

El poder de la palabra: oratoria estudiantil y magisterial en el Perú de la postindependencia

G. Antonio Espinoza

Departamento de Historia, Virginia Commonwealth University. Estados Unidos

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7119-9254>

gaespinoza@vcu.edu

Recibido: 03-11-24

Aprobado: 11-06-25

doi: [10.46476/ra.v6i1.201](https://doi.org/10.46476/ra.v6i1.201)

Resumen

La aptitud para hablar en castellano de acuerdo con determinadas convenciones, ha sido una variable del estatus social y la legitimidad política a lo largo de la historia peruana. Desde la colonia, la elocuencia fue una práctica común entre quienes tenían acceso a la educación formal. Este artículo analiza una muestra de discursos pronunciados por estudiantes y docentes, hombres y mujeres, y reproducidos en periódicos y folletos durante el primer medio siglo de vida independiente. Estos discursos no han recibido, prácticamente, ninguna atención de la historiografía. Además de los objetivos religiosos y políticos de la elocuencia en general, estudiados por otros autores, examinamos las motivaciones personales y las aspiraciones sociales de los oradores. El discurso republicano contribuyó a que grupos tradicionalmente silenciados pudieran participar de la oratoria. Ocasionalmente, estas intervenciones fueron recibidas negativamente, ya que si para algunos la educación y la elocuencia eran vehículos de movilidad social, para otros eran instrumentos para ratificar y perennizar las jerarquías existentes.

Palabras clave: Oratoria, Elocuencia, Retórica, Discursos, Historia, Educación, Estudiantes, Maestros, Siglo XIX.

The power of the word: student and teacher oratory in post-independence Peru

Abstract

The ability to speak Spanish according to certain conventions has been a variable of social status and political legitimacy throughout Peruvian history. Since colonial times, eloquence was a common practice among those with access to formal education. This article analyzes a sample of speeches given by students and teachers, both men and women, and reproduced in newspapers and pamphlets during the first half-century of Peruvian independence. These speeches have received virtually no historiographical attention. In addition to the religious and political objectives of eloquence in general, studied by other authors, we examine the personal motivations and social aspirations of the speakers. Republican discourse contributed to the participation of traditionally silenced groups in public speaking. Occasionally, these interventions were negatively received, since while for some education and eloquence were vehicles of social mobility, for others they were instruments to ratify and perpetuate existing hierarchies..

Keywords: Oratory, Eloquence, Rhetoric, Speeches, History, Education, Students, Teachers, 19th Century.

O poder da palavra: a oratória de alunos e professores no Peru pós-independência

Resumo

A capacidade de falar espanhol de acordo com certas convenções tem sido uma variável de status social e legitimidade política ao longo da história peruana. Desde os tempos coloniais, a eloquência era uma prática comum entre aqueles com acesso à educação formal. Este artigo analisa uma amostra de discursos proferidos por estudantes e professores, homens e mulheres, e reproduzidos em jornais e panfletos durante o primeiro meio século da independência peruana. Esses discursos receberam praticamente nenhuma atenção historiográfica. Além dos objetivos religiosos e políticos da eloquência em geral, estudados por outros autores, examinamos as motivações pessoais e as aspirações sociais dos oradores. O discurso republicano contribuiu para a participação de grupos tradicionalmente silenciados na oratória. Ocasionalmente, essas intervenções foram recebidas negativamente, pois, enquanto para alguns, a educação e a eloquência eram veículos de mobilidade social, para outros, eram instrumentos para ratificar e perpetuar hierarquias existentes.

Palavras-chave: Oratória, Eloquência, Retórica, Discursos, História, Educação, Alunos, Professores, Século XIX.

Durante su gestión, los críticos del expresidente Pedro Castillo (2021-2022) le atribuyeron dificultad para expresar públicamente sus ideas de manera fluida, coherente, y formalmente correcta. La severidad de dichos reproches parecía agravarse por el hecho de que Castillo fuera docente y notorio dirigente magisterial. Más allá de consideraciones lingüísticas, es evidente que las críticas buscaban descalificar a Castillo, asociando las particularidades de su habla y discurso, y por ende su origen y educación, con limitaciones de carácter intelectual, cultural, y de liderazgo. Esta supuesta conexión entre el uso público del lenguaje y el grado de aptitud personal constituye un tema de larga duración en las contiendas políticas peruanas. La capacidad para expresarse en castellano, de una manera ajustada a las convenciones gramaticales y retóricas del momento, ha sido un factor importante no solo en términos de comunicación sino también de legitimación y movilidad social en distintos momentos. A partir de esta reflexión, inspirada en los acontecimientos recientes de nuestro país, quiero examinar las características y funciones de la oratoria practicada por estudiantes y docentes en escuelas y colegios del Perú, en las primeras cinco décadas posteriores a la independencia.

