

ISSN: 0718-3259 (digital)
ISSN-L: 0718-3259
Vol. 1, n.º 14
2022
Semestral

revista

THÉLOS



UTEM

UNIVERSIDAD
TECNOLÓGICA
METROPOLITANA

del Estado de Chile



UNIVERSIDAD
TECNOLÓGICA
METROPOLITANA
del Estado de Chile

ISSN: 0718-3259 (Digital)
ISSN-L: 0718-3259
Vol. 1 / N° 14
Semestral

revista
THÉLOS 

The title 'revista THÉLOS' is displayed in a clean, sans-serif font. The word 'revista' is in a smaller size and lowercase, positioned above 'THÉLOS'. The 'THÉLOS' is in a large, bold, uppercase font. To the right of the title is a large, stylized graphic of the number '14'. The '1' is formed by three vertical bars of varying heights, and the '4' is formed by three horizontal bars of varying lengths, creating a modern, geometric look.

EDICIONES UNIVERSIDAD
TECNOLÓGICA METROPOLITANA

© UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA METROPOLITANA
Facultad de Humanidades y Tecnologías
de la Comunicación Social.
Departamento de Humanidades.
Revista Thélos vol. 1, n.º 14.
ISSN: 0718-3259 (digital).
ISSN-L: 0718-3259
Semestral

CUERPO EDITORIAL

Representante legal

Marisol Durán Santis

Rectora Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile

Autoridades

Tomás Cárdenas Fincheira

Decano Facultad de Humanidades y Tecnologías

Máster en Dirección y Administración de Empresas.

Doctor Ingeniero Industrial, Universitat Jaume I de Castellón

Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile.

Mónica Thodes Ávalos

Directora Departamento de Humanidades

Máster en Dirección y Administración de Empresas. Universi-

dad Jaime I (UJI), España. Universidad Tecnológica Metropoli-

tana, Santiago, Chile

COMITÉ EDITORIAL

Zenobio Saldivia Maldonado

Director

Doctor en Historia de las Ciencias,

Universidad de Santiago de Chile

orcid.org/0000-0003-3825-4447

Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile.

Mariela Ferrada Cubillos

Editora asociada

Magíster en Coaching Organizacional, Universidad Uniacc,

Santiago, Chile

orcid.org/0000-0003-1935-1612

Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile.

Alfredo Mora Briones

Editor invitado

Académico del Departamento de Diseño,
Facultad de Humanidades y Tecnologías de la Comunicación
Social

Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile.

COMITÉ CIENTÍFICO**Oscar Huaranga Ross**

Máster en Ciencias de la Educación, mención Educación
de la Creatividad

<https://orcid.org/0000-0002-4418-1806>

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú

Jerônimo Freire

Msc. Engenharia Mecânica, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil.

Universidad Maurício de Nassau (Uninassau), Natal, Brasil

Carlos Eduardo Maldonado

Ph. D. en Filosofía, Katholieke Universiteit Leuven, Bélgica

<https://orcid.org/0000-0002-9262-8879>

Universidad del Bosque, Bogotá, Colombia

Carlos Silva Córdova

Doctor en Didáctica de las Ciencias de la Educación,

Universidad de Oviedo, España

*Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación,
Valparaíso, Chile*

Fernando Ulloa Vásquez

Doctor en Ingeniería Electrónica y Telecomunicaciones,
Universidad Politécnica de Cataluña, Barcelona, España.

researchgate.net/profile/Fernando_Ulloa-Vasquez

Universidad Tecnológica Metropolitana, Santiago, Chile

Óscar Marambio Pinto

Doctor en Ciencias Químicas,

Universidad de Concepción, Chile

Universidad Tecnológica Metropolitana, Santiago, Chile

Pablo Azócar

Doctor en Recursos Naturales por la Universidad
Técnica de Dresden, Alemania
orcid.org/0000-0002-5273-8950
Universidad Tecnológica Metropolitana, Santiago, Chile

Miguel Muñoz Asenjo

Doctor en Estudios Americanos, Instituto de Estudios
Avanzados, Universidad de Santiago de Chile
orcid.org/0000-0002-8030-5829
Universidad Tecnológica Metropolitana, Santiago, Chile

Lorena Valencia Gálvez

Post. Doc. Universidad de Barcelona, Barcelona, España
<https://orcid.org/0000-0002-3386-6447>

COMITÉ CONSULTIVO ASESOR**Giselle Goicovic Madriaza**

Magíster en Educación, mención en Docencia Universitaria,
Universidad Ucinf, Chile
orcid.org/0000-0001-9758-6578
Universidad Tecnológica Metropolitana, Santiago, Chile

Egidio Torres Contreras

Magíster en Ciencias Políticas y magíster
en Relaciones Internacionales, Universidad de Chile
Universidad Tecnológica Metropolitana, Santiago, Chile

Mónica Thodes Ávalos

Máster en Dirección y Administración de Empresas.
Universidad Jaime I (UJI), España.
Universidad Tecnológica Metropolitana, Santiago, Chile

TRADUCTORES DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES UTEM**Gemita Flores Cortés**

Magíster en Lingüística, mención en Lengua Inglesa,
Universidad de Chile
Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile

Daniel González Zambrano

Magíster en Gestión y Liderazgo Educacional,
 Universidad Central de Chile
Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile

María Laura Osorio Rivera

Magíster en Informática Educativa, UTEM Virtual, Chile
Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile

EQUIPO TÉCNICO***Nicole Fuentes Soto***

Encargada Ediciones UTEM
 Vicerrectoría de Transferencia Tecnológica y Extensión,
 UTEM

Gonzalo López Pardo

Coordinador correctores de estilo
 Vicerrectoría de Transferencia Tecnológica y Extensión,
 UTEM

Siujen Hitomi

Correctora de estilo

Erick Pezoa Godoy

Corrector de estilo

Yerko Martínez Velásquez

Diseño y diagramación
 Vicerrectoría de Transferencia Tecnológica y Extensión,
 UTEM

Paola Valenzuela Fuentes.

Diseñadora, Ediciones UTEM

SOPORTE INFORMÁTICO Y TÉCNICO

Departamento de Sistemas y Servicios de Informática (SISEI).
 Universidad Tecnológica Metropolitana, Santiago, Chile. Co-
 rreo electrónico: soporte.sisei@utem.cl

Repositorio Académico, Sistema de Bibliotecas, (SIBUTEM).
 Universidad Tecnológica Metropolitana, Santiago, Chile. Co-
 rreo electrónico: repositorio.sibutem@utem.cl

Área: ciencias sociales y humanidades, multidisciplinares.

Subáreas: diseño en comunicación social e industrial; cartografía y ciencias afines; filosofía; epistemología; historia de las ciencias; geografía social; psicología social; arte y literatura.

Se autoriza la reproducción total o parcial de los textos aquí publicados, siempre y cuando se cite la fuente completa y la dirección electrónica de la publicación.

Las opiniones expresadas por los autores no reflejan necesariamente la postura de Ediciones UTEM, la revista o la universidad.

Política de reclamaciones: de autoría o violación a las normas de investigación y/o conflictos de interés consideradas por el Committee on Publication Ethics (COPE): <http://publicationethics.org/>. Envíe su reporte fundado a: revista.thelos@utem.cl.

Contacto:

Departamento de Humanidades. Facultad de Humanidades y Tecnologías de la Comunicación Social.

Universidad Tecnológica Metropolitana

Dirección: Alonso Ovalle N° 1618 C, Santiago de Chile

Teléfono: (56-2) 699 4131 - 2787 7607

Correo electrónico: revista.thelos@utem.cl

Canje exclusivamente digital

Ediciones Universidad Tecnológica Metropolitana

Correo electrónico: editorial@utem.cl

Fono: (+56) 2787 75 43



Bajo licencia Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional License (CC BY SA): <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

LISTADO DE REVISORAS Y REVISORES AÑO 2021

Los revisores de *Thélos*, a pedido de los editores, velan por el objetivo de la publicación en relación a ofrecer contenidos de calidad a la comunidad de investigadores y a nuestros lectores.

Reconocemos la idoneidad y experticia de nuestros revisores [que contribuyen con su trabajo de manera no remunerada], tanto nacionales como internacionales, los cuales pueden o no pertenecer a la misma institución de los autores de la revista.

Nancy Nicholls

 <https://orcid.org/0000-0003-2557-7861>

Licenciatura en Historia, Pontificia Universidad Católica de Chile,

PhD en Sociología, University of Essex, Gran Bretaña.

Filiación institucional: Instituto de Historia,
Facultad de Historia, Geografía y Ciencia Política,
Universidad católica de Chile, Santiago, Chile.

Alfredo Mora Briones

 <https://orcid.org/0000-0002-3076-7937>

Magister en Artes Mediales (Artes), Universidad de Santiago de Chile.

Filiación institucional: Departamento de Diseño,
Facultad de Humanidades y Tecnologías de la Comunicación
Social

Universidad Tecnológica Metropolitana, Santiago, Chile.

POLÍTICAS EDITORIALES

1. Datos generales

ISSN: 0718-3259 (Digital)

ISSN-L: 0718-3259

Periodicidad: semestral

Fechas de publicación: junio [alta julio] – diciembre [alta enero]

Convocatoria abierta a publicar. Receso en febrero de cada año.

2. Institución editora: Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM), Vicerrectoría de Transferencia Tecnológica y Extensión; Facultad de Humanidades y Tecnologías de la Comunicación Social.

3. Acerca de la publicación: Revista de divulgación académica, publica predominantemente artículos resultantes de actividades de investigación académica, cuyo objetivo es aportar al desarrollo de un área científica, técnica o humanística determinada. Con un criterio exogámico preferentemente, aunque no restrictivo.

La Revista vela preferentemente por la calidad de sus contenidos académicos; por lo tanto, está dirigida a autores senior o a equipos constituidos por a lo menos uno de ellos; es decir, académicos con experiencia comprobada, con investigaciones y trabajos publicados con anterioridad en revistas indexadas, preferentemente.

Tipología de artículos: artículos de investigación originales (arbitraje simple ciego por pares – RPP), artículos de revisión o notas técnicas, reseñas y otras colaboraciones (arbitraje simple por editor o comité editorial).

La revista, como política editorial científica, está dirigida principalmente a una comunidad de autores, lectores, especialistas e investigadores que trascienden los límites nacionales.

Nota de alcance: la Revista Thélós tiene una larga trayectoria como publicación electrónica (2005-2015). En este devenir ha sufrido la pérdida de sus archivos históricos, los que se dispondrán de manera paulatina en la sección Archivo Histórico.

4. Cobertura temática: Thélós es una revista que tiene por objetivo la publicación de investigaciones académicas inéditas. Su vocación primera se orienta a la reflexión en torno a las ciencias sociales y humanidades.

5. Sistema de arbitraje y evaluadores: la revista ofrece y utiliza la evaluación de los manuscritos por árbitros con un alto nivel de formación académica (peer review simple o doble ciego). La revista se compromete que al menos el 50% de los arbitrajes serán de evaluadores externos, los cuales se publicarán una vez al año, en la edición del segundo semestre.

6. La revista es una publicación arbitrada (por pares, arbitraje simple), promueve especialmente la publicación de investigaciones académicas actuales o contemporáneas, aunque no se limita a ese ámbito y anima a la presentación de investigaciones dirigidas a diversos objetos de estudio ligados al pasado, presente y devenir de las disciplinas, privilegiando en todos sus artículos la excelencia y la originalidad.

7. El editor garantiza la confidencialidad del proceso de evaluación; por tanto, no podrá revelar a los revisores las identidades de los autores. Tampoco podrá revelar las identidades de los revisores en ningún momento en cuanto se esté realizando dicho proceso.

Proceso de publicación y arbitraje

En una primera etapa el editor comunicará al autor, en un plazo no superior a 45 días, el rechazo o aceptación del artículo condicionado a cambios.

El editor, en una segunda etapa, si el artículo es aceptado, pasará a la etapa de Revisión por pares, y enviará el artículo a un par evaluador, quien resolverá la pertinencia y calidad del artículo sobre la base de los parámetros publicados.

Los pares evaluadores darán a conocer si existen o no sugerencias que deberá atender el autor, quien enviará las correcciones (si existieren) en un plazo no superior a 14 días.

Una vez que el autor haya realizado los cambios y ajustes sugeridos, el texto será revisado por el editor, quien velará por el cumplimiento de los mismos y le dará aceptación o rechazo; es decir, si es publicable o no publicable.

8. La revista se reserva el derecho a publicar un mínimo de cuatro artículos originales y un máximo de 6.

9. La revista se reserva el derecho de solicitar o de hacer modificaciones de forma a cada texto original.

10. Autores y apertura editorial: la revista se compromete a que al menos el 50% de los trabajos publicados provenga de autores externos a la entidad editora o al equipo de la revista. Al menos dos terceras partes del consejo serán ajenas a la entidad editora.

11. Alcance temático: su vocación primera se orienta a la reflexión en torno a las disciplinas propias de la Facultad de Humanidades y Tecnologías de la Comunicación Social: ciencias sociales y humanidades, diseño en comunicación visual; teoría, historia, materiales y técnica. tecnologías de representación visual y digital; diseño asistido por computadora; diseño experimental e innovación y emprendimiento; diseño y arte; diseño industrial; teoría, historia, materiales y métodos, cartografía y ciencias afines.

Serán admisibles también trabajos que respondan a distintos intereses multidisciplinarios: filosofía, educación e idiomas, epistemología, historia de las ciencias, geografía social, psicología social, arte y literatura.

12. Alcance idiomático: español-inglés.

13. Cobertura geográfica: sin restricciones.

14. Política de publicación y acceso a los contenidos: la revista tiene una política de acceso abierto, bajo el principio de disponibilidad gratuita, a los productos de investigación para el público general.

Bajo la licencia Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional License (CC BY SA) (<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>).

15. Para los autores: se autoriza establecer copia en repositorios institucionales o personales, de preprint o posprint, siempre y cuando se cite la fuente o sitio institucional donde han sido publicados originalmente.

16. Para los lectores: se autoriza la reproducción total o parcial de los textos aquí publicados siempre y cuando se cite debidamente la autoría y fuente completa, así como la dirección electrónica de la publicación.

17. Las opiniones expresadas por cada autor(a) son de su exclusiva responsabilidad y no comprometen necesariamente la postura de Ediciones UTEM, la revista o la universidad.

Política de reclamaciones:

- Reclamaciones sobre autoría, plagio, errores de investigación y/o fraude, violación de las normas de investigación y/o conflictos de interés no mencionados, otras relativas a las normas de actuación declaradas por el Committee on Publication Ethics (COPE) (<http://publicationethics.org/>).

Envíe su reporte fundado con las especificaciones del caso (número de edición, autor, título, otras). Correo electrónico: revista.thelos@utem.cl

18. La revista no efectuará cobros a los autores por la evaluación, así como tampoco por la publicación de su trabajo, es decir, no tiene cargos por procesamiento de artículos (APC).

La revista no tiene cargos por procesamiento de artículos (APC).

19. A los autores que publiquen se les ofrecerá, mediante formato electrónico, una carta de autor y/o carta revisor, si lo solicitan.

20. Derechos de autor: la Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM) se reserva el derecho del titular del derecho de autor o copyright de los trabajos publicados, para fines de transformación, derivación y adaptación, utilización de una obra intelectual que quedan comprendidos en la Ley 17336, sobre Propiedad Intelectual Chilena, correspondiendo a una cesión de derechos de autor expresa y por escrito de los autores, al momento de publicar con la Universidad Tecnológica Metropolitana, sin perjuicio de las limitaciones o excepciones legales que

la ley establece pero, a la vez, se permiten ciertas excepciones respecto de los trabajos publicados bajo ciertas condiciones, declaradas en este caso bajo la licencia Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional License.

21. Código ético: la Revista adhiere al Código del Committee on Publication Ethics (COPE) para discutir y o sancionar toda materia relativa a los aspectos de la ética de la publicación. Véase: COPE Principios de Transparencia y Mejores Prácticas en Publicaciones Académicas, disponible en: <https://doi.org/10.24318/cope.2019.1.13>

22. Detección o prevención del plagio: la Revista emplea el sistema de detección de plagio de la Universidad (UTEM) (véase <https://www.urkund.com/es/>), con motivo de salvaguardar la pertinencia u originalidad de los contenidos que se publicarán.

23. Políticas de preservación de archivos digitales: los contenidos de la revista se encuentran preservados en el Repositorio Académico UTEM OAI-PMH / Repository OAI-PMH <https://repositorio.utem.cl/handle/30081993/1157>

24. Indexaciones: Latindex-Directorio. ISSN internacional, Directory of Open Access Scholarly Resources – ROAD, ISSN International Centre. Ulrich's Periodicals Directory, Proquest, Sherpa/Romeo. Fuente académica, EBSCO Information Services. Catálogo Latindex 2.0.

Buscadores académicos: Google Académico.

Redes de editores: Foro Editores de Chile, Chile; LatinRev: Red cooperativa de revistas y asociaciones de revistas académicas del campo de las ciencias sociales y las humanidades; FLACSO, Argentina: Latinoamericana: Asociación de revistas académicas de humanidades y ciencias sociales.

Redes sociales académicas: Academia.edu, California, Estados Unidos; ResearchGate, Berlín, Alemania.

índice —

ENSAYO

LA CIENCIA POLÍTICA EN
EL PERÚ

Raúl Chanamé Orbe

18-43

ARTÍCULO

DESAFÍOS
EDUCACIONALES EN EL
AULA DE INGLÉS COMO
LENGUA EXTRANJERA
EN MODALIDAD
PRESENCIAL
POSCONFINAMIENTO

Gemita Flores Cortés
María L. Osorio Rivera

44-64

ENSAYO

DISEÑO INCLUSIVO
EN CHILE: UNA NUEVA
VISIÓN SOBRE LA
ADAPTACIÓN DEL
DISEÑO INDUSTRIAL
PARA EL BENEFICIO DE
LA DISCAPACIDAD

Diego Bernaschina Cuadra

65-82

POESÍA

POEMAS DE UN
INVIERNO A LO LEJOS
[CUANDO ALLÁ ES
PRIMAVERA]: INÉDITOS
DE HÉCTOR HERNÁNDEZ
MONTECINOS

Héctor Hernández Montecinos

83-103

CUENTO

CUENTOS
COSTUMBRISTAS
DEL MUNDO RURAL
DE GABRIEL VELOZO
GAJARDO

Gabriel Velozo Gajardo

104-114

PALABRAS DEL DIRECTOR

Recientemente, y como ya es habitual, la revista electrónica Thélós, de la Facultad de Humanidades y Tecnologías de la Comunicación Social de nuestra Corporación de Educación Superior, está en el ciberespacio para divulgar y dar a conocer la adquisición cognitiva de algunas áreas científicas, de ciencias sociales, de humanidades, de la poesía o de una técnica determinada. En este número el lector o lectora podrá interiorizarse y reflexionar con los nuevos artículos presentados.

Por ejemplo, en este último número podemos apreciar la poesía del destacado poeta Héctor Hernández Montecinos, H., con: Poemas de un invierno a lo lejos [cuando allá es primavera]. Los poemas Fobétor y Cadáver nos dan a conocer la riqueza del lenguaje del ser humano para la búsqueda de la propia comprensión de sí mismo y del universo entero. Así, por ejemplo, y nada más como ilustración en, el primer poema mencionado el autor expresa: “El mundo está dentro del idioma de uno//afuera hay solo palabras mal explicadas, mal dichas//mal entendidas y mal intencionadas”, con lo cual deja de manifiesto la construcción de la realidad en virtud del verbo.

Luego aparece ante nuestros ojos una selección de los cuentos del narrador costumbrista Gabriel Velozo Gajardo: Cuentos costumbristas del mundo rural. Donde el autor nos deleita con las tradiciones del mundo rural chileno, probablemente de los años cincuenta y sesenta del siglo XX, destacando claramente cómo se veía a la muerte y a los bandoleros de aquella época.

La revista continúa con un trabajo de las profesoras Gemita Flores y María Laura Osorio: Desafíos educacionales en el aula de inglés como lengua extranjera en modalidad presencial posconfinamiento. Es este artículo se destaca la situación del aprendizaje del idioma inglés por parte de los alumnos universitario chilenos, tras el largo período de confinamiento obligado a causa de la pandemia por COVID-19, destacando claramente las dificultades y limitaciones que impactaron en el proceso de enseñanza aprendizaje de dichos estudiantes.

A continuación se observa un artículo de Diego Bernaschina: Diseño inclusivo en Chile: una nueva visión al cambio de adaptación del diseño industrial para el beneficio de discapacidad. Este texto analiza la carencia de diseñadores profesionales para ayudar a alcanzar una verdadera inclusión social frente a las situaciones de discapacidad físico-motriz –y otras– de las personas, principalmente en Chile; destacando, por tanto, todo el contexto social y cultural frente a esta realidad.

