarle otros comportamientos rituales que serán una mezcla entre patrones andinos e hispanos (Estenssoro; 2003, pp.155-156). Los dominicos y agustinos buscaron transformar la imagen que los andinos tenían de su propio pasado para desembocarlos en la cristianización.

CONCLUSIONES

Durante el siglo XVI, los años que siguieron inmediatamente a la invasión española, la religión andina quebró las estructuras organizacionales, pero a nivel de las grandes llactas incas. Sin embargo, las condiciones como las guerras civiles entre los conquistadores y la pasividad de muchos curas, permitió que se prosiga con el sistema de culto, tal como se realizaba en el Tahuantinsuyo.

Tras la llegada del virrey Toledo y las reducciones de pueblos, las comunidades perdieron la base de su organización, pero sin embargo continuaron vigentes las estructuras, por lo que se optó por una violenta campaña de extirpación de idolatrías, destruyendo numerosos adoratorios e ídolos y castigando a los sacerdotes andinos.

BIBLIOGRAFÍA

ARRIAGA, Pablo José. (1968). *Extirpación de la idolatría en el Perú*. Biblioteca de autores españoles, Tomo 209. Madrid.

BAUER, Brian. (2000). *El espacio sagrado de los incas. El sistema de ceques del Cusco*. Cusco: Centro de estudios andino regionales Bartolomé de las Casas.

ESTENSSORRO FUCHS, Juan Carlos. (2003). *Del paganismo a la santidad: la incorporación de los indios del Perú al catolicismo*. Lima: PUCP.

HUERTAS VALLEJOS, Lorenzo. (1981). *La religion en una sociedad rural andina, siglo XVII*. Ayacucho: Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga.

HUERTAS VALLEJOS, Lorenzo. (2008). *Los oráculos en la historia andina*. Lima: Editorial universitaria, Universidad Ricardo Palma.

ROSTWOROWSKI DE DIEZ CANSECO, María. (2008). Peregrinaciones y procesiones rituales en los Andes. *Adivinaciones y oráculos en el mundo andino antiguo*: PP. 181-204. Marco Curatola, editor. Lima: PUCP, IFEA.

SPALDING, Karen. (2008). Consultando a los ancestros. *Adivinaciones y oráculos en el mundo andino antiguo*. Marco Curatola, editor. Lima: PUCP, IFEA.

TAYLOR, Gerald. (1987). *Ritos y tradiciones de Huarochirí del siglo XVII*. Lima: Instituto de estudios peruanos.

DATOS DEL AUTOR:

Pieter Dennis VAN DALEN LUNA:

Licenciado en Arqueología (UNMSM), bachiller en Ciencias de la Educación (UNE-EGV-LC), magíster en Arqueología Andina (UNMSM), magíster en Gestión del Patrimonio Cultural (UNMSM). Doctor en Ciencias Sociales con mención en antropología (UNMSM) y estudios de Doctorado en el Programa de Estudios Andinos Arqueología especialidad en arqueología (PUCP). Diplomado en Conservación especializado en arquitectura arqueológica. Docente nombrado de la UNMSM, departamento académico de arqueología. Premio al Mérito Científico UNMSM 2012. Exdirector del Museo de Arqueología y Antropología de San Marcos–UNMSM (2012-2017). Ex vicedecano Nacional del Colegio de Arqueólogos (2018-2019). Director del proyecto de Investigación Arqueológica Chancay–Huaral–Atavillos (PACHA).