En ese medio siglo, las élites peruanas enfrentaron múltiples desafíos, entre los cuales estuvieron: fomentar la lealtad a un país de instituciones y fronteras cambiantes, alentar el respeto a las leyes y las jerarquías sociales, y promover sus propios intereses de facción y personales. La educación formal fue uno de los medios escogidos para encarar dichos retos, dentro de las limitaciones impuestas por la inestabilidad económica y política de la época. Si bien existen estudios sobre la elocuencia sagrada y secular, la oratoria estudiantil y magisterial a nivel elemental e intermedio es una práctica del ámbito educativo que prácticamente no ha sido investigada. Alumnos y profesores de escuelas primarias y de latinidad y, luego de la independencia, del emergente nivel secundario, pronunciaron discursos con ocasión de ceremonias académicas, sucesos políticos y conmemoraciones cívicas. Algunos de estos discursos fueron reproducidos en periódicos y, ocasionalmente, en folletos de la época. Además de cubrir un vacío historiográfico, este artículo complementa y matiza los estudios existentes acerca de la oratoria en general. A los objetivos espirituales y políticos de la retórica, identificados por Vargas Ugarte (1942) y Torres Arancivia (2012), agregamos las motivaciones de carácter personal y social de los oradores. Tal como señala Barbón (2016, pp. 4-5), las alabanzas a gobernantes y funcionarios que caracterizaban a las piezas oratorias desde la época colonial, no solo afirmaban adhesión y admiración, sino que también comunicaban las expectativas acerca de la gestión de dichas autoridades. Creemos que estas expectativas no estaban limitadas a la política nacional, sino que también incluían aspiraciones individuales e institucionales. Asimismo, el discurso republicano, favorable a la igualdad legal, al acceso ampliado a la educación formal y a la meritocracia, permitió que sectores tradicionalmente silenciados como huérfanos, mujeres e indígenas participaran de la oratoria. Estas intervenciones, que ponían a prueba las jerarquías sociales tradicionales, no fueron siempre bien recibidas.

En los años posteriores a la independencia, las élites peruanas manifestaron una gran confianza en la educación formal como instrumento para la fomentar la prosperidad económica, el orden social, y la estabilidad política del nuevo país. Sin embargo, los recursos materiales destinados a la educación pública fueron muy limitados, y el proceso de organización de la misma en términos legislativos, institucionales, curriculares, y de formación del magisterio fue muy lenta, en comparación con otros países de la región (Oliart et al., 2024; Espinoza, 2013). La educación tuvo muchas continuidades pedagógicas y de ordenamiento con respecto a la época colonial, más allá de los tempranos esfuerzos por difundir el llamado método lancasteriano a nivel elemental. Este consistía en que un solo maestro tenía a su cargo un número crecido de estudiantes, a los cuales instruía de manera muy regimentada, mediante el empleo de «monitores» o estudiantes más avanzados, quienes se encargaban de la «enseñanza mutua» de sus condiscípulos menos avanzados. Desde antes de la independencia, la retórica era un componente fundamental de la educación intermedia de los hombres. A la enseñanza elemental

seguía el latín, idealmente estudiado en escuelas o «aulas» de latinidad. Luego venían las «humanidades»: gramática, dialéctica y retórica grecorromanas, estudiadas en autores de la antigüedad, medievales y renacentistas. Tras las humanidades se pasaba a la aritmética, geometría, astronomía y música, desde una perspectiva escolástica. Estos estudios generalmente debían hacerse en los llamados colegios menores. Finalmente, la filosofía y los estudios de facultades se hacían en colegios mayores y universidades. En la práctica, la separación entre niveles en los establecimientos educativos no estaba tan claramente delimitada como en la actualidad (Chocano y Mannarelli, 2013, p.12).

Según McManus (2021), la elocuencia y la cultura humanística y católica en que estaba fundamentada tenían gran importancia en el orden iberoamericano entre los siglos XVI y XVIII. Idealmente, la oratoria era expresión lógica, coherente y persuasiva de los valores morales, principios religiosos e ideas políticas de la cultura en que estaba fundamentada. Paralelamente, los oradores podían utilizar los discursos para expresar sus expectativas y reclamos ante autoridades y notables. Los géneros tradicionales de la oratoria eran el judicial, el deliberativo y el epidíctico o demostrativo. Este último estaba reservado para ocasiones ceremoniales tales como actuaciones académicas, funerales y ocasiones cívicas. Se dedicaba al elogio o la censura y, según McManus, fue el género más común en el mundo iberoamericano de la temprana edad moderna. Por su objetivo laudatorio o reprobatorio, la oratoria epidíctica incluía exhortaciones a imitar o evitar determinadas acciones o conductas.

Uno de los discursos epidícticos que mayor atención ha recibido de la historiografía es el que pronunció el catedrático José Baquíjano y Carrillo en agosto de 1781, en la ceremonia organizada para recibir el Virrey Agustín de Jáuregui en la Universidad de San Marcos. Hay pareceres contrapuestos sobre el contenido de este discurso: para algunos fue una pieza sediciosa que criticaba al gobierno colonial (Torres Arancivia, 2012, pp. 103-105), mientras que otros lo consideran un elogio mediante el cual Baquíjano buscaba promover su carrera (Burkholder, 1989, pp. 55, 67). Estudios recientes destacan que el discurso de Baquíjano debe ser evaluado no solo por su contenido, sino también por las convenciones retóricas de la época. Barbón (2016, pp. 7-8) sostiene que hacia 1760 la oratoria comenzó a moderar el tono de los elogios, matiz que Baquíjano manifestó seguir en su discurso. En línea con la tradición retórica, Baquíjano elogió la carrera y los logros de Jáuregui para reafirmar la lealtad colonial, pero también para expresar lo que se esperaba del nuevo virrey. Baquíjano destacó la moderación que Jáuregui ante una rebelión indígena durante su gestión en Chile. De esa manera, el catedrático censuraba la dura represión de la rebelión de Túpac Amaru en el sur peruano, llevada a cabo por el Visitador Antonio de Areche. Baquíjano estaba pidiendo tácitamente a Jáuregui que mostrara ponderación ante los levantamientos indígenas en el Perú.