También podemos apreciar un trabajo del académico peruano doctor Raúl Chanamé Orbe, titulado: La ciencia política en el Perú; donde se destacan tanto el contexto y como las características de la génesis de la ciencia política en el Perú, desplazándose entre los criollos y la aristocracia, hasta arribar a las primeras expresiones de Teoría del Estado que, asentándose en el ámbito normativo, aspiran a alcanzar una gobernanza moderna y atenta a las exigencias de la contemporaneidad.

Empero, como director de este medio de nuestra Facultad de Humanidades de la UTEM, no solo me corresponde felicitar a los y las docentes que han contribuido en este nuevo número de Thélós, sino que también para este servidor es muy grato destacar que nuestra revista ha alcanzado una nueva indexación en las exigentes plataformas académicas internacionales; esta vez en Catálogo Latindex 2.0, gracias a la sostenida gestión de nuestra editora, Mariela Ferrada Cubillos, y de la participación de Alfredo Mora Briones como editor invitado y a todo el equipo editorial de la revista de Ediciones UTEM.

Zenobio Saldivia, doctor

Director revista *Thélós*

Ensayo

LA CIENCIA POLÍTICA EN EL PERÚ

POLITICAL SCIENCE IN PERU


Autor

RAÚL CHANAMÉ ORBE

Cómo citar este artículo:
Chanamé Orbe, R. (2022) La
ciencia política en el Perú.
Thélos, 1(14), 18-43. Ediciones
UTEM.



RAÚL CHANAMÉ ORBE

 <http://orcid.org/0000-0002-8879-9544>

*Doctor en Derecho y Ciencia Política por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Posgrado por la Universidad Complutense de Madrid. Investigador Renacyc PO100608. Filiación institucional: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
Correo electrónico: angel2458u@gmail.com*

Recibido: 25 de noviembre de 2021

Aprobado: 1 de abril de 2022

Versión final: 9 de mayo 2022.

Resumen

La ciencia política en el Perú se inició bajo una utopía criolla de la libertad reflejada en las primeras descripciones políticas de la América española. Con los caudillos de las independencias se crea una inédita Teoría del Estado que desde las normas pretendieron crear un sistema de gobierno estable. Con el auge de las revoluciones europeas, se generó un cambio político y académico, el llamado Estado Práctico, que debido a tensiones sociales se configuró en una República Aristocrática en el cual la abstracción intelectual había sido superada por la dinámica social. La creación de instituciones académicas forjó la generación del novecientos y del centenario, que plantearon la autonomía de la Ciencia Política del Derecho Constitucional, enlazando sociología, filosofía y derecho.

PALABRAS CLAVE

ilustración y política, derecho político, conocimiento político, teoría política, ciencia política.

Abstract

Political Science in Peru began under a “creole utopia of freedom” reflected in first political descriptions of Spanish America. With the leaders of independences, an unprecedented Theory of the State is created that from the norms tried to create a stable system of government. With the raise of the European revolutions, a political and academic change was generated, the so-called “Practical State”, which due to social tensions was configured in an “Aristocratic Republic” in which intellectual abstraction had been overcome by social dynamics. The creation of academic institutions forged the generation of the “novecientos” and “centenario” that raised the autonomy of the Political Science of Constitutional Law, linking Sociology, Philosophy and Law.

KEYS WORDS

enlightenment and politics, politic science, political theory.

1. ILUSTRACIÓN Y POLÍTICA

La ilustración representó un despertar del conocimiento en general, desde la botánica, la aritmética, hasta llegar a la propia política. Para Hipólito Unanue la naturaleza dejó de ser “la gran creación divina” por alabar y pasó a ser el gran desafío humano por descubrir y explicar (Salazar Bondy, 2006; García, 2010).

La rebelión de José Gabriel Condorcanqui, que no se inspira en ningún tratado de política sino en la narrativa literaria de *Los comentarios reales de los Incas*, de Garcilaso Inca de la Vega (Sánchez, 2009), fue un acontecimiento político de alcance continental inspirado en una utopía nativa, que carecía de una narrativa política occidental. En ese contexto, el iusnaturalismo de orientación racionalista empezó a esbozar una teoría de la dominación como consecuencia del descubrimiento de América.

Juan Pablo Vizcardo y Guzmán ideó esta narrativa de alcance mundial, que busca explicar sangrientos conflictos humanos a través de luchas históricas que poseen innegables consecuencias políticas. Su invaluable testimonio de activista de la emancipación americana queda reflejado en: 1) Carta de 1781 sobre Túpac Amaru y la sociedad hispano-peruana, 2) Proyecto para independizar la América española, 3) Ensayo histórico sobre los disturbios en la América meridional en 1780, 4) Esbozo político sobre la situación actual de la América española, 5) Carta de 1793, 6) Carta de 1795, 7) La paz y dicha del nuevo siglo y 8) Carta a los españoles americanos (Vizcardo y Guzmán, J. P., 2004). Vizcardo y Guzmán hizo una esforzada descripción política de lo que es la América española, no es todavía una teoría política, pero es la premisa para ello. Francisco Miranda, quien hizo un tentativo esbozo demográfico de América para demostrar su importancia económica, fue el divulgador de esta naciente epifanía política de la libertad (Miranda, 2007). No era una teoría política del liberalismo, era una utopía criolla de la libertad.

El liberalismo vino fraseado en dos textos jurídicos: *La Constitución de Bayona* (1808) y la *Constitución de Cádiz* (1812), que trajeron el discurso de la igualdad, la ciudadanía y la soberanía

popular. En este contexto ideológico aparecen los protagonistas de la gesta política: San Martín, O'Higgins, Bolívar y Belgrano. De estos formidables caudillos libertarios emergió uno con un programa que iba más allá de las soberanías coloniales: Bolívar, quien planteó en medio de una feroz guerra el programa máximo a través de tres documentos: *El Manifiesto de Cartagena* (1812), *La Carta de Jamaica* (1815) y *El Discurso de Angostura* (1819). Ensayó una teoría del gobierno desde Sudamérica, cuyos ejes programáticos son: i) Independencia política, ii) Orden republicano, iii) Igualdad ciudadana, que incluye la abolición de la esclavitud y iv) El *sufragio electivo* para crear la unidad continental, hecho inédito que nos haría aportar a una nueva Teoría del Estado. Fracasó en su realización, pero nos llevó a debatir sobre Hobbes, Locke, Montesquieu y Rousseau en clave sudamericana sobre la gobernanza posible a escala regional.

Solo en medio del debate sobre *el buen gobierno* aparecerá el *Plan del Perú* (1823) dedicado a Bolívar, por el talentoso y a su vez contradictorio Manuel Lorenzo de Vidaurre. Antes del Congreso Anfictiónico de Panamá (1826) otro personaje sobresaliente del pensamiento político latinoamericano, Bernardo Monteagudo, publicará *Federación hispanoamericana* (1824), donde resumió su idea unionista:

Independencia, paz y garantías, estos son los intereses nacionales de las repúblicas que acaban de nacer en el nuevo mundo. Cada uno de ellos exige la formación de un sistema político que supone la preexistencia de una asamblea o Congreso donde se combinen las ideas; y se admitan los principios que deben constituir aquel sistema y servirle de apoyo (Monteagudo, 1889, p. 79).

Los teóricos de la independencia hablan de sistema político, asamblea representativa, de ideas políticas y principios jurídicos. Por sus formaciones son letrados que desde las normas pretenden crear un sistema político estable (Neira, 2010).

La adolescencia política, el desconocimiento gubernamental, el caudillismo militar y la carencia de una teoría política de nuestra

realidad puso en cuestión a los propios estados emancipados, que se debatieron en casi medio siglo en conflictos internos y guerras regionales, que debilitó el orden republicano y reforzó el papel tutelar del militarismo sudamericano. El libro dejó paso a la espada, la cátedra al cuartel y la ley al decreto.

Con el auge de las revoluciones en Europa a partir de 1848 –año en que se publicó el *Manifiesto comunista*, de Marx y Engels– se produce una reanimación del debate doctrinario entre liberales y conservadores, apareciendo las figuras de Bilbao en Chile, los hermanos Gálvez en el Perú y Alberti y Sarmiento en Argentina.

Surge el Club Progresista bajo el auspicio del potentado iqueño Domingo Elías (Chanamé, 2012) y, merced a la estabilidad económica producto de la bonanza guanera se producen los primeros comicios competitivos en 1850 (Chanamé, 2020), toda esta etapa política será descrita por el liberal piurano Santiago Távara en su libro *Historia de los partidos* (Távara, 1951), que merece ser rescatado para una historia de la política peruana del siglo XIX.

2. DERECHO POLÍTICO

Antes de la guerra, el Convictorio de San Carlos, bajo el rectorado de Bartolomé Herrera, y el Colegio Guadalupe, bajo el rectorado de Pedro Gálvez Egúsqüiza, habían renovado sus contenidos y métodos permitiendo que en sus cursos esté presente la filosofía de Arens y, especialmente, de Karl Krause (1781-1832) (Chanamé, 1995), que será un fermento intelectual para las reformas constitucionales de 1856 y 1867 (Chanamé, 2018).

En 1860, en la primera edición del *Diccionario de la Legislación Peruana* de Francisco García Calderón Landa, aparece el concepto positivo de Derecho Político: “la ciencia que tiene por objeto combinar los principios generales del derecho con los hechos sociales, y darles aplicación según lo requieran las nuevas tendencias que se descubran en la sociedad” (García Calderón L., 2007, p. 727).

En nuestro medio, con la fundación del Partido Civil por José Pardo y Lavalle y su llegada al poder en 1872, se produjo un importante cambio político y académico que influyó en el debate sobre las ideas políticas. Pardo, quien estudió economía –y no derecho, como era la tradición del quehacer político– creó en el ámbito universitario tres instituciones vitales en el denominado *progreso intelectual* del país: la escuela de Ingenieros –antecedente de la UNI–, la escuela de Agronomía –antecedente de la Universidad de la Molina– y fundó –con el concurso del sabio francés Paúl Pradier-Fóderé (1827-1904), quien era profesor de la escuela de Ciencia Política de París (Valdez, 2008)– la Facultad de Ciencia Política y Administración, en 1875.

Europa procesaba un acelerado industrialismo, que requería crear una conexión productiva entre la creciente actividad privada y la todavía lenta administración pública. Francia, tras Napoleón III, experimentó un auge social que demandó una gestión pública avanzada y profesional, Pardo trajo su experiencia en la Sorbona y la búsqueda la denominó el Estado Práctico, creando las condiciones para administrar el auge económico. Los abogados dejaron paso a los administradores y los burócratas a los gestores de la cosa pública. Se buscó sustituir a los empleados públicos con tradición de ujier virreinal, por una competente promoción de especialistas en responsabilidades prácticas preparados en administración, economía, derecho y teoría política. De ahí surgieron ministros, parlamentarios, altos funcionarios y diplomáticos.

Un protagonista directo de esos acontecimientos, José María Quimper (1830-1902), publicó un ambicioso texto (dos volúmenes) titulado *Derecho Político General* (1887), donde bajo un razonamiento liberal, se señalaba que el dogma fundamental de la política es la soberanía popular. Sentenciando:

Los abusos del poder por un lado y las malas costumbres por otro, ejercen tal presión sobre la voluntad de los electores que casi nunca el escrutinio general de las ánforas expresa el verdadero sentimiento popular. En estas jóvenes repúblicas hay que proceder a la reforma electoral destruyendo preocu-

paciones inveteradas y formando buenos hábitos por medio de la instrucción de sus masas, resultado fácil de alcanzar atendiendo a su poca población (Quimper, 2017, pp. 408-409).

La Guerra del Salitre (1879-1884) descalabró la institucionalidad de la república: golpe de Estado, derrotas militares, ocupación, resistencia y guerra civil. Las instituciones académicas entraron en crisis. La recuperación moral de esta catástrofe vino desde la versión antipolítica o vengadoras que se refugiaban en los nacientes círculos literarios.

La guerra fue devastadora no solo en el ámbito militar, dañó la incipiente institucionalidad republicana y afectó el propio desarrollo político. La reconstrucción fue compleja, la reacción vino desde los círculos literarios con Manuel González Prada, fino poeta, que devino en ácido crítico de la política criolla; y Ricardo Palma, académico de la lengua, que llevó su crítica política a la descripción burlesca de sus tradiciones, el más erudito estudioso de nuestra literatura, José de la Riva Agüero, devino en un crítico atemperado de la República Aristocrática y el más vanguardista político del civilismo clásico. En ese mismo espíritu académico se manifestaron los hermanos García Calderón, de la literatura dieron el salto a la procelosa política. Lo propio ocurrió con Abraham Valdelomar, Luis Alberto Sánchez y José Carlos Mariátegui en su versión joven de Juan Croniquier; o el grupo de la bohemia de Trujillo con Vallejo, Orrego, Spelucín o Haya de la Torre. Se refugiaron en la literatura pues se asqueaban de la política, hasta que por diversas circunstancias todos terminaron siendo actores del cambio del sistema político.

La posguerra habilitó un sistema de partidos políticos como el Partido Civil, cuyo continuador fue Francisco García Calderón L., el Partido Demócrata de Nicolás de Piérola, el Partido Constitucional de Andrés Avelino Cáceres, el Partido Liberal de José María Quimper y la Unión Nacional de Manuel González Prada que expresó el radicalismo de su época. Así se configuró la denominada República Aristocrática.

El denominado Derecho Político, que era una mixtura de conocimiento político y derecho constitucional, no se sustentaba en la Facultad de Administración, sino en la Facultad de Jurisprudencia, dándole un cariz normativo y jurídico. Hasta bien entrado el siglo XX se siguió enseñando Derecho Político, influido por la doctrina española de Adolfo G. Posada, que continuó con Manuel Jiménez de Parga, Pablo Lucas Verdú y Enrique Tierno Galván. Si a ello le sumamos la influyente literatura argentina, que por largo tiempo usó de ese ambiguo concepto en su literatura académica:

Para mejor entender esto, hay que señalar que, en la Argentina, en esa época, se dividían sus programas universitarios en dos partes: Derecho Político, que era la parte teórica y general, y Derecho Constitucional, que era el análisis concreto y positivo de la realidad argentina” (García Belaúnde, J.P.2002, p. 18).

En nuestro medio, de manera temprana, Manuel Vicente Villarón colocó los límites conceptuales con el antiguo Derecho Constitucional nacional. Por ello, cuando la ciencia política se fue de la Administración, su espacio natural fue la Facultad de Derecho, que buscaba crear el marco teórico de la política, para emprender el camino a su científicidad.

3. CONOCIMIENTO POLÍTICO

Cuando en 1907 apareció el mayor libro de reflexión política sobre nuestra república, *El Perú contemporáneo (Le Perou Contemporain)*, escrito en francés y publicado en París por un brillante joven de la generación arielista, Francisco García Calderón Rey (1883-1953), hijo del presidente de la Magdalena del mismo nombre, la Lima de la época se enteró en sus frívolas páginas sociales de este acontecimiento: un joven aristócrata publicaba en la ciudad luz. ¿Qué había escrito? Eso no interesaba. Por esa razón su obra nunca fue editada en castellano, hasta 1981, gracias al empeño de Luis Alberto Sánchez (1900-1994),

quien otrora discrepó ácidamente en la generación de García Calderón (Sánchez, 1968).

No obstante, la reedición peruana no despertó mayor entusiasmo, pues otras obras importantes, como *Los Siete Ensayos de interpretación de la realidad peruana* (1928) de José Carlos Mariátegui, *La realidad nacional* (1931) de Víctor Andrés Belaúnde o *Meditaciones sobre el destino histórico del Perú* (1947) de Jorge Basadre, habían completado y hasta superado la reflexión de García Calderón.

Se adujo que la abstracción intelectual había sido superada por la dinámica social. La realidad no pudo ser contenida por la especulación mental. García Calderón no proveyó el surgimiento hegemónico de los EE. UU., ni avizó el destello del comunismo, más bien su apuesta latina era manifiestamente anacrónica.

Quisieron descalificarlo porque reflexionó en Europa, por ser aristócrata, por prescindir de la economía, etc. Más aún, el no haber podido avizar el derrumbe de la República Aristocrática (1895-1919) a manos de Augusto B. Leguía, lo había desactualizado para las contradicciones más recientes del Perú.

Ninguno de esos reparos es suficiente para desmerecer lo visionario de la reflexión política de García Calderón, que con solo 24 años escribió uno de los textos fundamentales del Perú.

Su base intelectual fue una sociología de la historia –para diferenciarla de la filosofía de la historia de Hegel–, cuyo máximo exponente era el británico Herbert Spencer (1820-1903), teórico del evolucionismo. La sociedad era un súper organismo de contenido biológico, combinado creativamente por organismos individuales, pasando de estructuras primitivas a sociedades complejas, de la homogeneidad a la heterogeneidad, de la barbarie al progreso, de la arbitrariedad a la racionalidad, precisamente su último texto se tituló *Justice* (Spencer, H., 1893).

Se matriculó con entusiasmo en un curso de Henry Bergson sobre Spencer, quien acababa de publicar *La evolución creadora*. Para García Calderón, Bergson le era intelectualmente

familiar, pues su maestro Alejandro Deustua (1849-1945), era un cultor de su pensamiento y había propagado sus teorías en la Universidad de San Marcos, así como sus conceptos *devenir*, *intuición* y *evolución* se convirtieron en el lenguaje común del pensamiento peruano en los primeros veinticinco años del siglo XX. La generación arielista bebió de estos paradigmas académicos.

¿Quiénes somos? ¿Hacia dónde vamos? Con ímpetu juvenil se propuso, primero que nadie, resolver este acertijo existencial, superando aquellas visiones meramente románticas o patrióticas, para ello se dotó de un método cartesiano compatible con el sistema de Hippolyte Taine (1828-1893), de quien incluso asumió el título de su memorable obra *Los orígenes de la Francia contemporánea* (seis volúmenes, 1875-1893), esta no fue una pretensión solo de los novecentistas, sino, también, coincidentemente de la generación del centenario, pues José Carlos Mariátegui tituló su primer libro *La escena contemporánea* (1925).

Para dar respuesta a quiénes somos, Taine interrogaba sobre cuatro aspectos: 1) Cultura, 2) Sociedad, 3) Medio y 4) Momento. La cultura entendida como las conductas socialmente aceptadas (el lenguaje, las tradiciones, la religión, el derecho y las instituciones), lo que Max Weber (1864-1920) califica como el dínamo del orden social en su libro *Estudios críticos sobre lógica de las ciencias de la cultura* (1906). Superando la contraposición de educación y cultura, haciéndolas, más bien, compatibles.

El concepto que usó Taine fue el biológico de *raza*, para referirse a la sociedad, García Calderón lo tomó –como lo usaron en su época Sarmiento, González Prada o Vasconcelos– para referirse a la personalidad nacional, a la psiquis social o al carácter colectivo. En el capítulo sobre el Renacimiento peruano, García Calderón es explícito: “Por lo tanto, podemos rechazar la noción de antagonismo de razas [...] lo que ciertamente hay, son diferencias de medio ambiente” (García Calderón R., 2001, p. 97).

Aboga por un individualismo –distinguiéndolo del personalismo egoísta– que reconozca la heterogeneidad en una sociedad integrada: “Queremos actuar sobre el todo sin tener la experiencia de las partes. La conciencia del deber público es débil, porque nos sentimos vaga e idealmente obligados hacia la patria” (García Calderón R., 2001, p. 257). Para que las partes se integren requerimos el concepto de nación, ella hará posible la solidaridad voluntaria.

Los que critican su falta de visión económica, soslayan su capítulo: Las fuerzas económicas actuales, donde propugna una economía más abierta (recusando el *proteccionismo exagerado*), un mercado menos distorsionado, combate el gamonalismo no solo por razones morales, sino, además, por móviles económicos y técnicos. Alienta un industrialismo en la costa, una explotación adecuada de los recursos andinos, e incluso plantea el aprovechamiento del lago Titicaca como fuente energética para la meseta del Collao. Propone integrar la *montaña* (la inexplorada Amazonia) al mundo del Pacífico, mucho antes que la marginal de la selva. Advierte: “No son la riqueza, la fuente virgen, la tierra fecunda o un subsuelo inagotable, los que faltan al Perú: es el capital humano y financiero, la técnica y la ciencia” (García Calderón R., 2001). Superando el mito de la riqueza fácil, prescindiendo de la tecnología.

Más aún, cuando reflexiona sobre el medio, lo hace en los términos de Jean Bodín (1530-1596), quien fue el primero en relacionar geografía con economía. Nuestra extensión, el vigésimo país más grande de la tierra, con ubicación inmejorable en el Pacífico, con ingentes recursos naturales, viene de una vieja tradición de dominio ingenioso sobre el suelo. El medio diverso y en algunos casos hostil ha sido dominado por el carácter del poblador nativo, reconociendo allí el legado ancestral. Si, además, nos planteamos integrarnos, procurando la distensión, para sentar las bases de la promesa literaria de Ariel.