Es imposible precisar si la oratoria se hizo más o menos frecuente luego de la independencia, ya que la mayoría de discursos de estudiantes y docentes de escuelas primarias, aulas de latinidad, y colegios que han sobrevivido son aquellos que fueron reproducidos en periódicos y folletos. Entre arengas y alocuciones hemos podido encontrar 38 discursos pronunciados por estudiantes varones, 18 por estudiantes mujeres, 18 por docentes varones y 4 por docentes mujeres, publicados entre 1826 y 1874. Podemos especular que en el caso de alumnas y alumnos sus discursos debieron ser redactados total o parcialmente por sus maestras y maestros, especialmente en el caso del nivel primario. A partir del análisis de estas piezas oratorias, podemos apreciar que durante este período la retórica cumplió cuando menos tres finalidades para estudiantes y maestros. Estos contaban con un recurso para lucirse individualmente, exaltando a las autoridades del momento y así generar o renovar lazos de clientelismo. Además de exhortar a dichos funcionarios a proteger sus instituciones educativas, los docentes tenían oportunidad de validar su competencia laboral. En segundo lugar, era una oportunidad para que alumnos y enseñantes intervinieran discursivamente en las luchas políticas del período. Casi siempre lo hacían condicionados por su interés en atraer o conservar el favor de las autoridades, pero ocasionalmente se las arreglaban para introducir matices ideológicos propios. Finalmente, en el contexto ideológico y discursivo que acompañó la independencia, la oratoria dio voz pública a actores sociales generalmente silenciados en la época, lo que en ocasiones generó reacciones ambivalentes.

Evidentemente, la reproducción de las piezas oratorias implicaba un interés de los oradores o sus allegados en compartir sus manuscritos con editores de periódicos o impresores. Con pocas excepciones, los periódicos y folletos en los que se reprodujeron los discursos se aseguraban de mencionar el nombre de los oradores, estudiantes o maestros. Además de un afán de notoriedad, los discursos también buscaban suscitar emulación, como lo debían hacer los exámenes exitosos.¹ Los periódicos reproducían las arengas y alocuciones bajo el título de «remitidos», como parte de las noticias locales o acompañando comunicados oficiales acerca de la marcha de establecimientos educativos. Los comentarios ocasionales de quienes habían remitido las piezas o de los editores de los periódicos acerca de ellas eran casi siempre positivos. Tan solo tres de los discursos encontrados se pronunciaron con motivo de actuaciones cívicas: la conmemoración de la independencia en Lima en 1834, una ceremonia de homenaje al Obispo Pedro Chávez de la Rosa en Arequipa en 1851, y el funeral del Sargento Mayor José Apolinario de la Rosa, héroe de la independencia, en Lima en 1856. Un mayor número se declamó durante ocasiones de carácter político, tales como la visita del presidente Luis José

1 Ver el Decreto del 4 de julio de 1835. Restableciendo y reglamentando el colegio de educandas de Lima, Archivo Digital de la Legislación Peruana, <https://www.leyes.congreso.gob.pe/LeyNoNumeP.aspx>

de Orbegoso a distintas poblaciones del sur del Perú (1835), el cumpleaños del Supremo Protector Andrés de Santa Cruz (1836), y la instalación del congreso y proclamación del presidente Ramón Castilla (1845). La gran mayoría de las piezas oratorias se pronunciaron con motivo de actuaciones académicas, incluyendo exámenes públicos, apertura de establecimientos educativos e inicios de cursos.

Más allá de la ostentación y el buen ejemplo, la participación en estas actuaciones académicas brindaba a los oradores la oportunidad de crear o remozar sus relaciones de patronazgo con funcionarios políticos y educativos. El «favor de los notables» al que hace alusión Donzelot para el caso de las escuelas francesas también era una motivación para los eventos escolares en el Perú (1998, p. 79). Además de ser encomiástica por convención, la oratoria epidíctica también alentaba a quien era objeto de elogio a tomar o continuar determinadas acciones. Entre ellas estaba brindar protección a determinados establecimientos educativos. En 1831, por ejemplo, Hortensia Bayer de Nussard, codirectora del Colegio de Educandas de Lima, dirigió una alocución al presidente Agustín Gamarra (1829-1833, 1838-1841) con motivo de un examen. Gamarra era fundador del colegio, y quien había encargado a Bayer y su esposo la dirección del mismo. La docente afirmó que la posteridad recordaría a Gamarra como el fundador de las casas de enseñanza para mujeres en el Perú, y terminó su discurso viviendo al presidente.² Por su parte, en 1835 la estudiante Dolores Guillén pronunció una arenga ante el presidente Mariscal Orbegoso (1833-1835) con ocasión de un examen en el Colegio de Educandas del Cuzco. Guillén manifestó su expectativa de que el presidente, siendo un «amante de la ilustración», pondría su «benéfico carácter en favor de este establecimiento de Educandas, próximo a extinguirse por la escasez de sus rentas» (Blanco, 1974, p. 140). Por último, tenemos la alocución que José Arana, preceptor de gramática y retórica del Colegio de la Independencia de Arequipa, pronunció durante una presentación de sus estudiantes en 1841. En presencia del entonces prefecto General Ramón Castilla, Arana expresó su gratitud a Gamarra por haberle encomendado la enseñanza en dicho colegio desde Huancayo, asegurando de esa manera su subsistencia. Arana pronosticó que los alumnos del colegio elogiarían al presidente cuando mayores, por el bien que les había hecho a través de la educación.³

De manera paralela al afán por estrechar lazos de clientelismo, los docentes también buscaban legitimar su labor. En un contexto de profesionalización magisterial muy incipiente, los certámenes académicos y piezas oratorias

2 Bayer de Nussard, H. (29 de diciembre de 1831). Alocución al Excmo. Señor Presidente a su entrada en la sala de los exámenes del Colegio de educandas. *Mercurio Peruano* 1284, 2.

3 Arana, J. (15 de mayo de 1841). Alocución de José Arana, preceptor de gramática latina y retórica del Colegio de la Independencia de Arequipa, con motivo de la presentación de sus alumnos ante el Presidente General Agustín Gamarra. *El Republicano* XVI (28), 3.

representaban oportunidades para que los maestros pudieran argumentar en favor de su capacidad y, hasta cierto punto, probarla. Esto ocurría también en otros países latinoamericanos (Roldán Vera, 2012, p. 56). En sus discursos, estudiantes y enseñantes defendían la importancia de determinadas materias de enseñanza y la eficacia de métodos específicos, y criticaban otros. Uno de las innovaciones metodológicas que mayor oposición enfrentó inicialmente fue el método lancasteriano o de enseñanza mutua (Espinoza, 2013, pp. 88-90). Por ello, no es de extrañar que, en 1829 Juan Manuel Polar, maestro de la escuela lancasteriana de la ciudad de Arequipa recientemente abierta, abogara en favor de dicho método. En la arenga que pronunció durante el examen público de sus alumnos, Polar sostuvo que los resultados satisfactorios del mismo demostraban la validez del método lancasteriano. El maestro manifestó que el método de enseñanza tradicional era tedioso y afín al servilismo. Además de ser más efectivo, el nuevo método daba lugar a que sus alumnos mostraran una «actitud libre y suelta» que contrastaba con la de los estudiantes de otras escuelas.⁴

La importancia del aprendizaje de latín y de la gramática del mismo fue otro aspecto educativo tratado en la oratoria de la época. Los defensores del latín estaban a la defensiva, frente al creciente énfasis en el aprendizaje de la gramática castellana, y del uso del castellano para el aprendizaje de materias como las ciencias, desde fines de la época colonial.⁵ En 1825, el gobierno creó el Museo Latino en Lima para enseñar las humanidades. En vez de iniciar los estudios con el aprendizaje de la gramática del latín, se dispuso que la primera aula estuviera dedicada a la del castellano. A partir de la segunda aula, se estudiaban la morfología y sintaxis latinas, y la tercera aula estaba dedicada a la traducción del latín al castellano, la retórica y la poética (Tauro, 1945, p. 252). En 1833, el estudiante Benito Arriaga defendió la utilidad del latín para el estudio de la religión, la literatura y las ciencias. Agregó que su maestro de gramática latina enfatizaba la traducción de los clásicos antes que el aprendizaje de reglas «superfluas», por lo que su método era dinámico e interesante.⁶ Un año después, el francés Teodoro Moriniere, maestro de gramática castellana en Arequipa, defendió la importancia de su materia. Sin negar el valor del latín, Moriniere sostuvo que el estudio de la gramática de las lenguas vernáculas era lo que se hacía «en todas aquellas partes donde brilla una civilización que

4 Polar, J.M. (21 de marzo de 1829). Discurso de Juan Manuel Polar, preceptor de la Escuela Lancasteriana de Arequipa con motivo del examen realizado el 27 de Febrero de 1829. *El Republicano IV* (12), 4. Para otros discursos de estudiantes que defendían el método lancasteriano, ver: Ron, L. (13 de agosto de 1831). Discurso. *Mercurio Peruano* 1174, 3; Gamarra, M. (2 de mayo de 1838). Alocución de Manuel Gamarra, con motivo del examen del aula pública de primeras letras de enseñanza mutua de la villa de Chiclayo, dirigida por Mariano Torres, el 28 de febrero de 1838. *Registro del Eco del Norte I* (82), 2.

5 Ver Olaguer y Feliú, 1806.

6 Arriaga, B. (18 de abril de 1833). Instrucción Pública. *La Miscelánea* 824, 2.

no puede ser tachada». Las reglas gramaticales eran más fáciles de aprender por referirse a la lengua materna, y servían de base para aprender la gramática de otras lenguas, entre ellas la del latín.⁷ El debate en torno a la precedencia del latín o del castellano pudo influir en la reforma del Museo Latino en 1840. El gobierno dedicó la primera aula a la traducción de textos clásicos del latín al castellano y al estudio de la retórica, además de proponer el estudio de la gramática castellana para la tercera aula. Años más tarde, en 1855, las aulas del museo fueron incorporadas al Colegio de Guadalupe (Tauro, 1945, pp. 255, 260).