El Perú contemporáneo aparece en un país que dos décadas antes pasó por una hecatombe emocional al ser diezmado militar y diplomáticamente (1879-1884). Un país con poco más de tres

millones de habitantes: “Es un territorio tres veces más grande que Francia, su población es solo la de una metrópoli mundial, como Londres o París” (García Calderón, 2001 p. 319), con predominio demográfico andino, donde el 60% de la población es quechua hablante, donde la escolaridad es marginal y las universidades son cenáculos elitistas.

Los García Calderón (Francisco, Ventura, José y Juan), poco después de la muerte de su padre, se alejaron del Perú, entre otras razones por la intemperancia predominante en el país, encontrando en Europa una edad de la razón caracterizada por los matices y el diálogo entre diferentes

Propugna superar la oligarquía predominante (*aristocracias inferiores* las llama) y alienta el surgimiento de una nueva elite, en Europa es la burguesía, en nuestro caso serán las clases medias –Haya de la Torre coincidirá con esta reflexión décadas después–, a condición de que se eleven a su conciencia para dirigir con el ejemplo.

Encarnó un momento de lucidez política, una idea orgánica de Estado, una fugaz reflexión previsoras del poder. Concluyendo su centenario texto con optimismo: “El Perú es un país del porvenir, cuyo pasado es interesante, inquieto y a veces trágico y soberbio” (García Calderón, 2001 p. 412).

Se adelantó al plantear el problema de la nacionalidad, el rol de las clases medias, el papel de las elites y nuestro encuentro con la modernidad. Todo esto antes de la carretera Panamericana, la litoralización del país, la explosión demográfica, la reforma agraria, la castellanización general y la revolución informal. Reconoció la importancia del Pacífico antes de la APEC o la revalorización del Viejo Continente antes de la Comunidad Europea. Se planteó el análisis político usando métodos de la sociología.

4. TEORÍA POLÍTICA

A fines del siglo XIX la Universidad de San Marcos, después de un breve letargo producto de los estragos de la guerra, se había reconstituido forjando dos brillantes generaciones de intelectuales: la del *Novecientos* y el *Centenario*, que, desde la literatura, la historia, la sociología, el derecho y el periodismo, ensayó una nueva reflexión sobre el quehacer político. El nacionalismo continental del *novecientos* le sucedió un movimiento ideológico influido por el anarquismo, el indigenismo, el socialismo y el aprismo. Los partidos de notables fueron sustituidos por partidos populares y de masas, con programas y doctrina. Se pasó de elecciones restringidas a comicios masivos, de las asonadas militares a las insurrecciones civiles, de la protesta al magnicidio. De las elecciones a la revolución, y de estas o los comicios. Por la presión de los hechos, se pasó de la política como mera pasión a la profesionalización de la propia política. Había políticos, partidos políticos, programa político, alteraciones políticas y una incipiente teoría política, influenciados por el historicismo, la sociología y el derecho.

Raúl Ferrero Rebagliati (1911-1977) fue el peruano que acometió la reflexión sobre teoría política, a través de los cursos de Teoría del Estado y Derecho Constitucional que dictó en la PUCP, estableciendo los siguientes criterios:

Cuadro 1.

CONOCIMIENTO POLÍTICO		
Plano filosófico	TEORÍA DEL ESTADO	Ideas políticas
Plano Jurídico	DERECHO CONSTITUCIONAL	Instituciones políticas
Plano Sociológico	CIENCIA POLÍTICA	Vida política

Fuente: Ferrero, 1989, p. 19.

Raúl Ferrero R. fue el primero que planteó la autonomía de la ciencia política del derecho constitucional y la equiparó con

la sociología política (Duverger, 1972). Ferrero definió así esta nueva disciplina:

Es la ciencia del poder. Es una ciencia crítica que ha venido a destruir la ingenuidad del derecho constitucional, que encubría en parte los hechos al atribuir a las formas una realidad separada de la vida que las inspira. Equivale a la sociología política, o sea que es una ciencia pragmática y realista, empírica. Sus especialistas se denominan politólogos y en los países anglosajones “científicos políticos”. La nueva disciplina se ha desprendido de la Sociología, con dimensión propia, a partir de la Segunda Guerra Mundial. Analiza la naturaleza y el ejercicio de la autoridad (Ferrero, 1989, p. 22).

Para Ferrero nuestra actualización sobre la ciencia política está en Estados Unidos, Francia y España, la luz de sus propias crisis políticas:

La ciencia política occidental debe a los Estados Unidos y a Francia una poderosa corriente creativa, perceptible desde fines del siglo pasado. Duverger, Burdeau, Meynaud, Parsons y Easton son los especialistas más notables. Pablo Lucas Verdú y Luis Sánchez Agesta son representantes españoles ilustres. Desde la Segunda Guerra Mundial, la ciencia política se ha configurado como disciplina autónoma, coincidiendo con la protesta del Tercer Mundo, con la crisis del marxismo oficial y con el cuestionamiento de los sistemas de democracia formal imperante en Estados Unidos y en Europa Occidental (Ferrero, 1989, p. 27).

Ferrero buscó enlazar sociología, filosofía y derecho para explicar la política alrededor del Estado:

De este modo la ciencia política, que es de naturaleza sociológica, se entrelaza con la teoría del Estado, que es filosófica, y con el derecho constitucional, que es jurídico-positivo, para darnos una valiosa explicación de la dinámica del Estado, o sea de los grupos que lo dominan (Ferrero, 1989, p. 24).

Ferrero propone una ciencia del conocimiento que incida sobre la praxis política o de gobierno, especialmente a los países en desarrollo: “La evaluación hecha por la ciencia política es útil particularmente a los países en desarrollo para la adopción de una política de mejoramiento social y de reforma o sustitución de estructuras” (Ferrero, 1989, p. 24).

Siguiendo las recomendaciones de la Unesco (1948), Ferrero propuso modificar el contenido de los cursos para superar el concepto híbrido de derecho político, que usaba métodos normativos o sociológicos, cuyas premisas se reducían a los estados *de jure*. Por ello sistematizó los nuevos contenidos (Ferrero, 1989, pp. 32-33):

1° Teoría política (Teoría del Estado)

- a. Teoría política.
- b. Historia de las ideas.

2° Instituciones Políticas (derecho constitucional)

- a. La Constitución.
- b. El gobierno central.
- c. El gobierno regional y local.
- d. La administración pública.
- e. Las funciones económicas y sociales del gobierno.
- f. Las instituciones políticas comparadas.

3° Partidos, grupos y opinión pública (Ciencia Política)

- a. Partidos políticos.
- b. Grupos, fuerza armada y asociaciones.
- c. Participación del ciudadano en el gobierno y en la administración.
- d. Opinión pública.

4° Las relaciones internacionales

- a. La política internacional.
- b. La política y la organización internacional.
- c. El derecho internacional.

En el Perú no solo hacen actividad pública los partidos políticos y la sociedad civil, también existen otros actores determinantes como los militares. El militarismo ha tenido varias fases. Tras la Guerra del Salitre se evidenció la pugna histórica entre el caudillismo competitivo y el profesionalismo institucional. La Carta Magna de 1860 le dio un rol de garante de la Constitución, que los mandos castrenses interpretaron como un rol tutelar del orden interno.

4.1. El Centro de Altos Estudios Militares (CAEM) y la geopolítica

Tras la derrota del general Andrés A. Cáceres en 1895, el gobierno civil de Piérola nombró una misión francesa para reorganizar las Fuerzas Armadas dándoles un mayor nivel profesional, despolitizarlas y no deliberantes. Las innovaciones fueron por la profesionalización creándose la Escuela de Oficiales (Escuela Militar de Chorrillos, 1998), la Escuela de Clases y, posteriormente, la Escuela de Guerra, de donde emergió el pensamiento castrense nacional a través de sus publicaciones y revistas (*Revista Militar del Perú*, 1951).

De esa transición surgieron militares como el coronel Óscar R. Benavides, el mayor Cervantes, y el comandante Luis M. Sánchez Cerro, y el teniente Manuel A. Odría, de un lado. De otro lado, aparecieron el mayor Teodomiro Gutiérrez, el comandante Gustavo Jiménez, el mayor Víctor Villanueva y el coronel Julio César Guerrero. Este último, secretario de Andrés A. Cáceres en Europa durante la Primera Guerra Mundial, que bebió el pensamiento alemán y trajo un conjunto de propuestas que hizo públicas para reformar académicamente las Fuerzas Armadas.

Bajo la perspectiva del rol de seguridad integral como valor superior de la política de Estado. La década de 1930 del siglo pasado fue tensa por el protagonismo de oficiales subalternos e incluso sargentos (Chanduviri, 1988) que encabezaron actos de insubordinación o movimientos revolucionarios (Thorndike, 1973) alentados por fuerzas políticas que extendían a los cuarteles sus doctrinas políticas (Villanueva, 1975). Para garantizar el perdido profesionalismo, un grupo de oficiales de alto nivel académico comandados por el general José del Carmen Marín Arista (1899-1980) (Taype, 2018; Vargas, 2014) impulsaron la creación del Centro de Altos Estudios Militares (CAEM) (Centro de Altos Estudios Militares, 2000) que nació en 1950, en medio de una severa dictadura militar con un lema liberal y antiautoritario: *Las ideas se exponen, no se imponen*.

En el CAEM que nace con el propósito de institucionalizar el profesionalismo a una organización jerarquizada tentada permanentemente por el poder, le impacta originalmente la idea de la paz exterior (veníamos del conflicto militar con el Ecuador de 1941), empero se preocupa por la paz interior sobre la base del desarrollo. Nació como un centro de formación estratégica, el grado académico último de los mejores oficiales de la Escuela Superior de Guerra, pero pronto por sus contenidos, libros, temas y catedráticos devino en ser la primera Escuela de Gobierno, que formaba a los altos oficiales peruanos, en debate sobre la política de Estado, las políticas públicas, la estrategia nacional, la gobernanza y el Proyecto Nacional. En ese lapso se produjeron las primeras tomas de tierras en el Cuzco, por comuneros sin tierras. A fines de la década de 1950 el CAEM empezó a convocar a los primeros profesores civiles: Raúl Ferrero Rebagliati, Jorge Bravo Bresani (Bravo, 1972), Miguel Ángel Rodríguez Rivas (Rodríguez, 1970), Francisco Miro Quesada Cantuarias y Alfredo Quispe Correa, por mencionar a algunos de los sobresalientes catedráticos que confluyeron en una reflexión teórica sobre el desarrollo y la seguridad. Dos catedráticos militares destacaron: el general Edgardo Mercado Jarrin (Chang-Rodríguez, 1987), con sus reflexiones sobre la geopolítica. El CAEM aporta una teoría sobre la geopolítica vinculada con el desarrollo.

4.2. Análisis político: desarrollismo y modernización

Desde las elecciones generales de 1956 hasta los comicios de 1963 surgieron nuevos partidos políticos cuyo epicentro fueron las universidades: Acción Popular (UNI), la Democracia Cristiana (San Agustín de Arequipa/PUCP) y el Movimiento Social Progresista (San Marcos, UNI y La Molina). El MSP que no tuvo una gran influencia electoral; no obstante, la concentración de intelectuales, académicos y técnicos produjo una renovación programática, basados en la necesidad de replantear los programas de gobierno a través de rigurosos conocimientos de nuestra realidad. Las consignas generales de los partidos políticos se van paulatinamente modificando por programas reformistas: reforma agraria, reforma educativa o reforma industrial. Las Cepal y sus propuestas económicas alternativas, y la Alianza para el Progreso que plantea un proceso de modernización en América Latina, actualizan el discurso político.

Es el asomo del pensamiento desarrollista, cuyo ideólogo será el filósofo Augusto Salazar Bondy (1925-1974), que trajo el concepto de Proyecto Nacional (Salazar Bondy, 1965), idea que compartieron los militares del CAEM, englobando filosofía, ciencia política y geopolítica. En ese contexto la PUCP crea su departamento de Ciencia Política en 1964, según David Sobrevilla (1981, pp. 385-386):

[...] se trató de organizar en la Universidad Católica los estudios de politología como especialidad independiente. Diversas dificultades impidieron que este ensayo tuviera éxito. Del grupo interviniente en el proyecto hay que recordar a Enrique Bernales B., Francisco Guerra García y Rolando Ames, quienes posteriormente se han dedicado a distintas tareas y han publicado diferentes estudios.

La idea académica del Proyecto Nacional llevó a realizar un diagnóstico integral sobre el censo de 1940, dirigido por Alberto Arca Parro, sobre analfabetismo, urbanización y pobreza. Planteando las líneas básicas para su solución en medio de una

crisis migratoria del campo a la ciudad producto de la creación de la carretera Panamericana (1940) y la carretera Central (1936).

Se crearon los primeros centros de reflexión privados, que aparecieron como Organizaciones No Gubernamentales, como el Instituto de Estudios Peruanos (IEP), promovidos por José Matos Mar, José María Arguedas, Julio Cotler, Heraclio Bonilla, que empezaron a reflexionar temas históricos, antropológicos, etnológicos, lingüísticos, con un marcado énfasis en el análisis sociológico, que se encontró permanentemente con el fenómeno político, razón por la cual algunos de sus trabajos de investigación hicieron los primeros análisis políticos sobre fenómenos como la pobreza, la migración, la identidad, la informalidad o la violencia política.

Años después surgieron otros centros, Desco, después Grade y más recientemente el Instituto Libertad y Democracia (ILD). Producto de esta masa crítica de ideas, en los años ochenta producirán dos libros claves para una teoría política: *Desborde popular y crisis del Estado* de José Mattos Mar y *El otro sendero* de Hernando de Soto. Un antropólogo y un economista suplirán la carencia de un análisis rigurosamente político en la academia. La política está presente, pero es subsidiaria de diversas disciplinas académicas.

5. CIENCIA POLÍTICA

A fines de la década de 1980, Francisco Miró Quesada Rada con el concurso de otros académicos (Domingo García Belaúnde, Jorge Power Manchego-Muñoz y Juan Velit Granda), reunieron a un conjunto de especialistas y por la vía privada fundaron la Escuela Superior de Ciencia Política Voltaire, experiencia académica que demostró que existía suficiente teoría políticas y creciente vocación intelectual para profesionalizar la ciencia política. La experiencia fue corta, pero valiosa para sentar las bases de las escuelas de Ciencia Política.

El estudio de la política como disciplina científica institucionalizada en el Perú, encontró sus inicios en el año 1988, con la creación de la primera Escuela Profesional de Ciencia Política en la Universidad Nacional Federico Villareal. No obstante, autores como Beltrán y Ramos señalan que, en sus inicios, esta Escuela ostentaba un plan de estudios sesgados y en algunos temas con matices ideológicos discutibles, hasta el cambio de la malla curricular en 1992. Más de una década después (2001) bajo gestión y proyección de Francisco Miró Quesada Rada, se aprobó la creación de la Escuela Académico Profesional de Ciencia Política en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, que, en palabras de Miró Quesada, implicó tres etapas. La primera de ellas se iniciaría en 1973, cuando propuso un proyecto al decano para hacer una escuela de Ciencia Política o, en su defecto, contar con un área, instituto o departamento de Ciencia Política en la Facultad de Derecho.

Este proyecto fue promovido –por mí– cuando yo era estudiante todavía y estuvo fundamentado por los doctores: David Sobrevilla, García Belaúnde y Virgilio Roel. Sin embargo, por razones que desconozco este proyecto no se pudo ejecutar.

La segunda etapa, en el año 1992, se emitió una Resolución Decanal, siendo Decano el Dr. Aníbal Torres Vásquez –yo era miembro del Consejo Universitario– aprobando la EAP de Ciencia Política, para que se enseñara a partir de esa fecha. Hubo muchas demoras y luego se produjo la intervención de la universidad. Quien habla no consideró prudente que en esas condiciones de control de la universidad se aprobara una escuela de esa naturaleza. Que, al fin y al cabo, es una escuela crítica, no solo académicamente, sino de la situación política del país y del mundo.

Finalmente, cuando se estableció la democracia en San Marcos, presentamos una propuesta en la Asamblea Universitaria, para que la Asamblea ratificara la resolución que había sido firmada por nuestro Consejo de Facultad, en el año ya mencionado (revista de ciencia política *Cratos*, 2004, p. 33).

Es así que en 2002 se convocó al primer concurso de admisión para la Escuela de Ciencia Política en la Facultad de Derecho en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, ingresando la primera promoción 2002-2006, siendo el primer director de escuela el Dr. José Antonio Ñique de la Puente, quien en una entrevista señaló que no es lo mismo instalar una Escuela de Ciencia Política en lugares que surgen recién; que instalarlo en una universidad donde la escuela es nueva pero que se enriquece con los 453 años de experiencia de la Universidad San Marcos, y que esa era *la clave*, porque la Escuela de Ciencia Política no era una ínsula –ni está aislada– se enriquece con toda una tradición histórica (revista de ciencia política *Cratos*, 2004).

Dos años después de su creación (2004), los estudiantes publicaron la primera revista especializada en ciencia política de San Marcos, denominada *Cratos*, un espacio académico que se propuso hacer un estudio científico de los hechos y acontecimientos políticos nacionales e internacionales, además de constituirse como precedente de futuras publicaciones. Su actual plan de estudios (2018) incluye cursos como Economía Política, Historia del Pensamiento Político, Teoría del Poder, Filosofía Política, Historia Política Peruana, Ecología Política, Comunicación Política, Sistemas Electorales, Psicología Política, Antropología Política Comparada, Marketing Político, Políticas Públicas, Polemología, Análisis Político, entre otros.

Haciendo un balance, luego de 17 años de vida institucional de la Escuela de Ciencia Política en San Marcos, tiene una red de talleres de investigación sobre diversos temas que abarcan la ciencia política, como el Taller de Estudios Internacionales José Luis Bustamante Rivero, el Taller de Diseño y Gestión de Políticas Públicas, Taller de Gobiernos Locales, grupo de estudios de Gobernabilidad y Democracia, Taller de Teoría Política y Taller de Derecho y Relaciones Internacionales Alberto Ulloa Sotomayor, el Taller de Estudios Electorales. A ello se suma la participación activa de los estudiantes a través del Centro de Estudiantes de Ciencia Política, en la convocatoria a los Congresos Regionales de Ciencia Política, la participación continua en los Congresos Nacionales de Ciencia Política (CONACIP), la

participación en los Macro coloquios sobre política y la Revista Peruana de Ciencia Política, entre otros hitos que robustecen el estudio crítico de la realidad política, además de estar próximos a formalizar el estatuto de egresados de la Escuela de Ciencia Política, quienes sientan posición de cuestionamiento y emitimos pronunciamiento institucionalizado de los egresados de la Escuela de Ciencia Política, como, por ejemplo, sobre el proyecto de ley de la Creación del Colegio de Politólogos del Perú.

Ahora las Escuelas de Ciencia Política se han replicado en universidades públicas y privadas. Así tenemos la carrera profesional de Ciencia Política y Gobierno en la Pontificia Universidad Católica del Perú (Lima), Universidad Nacional de Trujillo (La Libertad), Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (Lambayeque), Universidad Nacional Micaela Bastidas (Apurímac) y Universidad Católica de Santa María (Arequipa), además de ofrecerse la carrera de Ciencia Política en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (Lima) a partir de 2020. Así mismo, han surgido menciones en los posgrados a Ciencia Política y Gestión Pública, como también se han establecido institutos de gobierno en diversas universidades (UPSM, UTP, Universidad Ricardo Palma), con publicaciones y trabajos de investigación.

Como podemos apreciar, la ciencia política ha recorrido su propio camino de autonomía, escindida del derecho, la sociología y la administración y se ha constituido, en los últimos años, en una disciplina fundamental para el Estado de Derecho y la Gobernanza del país, puesto que urge al Estado profesionales especializados en la materia con formación humanística y que tengan como eje transversal la investigación en aras de asumir la orientación y dirección del poder político bajo la premisa del bien común.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bravo Bresani, J. (1972). *Principios y teoría para la determinación de los objetivos nacionales*. Lima, Perú: CAEM.

Chanamé Orbe, R. (1995). El Krausismo en el Perú. *Revista de Derecho y Ciencia Política*, 51/52(1). Lima: Unmsm.

Chanamé Orbe, R. (2018). *La República inconclusa, Ruta Pedagógica*. Lima, Perú: SAC.

Chanamé Orbe, R. (2020). *La utopía de la democracia. Historia del sufragio en el Perú (1808-1933)*. Pp. 82-92. Lima, Perú: Fondo Editorial del JNE.

Chanamé Orbe, R. (2012). *Pensadores del Perú. Las ideas y los hombres*. Lima, Perú: Fondo Editorial de la Universidad Simón Bolívar.

Chanduviri, L. (1988). *El APRA por dentro. Lo que hice, lo que vi y lo que sé*. Lima, Perú: Copias e impresiones.