Pero la elocuencia estudiantil y magisterial no solo se ocupó de cuestiones curriculares o metodológicas, sino que también dio oportunidad a los oradores a intervenir en las contiendas políticas de la época. Según Meyer, la retórica es una negociación entre individuos acerca de una pregunta que los separa en mayor o menor grado. Idealmente, la retórica busca abolir o disminuir dicha distancia mediante la persuasión (Meyer, 2014, p. 6). Ya desde la época colonial, la elocuencia hacía referencia al entorno político o social, con la finalidad de atraer la atención de los oyentes y comunicarles efectivamente un mensaje (Vargas Ugarte, *Ibid.*, p. 10). En algunos casos, incluso, los disertantes podían aludir a conflictos de poder coyunturales como ocurrió con el discurso de Baquíjano, aunque suponemos debían tratar de hacerlo sin desafiar abiertamente a las autoridades presentes. En algunos de los discursos pronunciados luego de la independencia, sin embargo, los oradores mostraban una retórica sumamente combativa con respecto a los rivales de aquellos a quienes se trataba de halagar. Quizá el grado de faccionalismo político que caracterizó a las primeras décadas posteriores a la independencia, no dejaba lugar a matices con respecto a los oponentes. También es posible que algunos oradores adoptaran un lenguaje más intransigente a fin de convencer a sus oyentes por afirmación, antes que por argumentación.

Uno de los temas políticos, en un sentido amplio, abordado por algunos oradores fue el de la situación de la educación bajo el régimen colonial. Había quienes acusaban al gobierno colonial de ser hostil a la educación, lo que era una imputación paradójica, ya que los disertantes se habían educado bajo las instituciones coloniales.⁸ En agosto de 1832, el maestro de gramática Antonio Pacheco decía ante un representante de la Junta Departamental de Lima:

Señor. Si en aquellos tiempos de oscuridad y de ignorancia en que el despotismo entronizado perseguía con furor las ciencias y las artes, los hombres tímidos y humillados se presentaban a ofrecerles reverentes los tristes homenajes de

7 Moriniere, T. (13 de diciembre de 1834). Colegio de la Independencia. *El Republicano IX* (53), 7-8. Para otro discurso en defensa del latín, ver Rojas, M. (30 de marzo de 1848). Exámenes. *El Comercio X* (2628), 2.

8 La misma paradoja se presentaba en el discurso de los científicos hispanoamericanos. Ver Glick, 1991, p. 334.

su degradación y abatimiento: ahora que ya se miran libres de las cadenas vergonzosas que sujetaban su razón, conocen con la antorcha que los ilumina y esclarece, el espantoso cuadro de su situación primera, y juran no reconocer otro superior sobre la tierra que a la libertad, la ley y la justicia (Examen, 1832, p. 3).⁹

Resultaba difícil argumentar que la situación educativa hubiera mejorado sustancialmente, por lo que Pacheco agregaba:

No es extraño que no hayamos hecho grandes progresos en la carrera de las letras; pero algún día se conocerán las ventajas de la ilustración y del saber, ingenios privilegiados y amantes de las instituciones y de la gloria nacional se dedican con ardor al fomento de las escuelas y de los colegios (Examen, p. 4)

Por su parte, el abogado Justo Figuerola no coincidía con Pacheco en su valoración de la situación educativa bajo el régimen colonial. Durante su recibimiento como director de estudios del Convictorio de San Carlos en 183, Figuerola decía:

Si el convictorio bajo el gobierno monárquico, y, lo que, es más, con la librea colonial elevó a tal grado su ilustración, y su nombre, ¡que no debemos prometernos ya construido el Perú en República libre, en la que el genio puede remontar su vuelo hasta la altura a que llegan los límites del espíritu humano!¹⁰

En cuanto a conflictos de facción, los oradores utilizaron términos muy duros para referirse a los adversarios de aquellas figuras políticas a las que querían elogiar. El Mariscal Agustín Gamarra fue uno de los personajes más seriamente criticados. Durante la Guerra con la Gran Colombia (1828-1829), el presidente José de La Mar nombró a Gamarra Comandante General del Ejército. Según algunos de sus críticos, movido por sus ambiciones, Gamarra socavó las operaciones militares de La Mar, lo que condujo a la derrota de las tropas peruanas en la Batalla de Portete de Tarqui (27 de febrero de 1829). Más tarde, Gamarra depuso a La Mar, y ocupó la presidencia entre setiembre de 1829 y diciembre de 1833. Una vez concluido su primer mandato, Gamarra apoyó la candidatura presidencial del General Pedro Bermúdez, pero la Convención Nacional nombró como presidente al Mariscal Orbegoso. Frente a ello, Gamarra instigó y apoyó la sublevación de Bermúdez a principios de 1834, dando origen a la guerra civil entre los partidarios de este último y los de Orbegoso. Los sucesos de la contienda incluyeron: el levantamiento victorioso de la población de Lima en contra de Bermúdez (28 de enero de 1834); el llamado Abrazo de Maquinhuyo, en que los oficiales seguidores de Bermúdez depusieron a su líder y

9 Juicios semejantes acerca de la situación de la educación bajo el régimen colonial, en la arenga de la estudiante Dolores Guillén de 1835, y en el discurso de una estudiante anónima del Colegio de Niñas de la Independencia de Huánuco, en 1847. Blanco, 1974, p. 140. También: [Artículo sin autor] (16 de setiembre de 1847), Colegio de Niñas de la Independencia de Huánuco, *El Comercio* IX (2467), 4.

10 Figuerola, J. (27 de febrero de 1831) Interior. *Mercurio Peruano* 1037, 2.

reconocieron la presidencia de Orbegoso (24 de abril de 1834); y la promulgación de la Constitución liberal de 1834 (10 de junio de ese año).

Fue en ese contexto que Agustín Alcántara, maestro del Convictorio de San Carlos, pronunció una arenga ante Orbegoso en el palacio de gobierno, el 20 de junio de 1834. Alcántara se refirió a Gamarra con fuertes términos:

Apenas respirábamos el aura pura de la libertad después de haber destrozado el cetro formidable, que por sesenta lustros nos había oprimido ignominiosamente, cuando un infame heredero del espíritu y ferocidad de los corrompidos hijos de la Iberia, levantó el estandarte de la inmoralidad y rebelión, y rasgó con sacrilega mano el augusto documento de nuestro pacto social, que a tanta costa acabábamos de formar. Se erigió en tirano, y se elevó al Solio que construyera sobre el montón de cadáveres de inocentes víctimas inmoladas en Tarqui a su necia ambición.¹¹

Ese mismo día, Leocadio de San José, alumno del Colegio Nacional de Niños Expósitos de Lima, dirigido por Lorenzo Ron, pronunció otra arenga ante el presidente. Allí se refirió a Bermúdez y Gamarra, y su facción como «los veteranos que en un momento de delirio concibieron el criminal proyecto de encadenar a la república...». Más adelante, Leocadio de San José sentenció: «Honor y dicha a los sostenedores de la Gran Carta. Guerra y muerte a los amigos de la arbitrariedad y el desorden».¹² El 28 de julio, otro alumno del Colegio de Niños Expósitos pronunció otra arenga en palacio, en la que calificó a Gamarra de «déspota».¹³ Ambas arengas debieron ser redactadas o cuando menos aprobadas por Lorenzo Ron (1786-1853), director de dicho colegio desde 1831.

Una figura tan controversial como Gamarra fue la del General Andrés de Santa Cruz. Este fue presidente de Bolivia (1829-1839), protector de los estados Sud- y Nor-Peruanos (1836-1839), y protector de la Confederación Perú-Boliviana (1836-1839). Uno de los opositores de Santa Cruz en el Perú fue precisamente Gamarra, con quien se enfrentó en la batalla de Yanacocha (13 de agosto de 1835), en la que salió victorioso el primero. Santa Cruz derrotó al General Felipe Santiago Salaverry, otro de sus opositores, en la batalla de Socabaya (7 de febrero de 1836). El 29 de noviembre de 1836, con motivo del cumpleaños de Santa Cruz, Manuel La Fuente, alumno de la escuela central lancasteriana de Lima, dirigida por José

11 Alcántara, A. (25 de junio de 1834). Arenga pronunciada a nombre del convictorio de San Carlos el 20 del corriente en el salón de palacio por D. Agustín Alcántara, maestro en ese Colejio. *El Telégrafo de Lima* 563, 3-4.

12 De San José, L. (1 de julio de 1834). Arenga pronunciada a nombre del colejio nacional de niños espositos del señor San José el 20 del pasado en el salón de palacio, por don Leocadio de San José, alumno de dicho Colejio. *El Telégrafo de Lima* 568, 4.

13 De San José, A. (31 de julio de 1834). Comunicados. *El Genio del Rímac* 182, 2.

Vicente Bustamante, pronunció un discurso ante el protector en el palacio de gobierno. San José se refirió a Santa Cruz como un guerrero «valiente e ínclito», que había cortado la «horrida hidra de rebelión y anarquía» que desgarraba al país. De acuerdo con La Fuente, Santa Cruz había desbaratado la «liga fratricida de pérfidos traidores» con sus victorias en Yanacocha y Socabaya. Con ello, había dado «patria, libertad, unión y leyes» al Perú.¹⁴

Un ejemplo más de arenga combativa fue la que declamó un niño de siete años en la ciudad de Ayacucho, en abril de 1857. Fue durante el recibimiento de las tropas del General Pedro Diez Canseco, cuñado y colaborador del presidente Castilla, quien volvía a dicha ciudad tras vencer a los partidarios del insurrecto General Manuel Ignacio de Vivanco en Huayhuas (Huanta). El discurso del niño se publicó en *El Comercio* sin incluir su nombre, pero la propia pieza oratoria cuidaba de mencionar que era alumno del maestro José Hipólito Jerí. El niño orador celebró la victoriosa campaña de Diez Canseco, afirmando:

Depurado el suelo ayacuchano de las pestíferas miasmas, que a torrentes explotaban los corrompidos hálitos del puñado de bandidos, inflados de la sed devorante del asesinato y del robo, por solo la medra personal [...] Completamente escarmentados esos desnaturalizados hijos de la patria (farsantes ridículos de la milicia) en el glorioso campo de Huayhuas, y a la faz del pueblo mismo en que se originó aquella cuadrilla sin nombre y sin religión.¹⁵