Chang-Rodríguez, E. (1987). *Opciones políticas peruanas*, (2ª edición). Pp. 263-301. Trujillo, Perú: Normas Legales.

Centro de Altos Estudios Militares (2000). *50 Aniversario: Centro de Altos Estudios Nacionales 1950-2000*. Lima, Perú: Centro de Altos Estudios Nacionales.

Duverger, M. (1972). *Sociología política* (1ª edición). Barcelona, España: Ariel.

Escuela Militar de Chorrillos (1998). *Escuela Militar de Chorrillos, 100 años*. Lima, Perú: EMCH.

Ferrero Rebagliati, R. (1989). *Ciencia Política. Teoría del Estado y Derecho Constitucional*. Lima, Perú: Justo Valenzuela V.

García Cáceres, U. (2010). *La magia de Unanue*. Lima, Perú: Fondo Editorial del Congreso del Perú.

García Calderón L., F. (2007). *Diccionario de la Legislación Peruana*. Edición facsimilar de la Segunda Edición de 1879. Cuadernos del Rectorado. P. 727. Lima, Perú: UIGV.

García Calderón R., F. (2001). *El Perú contemporáneo. Obras escogidas. Vol. I*. Lima, Perú: Fondo Editorial del Congreso del Perú.

García Belaúnde, D. (2002). *Constitución y dominio marítimo*. Lima: Grijley.

Miranda, F. de (2007). *Documentos fundamentales*. Caracas, Venezuela: El perro y la rana.

Monteagudo, B. de (1889). *Escritos*. P. 79. Buenos Aires, Argentina: Senado de la Nación.

Neira, H. (2010). *Las independencias. Doce ensayos*. Lima, Perú: Fondo Editorial UIGV.

Quimper, J. M. (2017). *Derecho Político General*. Pp. 408- 409. Lima, Perú: Centro de Estudios Constitucionales.

Revista de Ciencia Política Cratos (2004). Miró Quesada y la pasión por la Ciencia Política. *Revista de Ciencia Política Cratos*, 1(1), noviembre.

Revista Militar del Perú (1951). Se inauguró el Centro de Altos Estudios Militares. *Revista Militar del Perú*, 6, junio. Lima, Perú.

Rodríguez Rivas, M. A. (1970). *Teoría y metodología de los objetivos nacionales*. Lima, Perú: CAEM.

Salazar Bondy, A. (2006). *Aproximaciones a Unanue y la Ilustración Peruana*. Serie clásicos sanmarquinos. Lima, Perú: Fondo Editorial de la Unmsm.

Salazar Bondy, A. (1965). *Historia de las ideas en el Perú contemporáneo*. Pp. 447-451. Lima, Perú: Francisco Moncloa.

Sánchez, L. A. (1968). *Balance y Liquidación del novecientos*. Pp. 118-119. Lima, Perú: Unmsm.

Sánchez, L. A. (2009). *Garcilaso Inca de la Vega. Primer criollo*. Lima, Perú: Instituto Luis Alberto Sánchez/Fondo Editorial de la UIGV.

Sobrevilla Alcázar, D. (1981). *Historia del Perú. Procesos e instituciones. Tomo XI* (3ª edición). Pp. 385-386. Lima, Perú: Juan Mejía Baca.

Spencer, Herbert (1893). *Justice*. Paris : Guillaumin.

Távora, S. (1951). *Historia de los partidos*. Biblioteca Republicana. Lima, Perú: Huascarán.

Taype Castillo, J. M. (2018). *Vida y obra del General de División EP José del Carmen Marín Arista*. Lima, Perú: CAEN-EPG.

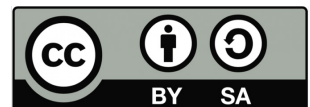
Thorndike, G. (1973). *El año de la barbarie: Perú 1932*. Lima, Perú: Mosca Azul.

Valdez Vicuña, D. (2008). Paul Pradier-Fóderé (1827-1904). *Revista Peruana de Ciencia Política*, 2, 23-25. Lima, Perú: Unmsm.

Vargas Baca, F. (2014). *Marín, ejemplo a seguir*. Lima, Perú: Fondo Editorial de la UIGV.

Villanueva, V. (1975). *El APRA y el ejército. 1940-1950*. Lima, Perú: Milla Batres.

Vizcardo y Guzmán, J. P. (2004) *Carta dirigida a los españoles americanos*. México, D.F. : Fondo de Cultura Económica.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-Compartir Igual 4.0 Internacional. Atribución: debe otorgar el crédito apropiado a la Universidad Tecnológica Metropolitana como editora y citar al autor original. Compartir igual: si reorganiza, transforma o desarrolla el material, debe distribuir bajo la misma licencia que el original.

Artículo

DESAFÍOS EDUCACIONALES EN EL AULA DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN MODALIDAD PRESENCIAL POSCONFINAMIENTO

*POST-LOCKDOWN EDUCATIONAL CHALLENGES IN THE
ENGLISH AS AN L2 ON-SITE CLASSROOM*

Autor

GEMITA FLORES CORTÉS
MARÍA L. OSORIO RIVERA

Flores, G. y Osorio, M. L. (2022). Desafíos educativos en el aula de inglés como lengua extranjera en modalidad presencial posconfinamiento. *Thélos*, 1(14), 44-64. Ediciones UTEM.



GEMITA FLORES CORTÉS

*Licenciada en Humanidades con mención en Lengua y Literatura Inglesas, Magíster en Lingüística Inglesa, Universidad de Chile. Académico del Departamento de Humanidades, Facultad de Humanidades y Tecnologías de la Comunicación Social, Universidad Tecnológica Metropolitana, Santiago de Chile.
Correo electrónico: gflores@utem.cl.*

GEMITA FLORES CORTÉS

*Profesora de Inglés, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Magíster en Informática Educativa, UTEM Virtual; Académico del Departamento de Humanidades, Facultad de Humanidades y Tecnologías de la Comunicación Social, Universidad Tecnológica Metropolitana, Santiago de Chile.
Correo electrónico: mosorio@utem.cl.*

*Recibido: 2 de mayo de 2022
Aprobado: 9 de mayo de 2022
Versión final: 1 de junio 2022*

Resumen

El presente trabajo tiene por objetivo explorar –por medio de los datos obtenidos en entrevistas y focus group con docentes y estudiantes universitarios– los efectos del uso de las aulas virtuales en la transición a las aulas físicas en la clase de inglés y los desafíos que estos constituyen para todos los actores del proceso de aprendizaje-enseñanza, luego que las comunidades educativas chilenas han regresado a la presencialidad tras dos años de aislamiento. Las clases en modalidad virtual permitieron la continuidad de los procesos educativos durante el confinamiento 2020-2021 a lo largo de la pandemia de COVID-19. Sin embargo, se observa que el uso exclusivo de este entorno de enseñanza impactó negativamente en la formación del estudiantado, particularmente en menoscabo del desarrollo de la competencia comunicativa en inglés, constituyéndose como el principal reto para docentes y estudiantes a contar de hoy.

PALABRAS CLAVE

posconfinamiento, aula virtual, presencialidad, desafíos.

Abstract

The pandemic COVID-19 disrupted education by making all institutions embrace emergency remote teaching as the only possible opportunity of instruction during the lockdown 2020-2021. There are concerns about how learning has been affected after two years of lockdown and educational institutions have returned to campus. In this context, the paper explores –through data gathered by means of interviews and focus groups with university teachers and students– the implications of remote schooling and their transmission to post-lockdown on-site English classes. The results show that the negative effect on the development of L2 communicative competence poses the major challenge all the actors in the English learning-teaching process must face.

KEYS WORDS

post-lockdown, virtual classroom, on-site classes, challenges.

INTRODUCCIÓN:

DESDE EL AULA PRESENCIAL FÍSICA A AULAS PRESENCIALES SINCRÓNICAS VIRTUALES

A más de treinta años del comienzo de la masificación del acceso a la información como consecuencia de la llegada de internet y el acceso a computadores personales, la inserción de las TI (Tecnologías de la Información) al mundo educativo sigue siendo un tema de amplia y reflexiva discusión, incluso después de dos años de clases virtuales obligadas por el confinamiento a raíz de la pandemia de COVID-19.

Con la pandemia, sin excepción y sin previo aviso, todo el espectro de docentes, desde aquellos a favor de adoptar herramientas de educación mediada por tecnologías hasta aquellos reticentes, se vieron en la necesidad forzosa de realizar sus clases enteramente en entornos virtuales. Esta educación remota de emergencia se presentó como el único camino viable para resolver el problema del aislamiento físico y social-educativo, exigiendo a muchos docentes a capacitarse en el uso técnico de herramientas para el aula virtual al mismo tiempo que desarrollaban sus clases en este nuevo mundo. Fue así como gran parte de los cuerpos docentes realizaron sus clases basándose en una planificación para el aula presencial física, una suerte de improvisación forzada, donde no medió tiempo suficiente para la reflexión acerca del uso del nuevo entorno, de las nuevas herramientas y sus efectos en los aprendizajes.

En este nuevo escenario, muchas de las debilidades e inequidades ya conocidas por el sistema educativo reflataron y se hicieron más evidentes. Se observaron muchos problemas en torno a la disponibilidad de hardware, falencias en educación tecnológica tanto de estudiantes como docentes (Unesco, 2020) y vacíos en metodologías para la educación mediada por TI (Nguyen, 2015) –superados totalmente por muy pocas instituciones (Christensen, 2000)– pero configuran necesidades a cubrir rápidamente. En este contexto, se desplegó un trabajo

conjunto de parte de todos los participantes del sistema educativo liderado por las instituciones con la intención de subsanar estos problemas y acometer la tarea de asegurar la calidad de los procesos educativos.

Respecto del hardware y la conexión a internet, se observó que muchos estudiantes no contaban con un computador para conectarse a sus clases o para acceder al material; algunos lo hicieron por medio de sus teléfonos inteligentes con las consiguientes dificultades que ello implica; algunos disponían de computadores, pero no tenían conexión a internet o su velocidad de conexión era insuficiente. Considerado un problema primario entre estudiantes y algunos docentes, las instituciones entregaron computadores y planes de internet móviles, solucionando –al menos parcialmente– estas dificultades.

Por otro lado, las instituciones pusieron a disposición de estudiantes y docentes los cursos necesarios –en línea, por supuesto– para el uso de TI: uso de Canvas, Google Meet, Zoom, MS Teams, etc., y otras herramientas que permitieran facilitar la transmisión de contenidos y la substitución de los espacios presenciales de interacción. Se abrió paso a la realización de las mismas actividades que en el aula presencial en un continuo desde la perspectiva del modelo tradicional de transmisión de conocimientos o contenidos (dictación de cátedras; proyección de archivos PowerPoint, videos, audios, libros y otros medios audiovisuales) hasta la adopción de enfoques para el trabajo colaborativo y las actividades basadas en tareas (pizarras interactivas; grupos de interacción, chats grupales, etc.); en otras palabras, fue posible que tanto metodologías convencionales como aquellas consideradas más innovadoras compartieran el mismo espacio.

Asimismo, se entregaron cursos a los docentes de modo de orientarlos en su quehacer pedagógico para liderar procesos de aprendizaje mediados por tecnologías. Devinieron entonces cursos tras cursos por dos años que trajeron consigo nuevas responsabilidades como la búsqueda y organización de contenidos y actividades para originar aprendizajes relevantes, el

envío o *subida* a los repositorios virtuales de información para el trabajo autónomo de los estudiantes, las respuestas a correos o mensajes de aplicaciones para entregar retroalimentación a los estudiantes sobre las tareas realizadas o preguntas hechas, el diseño de actividades de interacción y construcción de conocimiento, decisiones sobre las acciones que los estudiantes debían realizar de manera autónoma y asincrónica, etc.

Del mismo modo, se observaron esfuerzos interinstitucionales para subsanar los problemas de manera colaborativa, compartiendo material y experiencias en el uso de entornos virtuales y otras TI a ser usadas como herramientas pedagógicas. Emergieron sugerencias de estrategias para aumentar la motivación y participación del estudiantado, para propiciar su autonomía y autorregulación, para desarrollar la competencia comunicativa y para suscitar el aprendizaje significativo a través de la experiencia (real o simulada) (Freire, 2005; Littlewood, 1984; Ausubel, Novak y Hanesian, 1983; Johnson y Morrow, 1983; Vygotsky, 1979, 1981; Hymes, 1971; Dewey, 1904) a pesar del confinamiento, todas basadas en preceptos pedagógicos acumulados en muchas décadas.

Luego de dos años de pandemia y clases virtuales, en el contexto posconfinamiento y de vuelta a las clases presenciales, debemos reflexionar sobre la experiencia ganada durante las clases remotas de emergencia, lo que debe ser perpetuado, lo que debe ser resignificado y lo que debe desecharse en el retorno a los ambientes de clases presenciales.

EL ESTUDIO

Con el propósito de explorar cualitativamente los desafíos para estudiantes y docentes respecto de sus experiencias durante la pandemia y la vuelta a la presencialidad en el aula de inglés, se recopiló y comparó información obtenida de: a) focus groups con dos grupos de estudiantes universitarios pertenecientes a distintas carreras y campus, totalizando veintiséis alumnos; b) entrevista con cuatro docentes de inglés –elegidos al azar para

representar un espectro más amplio– empleando preguntas abiertas y dando espacio para el desarrollo de sus ideas. En todos los casos se abarcó la visión de los actores respecto del proceso de enseñanza aprendizaje en inglés durante la pandemia, beneficios y dificultades del aula virtual y del aula presencial posconfinamiento.

En los tres grupos se analizaron y agruparon las respuestas en función de la frecuencia de ocurrencia, dando origen a los resultados que se discuten más adelante.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS: DESDE LOS ENTORNOS VIRTUALES A LAS AULAS PRESENCIALES

La pandemia no ha acabado pero, luego de dos años de confinamiento, en 2022 se han establecido las condiciones y acentuado las necesidades para asistir físicamente a diversas actividades, entre ellas las correspondientes a los procesos educativos.

Volvieron los espacios como los conocíamos cuando las clases presenciales eran la regla, pero con circunstancias diferentes y nuevas problemáticas. A pesar de la felicidad que para muchos ha significado volver a las clases presenciales, los docentes y estudiantes han encontrado barreras y vacíos que impiden un avance fluido hacia el alcance de los logros de aprendizaje en sus planes de estudio. Se observa que muchas dificultades de lo vivido en el confinamiento y las aulas virtuales se repite hoy en las aulas presenciales 2.0, como se observa en las tablas 1 y 2, que resumen las respuestas obtenidas en los grupos focales y las entrevistas.

Tabla 1. Dificultades observadas por los estudiantes en el contexto de las clases remotas virtuales y el contexto presencial posconfinamiento

Dificultades durante las clases virtuales	Dificultades en las aulas presenciales posconfinamiento
Problemas con el equipamiento o conexión a internet.	Problemas con el equipamiento o conexión a internet.
Alto costo de computadores y conexión a internet.	-
Extenso tiempo frente a la pantalla.	-
Estilos de enseñanza distintos. Docentes que proyectan el libro como principal o única fuente de información y otros que ocupan demasiadas plataformas.	-
Falta de retroalimentación inmediata (salvo la entregada por algunas plataformas).	Uso del libro como principal o única fuente de información.
Algunas actividades sincrónicas poco motivadoras.	-
Problemas para realizar trabajos en equipos dado el distanciamiento físico.	Algunas actividades poco motivadoras.
Ansiedad al momento de hablar.	-
-	Ansiedad al momento de hablar.
No conocer a los compañeros de clase dificulta la interacción.	Mayor exigencia que en las clases virtuales.
-	No conocer a los compañeros de clase dificulta la interacción.
	Existe la obligación de hablar.

Tabla 2. Dificultades observadas por los docentes en el contexto de las clases remotas virtuales y el contexto presencial posconfinamiento

Dificultades durante las clases virtuales	Dificultades en las aulas presenciales posconfinamiento
Problemas con el equipamiento o conexión a internet.	Problemas con el equipamiento o conexión a internet.
Pocos estudiantes establecen conversaciones dentro del aula virtual o responden a preguntas en inglés.	Pocos establecimientos establecen conversaciones dentro del aula presencial o responden preguntas en inglés.
-	Pocos conocimientos del idioma de parte de los estudiantes.
Tiempos demasiado extensos para que los estudiantes realicen las evaluaciones.	-
Imposibilidad de realizar evaluaciones en formato entrevista para medir reales aprendizaje en inglés en torno a la comunicación oral.	-
Extenso tiempo frente a pantallas.	-
-	Uso de mascarillas.

Se puede observar que las dificultades con mayor frecuencia de mención dicen relación con la calidad de los espacios para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje, para aulas virtuales y presenciales posconfinamiento se repiten los problemas de equipamiento y conexión a internet tanto para docentes como estudiantes. Asimismo, en el caso de las respuestas de los estudiantes, en ambos entornos se repiten aspectos negativos: uso del libro-texto de parte del profesor como primera o exclusiva fuente de input en sus clases; identificación de algunas actividades que no contribuyen a motivar a los alumnos; ansiedad para participar en clases de manera oral; y, desconocimiento de los compañeros de clase causando que se dificulte la interacción.

Respecto de estos últimos puntos, los docentes que previo a la pandemia habían adoptado el modelo transmisivo proyectaron la información en formato escrito, especialmente los libros texto, en audio y/o video y realizaron sus clases expo-

sitivas. Otros hicieron intentos para motivar la participación del estudiantado, el trabajo colaborativo y para estimular el desarrollo del pensamiento crítico y posibilitar la formación de aprendizajes profundos; sucedieron intentos por aplicar lo indicado por expertos o por pares docentes que compartieron sus experiencias exitosas, por innovar en lo pedagógico; pero no a mucho andar, muchos docentes se sintieron decepcionados de ver que gran parte de los esfuerzos fueron infructuosos. Los estudiantes pocas veces encendieron sus micrófonos para expresar sus ideas o simplemente para responder algunas preguntas; solo una fracción reducida entendió o reaccionó positivamente a la invitación de socializar ideas como parte del proceso de aprendizaje; como lo muestra la Tabla 2, el contexto posconfinamiento muestra una situación similar.

Debemos ahondar en los motivos para esta disminución en la interacción. Las causas pueden ser muchas. Pudo haberse producido a pesar de todos los esfuerzos docentes, apropiada planificación y adecuado diseño, debido a un contexto en que los estudiantes no contaban con los equipos y el espacio consonante con las condiciones necesarias para que cada participante entrara en el espacio conversacional y se suscitara el aprendizaje; a este respecto, el ruido u otros problemas en el hogar constituyeron otras razones para no encender cámaras o micrófonos en detrimento de la interacción y los aprendizajes. En otros casos, las causas pudieron focalizarse en un diseño pedagógico erróneo o la falta de este en el contexto de educación remota de emergencia, donde la decisión pedagógica –consciente o no– fue transmitir conocimiento y dejar que el estudiante fuese el encargado de interactuar con los contenidos mediante las estrategias de su elección (por ejemplo, lectura o memorización) o integrar actividades para la consagración del conocimiento de manera colaborativa y de aplicación que no tuvieron la fuerza suficiente para motivar la participación del estudiantado.

Los docentes observan que los estudiantes adoptaron un rol receptivo mayor al contemplado previo a la pandemia y temen que se haya instaurado una suerte de cultura de pasividad de

parte de los estudiantes representada en su falta de participación en los diálogos en la clase presencial que, a su vez, deteriora la posibilidad de aprender de y con el otro y de compartir conocimientos e ideas con el otro para el desarrollo de la competencia comunicativa (Hymes, 1971).

Al respecto, para la clase de inglés con propósitos comunicativos, la peor de las consecuencias es la disminución y deterioro de la interacción estudiante-estudiante y docente-estudiante. Durante el confinamiento y hoy después de él, los docentes de inglés han promovido el aprendizaje significativo en torno a las cuatro habilidades: hablar, escuchar, leer y escribir. Lamentablemente, con el transcurso de los semestres, la participación *activa* en las clases virtuales por medio de la expresión oral, que a su vez constituye la mayor fuente de información para la observación y evaluación del proceso de aprendizaje, disminuía y muchas de las clases se tornaron –algunas lo fueron desde el comienzo– en exposiciones de información, sin poder mediar actividades de aplicación, colaborativas o que promovieran el pensamiento crítico. Caben dudas de si hubo real interacción de los estudiantes con el contenido desde una visión reflexiva o solo se adoptó el contenido como entidad fija, asentada e inamovible, pero no cabe duda que las actividades de práctica espontánea, de conversación con los pares o con los docentes disminuyó considerablemente, teniendo alcances negativos en los aprendizajes, entendiéndose que formarse en un idioma involucra el desarrollo de una destreza, donde no basta con absorber contenidos factuales, sino que requiere de práctica constante (Richards y Rogers, 2001; Brown, 2004) tanto en actividades preparadas como otras de carácter espontáneo.