De acuerdo con McManus, la oratoria epidíctica en el mundo iberoamericano entre los siglos XVI y XVIII buscaba reforzar opiniones, antes que sostener posiciones controversiales (p. 56). Idealmente, los discursos que hemos examinado no debían estar en contradicción abierta con las ideas de sus oyentes, especialmente de las autoridades presentes. Creemos, sin embargo, que sí podían enfatizar puntos de vista que no eran necesariamente prioritarios para las autoridades. Asimismo, concedían el uso público de la palabra a actores sociales que generalmente no gozaban de dicho privilegio. Ambos fenómenos ocurrían en las circunstancias ideológicas y políticas que acompañaron a la independencia, pero también dentro de las condiciones y límites de una sociedad muy jerárquica. Sin contar con la anuencia de uno o varios miembros de la élite política, eclesiástica o educativa, era extremadamente difícil, sino imposible, que un individuo pudiera dar un discurso con ocasión de una ceremonia académica, cívica o política. A pesar de ello, la elocuencia a cargo de huérfanos, mujeres e indígenas, por ejemplo, contribuía a pluralizar opiniones y voces. Las reacciones de algunos oyentes evidencian el carácter disruptivo de estas intervenciones retóricas.

14 De la Fuente, M. (2 de noviembre de 1836). Artículos remitidos. *El Telégrafo de Lima* 975, 4.

15 Jerí, J.J. (20 de abril de 1857). Arenga. *El Comercio* XIX(5318), 4.

Entre los discursos que hemos examinado, cuatro fueron declamados por expósitos en Lima, y uno fue pronunciado por una expósita en Arequipa. Comprensiblemente, tres de los discursos aludían al cuidado de carácter paternal que los expósitos recibían: del presidente Orbegoso, en el caso de dos varones al cuidado del Colegio de San José de la capital, y del obispo Chávez de la Rosa —fundador del Hospicio para Niños Huérfanos y Expósitos de la ciudad sureña—, en el caso de la niña. Asimismo, dos de los menores criticaron con distinta severidad a los padres que los habían abandonado. Alejandro San José se refirió a la «barbarie paterna» que había expuesto a los expósitos a una «amargura incesante» que la protección del gobierno había aliviado.¹⁶ Micaíla Chávez, por su parte, afirmó que los expósitos habían sido «víctimas infelices de un amor desgraciado».¹⁷ Gregorio Hurtado, otro expósito, elogió a la Beneficencia de Lima y aludió a un tópico menos previsible: la expectativa de acceder posteriormente a más educación e, incluso, de alcanzar beneficios futuros a través de ella.¹⁸

A pesar de no tener el derecho a voto, las mujeres podían intervenir de las contiendas políticas de la época a través de la elocuencia estudiantil y magisterial, como ya hemos visto en algunos ejemplos. Desconocemos ejemplos de oratoria pública a cargo de mujeres en la época colonial, por lo que debió ser un fenómeno que se desarrolló a partir de la independencia. Entre los factores que pudieron contribuir a este cambio, podemos mencionar tres. Por una parte, las oportunidades educativas para las mujeres aumentaron a partir de la década de 1820. El Colegio de Educandas de Arequipa inició sus actividades en 1813, pero el de Cuzco se fundó recién en 1825, el de Ica en 1828, y el de Lima en 1830. Estos colegios estaban dirigidos principalmente a «la primera clase de la sociedad», como sostuvo a fines de 1830 Pedro Nussard Le Noir, codirector del Colegio de Educandas de Lima.¹⁹ Quizá el origen privilegiado de las estudiantes facilitó que se les permitiera pronunciar discursos, tal como lo habían hecho los estudiantes hombres de nivel superior desde la época colonial. Otra posibilidad, no excluyente de las dos primeras, es que los discursos de alumnas y maestras se aceptaran como parte de la innovación más amplia que representaba un mayor acceso de las mujeres a la educación.

Los discursos de alumnas y docentes coincidían en que las mujeres debían ser formadas para el matrimonio y la maternidad, con algunos matices. En 1831, Hortensia Bayer de Nussard, codirectora del Colegio de Educandas del Espíritu Santo, sostenía que la educación «perfecta» incluía lo necesario, lo útil y lo agradable. Lo más esencial era la religión, ya que servía como base a la moral

16 De San José, A. (31 de julio de 1834). Comunicados. *El Genio del Rímac* 182, 2-3.

17 Chávez, M. (17 de julio de 1852). Arenga de la expósita Da. Micaíla Chávez. *El Arequipeño* 25, 1.

18 Hurtado, G. (3 de enero de 1844). Colegio de San José. *El Comercio* VI(1368), 5.

19 Nussard Le Noir, P. (31 de diciembre de 1830). Discurso pronunciado después de concluidos las exámenes [sic]. *Mercurio Peruano* 997, 3.

práctica y a las ciencias. A pesar de este punto de vista tradicional, Nussard también mencionaba que «... a las niñas conviene ahora iniciarlas hasta en la política, pues que la juventud actual crece con los acontecimientos».²⁰ Con respecto a los conocimientos científicos, durante un examen de aritmética en Arequipa en 1833, una alumna afirmó que dicha materia era necesaria para el orden doméstico del que era responsable la mujer.²¹ A la importancia del cultivo de las facultades intelectuales de las mujeres, en contraste con el antiguo énfasis en el cultivo de la belleza corporal, se refirió también el discurso una alumna del Colegio de Educandas de Moquegua en 1844.²² Un discurso que se distinguió en alguna medida de los otros, quizá por ser más tardío, fue el Constanza Roca y Aljovín, alumna del colegio dirigido por Paula Ascoitia. En 1874, Roca elogió a Ascoitia por disipar la ignorancia que oscurecía la inteligencia de sus alumnas, para que así pudieran conocer la verdad. Al finalizar su discurso, imaginó a dicha directora recibiendo lauros de la República Peruana y a Dios ciñéndole una guirnalda como «Grande» de la patria.²³