En esta línea, las respuestas de los estudiantes en el *focus group* vislumbran una idea acerca de la poca interacción dentro de las aulas presenciales entre estudiantes. Los alumnos interactúan vagamente con aquellos que pertenecen a su círculo más cercano y muchas veces se rehúsan a interactuar con estudiantes que, a pesar de ser de su misma clase, *pertenecen* a otros grupos. Lamentablemente, la situación se repite en las aulas poscon-

finamiento a pesar de que existe la *obligación de hablar*, como lo observan los estudiantes.

Por otro lado, respecto de la ansiedad que revelan los estudiantes como un motivo para no entablar conversaciones en las aulas virtual y presencial, existen estudios que muestran la presencia de episodios de ansiedad en los entornos de aprendizaje de los idiomas extranjeros (MacIntyre, 2017; Tsui, 1996). Nos encontramos en este caso frente a un círculo vicioso, toda vez que estos episodios surgen como consecuencia del limitado uso del idioma en la vida diaria, que se ha visto restringido más aún en el contexto del aprendizaje virtual y que trae consigo consecuencias en la progresión de logros hacia los entornos presenciales. Conjuntamente, la falta de motivación que los estudiantes aducen a algunas actividades impide atravesar la barrera de la ansiedad; a esto se suma el hecho que la escasa interacción cara a cara afecta el sentido de pertenencia de grupo de los estudiantes y su confianza para intercambiar ideas y, en el caso de las clases virtuales, la carencia de lenguaje no verbal observable aumenta las posibilidades de no ser comprendido y, por lo tanto, disminuye su confianza para aprender el idioma. En el contexto presencial post pandemia, el uso de mascarillas en aula dificulta también la comprensión, incluso en la lengua madre.

Adicionalmente, el tiempo frente a la pantalla es una dificultad que provocó *ausentismo* o falta de participación, donde los computadores o equipos de los estudiantes seguían conectados en clases virtuales, pero los alumnos no, pues debían tomar descansos para poder continuar.

En relación con los aprendizajes mismos, para dar inicio y continuidad a los procesos educativos, se tomaron diversas medidas de adecuación o priorización de aprendizajes en el nuevo contexto. Las autoridades recomendaron a los docentes enfocarse en los contenidos troncales que tuvieran mayor incidencia en el alcance de los logros de aprendizaje de los planes de estudio. Sabíamos, por lo tanto, que la cantidad de contenidos se vería reducida y presentimos que la calidad también.

La decisión de priorizar contenidos durante la pandemia, la imposibilidad de observar clase a clase el avance de los estudiantes y la consecuente falta de retroalimentación inmediata que indican los estudiantes sin duda produjeron consecuencias que en el aula presencial posconfinamiento se deben corregir. Muestras observables de estas consecuencias son el tiempo que demoran los estudiantes en realizar una actividad y la calidad de las respuestas. Previa a la pandemia, muchas actividades se realizaban de manera *espontánea* dada una ejercitación previa de vocabulario, gramática u otros contenidos; sin embargo, hoy deben ser asignadas con tiempo para que los alumnos puedan preparar sus respuestas. En términos de calidad del proceso y del resultado, muchos estudiantes utilizan estrategias que no corresponden a una instancia de intercambio de ideas, necesitando escribir sus respuestas en español para luego traspasarlas al inglés y poder leerlas; a su vez, las respuestas constituyen ideas escuetas, sin argumentos o detalles que el tipo de actividad reclama. Debemos mencionar que la priorización de aprendizajes no puede extenderse en el contexto posconfinamiento y las instituciones deben hacerse cargo de esa decisión tomada en el contexto virtual.

Las evaluaciones y los resultados también trazaron un problema de diseño sobre el tipo de evaluación que mejor representa los aprendizajes efectivos durante el confinamiento, fueran pruebas objetivas o actividades de aplicación que simulan situaciones reales, sobre los tiempos de los que deben disponer los estudiantes para realizarlas, sobre si deben ser individuales o grupales, sobre el grado en que los estudiantes pueden apoyarse en la información de internet u otros medios para realizar sus evaluaciones y las consideraciones éticas que este último punto acarrea.

Asimismo, a raíz de la falta de participación de los estudiantes, no fue posible efectuar cabalmente la evaluación por observación del progreso hacia alcanzar los logros de aprendizaje, impidiendo entregar a los estudiantes retroalimentación de su progreso. En su gran mayoría, los docentes solo pudieron evaluar los trabajos realizados en un momento particular; por

lo tanto, se trataba del tipo de evaluación de un producto en un momento particular como lo establece el modelo tradicional, en detrimento de la evaluación del proceso.

Se han estudiado experiencias similares previas a la pandemia de COVID-19 en torno a las consecuencias de largos periodos de inactividad presencial por motivos de otras pandemias en países africanos, desastres naturales y otros conflictos políticos, observándose perjuicios medibles en la adquisición de habilidades básicas o desarrollo de competencias (Quinn et al., 2016), especialmente en estudiantes de familias más desprovistas. Para esta catástrofe, ya en 2020, la Comisión Europea avizoraba la probabilidad de sufrir una pérdida de aprendizajes en el corto, mediano y largo plazo, durante el confinamiento para niños en educación primaria y secundaria debido a una serie de motivos, tales como el menor tiempo que invertirían los estudiantes en procesos de aprendizaje virtuales en cuarentena en comparación con el tiempo dedicado en espacios presenciales (Hanushek, 2015), problemas de estrés y ansiedad en el contexto de confinamiento, escasez de motivación en actividades de aprendizaje dada la falta de contacto físico con otras personas involucradas en las mismas actividades (Goodman et al., 2015), debilitamiento o falta de estructura diaria que los contextos formales presenciales entregan (Wray-Lake et al., 2020). Todas estas situaciones empeoran en los contextos familiares más vulnerables, donde no existen los espacios físicos adecuados para sustituir el aula o incluso donde los mismos estudiantes deben trabajar para sustentar a las familias económicamente (Chetty et al., 2020).

Se pueden vislumbrar muchos desafíos para el periodo posconfinamiento en las aulas. Los docentes necesitan desarrollar estrategias que propendan a la provocación de la interacción espontánea de los estudiantes, al desarrollo de ideas y a procurar que el uso del inglés sea parte de la vida diaria; los estudiantes deben autoimponerse el desafío de encargarse de su propio proceso formativo (De Freitas, Morgan y Gibson, 2015); y, finalmente, las administraciones educativas y aquellos a cargo de tomar las decisiones sobre políticas de estado e institucionales

deben proveer de condiciones para que se equiparen los conocimientos y el desarrollo de habilidades de los estudiantes que han perdido más en el contexto del confinamiento. En esta línea, la Comisión Europea ha sugerido el retorno a la presencialidad con algunos elementos virtuales, que implica una revisión del currículum, un cambio en la capacidad de enseñanza en términos de cantidad y calidad, consideración de los problemas de adaptabilidad que puedan surgir y, en el contexto de la pandemia, goce de espacios para evitar contagios.

Para lidiar con los grupos de estudiantes más afectados por la educación remota de emergencia, la Comisión Europea propone tutorías constituidas por grupos pequeños de estudiantes identificados por medio de diagnósticos finos en áreas de aprendizaje relevantes, impidiendo la agravación de las desventajas observadas como consecuencia de la pandemia. Adicionalmente, la Comisión recomienda el apoyo emocional a los estudiantes que puede superarse aumentando el número de consultas psicológicas o con consejeros.

Por otra parte, debemos sacar provecho de lo positivo que nos han dejado las aulas virtuales durante el confinamiento: la comunicación asincrónica virtual que se puede establecer con los estudiantes, las pizarras interactivas, los juegos en línea, incluso las redes sociales para los docentes que llegaron a ver en ellas una herramienta de fácil y recurrente acceso. Todos estos instrumentos siguen disponibles. Llegó el momento de insertarlas en el entramado del diseño pedagógico de manera sistematizada y ponderada en su contexto, como oportunidad para la interacción adicional al contexto de las clases presenciales.

La educación remota de emergencia nos salvó del aislamiento social absoluto, pero no pudo reemplazar la real presencialidad, que sabemos favorece el aprendizaje (Sepúlveda-Escobar y Morrison, 2020). Los desafíos entonces son variados: materiales, psicológicos, sociológicos, emocionales y pedagógicos. Necesitamos volver a construir los aprendizajes reales y profundos, a rediseñar o resignificar los roles de los participantes del proceso y enriquecer nuestro papel para los nuevos escenarios.

CONCLUSIÓN

Sin duda la decisión de adoptar la educación remota de emergencia durante el confinamiento se justifica bajo el prisma de la situación vivida. Sin embargo, no supuso un diseño cuidadoso de calidad en la educación y, al volver a la presencialidad, nos hemos visto enfrentados al impacto del confinamiento. Debemos volver a diseñar nuestras clases para que los estudiantes alcancen los logros de aprendizaje establecidos y se haga en los niveles que corresponde a los perfiles de egreso, en consideración de las deficiencias o dificultades observadas. Si no es así, estaremos ante problemas de inserción laboral importantes.

No podemos volver atrás, pero podemos redefinir y resignificar los roles de los distintos participantes en los procesos –docentes, estudiantes, directivos– y redoblar los esfuerzos en lograr los aprendizajes. Debemos aprovechar el mayor conocimiento que tienen tanto docentes como estudiantes del uso de las TI, reflexionando acerca de las prácticas que adoptamos durante el confinamiento, aquellas que produjeron un efecto positivo en los aprendizajes de manera directa, aquellas que incidieron en la motivación, aquellas que permitieron a los estudiantes que su estilo de aprendizaje fuera considerado en el aula y las que atendieron a las diferencias. Aquellas que no funcionaron deben repensarse, eliminarse o insertarse en este nuevo escenario con modificaciones que las haga efectivas.

Claramente, se deben eliminar las barreras tecnológicas, de acceso a internet y a computadores. Los estados e instituciones deben crear las condiciones óptimas para el aprendizaje. Ello implica también mejorar las condiciones socioeconómicas.

La pandemia nos ha enseñado que el proceso de aprendizaje, al menos en el contexto chileno, no puede darse de manera 100% virtual. Sin duda alguna, los estudiantes independientes tomaron ventaja de la educación remota de emergencia, pudiendo administrar sus tiempos de acuerdo con sus ritmos de aprendizaje, pero, lamentablemente, gran parte de los estudiantes chilenos constituyen alumnos dependientes, con bajos

niveles de autocontrol para organizar sus tiempos y material, o bajos niveles de destrezas administrativas y de automotivación.

No existe la infraestructura, pero tampoco estamos preparados para ser aprendientes autónomos a pesar del acceso a la información en nuestro entorno virtual, internet libre o páginas especializadas, de pago o no. ¿Solamente podemos educarnos de manera presencial? ¿Es la educación híbrida el nuevo camino? Si es así, ¿cuánto del material y de las actividades deben realizarse en línea y cuánto de manera virtual sincrónica o asincrónica para lograr estándares de calidad? ¿Cuánto está el ser humano preparado, como ser social y gregario, a educarse de manera virtual? ¿Cuánto se ha desarrollado en los estudiantes la idea de autonomía para autorregularse? ¿Cuáles deben ser las tareas que deben realizarse de manera presencial y cuáles de manera virtual? ¿De cuánto tiempo disponen los docentes para diseñar sus clases en la modalidad híbrida y buscar y preparar el material y actividades en un todo homogéneo, sistematizado y congruente con los niveles de logro que deben alcanzar?

Cualquiera sea el entorno, el docente, en su rol de mediador, debe sumar nuevos esfuerzos para motivar a los estudiantes e incentivar el diálogo y el *rapport* que son los verdaderos movilizadores de aprendizajes. Los docentes están enfrentados a nuevos desafíos de manejo de grupo cuya solución permitirá un mayor diálogo entre los distintos miembros al interior del aula con mayor interacción estudiante-docente y estudiante-estudiante. Es un desafío motivarlos para usar el idioma inglés tanto como sea posible, para escuchar a sus compañeros y para hacerles entender a cada uno que el inglés es una herramienta significativa para su vida.

El docente tiene la necesidad de escalar los contenidos y actividades al interior de cada clase y a través del semestre, de modo tal que el estudiante se sienta confiado para comunicarse y pueda tener pequeños éxitos que aumenten su confianza, que será en un pilar para la formación de círculos virtuosos de aprendizaje del idioma.

Resurge la importancia de la observación de los avances de los estudiantes clase a clase, que no fue posible en la pandemia, pero que es una herramienta disponible en el contexto presencial de hoy. Los estudiantes tienen más oportunidades de interactuar cara a cara, pueden conocer mejor a sus compañeros y, como consecuencia, tener más confianza en expresar sus ideas. Pueden, además, recibir *feedback* y motivación inmediatos tanto de parte de profesores como de sus pares.

Los estudiantes, por su parte, deben comprender que solo en su rol activo lograrán construir aprendizajes. Su rol no debe ser receptivo. Deben desarrollar estrategias para salir de la receptividad y pasar a la actividad y productividad de lenguaje, de manera no solo escrita y preparada, sino también hablada y espontánea, que pueda garantizar en mayor grado aprendizajes profundos, duraderos y de calidad.

La pandemia reflató muchas debilidades y desigualdades en el mundo educativo; este conocimiento hipervisible obliga a las instituciones a tomar todas las medidas a su alcance para superarlas y estar mejor preparados para un posible futuro virtual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo* (segunda edición). México: Trillas.

Brown, J. (2004). Paradigm shifts in designing instruction: from behaviourism to cognitive to constructivist. *Educational Technology*, 33(5), 12-19.

Chetty, R., Friedman, J. N., Hendren, N., Stepner, M. y the Opportunity Insight Team (2020). *How did COVID-19 and stabilization policies affect spending and employment? A new real-time economic tracker based on private sector data*. Cambridge: Opportunity Insights/Harvard University. Recuperado de: [https://www.econbiz.de/Record/how-did-covid-19-and-stabilization-policies-affect-spending-and-employment-a-new-re-](https://www.econbiz.de/Record/how-did-covid-19-and-stabilization-policies-affect-spending-and-employment-a-new-re)

al-time-economic-tracker-based-on-private-sector-data-chemistry-raj/10012255779

Christensen, C. (2000). *The Innovator's Dilemma*. Nueva York, Estados Unidos: Harper Collins.

De Freitas, S. I., Morgan, J. y Gibson, D. (2015). Will MOOC's Transform Learning and Teaching in Higher Education? Engagement and Course retention in Online Learning Provision. *British Journal of Education Technology*, 46, 455-471. Recuperado de: [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/journal/paperinformation.aspx?paperid=96789](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/journal/paperinformation.aspx?paperid=96789)

Dewey, J. (1904). The Relation Theory to Practice in Education. *Third Yearbook of the National Society for the Scientific Study of Education*, 9-30. Chicago, Estados Unidos: University of Chicago Press.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (segunda edición). México, D.F.: Siglo XXI.

Goodman, A., Joshi, H., Nasim, B. y Tyler, C. (2015). *Social and emotional skills on childhood and their long-term effects on adult life*. Recuperado de: <https://www.eif.org.uk/files/pdf/social-and-emotional-skills-in-childhood-and-their-long-term-effects-on-adult-life.pdf>

Hanushek, E. A. (2015). Time in Education: Introduction. *Economic Journal*, 125(588), F394-F396. Recuperado de: <https://academic.oup.com/ej/article-abstract/125/588/F394/5077910?redirectedFrom=fulltext>

Hymes, D. H. (1971). Acerca de la competencia comunicativa. En Llovera et al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Pp. 27-47. Madrid, España: Edelsa.

Johnson, K. y Morrow, K. (1983). *Communication in the Classroom. Applications and Methods for a Communicative Approach*. Burnt Mill: Longman.

Littlewood, W. (1984). *Foreign and Second Language Learning*. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press.

MacIntyre, P. D. (2017). An Overview of Language Anxiety Research and Trends in its Development. Recuperado de: https://www.academia.edu/33688160/An_overview_of_language_anxiety_research_and_trends_in_its_development

Nguyen, T. (2015). The Effectiveness of Online Learning: Beyond No Significant Difference and Future Horizons. *Journal of Online Learning and Teaching* 11(2), 309-319. Recuperado de: https://jolt.merlot.org/Vol11no2/Nguyen_0615.pdf

Quinn, D. M., Cooc, N., McIntyre, J. y Gómez, C. (2016). Seasonal dynamics of academic achievement of inequality by socioeconomic status and race/ethnicity: Updating and extending past research with new national data. *Educational Researcher*, 45(8), 443-453. Recuperado de: <https://scholar.harvard.edu/files/dmq/files/quinn-cooc-mcintyre-gomez-seasonal-dynamics-of-inequality-er.pdf>

Richards, J. y Rodgers, R. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press.

Sepúlveda-Escobar, P. y Morrison, A. (2020). Online Teaching Placement during the COVID-19 Pandemic in Chile: Challenges and Opportunities. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 587-607. Recuperado de: <http://hdl.voced.edu.au/10707/597848>

Tsui, A. (1996). *Reticence and anxiety in second language learning*. Recuperado de: https://link.springer.com/chapter/10.1057/9780230299481_6

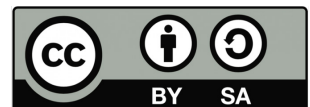
Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires, Argentina: Grijalbo.

Vygotsky, L. S. (1981). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: La Pleyade.

Wray-Lake, L., Wilf, S., Kwan, J. Y. y Oosterho, B. (2020). *Adolescence during a pandemic-Examining US adolescents' time use*

and family and peer relationships during COVID-19. Recuperado de: <https://www.semanticscholar.org/paper/Adolescence-during-a-pandemic%3A-Examining-US-time-Wray-Lake-Wilf/97f36c6490dc7cec479bb3d4a58a2db3ef7b1452>

Unesco (2020). *Distance Learning Strategies in Response to COVID-19 School Closures*. Recuperado de: <https://learningportal.iiep.unesco.org/en/library/distance-learning-strategies-in-response-to-covid-19-school-closures>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-Compartir Igual 4.0 Internacional. Atribución: debe otorgar el crédito apropiado a la Universidad Tecnológica Metropolitana como editora y citar al autor original. Compartir igual: si reorganiza, transforma o desarrolla el material, debe distribuir bajo la misma licencia que el original.

Ensayo

DISEÑO INCLUSIVO EN CHILE: UNA NUEVA VISIÓN SOBRE LA ADAPTACIÓN DEL DISEÑO INDUSTRIAL PARA EL BENEFICIO DE LA DISCAPACIDAD

*INCLUSIVE DESIGN IN CHILE: A NEW VISION TO THE
CHANGE OF ADAPTATION OF THE INDUSTRIAL DESIGN
FOR THE DISABILITIES BENEFIT*

Autores

DIEGO BERNASCHINA CUADRA

Cómo citar este artículo:
Bernaschina Cuadra,
Diego. Diseño inclusivo en
Chile: una nueva visión al
cambio de adaptación del
diseño industrial para el
beneficio de discapacidad.
(2022). Thélos, 1(14), 65-82.
Ediciones UTEM.



DIEGO BERNASCHINA CUADRA

*Máster en Producción e Investigación Artística
de la Universitat de Barcelona (España).*

*Licenciado en Artes, Diseño y Educación y
Profesor en Arte y Diseño por la Universidad*

*Tecnológica de Chile INACAP. Artista
hipoacúsico, diseñador, docente. Filiación
institucional: investigador independiente.*

*Correo electrónico:
diegobernaschina@gmail.com.*

Recibido: 14 de febrero del 2022

Aprobado: 24 de mayo del 2022

Versión final: 2 de junio 2022

Resumen

El presente artículo ofrece un análisis reflexivo sobre la ausencia de diseñadores profesionales para la inclusión social y sus innovaciones comerciales en diversas situaciones de discapacidad. Nuestro principal objetivo es conocer el enfoque del diseño inclusivo, tanto desde el diseño industrial como desde la comunicación visual, para incorporar a la arquitectura y a la ingeniería en las nuevas tecnologías u otras áreas de la productividad inclusiva. E incorporar, además, algunos conceptos de estrategia de adaptación para el diseño tecnoindustrial y la integración de diferentes profesionales y roles en torno al cambio de propuestas creativas. Todo lo anterior, con el fin de potenciar el enfoque creativo con miras hacia el futuro en diversas áreas del diseño industrial y la comunicación visual.

PALABRAS CLAVE

Chile, comunicación visual, diseño general, innovación social, diseño inclusivo

Abstract

This paper offers a reflexive analysis on the absence of professional designers for social inclusion and their commercial innovations in various disability situations. Our main aim is to learn about the inclusive design approach, both industrial design and visual communication, to incorporate architecture, engineering in new technologies or other areas of inclusive productivity. In some concepts of adaptation strategy for techno-industrial design and the integration of different professionals/roles on the new change of creative proposals. And, to improve the creative approach towards the future in diverse area of industrial design and visual communication.

KEYS WORDS

Chile, visual communication, general design, social innovation, inclusive design

INTRODUCCIÓN

En Chile existe cierta imposibilidad de innovar en el ámbito del diseño inclusivo, pues existen muy pocas iniciativas al respecto para mejorar la demanda de los servicios, por lo que se vuelve bastante complejo proponer el desarrollo de productos inclusivos dirigidos a personas en situación de discapacidad, dependiendo de la innovación tecnológica y la industria creativa para los productos emergentes.

Actualmente, Chile está muy lejos de la comunidad científica y académica vinculada con el diseño social-comercial, dependiendo de las necesidades del mercado o de las agencias para el acceso de personas en situación de discapacidad general (Bernaschina, 2019; Romo Re, 2013). El concepto de diseño inclusivo consiste en la necesidad de profundizar la incorporación del estudio analítico como *mediador* (Muñoz Alzate, 2011) para poder enfatizar la estrategia de adaptación y estandarización en diferentes proyectos asociados con el diseño de prototipos, con varios equipos profesionales con/sin discapacidad.

Nuestro principal objetivo es conocer el enfoque del diseño inclusivo, tanto en el ámbito industrial como en el de la comunicación visual, para incorporar la arquitectura y la ingeniería en las nuevas tecnologías u otras áreas de la productividad inclusiva. Así también, relevar la necesidad de crear un emprendimiento en el área administrativa y de la economía, tales como el *marketing* inclusivo o el servicio de comercio estratégico.

1. EVOLUCIÓN VERSUS REVOLUCIÓN SOBRE EL DISEÑO INCLUSIVO EN CHILE

En algunos países existen mayores influencias del diseño industrial-inclusivo para abordar el desarrollo de la investigación a través de diferentes instrumentos u otros elementos de apoyo para las nuevas demandas de productos adaptados, en especial para clientes en situación de discapacidad (Aguilar, 2005; Garay Angulo, 2020; García Lizárraga, 2014; García Lizárraga

y Tapia Mendoza, 2005; Herrera Saray y Castro Silva, s.f.; Larrosa, Nallem, Peirano y Viera, 2017; Salas Domínguez, 2020; Toboso-Martín y Rogero-García, 2012; Vázquez Sierra, 2017; Zarur Cortés, 2020).

Asimismo, para Roca Vargas (2019), los productos gráficos no siempre cumplen con los principios básicos de diseño para el beneficio de personas con discapacidad, creando obstáculos para mejorar la calidad del diseño en lugar de adaptar los espacios públicos y productos gráficos para la inclusión social a través del diseño.

La postura en torno a la que nos proponemos reflexionar, sobre todo en cuanto a las aportaciones creativas a través del diseño inclusivo, se sintetiza en la siguiente idea: “Queremos hacer de la sociedad un todo, eliminando la mirada exclusiva” (Fernández, 2015, párr. 1), siguiendo el emprendimiento chileno de *MZ Inclusive* para solucionar y crear el laboratorio de innovación en diseño básico para la industria inclusiva (Imagen 1).

Imagen 1. Misión del sitio web de *MZ Inclusive*



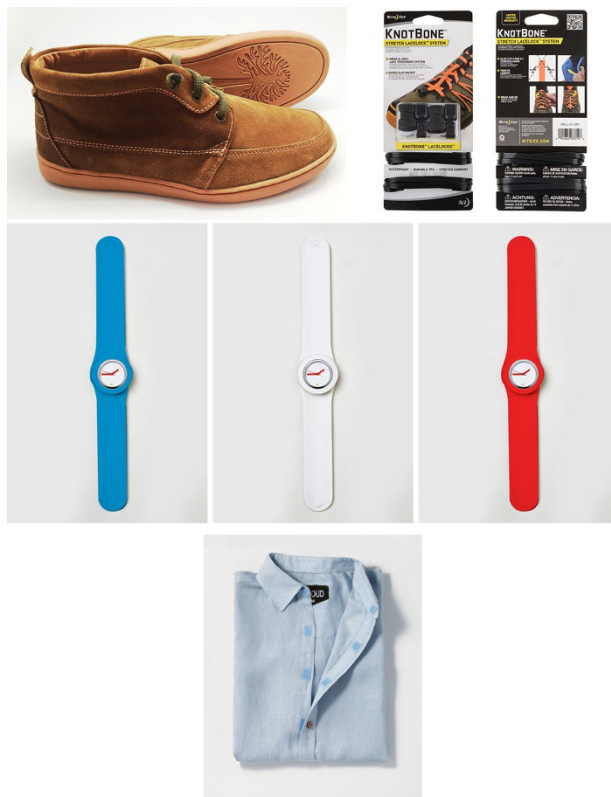
Fuente: *MZ Inclusive* (s. f.). Recuperado de: https://vdelafuente8.wixsite.com/tienda-mz/about_us.

Esta visión del diseño en comunicación visual proporciona la visualización creativa para cuestionar las estrategias, tanto en el espacio de la investigación como en cuanto a la propuesta de producto independiente para los diseñadores y las diseñadoras (Agrawala, Li, y Berthouzoz, 2011; Costa, 2014; Gwilt y Williams, 2011; Montiel Cervantes, 2022; OShell, 2017; Perri y Carri Saraví, 2021; Pettersson, 2010).

En este sentido, para Schrott (2009) el hecho de buscar soluciones que se adapten a las necesidades de mejoras de productos en general, beneficia tanto a las personas con discapacidad como a las personas sin discapacidad.

Otros ejemplos de productos elaborados por *MZ Inclusive* para personas con discapacidad física/motriz son: zapatos con cordones automático, condones elásticos, reloj con broche automático (distintos colores) y camisa con velcro (Imagen 2).

Imagen 2. Productos de *MZ Inclusive*



Fuente: *MZ Inclusive* (s. f.). Recuperado de: <https://vdelafuente8.wixsite.com/tienda-mz/productos>.

Para Beckers y Morales (2001) el diseño apropiado involucra una estructura que está compuesta por actores (diseñadores y diseñadoras) y el sistema (materiales y comunicación visual) que nos rodea (personas en situación de discapacidad). Cada vez resulta más evidente que el proceso de diseño como fenómeno no puede ser aislado, así como la industria inclusiva tampoco

puede serlo para mantener el mercado, organizar y optimizar la economía. No obstante, la situación de pobreza y el impacto social del modelo distingue a las personas en situación de discapacidad; es decir, la minoría que consume más de lo que necesita.

Otro ejemplo de un proyecto de *The Design Innovation for Disability*, siguiendo a Hallgrímsson, Liu y Hadley (2013), es aquel que busca atender las necesidades de personas socialmente excluidas por discapacidad en Uganda. Asimismo, en algunas cuestiones culturales, socioeconómicas y geográficas extremas, sigue siendo relevante una extensa red de participaciones de estudiantes universitarios y académicos de la Escuela de Diseño Industrial, junto con los colaboradores de equipo de Accesibilidad y Diseño de Educación de Investigación de la Universidad de Carleton (Ottawa, Canadá), así como en varias empresas y organizaciones no gubernamentales (Estados Unidos y Canadá) para apoyar la complejidad de extender un proyecto creativo; es decir, los servicios de *marketing* inclusivo. Significa un gran desafío acoger la pobreza extrema en situación de discapacidad en la localidad de Kasese (Uganda) y, con ello, ampliar la nueva experiencia institucional para el futuro de investigadores, académicos, expertos y estudiantes universitarios.

2. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN PARA EL DISEÑO INCLUSIVO

El enfoque de la investigación para el diseño inclusivo fue extraído de los trabajos de profesionales e investigadores, así como estudiantes y diseñadores, de manera de incorporar los productos y servicios basados en la adecuación del prototipo para las personas en situación de discapacidad e, incluso, adultos mayores, para optimizar distintas necesidades desde la industria creativa o el proyecto del diseño industrial.

Por ejemplo, en Chile hay un grupo de investigación multidisciplinario (académicos, investigadores, estudiantes universitarios) (Imagen 3) para incorporar el diseño inclusivo y abordar

la accesibilidad cognitiva en la vida independiente de adultos con discapacidad intelectual (Accatini, Tapia y Arancibia, 2019; Álvarez-Aguado *et al.* 2021). Sin embargo, este concepto del diseño inclusivo obliga a realizar adaptaciones especiales mediante el uso de productos creativos e innovadores del diseño industrial.

Imagen 3. Capturas de sitios webs de investigadores inclusivos de la PUCV



Accesibilidad & Inclusión



Somos **un grupo de investigadores** dedicados a desarrollar productos, procesos, entornos y servicios accesibles e inclusivos desde su origen.

conoce qué hacemos



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE

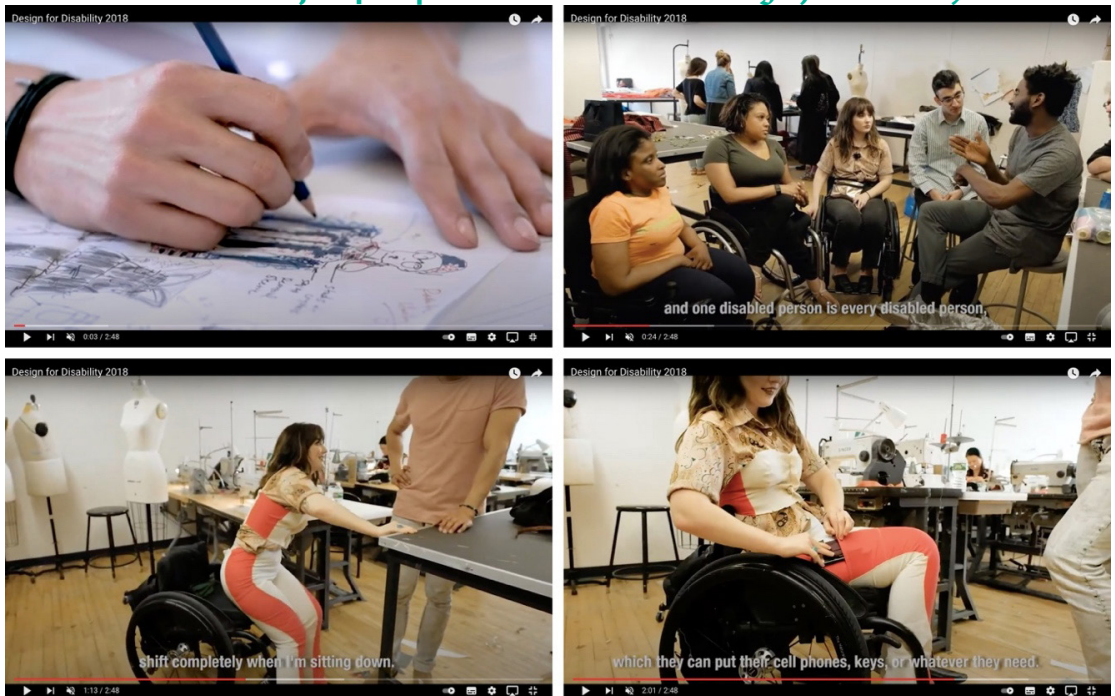
Fuente: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (s. f.). Recuperado de: <https://accesibilidad-inclusion.cl>,

DISEÑADORES Y DISEÑADORAS CON Y SIN DISCAPACIDAD PARA EL DISEÑO INCLUSIVO

No todos los profesionales dedicados al diseño inclusivo pertenecen al área del diseño. Así, esta aproximación facilita una mayor profundidad en el trabajo, dependiendo de la renovación profesional del diseño industrial o de la especialidad escogida.

Un ejemplo de ello es un video que muestra el trabajo de diseño de moda inclusiva en Nueva York, con el apoyo de varios participantes de modelajes y mentores con discapacidad física y profesionales sin discapacidad para desafiar los estándares de alta costura en pos de la inclusión (Imagen 4), como una tarea de inclusión de diseñadores y diseñadoras para sensibilizar y motivar la industria creativa.

Imagen 4. Capturas de YouTube de *Design for Disability 2018*



Fuente: Cerebral Palsy Foundation (10 de mayo de 2018). Recuperado de: <https://youtu.be/fbjGTZQHsro>.

Otro ejemplo, un video que muestra una estudiante de diseñadora sin discapacidad, propone un prototipo de diseño de utensilios de cocina para personas con discapacidad visual. Con ello se releva la voluntad de rediseñar más amigablemente, dando como resultado una serie de estudios de diseño creativo (bocetos, varios elementos del lenguaje visual y técnicas de comunicación visual) para rediseñar y resolver problemas de la adaptación a través del producto habitual, usando el mapa conceptual, el dibujo creativo y *software* de diseño asistido por computadora (AutoCAD), dependiendo el resultado de la propuesta de producto diseñado (o prueba) y la calidad de los clientes en situación de discapacidad (Imagen 5).

Imagen 5. Capturas de YouTube de *disability product design*



Fuente: Jiayun Qui (12 de diciembre de 2018). Recuperado de: https://youtu.be/2L-Pa_aszcCo.

4. DISCUSIÓN

Esta visión de la propuesta de diseño –según Beckers y Morales (2001)– para el equipamiento de apoyo a mercados (fabricantes) dirigidos a personas con diferentes tipos de discapacidad, implica el proceso del diseño inclusivo como concepto, la producción y el uso de varios cambios industriales, tecnológicos y económicos, proporcionando la flexibilidad y la exigencia de la adaptación y el diseño apropiado. Asimismo, esta visión implica la adecuación de los procesos productivos a los procesos de mercado y la interrelación entre el diseñador o la diseñadora, el constructor o la constructora, el usuario o la usuaria (discapacidad) y el entorno (familia, escuela, rehabilitación u otro) para obtener la facilidad de producción en diseño inclusivo.

Existen numerosos ejemplos de diseño industrial para la situación de discapacidad en Chile (Adedo Núñez, 2020; Alves Chen, 2020; Fuentes Morales, 2018; Reyes Lara, 2005; Salazar Díaz, 2017; Santander Muñoz, 2013; Tacchi, 2013), a partir de la complejidad del proceso de diseño industrial y, por supuesto, la innovación del producto creativo. Asimismo, estos diseños son capaces de sustentar su productividad en la economía imperante; es decir, se aparta a la población con discapacidad, siendo discriminada debido a inaccesibilidad de esos productos costosos.

Por otro lado, el diseño inclusivo ha dado cabida a una serie de productos que buscan ejercer un cambio en las actividades para el desarrollo creativo y productos de la industria accesible.

Hay pocos diseñadores inclusivos que se dedican a proyectos innovadores. Sin embargo, el proyecto de diseño inclusivo e innovación social para discapacidad es relevante, tanto el trabajo de los diseñadores profesionales inclusivos como la acción de clientes o mentores con discapacidad en beneficio de la calidad del producto y demanda de servicios innovadores.

CONCLUSIONES

Se expusieron puntos relevantes en torno a la mejora del enfoque creativo con miras hacia el futuro de investigadores, académicos y estudiantes en diversas áreas del diseño industrial y la comunicación visual. Esta iniciativa se permite crear en varios proyectos para el diseño de prototipo, incluyendo las nuevas prácticas de emprendimiento de *marketing* inclusivo, garantizando empresa propia y servicio de comercio estratégico.

Por otro lado, existen nuevos productos de mala calidad o mal diseñados para clientes con algún tipo de discapacidad. Estos suelen tener una apariencia inútil, menos atractiva que otras opciones en el mercado extranjero. Es fundamental que estos productos sean simples, modernos y acogedores para las personas con discapacidad. La falta de conciencia de los equipos de diseño para investigar, actualizar y optimizar los artefactos hacia un entorno adaptable, especialmente en Chile, determina menos oportunidades de innovar en la creación de inclusión social y servicios comerciales.

Es necesaria la adaptación para el diseño inclusivo a través del beneficio de discapacidad, y generar un buen volumen de productos para expandir la nueva demanda del mercado hecho en Chile, lo que podría considerarse como una serie de homogeneizaciones de sellos inclusivos (Sello Chile Inclusivo y Servicio Nacional de la Discapacidad), certificados de estandarización (normas nacionales del Instituto Nacional de Normalización de Chile y normas internacionales de ISO) y financiamientos de entidades (Corporación de Fomento de la Producción, Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico, Fondos Concursables del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, y otros).

Por esta razón, es indispensable que existan más proyectos de diseño inclusivo para beneficiar a todas las personas, especialmente adultos mayores, con la disminución de barreras, tanto en el precio como en la adaptabilidad de productos reconocidos por sellos comerciales chilenos, y el apoyo al emprendimiento comercial para los productos inclusivos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Accatini, S., Tapia, C. y Arancibia, F. (2019). Diseño y Inclusión: Contribuciones de Diseño en una Investigación Inclusiva en torno a la Vida Independiente de adultos con Discapacidad Intelectual. Proyecto Fondecyt Regular n.º 1190789 - Nuevos desafíos para la Educación en Chile: Apoyos a la Vida Independiente de adultos con Discapacidad Intelectual o del Desarrollo. Valparaíso, Chile: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Escuela de Arquitectura y Diseño. Recuperado de: <https://bit.ly/3rzeQ4u>.

Adedo Núñez, M. J. (2020). Tecnología de asistencia para facilitar la realización de actividades grafomotrices de manera independiente a niñas y niños en situación de discapacidad múltiple. Tesis de Licenciatura. Universidad de Chile. Recuperado de: <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/177130>.

Agrawala, M., Li, W. y Berthouzoz, F. (2011). Design principles for visual communication. *Communications of the ACM*, 54(4), 60-69. Recuperado de: <https://doi.org/10.1145/1924421.1924439>.

Aguilar, L. (2005). Discapacidad en el diseño. *Espacio Diseño*, (137), 10-11. Recuperado de: <https://bit.ly/3ow1vbr>.

Álvarez-Aguado, I., Carrasco Delgado, P., González Carrasco, F., Exss Cid, K., Jarpa Azagra, M., Spencer González, H. y Vega Córdova, V. (2021). Expertos por Experiencia: El proceso de investigación inclusiva: un desafío para los nuevos *tiempos*. Proyecto Fondecyt Regular n.º 1190789 - Nuevos desafíos para la Educación en Chile: Apoyos a la Vida Independiente de adultos con Discapacidad Intelectual o del Desarrollo. Valparaíso, Chile: Ediciones Universitarias de Valparaíso.

Alves Chen, L. (2020). FILIT un juego sensorialmente divertido: fomento a la inclusión social de personas en situación de discapacidad visual en espacios de ocio a través de juego de mesa moderno. Tesis de Licenciatura. Universidad de Chile. Recuperado de: <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/178610>.

Beckers, A. y Morales, J. (25-27 de octubre de 2001). Diseño para la discapacidad en Chile, una propuesta de diseño apropiado. Ponencias. V Congreso Iberoamericano de Tecnologías de Apoyo a la Discapacidad (Iberdiscap), Madrid, España. Recuperado de: <http://www.sidar.org/acti/jorna/5jorna/ponencias/ponencia3-9.doc>.

Bernaschina, D. (2019). ¿Dónde está la publicidad inclusiva para personas con discapacidad en Chile? *Publicitas: Comunicación y Cultura*, 7(2), 46-62. Recuperado de: <https://bit.ly/35mAVLp>.

Cerebral Palsy Foundation. (10 de mayo de 2018). *Design for Disability 2018* [Video]. Recuperado de: <https://youtu.be/fbj-GTZQHsro>.

Costa, J. (2014). Diseño de Comunicación Visual: el nuevo paradigma. *Grafica*, 2(4), 89-107. Recuperado de: <https://doi.org/10.5565/rev/grafica.23>.

Fernández, M. (13 de agosto de 2015). MZ: el nuevo sello que revoluciona el diseño bajo el concepto de inclusión. *El Definido*. Recuperado de: <https://eldefinido.cl/actualidad/pais/5676/MZ-el-nuevo-sello-que-revoluciona-el-diseno-bajo-el-concepto-de-inclusion/>

Fuentes Morales, D. (2018). Esencia invisible: accesorio integrador para situaciones imaginadas: experiencias en el teatro a ciegas. Tesis de Licenciatura. Universidad de Chile. Recuperado de: <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/173529>.

Garay Angulo, O. (2020). Color, el enfoque inclusivo en diseño para personas con daltonismo. *Espacio Diseño*, (280-281), 17-24. Recuperado de: <https://bit.ly/35HriXp>.

García Lizárraga, D. M. (comp.) (2014). *Diseño para la discapacidad*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

García Lizárraga, D. M. y Tapia Mendoza, A. (2005). Diseño y discapacidad: una fértil línea de trabajo. *Espacio Diseño*, (138), 24-27. Recuperado de: <https://bit.ly/3Gu7FyP>.

Gwilt, I. D. y Williams, J. (2011). Framing futures for visual communication design research. *Design Principles and Practices: An International Journal*, (5), 81-98. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10453/18725>.

Hallgrimsson, B., Liu, C. y Hadley, R. (21 de agosto de 2013). Design for extreme poverty and disability: A social innovation project case study in rural Uganda. *IDSIA 2013 Education Symposium*. Chicago, Estados Unidos. Recuperado de: <https://bit.ly/3gOe6m9>.

Herrera Saray, P. y Castro Silva, E. (s. f.). Investigación y Diseño inclusivo al servicio de la calidad de vida de los usuarios en situación de discapacidad. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia - División de Investigación Sede Bogotá. Recuperado de: <https://bit.ly/34G7TFG>.

Larrosa, P., Nallem, S., Peirano, F. y Viera, F. (abril de 2017). Aportes del diseño industrial en el desarrollo de productos para niños con discapacidad motriz severa en el ámbito del baño. Informe académico. Montevideo, Uruguay: Universidad de la República (Udelar), FADU. Recuperado de: <https://hdl.handle.net/20.500.12008/26949>

Montiel Cervantes, C. (2022). Diseño para diseñadores [ensayo]. *Grafica*, 01-09. Recuperado de: <https://doi.org/10.5565/rev/grafica.228>.

Muñoz Alzate, M. C. (2011). El diseño inclusivo como mediador para la transformación social. *Traza*, 1(4), 118-125. Recuperado de: <https://ciencia.lasalle.edu.co/tr/vol1/iss4/8>.

MZ Inclusive (s. f.). Recuperado de: <https://vdelafuente8.wixsite.com/tienda-mz>.

OShell, R. (2017). *Principles of Visual Communication: A Comprehensive Guide*. Recuperado de: www.Lulu.com.

Perri, V. y Carri Saraví, A. V. (2021). *Investigación en Diseño en Comunicación Visual. Un aporte para la reflexión sobre la teo-*

ría, las prácticas y los productos de Diseño. Libros de Cátedra. Recuperado de: <https://doi.org/10.35537/10915/116404>.

Pettersson, R. (2010). Information design—principles and guidelines. *Journal of Visual Literacy*, 29(2), 167-182. Recuperado de: <https://doi.org/10.1080/23796529.2010.11674679>.

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (s. f.). *Accesibilidad y Inclusión*. Recuperado de: <https://accesibilidad-inclusion.cl>.

Qui, J. (12 de diciembre de 2018). Disability product design [Video]. Recuperado de: https://youtu.be/2LPa_aszcCo.

Reyes Lara, L. (2005). Mobiliario de cocina dirigido a personas con discapacidad. Tesis de Licenciatura. Universidad Mayor. Recuperado de: <http://repositorio.umayor.cl/xmlui/handle/sibum/5298>.

Roca Vargas, J. (2019). Adaptación y equivalencia de códigos en el diseño de un juego de mesa para discapacitados visuales: código gráfico y háptico. *Grafica*, 7(14), 103-108. Recuperado de: <https://doi.org/10.5565/rev/grafica.144>.

Romo Re, M. J. (2013). Elaboración de un manual para empresas productoras y organizadoras de eventos para tratar temas de inclusión con discapacitados. Tesis de pregrado. Quito, Ecuador: Universidad de las Américas. Recuperado de: <http://dspace.udla.edu.ec/handle/33000/1275>.

Salazar Díaz, F. (2017). MuzziCl: transductor musical vibratorio para personas con sordera. Tesis de Licenciatura Universidad de Chile. Recuperado de: <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/143749>.

Salas Domínguez, B. M. (2020). La importancia del diseño industrial en personas con discapacidad física. *Espacio Diseño*, (280-281), 7-16. Recuperado de: <https://bit.ly/3utlefs>.

Santander Muñoz, F. (2013). *Fun Lastic!*: implemento de estimulación sensorial para el reforzamiento de la función de conciencia corporal para niños con discapacidad visual de entre 1 y

3 años. Tesis de Licenciatura. Universidad de Chile. Recuperado de: <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/115898>.

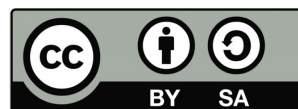
Schrott, H. (septiembre de 2009). Diseñar para los discapacitados. *Revista de la OMPI*. Recuperado de: https://www.wipo.int/wipo_magazine/es/2009/05/article_0009.html.

Tacchi, A. (2013). *Haptic. Proyecto*. Tesis de Licenciatura. Santiago de Chile: Universidad Mayor. Recuperado de: <http://repositorio.umayor.cl/xmlui/handle/sibum/5276>.

Toboso-Martín, M. y Rogero-García, J. (2012). «Diseño para todos» en la investigación social sobre personas con discapacidad. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 140(1), 163-172. Recuperado de: <https://doi.org/10.5477/cis/reis.140.163>.

Vázquez Sierra, M. Á. (2017). El Diseño Industrial ante la discapacidad. *Espacio Diseño*, (252), 26-28. Recuperado de: <https://bit.ly/3owOiyX>.

Zarur Cortés, J. E. (2020). Diseño de materiales hápticos. Diseño incluyente. *Espacio Diseño*, (280-281), 25-30. Recuperado de: <https://bit.ly/3guhsKB>.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-Compartir Igual 4.0 Internacional. Atribución: debe otorgar el crédito apropiado a la Universidad Tecnológica Metropolitana como editora y citar al autor original. Compartir igual: si reorganiza, transforma o desarrolla el material, debe distribuir bajo la misma licencia que el original.

Poesía

POEMAS DE UN INVIERNO A LO LEJOS [CUANDO ALLÁ ES PRIMAVERA]: INÉDITOS DE HÉCTOR HERNÁNDEZ MONTECINOS.

*POEMS OF A WINTER IN THE DISTANCE [WHEN IT IS
SPRING THERE]: UNPUBLISHED BY HÉCTOR HERNÁNDEZ
MONTECINOS.*

Autores

HÉCTOR HERNÁNDEZ MONTECINOS

Cómo citar este artículo:
Hernández Montecinos,
H. (2022). Poemas de un
invierno a lo lejos [cuando
allá es primavera]: inéditos
de Héctor Hernández
Montecinos. *Thèlos*, 1(14),
83-103. Santiago de Chile,
Ediciones UTEM.



PALABRAS CLAVE

poesía en español,
poesía chilena,
siglo XXI, Héctor
Hernández
Montecinos

KEYS WORDS

Spanish poetry,
Chilean literature,
21st century,
Héctor Hernández
Montecinos

FOBÉTOR

Un parque de diversiones no es un parque y tampoco divierte
todos los resultados son obtenidos, los regalos son gratis
las sorpresas son inesperadas y postizas las pelucas
no hay destino que no sea final ni lava que no sea volcánica
en sí bajamos para abajo por el lenguaje
y nos hacemos sordos sobre lo que los caballos pisan en el asfalto.

Hace tiempo se decía que las cosas perdidas paraban en la luna
la pregunta es cómo llegaban allí
uno quería saber eso y muchas cosas más sobre los ovnis
pero la palabrería es un comercio 24/7 que atiende un señor
de mala gana
los amantes esperan afuera para entrar a robar más verbos de
los que ya tienen
y las señoras murmuran mutuamente murmullos sobre todo
lo que se repite.

Si las personas tuvieran en la boca rabia de verdad
echarían el mundo abajo desde sus propias ventanas cada
amanecer:
los sueños lo llenan todo y traen de regreso las imágenes
que uno ve cuando se duerme mirando las estrellas y no el techo.

Perdóname, Dios, por este poema tan pedante
con los pantalones abajo y la marea alta.

Hablo solo en mi casa sola
encamado en una silla y cobijado con un gorro
pensando en la lengua dentro de mi cabeza y la que está fuera
de ella.

Bueno, hay plazas que son bonitas
y los resultados negativos casi siempre son positivos
los descuentos son buenos en el súper cualquier día de la semana
el pelo, los dientes, el culo no escatiman en gastos.

Uno se consuela de que los mares antes eran desiertos
y los cráteres, campings llenos de dinosaurios.

El mundo está dentro del idioma de uno
afuera hay solo palabras mal explicadas, mal dichas
mal entendidas y mal intencionadas;
lo que uno cree que conoce es en definitiva lo que conoció
y atrás queda todo lo que tiene nombre por suerte.

El universo está congelado y el planeta arde
esto demuestra que lo amargo no es tan solo la ciencia
que ciertamente jamás ha sido neutral.

No se me ocurre qué más antes de dormirme
debo buscar mejores maneras para conciliar los sueños
que pensar en el paisaje del fondo de pantalla de Windows
que es una fotografía que se tomó en el Valle de Napa en 1996.

En fin, escribir un poema es mirar desde otro libro
añorar otra familia e imaginarse en otra casa
la vida que a uno le tocó son las palabras con que podemos
enunciarla
ni fu ni fa
por su parte las cosas abren y cierran los ojos cuando las mi-
ramos bien
yo les hablo, agradezco y hasta hago funerales a los cuadernos
y lápices
es un modo de darle bombo a eso de que la vida es sueño: sí y no.

Listo.

Desenchufar las córneas de los códigos de barra
bajar las cortinas del teléfono.

Torre vieja, 8 de enero, 2022.

CADÁVER

I

Un poema se abre cuando se cierra la boca
los fluidos se secan y todos se han ido
en las universidades y las morgues han suturado los cuerpos
y los cerros como las iglesias vuelven a estar a oscuras
es decir cuando los sonidos son los de la sobrevivencia.
Por allá en un bar alguien hace figuras frente al espejo de un baño
que posiblemente ha sido más veces lugar de reunión
que la propia esquina donde está el poema.
Hace bien olvidarse de todo esto
de la lengua, las manos y los ojos
tan expertos en imitar las contorsiones del ganado
que es lo que uno se come antes que los maten a ellos.
Siempre hablo de la guerra
que hizo volar en pedazos a las películas de guerra
que son la publicidad y no solo la de los objetos
que se miran hacia atrás sino también
de los que se olvidan hacia adelante.
Frente a los poemas somos siempre turistas
de esos que huyen al primer chispazo en la fantasía
o que pagan demás por la imaginación.

II

Un poema se abre y las vísceras se contraen
sobre todo las de la madre que tararea los tonos del rostro
y más aun los huesos estrangulados que es uno mismo en una
cama.

El pasado se columpia en la economía de los fermentos
entre la ropa vieja que huele ya a cadáver y las señales de humo
que salen del televisor a leña en el horizonte.

Acá es invierno cuando allá los perros mueven la cola
y es primavera cuando se quedan en blanco.

Nadie piensa en realidad en la realidad
ella solita se ha buscado esa mala fama
de cartel de cine pintado con caca.

Jubilados y demases que escribimos
ya no le debemos nada ni al aire
que respiran los funcionarios dentro de los aviones
cuando caen como gotas de lluvia en el mar.

III

Un poema se abre cuando se acaba su botella
y aparece jugando a la pelota el único genio posible
con una cuchara en la boca y la nariz llena de harina.

No es tiempo de lámparas ni de introspección

ni de lobos de mar o nuevos continentes.
Mejor olvidarse de la estación y seguir de largo
por esta misma carretera al invierno.
La escenografía es la misma que la extinción
y de eso se trata siempre el poema:
desperdicios y aguafiestas.

Rumbo a Madrid, 15 de enero, 2022.

OTRA VEZ EL MAR

De prisa todo lo que morirá
de una enfermedad que no existe
más que en su distancia.
Desear es extrañar
y extrañar es imaginar
que cruzarás este límite
para la consagración que es el vino
en el templo de tu cuerpo
desnudo y dorado ante el sol
repitiendo el ciclo de la Tierra
que es venir e irse
en la sabana tropical
que son mis ojos ante ti.

Así los días
te volvieras a dejar caer como los astros
las esporas que son los astros
entre las carreteras
para aprender de nuevo
que nada importa más
que salir a flote y ser siempre otro.

Hay bonitas cortinas para desaparecer
de los recuerdos y la ropa sucia
de lo posible de una traición
pero he aquí una amistad de estar solos
festejando el mar y las piernas
las miradas y tu sonrisa radiante
que entonces sería también la mía.

Libros como yo
ansían ser tocados
por los dedos de un ángel
para arrodillarse ante la luz que brota
del centro de la Vía Láctea
donde envían poemas
quienes no han estado en noches como estas
enloquecidos de ternura
consternados de pasión.

Qué se parece a estas fantasías
más que el poema
que en todas sus ganas
se aproxima y se aleja
para que tú ocupes su lugar.

A veces me pregunto
en qué lengua juntos lloraríamos
hasta llegar al fondo
de nuestro corazón sin fondo
que no es otra cosa
que una pena que llora sangre.

Pasa la noche
pasa la vida y media
las primeras nubes y los autobuses
el mueble con las dos copas
espera el púrpura en los labios
que se besarán
al ritmo de las polillas
en una fiesta
que desaparecerá también
cuando tú y yo nos despedamos.

Torre vieja, 17 de enero, 2022.

[NO HAY MÁS...]

No hay más vacío que en el cuerpo
lleno de puertas semiabiertas y ventanas que dan al vértigo
como las del baño mirándolo a uno mismo ya sea sentado o de pie
haciendo croar a la lombriz solitaria
que es la primerísima de todos los gusanos
que degustarán el ensangrentado cadáver.
Así de sombrío está el verano en el mapa y las máquinas de
reproducción
mientras que pasa un animalito a caballo de sí mismo
hacia el cuarto donde se guardan los hijos junto a los autos en
miniatura.
Uno enloquece como conejo asustado en un bolsillo cuando
se despierta
porque no hay más señales de que se sigue vivo que los huesos
y el amanecer
contra los cuales uno se erigirá durante todo el día en la cama
despidiéndose del país, el gluten, recuerdos y calcetines sucios.
Dije cuerpo cuando quise decir casa y realidad cuando era
cansancio
dije poemas y eran cosas sencillas de explicar pero no lo hice.
Sonríe el cielo en la ventana y eso era todo.

SERES QUERIDOS

En el universo lo único que hay son pájaros y ninguno tiene nombre

tampoco amor, esperanzas ni ganas de ser recordados

más allá del charquito de agua que comparten con los perros

pero el universo es muy grande y está demasiado lejos piensa aquel hombre

y yo pienso que justamente por eso no es un pájaro.

Si puedes partir, parte; si alguien te ofrece un cigarrillo acéptalo aunque no fumes, no hables su idioma o tengas algo que hacer.

Todo lo que vive inhala, exhala y más tarde desaparecerá

pero luego volverá a inhalar y exhalar y tú no estarás allí.

No se trata de cuán lejos o cuán cerca, cuánta luz o basura

afuera llueve y a lo lejos alguien grita con la boca del estómago

unas palabras que de tan desconocidas se parecen a esta ciudad

o a las células de colores del blanco y vaporoso semen en el baño.

Son siglos extraños los de estos días, seres queridos

muchos números y reyes que escapan de las instantáneas

que toman los satélites desde esos abismos que son los signos del zodiaco

donde tantos animalitos hacen caca sobre la Tierra.

Los pájaros no. Sus átomos, no tienen peso ni medida

y la sombra que proyectan sobre estas lindas fachadas

son las gotas de sangre de su pintor.

No pienses más en esto, que ya otros lo olvidarán también
lo único que queda es el cuerpo y el agua
que solo se niega a los huesos y a los primeros rayos del sol.

Granada, 28 de enero, 2022.

TORREVIEJA-ALICANTE

Por la ventana se ve un lago y por el otro lado el mar
y la sal carcome el sol de este atardecer sobre la carretera.

Atrás mío dos chicos murmuran frente a una pantalla
que no es la del teléfono sino la ventana donde se miran
tan jóvenes y hermosos el uno para el otro.

Luego del resplandor de un silencio donde seguro se tomaron
las manos

uno dice que ha escrito una poesía pero bajan la voz
para que nadie en el universo abra un refrigerador o se ponga
a barrer.

Yo me quito los audífonos lentamente y apoyo mi cabeza en
el asiento

como si fuera la de quien oye imaginándose en el regazo de su
amado.

Gente llena de amor que se viste tan bonito

para ir a pasear al perro junto a los autos que en una semana
lo matarán

Gente llena de amor que repite el nombre del otro

como si fuera una contraseña para salir del laberinto de las
deudas

Gente llena de amor rodeada de sudacas, negros, chinos y moros
que juntan sus rodillitas para susurrarse poemas al oído.

Ninguno de los dos entendió. Digo yo y el otro enamorado cuando dijo gracia yo entendí desgracia y la metáfora de la espuma parecía de desengrasante para la loza un solo verso tenía las palabras: alabastro, clepsidra, mármol y terminaba con algo de un pantalón y un desodorante. Todos los objetos del mundo son posibles para los enamorados porque el mundo para los enamorados es ellos mismos incluido el diccionario sin embargo casi al final distinguí nítidamente la palabra *gracias* y me pareció sin duda que ese chico era el mejor poeta del autobús.

29 de enero de 2022.

[EL LENGUAJE AMANECE AZUL...]

El lenguaje amanece azul
por el frío y el mar
a torso descubierto
llega a la puerta
y me pregunta algo que no entiendo.
En estos casos
el secreto es decir siempre sí
con los testículos en la mano
y los riñones bien puestos:
no hay rodilla que no pueda soportar
el peso del amanecer.
Cuando menos se espera
el lenguaje ya está aquí
se come lo que encuentra en el refrigerador
y deja el jabón lleno de pelos
luego de una ducha que vale quilates.
Pone algo de música
y me pide que lo despierte
hasta la hora del horizonte
pues lo que pasa es que en el fondo
a todos nos duele
subirse y bajarse de la realidad.

Para pasar estas noches
hay que tener estrella
pero también nube y agujero negro.
Nacer es morir
y ahí comienza el problema
porque nunca morimos
sino que nos convertimos
también en lenguaje
que otros menos enloquecidos
ocuparán para ir de compras
o de contraseña para abrir sesión.

Se despierta llorando el lenguaje
y me pide que vaya por ahí
a algún tugurio o a caminar en círculos
con el ojo derecho cerrado;
quiere a estar a solas
y de cierto modo lo entiendo
sin duda es una joya
pero también un plomo
la cosa más sencilla
y la más ensortijada
entre los dedos de los sapos.

Basura
pensamiento
diamante:
subproductos de la playa
que son las oleadas
que rugen y se van.

Termina su estruendo
y pasa por mi lado sin decir nada
hasta volverse con el mismo azul
y el rostro lleno de luz.

Otro poema sin título.

Inmediatamente después de haber leído

Estas palabras
Cierre puertas y ventanas
No parpadee demasiado.

Jorge Eduardo Eielson

Torre Vieja, 31 de enero, 2022.

ACERCA DEL AUTOR

Héctor Hernández Montecinos

(Santiago, Chile, 1979 -)

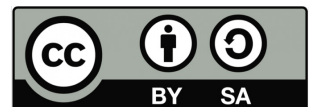
Poeta, ensayista, editor y docente. Es en magíster en letras y doctor en Literatura por la Pontificia Universidad Católica de Chile. A los 19 años recibió el Premio Mustakis a Jóvenes Talentos. A los 29, el Premio Pablo Neruda por su destacada trayectoria tanto en Chile como en el extranjero. Ha sido becario del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio de Chile, Fundación Andes, Fonca (México), Aecid (España) y Conicyt (actual Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo). Es el compilador de los dos tomos de *4M3R1C4: Novísima poesía latinoamericana* (2010 y 2017) y *Halo: 19 poetas chilenos nacidos en los 90* (2014). Apareció en *Cuerpo plural. Antología de la poesía hispanoamericana contemporánea* (2010) de Pre-Textos y *El Canon Abierto. Última poesía en español* (2015) de Visor, entre otras. Su proyecto en poesía, *Arquitectura de la Mentalidad*, está conformado por *La Divina Revelación* (1999-2011), *Debajo de la Lengua* (2007-2009) y *OIII* (2012-2019). Sus libros autobiográficos sobre el quehacer poético son: *Buenas noches luciérnagas* (2017), *Los nombres propios* (2019) y *Contra el amanecer* (en preparación).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Hernández Montecinos, Héctor

- (2021). *Debajo de la Lengua: arquitectura de la mentalidad*. Providencia, Santiago de Chile: Ærea, un sello de RIL editores.
- (2020). *OIII: arquitectura de la mentalidad*. Providencia, Santiago de Chile: Ærea, un sello de RIL editores.

- (2018). *Los nombres propios: materiales para un ensayo de vida*. Providencia, Santiago de Chile: Ærea, un sello de RIL editores.
- (2017). *Buenas noches luciérnagas: materiales para un ensayo de vida*. Providencia, Santiago de Chile : Ærea, un sello de RIL editores.
- (2011). *La Divina Revelación*. Ciudad de México: Aldus.
- Hernández Montecinos, H. (comp.) (2010). *4M3R1C4: novísima poesía latinoamericana*. Santiago de Chile: Editorial Ventana Abierta.
- Hernández Montecinos, H. (comp.) (2017). *4M3R1C4 2.0: novísima poesía latinoamericana*. Cáceres, España: Ediciones Liliputienses.
- Hernández Montecinos, H. (comp.) (2014). *Halo: 19 poetas chilenos nacidos en los 90*. Santiago de Chile: J. C. Sáez Editor SpA.
- Guerrero, G. (2010). *Cuerpo plural: Antología de la poesía hispanoamericana contemporánea*. Valencia, España: Editorial Pre-Textos.
- Remedios Sánchez, G (comp.) y Geits, A. (ed.) (2015). *El canon abierto: Última poesía en español (1970-1985)*. Madrid, España: Visor.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-Compartir Igual 4.0 Internacional. Atribución: debe otorgar el crédito apropiado a la Universidad Tecnológica Metropolitana como editora y citar al autor original. Compartir igual: si reorganiza, transforma o desarrolla el material, debe distribuir bajo la misma licencia que el original.

Cuento

CUENTOS COSTUMBRISTAS DEL MUNDO RURAL DE GABRIEL VELOZO GAJARDO

CUSTOMS TALES FROM THE RURAL WORLD BY GABRIEL

Autores

GABRIEL VELOZO GAJARDO

Cómo citar este artículo:
Veloza Gajardo, G. (2022).
Cuentos costumbristas del
mundo rural de Gabriel
Veloza Gajardo. *Thélos*, 1(14),
104-114. Ediciones UTEM.



PALABRAS CLAVE

cuentos mundo rural,
literatura chilena,
siglo XXI, Gabriel
Velozo Gajardo.

KEYS WORDS

rural world stories,
Chilean literature,
21st century, Gabriel
Velozo Gajardo.

EL ENTIERRO

En los caminos polvorientos de mi pueblo, se oye por las noches el gritar terrorífico del Tué Tué, acompañado del graznar de los gansos y el alboroto que hacen los queltehues al oír el más mínimo ruido en las noches de San Juan.

Abel había planeado, aquella noche de San Juan, sacar el entierro que se le había aparecido unas noches atrás, mientras regresaba con sus bestias desde su barbecho.

Nada se distinguía en la penumbra rural. El hombre avanzaba ora a tientas, ora tropezando con una piedra o un matorral de litre aún sin rozar. Al hombro llevaba la pala y una picota para excavar en el lugar donde había visto algunas monedas brillar como brazas encendidas dentro de un brasero de oro tan grande como un costal.

Un escapulario en el pecho era su fiel amuleto, según él para espantar los espíritus guardianes del tesoro enterrado por los antiguos patronos del fundo donde trabajaba, de quienes se decía tenían un pacto con el diablo, vendiendo su alma por riquezas inimaginables.

Una noche, para impedir que bandidos y cuatreros se llevaran su fortuna, uno de ellos enterró las monedas de oro debajo de las pataguas, justo donde el mandinga les pedía cuentas de su alma. Nunca se supo dónde quedó el cuerpo de aquel patrón, solo se encontraron sus ropas al día siguiente. Los demás patronos murieron, se cree, baleados o descuartizados por cuatreros.

Abel sentía escalofríos, sus dientes chocaban frenéticos unos contra otros a medida que se acercaba a las pataguas. Por suerte trajo una botella de enguindado para calmar los nervios y el frío reinante en la estación invernal. Mientras iba penetrando en la oscuridad, esta se hacía más densa y sonidos extraños llegaban a sus oídos. Una lechuza levantó el vuelo batiendo con furia sus alas. Abel dio un salto de susto, su espalda mojada por el sudor quedó petrificada por un momento.

De pronto rozó algo suave como terciopelo en una rama. A tientas, extendió su mano para alcanzarlo y un feroz mordisco casi le tritura el dedo anular.

- ¡Ay, diantre de porquería! –exclamó mientras el dolor le punzaba hasta las sienes–.

- Fifi, fifi, fifi –una perdiz huía despavorida–.

A esas alturas de la noche Abel casi se desmayaba de susto y su coraje se extinguía poco a poco. Un largo trago de licor calentó su estómago y produjo en él una sutil temeridad.

De pronto, un chasquido fulminante llegó a sus oídos. El crujir de hojas secas se hacía más audible a medida que avanzaba hacia el centro de las pataguas.

Ahí estaba aquel brasero de oro lleno de monedas, parecía levitar de un lado para otro girando sobre sí mismo. Abel, extasiado y movido por la codicia, se abalanzó sobre aquel tesoro olvidándose por completo de las herramientas que llevaba al hombro. Entonces sintió un líquido caliente brotar a borbotones desde su pecho: la picota le había traspasado la caja torácica por completo. A pesar de ello, en su rostro se dibujaba una sonrisa de triunfo por el puñado de monedas que apretaba en su mano, pero al abrirla descubrió con horror sólo unas moribundas luciérnagas.

LA APUESTA

La noche en un principio estaba diáfana y las estrellas podían observarse sin dificultad. En aquel pueblito sureño, enclavado a los pies de cerros cubiertos con vasta vegetación, reinaba la tranquilidad. Campesinos y lugareños solían venir por las tardes los fines de semana a divertirse en la fuente de soda El sol, otros iban al restaurante El negro bueno, aunque su dueño de negro no tiene ni pizca.

Al calor de un brasero y unas buenas botellas de vino, iban transcurriendo las horas debajo del añoso parrón. A medida que se iba calentando el ambiente y llegaban más parroquianos, se armaban los equipos para jugar a la rayuela, siempre en parejas.

Jacinto y Diego eran la *collera* favorita, hombres curtidos en estas lides. Jacinto tenía alrededor de unos cuarenta años. Macizo, de pómulos salientes y mirada fiera, daba miedo, aunque en realidad era muy afable y hasta un poco charlatán. Diego, en cambio, era un hombre más bien bajo, gordo y de manos pequeñas, y siempre andaba con una sonrisa a flor de labios. Buen *chato*, gastaba a manos llenas. Amigo de sus amigos, muchos se acercaban a él por conveniencia, aunque solía ser bastante pedante y burlesco en algunas ocasiones.

Las apuestas entre los comensales no se hacían esperar, dinero y botellas de vino eran los más apetecidos. La dueña de casa, metida en la cocina, hacía llegar el aroma de las empanadas fritas, prietas de chanco con papas cocidas y encebollado, comistrajo preferido de los fieles asistentes a aquellas famosas pichangas en El sol. Los niños correteaban a los perros y gatos a pedradas y otras tantas horas pasaban jugando al *paco reo* o a las escondidas.

Ya muy avanzada la noche y con la cabeza dándoles vueltas por efecto del alcohol, algunos discutían los puntos perdidos o ganados hasta casi llegar a los golpes, siendo muchas veces separados por el dueño de casa. 'On Vita, como le llamaba cariñosamente toda la gente, debía tener unos 38 años. Alto y de contextura mediana, ágil con los puños, era respetado en toda la zona. Estaba casado con doña Juana Daza, pequeña mujer de carácter fuerte, trabajadora, amante de sus hijos y todo niño que se le acercara, cariñosa, excelente cocinera. Y sobre todo muy buena esposa.

Además de jugar a la rayuela y los naipes, algunos campesinos quitados de bulla tomaban sus tragos tranquilos al lado del brasero, comiendo empanadas por docenas. Ese era el lugar favorito de Javier, un niño tímido por excelencia que nunca hablaba y

vivía atemorizado, y con cierta razón. Aunque algunas de las historias que allí se contaban eran escalofriantes, otras estaban muy lejos de ser ciertas y otras resultaban muy divertidas. Javier podía pasar horas y horas escuchándolas hasta que Mercedes, su madre, lo llamaba a grito pelado: “¡Javieeer, ven a acostarte, cabro de porquería!”.

Cansados de tanto tirar los tejos, poco a poco los hombres se iban acercando al brasero ubicado debajo del corredor, ya que ahí estaban más protegidos del rocío.

Las sabrosas historias allí contadas entretenían a la gallada, sobre todo aquellas acerca del diablo *On Sata* o el *Mandinga*, que eran las preferidas.

- Icen, ñor, que el mandiga se aparece en la Güelta e los Pinos. Yo no pasaría ni amarrao por ahí, aunque me pagaran y me repagaran, menos después de la medianoche –decía don Pedro Molina, hombre campesino de la zona norte del pueblo–.

- Yo tampoco, ñor –respondió don Juan Álvarez, hombre alto, flaco, casi esquelético, de boca muy pronunciada. Tenía este una destreza sin igual en domaduras de caballos y vacunos–.

No pensaban lo mismo don Jacinto ni don Diego, cuál de los dos más majadero y burlón con los huasos miedosos, como les decían a los demás.

No faltó quien los desafiara, apostando para ello la no despreciable suma de diez mil escudos y una buena comilona.

No recatearon mucho y aceptaron la apuesta. Don Jacinto era el que más entusiasmado estaba, tanto así que desafiaba al mismísimo Diablo, en quien por supuesto no creía, mucho menos en la existencia de Dios.

Echando puteadas al mundo y maldiciendo a cuanto santo y beato se le viniera a la cabeza, salió de la fuente de soda junto a su compañero de juerga, camino a la Vuelta de los Pinos. Les acompañaron todos los que habían apostado y otros mirones de los que nunca faltan, pero solo hasta la salida del pueblo.

Jacinto y Diego partieron, no sin antes beber unos buenos sorbos de vino tinto para envalentonarse y calentar el cuerpo, pues el frío a esas horas penetraba los huesos hasta del más regordete de aquellos hombres.

Los caballos bufaban, de sus narices escapaba un vapor caliente y amarillento. De lejos se podía oír el andar de aquellas bestias debido al ruido metálico producido por las herraduras al rozar el asfalto.

A medida que iban avanzando, ambos hombres atinaban solo a mirarse de reojo. El miedo les invadía poco a poco, pero no podían demostrarlo ni menos reconocer que lo sentían, pues que ambos hubiesen querido devolverse y echar por la borda aquella estúpida apuesta.

- Yo soy bien hombre pa mis cosas y no pienso echarme patrás. Y si el mandinga me sale al encuentro, le haré frente como roto chileno que soy. Nunca le he temío a na –pensaba Jacinto para sus adentros. En tanto, Diego estaba tan asustado que ni pensar podía–.

Un fuerte y feroz aullido paró en seco la marcha de los caballos. Un enorme animal negro y con olor a azufre estaba parado en medio del camino, cortando el paso de los caballos que, asustados, se encabritaron, lanzando patadas con furia a diestra y siniestra. Ambos jinetes apenas podían sostenerse en sus monturas, asidos con firmeza a las riendas y con las piernas apretadas en las cinchas de sus caballos para no caer. Gritando improperios, picaneaban las costillas de aquellos brutos con las espuelas hasta hacerles colorear, mientras con la argolla del rebenque azuzaban al aire, dejando caer con ira cada golpe en las tusas de sus bestias para hacerlas avanzar.

De pronto un estampido hizo volar por los aires miles de astillas de un viejo pino que estaba en la orilla del camino. La alambrada de púas rechinaba al encogerse y estirarse con aquella endemoniada fuerza invisible que amenazaba con arrancarla de cuajo de sus firmes postes de espino y traiguén.

Una figura entre humana y caprina apareció de la nada, rodeada de una luz que cegó por unos instantes a cuanto ser vivo estaba en aquel lugar. Ambos caballos partieron en loca carrera y con velocidad increíble. Siendo detenidos en seco por aquel ser endemoniado, los jinetes saltaron disparados de sus monturas, azotándose la cabeza en el pavimento.

Jacinto quedó semiaturdido. Uno de sus brazos se quebró a la altura de su codo y varios huesos de sus costillas asomaban fuera de la piel. La sangre corría a borbotones.

Diego se había roto la pierna y parte del cráneo exhibía un profundo agujero sobre el parietal derecho. Se arrastraba a duras penas en busca de un lugar donde esconderse.

De la boca de Satanás salió una ráfaga de viento helado mezclado con espuma impregnada de amoníaco y azufre, y de sus ojos un rayo de fuego que pulverizó todo a su paso. Al acercarse a Jacinto, lo lanzó con extremada violencia varios metros hacia adelante, para luego, con su poder mental, azotarlo contra el alambrado, dejándolo atravesado en las filosas púas, las que le cercenaron la cabeza que rodó por el piso empapada en sangre.

Luego fue por Diego, que ya alcanzaba a tomar la punta de una cruz de hierro enclavada en la cornisa de una pequeña gruta erigida en recuerdo de un hombre al que años atrás habían asesinado por envidia. Decían que la animita era milagrosa, muchas mujeres acudían a ella cuando tenían problemas y le pedían favores, favores a los que la mayoría de las veces el finado les cumplía.

Instintivamente, Diego habíase desplazado hasta allá en busca de un refugio y, al ver la cruz, afloró en él una chispa de fe que le hizo creer en Dios en los postreros momentos de su vida.

El Diablo, al ver que el hombre echaba mano a su fe para salvarse, alargó su brazo y, tomando a Diego por los tobillos, comenzó a hacerlo girar por los aires como un ciclón, con tal velocidad que reventó todo los órganos interiores del hombre. Lanzando un grito desgarrador y nombrando a Jesús, hizo que el demonio lo

soltara, yendo a caer con la mitad del cuerpo dentro de la gruta donde murió con una sonrisa, pues había alcanzado a tomar entre los dedos un viejo rosario en que colgaba un crucifijo de plata.

La fe, en su último momento, salvó su alma.

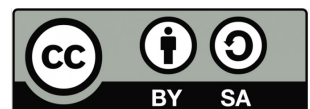
ACERCA DEL AUTOR

Gabriel Velozo Gajardo (1959 -). Poeta y escritor autodidacta. Nació en Yungay, en la Región del Ñuble, Chile. Afincado de corazón en la localidad de Ninhue, como autor ha publicado *El perfume de mi soledad* (Santiago de Chile: Caballo de mar [s. f.]) y *Cuentos y relatos del mundo rural* (inédito, 2011). Es también cantautor y folclorista de larga trayectoria.

En el prólogo a *Cuentos y relatos del mundo rural*, Zenobio Saldivia M. (Santiago, enero de 2011) comenta:

[...] el autor nos muestra situaciones de la vida, experiencias personales e instantes mágicos de vivencias que asumen los personajes. Es imposible no identificarse como lector con muchas de las situaciones de algunas de sus expresiones narrativas. En rigor, el autor logra traer a presencia una sensibilidad guardada que no es frecuente percibir a diario. En efecto, en sus cuentos *El entierro* y *La Apuesta* la emoción del miedo se hace presente con fuerza, nublando la toma de decisiones de los personajes. Descripciones minuciosas del entorno y lo inmediato se entronizan como eje central. En fin, estos cuentos, de un matiz claro, directo, sencillo y sin tapujos, ilustran el lado oculto de los seres humanos, aquello que no queremos reconocer muy a menudo: la sensibilidad para captar lo invisible ante los ojos, lo esencial, aquello delicado que el ser humano posee, pero que no nos es fácil apreciar.

Aquí, en estas páginas, el autor nos muestra una entrada a ese mundo, a la sensibilidad que encubrimos a diario que es también el recuerdo de un pasado que arrastramos en silencio. Hay, además, una clara vivencia de lo costumbrista y lo rural que el autor rescata adecuadamente; ora en las descripciones acotadas, ora en los recuerdos emocionados. Se trata de las vivencias de hombre modesto con capacidad de goce estético, con una mirada hacia lo alto, hacia la búsqueda de la belleza.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-Compartir Igual 4.0 Internacional. Atribución: debe otorgar el crédito apropiado a la Universidad Tecnológica Metropolitana como editora y citar al autor original. Compartir igual: si reorganiza, transforma o desarrolla el material, debe distribuir bajo la misma licencia que el original.

NORMAS DE PUBLICACIÓN

ENVÍO DE MANUSCRITOS

Convocatoria abierta

Receso de evaluaciones: febrero de cada año.

Publicación semestral: se publica en los meses de julio (semestre enero-junio) y enero (semestre julio-diciembre).

La evaluación de los artículos y la periodicidad de publicación queda a criterio del editor. Estos se informarán oportunamente a las(os) autoras(es).

Todas las colaboraciones deberán ser enviadas al correo electrónico del editor: revista.thelos@utem.cl, en formato Word (Office). Si fuera el caso, las tablas, gráficos y esquemas deberán adjuntarse en como archivo independiente en formato de Excel o Word, editable.

ASPECTOS FORMALES REQUERIDOS EN LA ENTREGA DE TEXTOS ORIGINALES:

- Tamaño página: carta.
- Fuente: Times New Roman.
- Tamaño fuente: 12.
- Interlineado: 1,5.
- Márgenes: superior e inferior: 2,54; izquierdo y derecho: 3,17.

Extensión no mayor a 15 páginas (la extensión incluye gráficos, cuadros, diagramas, notas y referencias bibliográficas, entre otros).

1. Thélos publica preferentemente artículos resultados de trabajos de investigación, investigaciones académicas, comunicación científica o creación de carácter original.

La revista no efectuará cobros a los autores por la evaluación, así como tampoco por la publicación de sus trabajos.

Se solicita a los autores el uso de la estructura que corresponde a un artículo científico, conocida como sistema IMRyD (introducción, métodos, resultados y discusión). Se debe declarar el propósito principal del estudio; en los métodos, describir los procedimientos utilizados de acuerdo con el problema planteado; en las conclusiones, se debe destacar los alcances más importantes y comentar las implicaciones o alcances de la investigación.

2. Tipología artículos admitidos: actualización (up), artículo original (oa), artículo de revisión (ra), metodología (mt), nota científica (rn), a partir de arbitraje simple-ciego por pares, el cual vela por la originalidad, relevancia, estructura (de acuerdo con

las normas vigentes), pertinencia, contenido y redacción del manuscrito. Otras contribuciones evaluadas por el editor y/o comité editorial:

Documentos: comentarios (co), comunicación breve (sc), entrevista (in), punto de vista (pv), reseña (rc), poesía, fotografía digital, entrevistas, discursos, nuevas traducciones, textos inéditos en narrativa, crítica literaria, ensayo o estudios acerca de escritores y obras literarias, nacionales e internacionales. Su extensión no debe exceder las 5 páginas de texto original (excluyendo la página propia del título, resumen, palabras clave).

Reseñas o críticas de libros: se reseñarán libros cuya primera edición (no traducción) se haya publicado durante los tres (3) últimos años. Su extensión no debe superar las 5 páginas de texto original (excluyendo la página propia del título, resumen, palabras clave).

Dossier: ensayos, crónica, bio-bibliografías y otros similares. Será coordinado por un académico especialista en la materia, invitado por el director y/o editor(a) de la revista.

2.1 Arbitraje: los artículos originales recibidos serán sometidos a una primera evaluación por parte del comité editorial y, posteriormente,

a un arbitraje simple o revisión por pares (RPP).

Excepcionalmente, el/la editor(a) o el comité editorial podrá aceptar artículos que no cumplan con este requisito, incluyendo reseñas, críticas de libros, dossier, entre otros.

3. Estructura de los trabajos:

- Título, subtítulo (español e inglés).
- Firma del/la autor(a) de la reseña original: nombre y apellidos
- Datos de filiación institucional del/la autor(a): institución, ciudad y país de la institución, ORCID y/o ResearchID.
- Resumen: resumen en español sobre el contenido de la reseña. No debe exceder las 960 pulsaciones de Word, aproximadamente 120 palabras.
- Abstract: resumen en inglés sobre el contenido de la reseña. El resumen no debe exceder las 960 pulsaciones de Word, aproximadamente 120 palabras.
- Palabras clave: de 2 a 4 palabras clave en español separadas por coma.
- Keywords: de 2 a 4 palabras clave en inglés separadas por comas.

4. Redacción: el estilo de redacción será claro y conciso.

Evitar la ambigüedad y juicios de valor sin sustento teórico. Se deben cumplir los siguientes aspectos: rigor lógico, la posibilidad de volver a aplicarse, claridad y concisión, originalidad, precisión, amplitud, compatibilidad con la ética, significación y pertinencia.

Uso de los tiempos verbales en las secciones:

- Resumen: pasado.
- Introducción: presente.
- Materiales y métodos: pasado.
- Resultados: pasado.
- Discusión: presente.

5. Elaboración de las referencias bibliográficas: en lo relativo a las pautas mínimas de estructura y estilo bibliográficas, estas se encuentran referidas en el Manual de Estilo de Ediciones UTEM (<https://editorial.utem.cl/tematica/manual-de-estilo/>), el cual adopta las Normas APA.

6. A los autores que publiquen se les ofrecerá, mediante formato electrónico, una carta de autor y/o carta revisor, si así lo solicitan.

7. Derechos de autor: la Universidad Tecnológica Metropolitana se reserva el derecho del titular del derecho de autor o copyright de los trabajos publicados, para fines de transformación, derivación y adaptación, utilización de una obra intelectual que quedan comprendidos en la Ley 17336, sobre Propiedad Intelectual Chilena, correspondiendo a una Cesión de derechos de Autor expresa y por escrito de los autores al momento de publicar con la Universidad Tecnológica Metropolitana, sin perjuicio de las limitaciones o excepciones legales que la Ley establece pero, a la vez, se permiten ciertas excepciones respecto de los trabajos publicados, bajo ciertas condiciones, declaradas en este caso Bajo la licencia Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional License.