Entre los discursos que hemos examinado, tan solo dos se referían explícitamente a los temas republicanos de acceso ampliado a la educación, igualdad natural y de meritocracia. Con motivo de un examen público de aritmética y analogía dado en Cerro de Pasco en 1833, un estudiante manifestó que desde la independencia la educación «ya no era patrimonio exclusivo de las clases privilegiadas». Añadió que todos eran «iguales al salir de las manos de la naturaleza», y se distinguían en la sociedad por sus «virtudes y educación».²⁴ Años más tarde, en 1855, durante un examen de aritmética realizado en una escuela de primeras letras de Arequipa, la alumna Manuel Alcázar mencionó que «los verdaderos goces» estaban en la ilustración, y «no en alcurnias ni intereses precarios».²⁵ Estas manifestadas expresiones de apoyo a algunos de los valores más contundentes del republicanismo parecen haber sido poco frecuentes en la retórica escolar y magisterial.

Más allá de estas manifestaciones, una nota remitida desde Huaraz a un periódico de Lima en 1853, ilustra bien la ambivalencia de las élites ante el uso de la elocuencia por sectores a los que se consideraba inferiores. El autor de la nota daba cuenta de que, en julio de ese año, un grupo de aproximadamente doscientos niños indígenas había participado de la celebración del aniversario de la independencia

20 Bayer de Nussard, H. (29 de diciembre de 1831). Alocución al Excmo. Señor Presidente a su entrada en la sala de los exámenes del Colegio de educandas. *Mercurio Peruano* 1284, 2.

21 Valdez, M.M. (14 de septiembre de 1833). Colegio de Educandas. *El Republicano VIII*(37), 5.

22 Maldonado, P. (7 de septiembre de 1844). Alocución pronunciada por la Señorita Petronila Maldonado al principiar el examen. *El Fénix II*(20), 1.

23 Roca y Aljovín, C. (21 de enero de 1874). Colegio de la Srta. Ascoitia. *El Comercio XXXVI*(11898), 6.

24 Del Viso, G. (27 de febrero de 1833). Comunicados. *El Telégrafo de Lima* 215, 3.

25 Zegarra, J.R. (24 de octubre de 1855), Departamental. *El Republicano XXIX*(78), 4.

en la capital de Ancash. Dichos niños eran alumnos de las escuelas del distrito huaracino de Independencia. Uno de aquellos niños, de aproximadamente quince años, pronunció un discurso dirigido al prefecto. Según el autor de la nota, el discurso se había referido a las consecuencias positivas de la independencia y a la buena administración en los distintos niveles del gobierno de turno. La nota detallaba:

El joven aldeano, como él mismo se tituló en su discurso, estuvo bastante desembarazado, notándose únicamente alguna monotonía en su acento, y una pronunciación viciosa en ciertas palabras. Estos defectos y el de haberse presentado de poncho no son de extrañar, si se considera la ninguna cultura de las gentes de su clase y posición; al contrario, es un adelanto positivo que hablen ya, aunque mal, el castellano; que ya lean y escriban, y que ya se atrevan a presentarse libremente en la sociedad.²⁶

En el contexto de la década de 1850, cuando Méndez considera de resurgimiento del liberalismo (1995, 27), el observador anónimo de la celebración de la independencia en Huaraz reconocía nominalmente el valor de un mayor acceso de los indígenas a la educación formal, y de su intervención ampliada en el ámbito público. Sin embargo, no podía romper con la tendencia a estigmatizar el habla de los indios y mestizos bilingües del área andina, un prejuicio de quienes tenían el castellano como primera lengua que se acentuó durante el siglo XIX (Rivarola, 1987). Para el autor de la nota, los indígenas podían progresar mediante el aprendizaje del castellano, la lectura y la escritura, pero en última instancia por su «clase y posición», evidenciadas por su acento y pronunciación (y vestimenta), seguían siendo deficientes e inferiores con respecto a los criollos. De esa manera, algunos privilegiados del Perú novecentista vieron en la educación un medio de legitimación social y de perpetuación de las jerarquías (Carrión Ordóñez, 1982).

Conclusiones

El análisis de los discursos estudiantiles y magisteriales demuestra que la oratoria no solamente sirvió como un ámbito de discusión de principios religiosos y proyectos políticos, como ya había sido notado por la historiografía existente acerca de la elocuencia sagrada y secular. Además de servir como un vehículo para la adulación hacia las autoridades políticas, uno de sus objetivos convencionales, la oratoria estudiantil y magisterial también sirvió para otras finalidades. Entre ellos, ser objeto de emulación, inspirando a los jóvenes oyentes a dedicarse al estudio. Asimismo, representó un medio para que maestros y estudiantes, además de sus comunidades, comunicaran sus expectativas educativas a las autoridades. En una época de escasa profesionalización, sin congresos ni revistas especializadas,

26 [Artículo sin autor] (8 de agosto de 1853). Huaraz. *El Mensajero* 269, 2.

ni escuelas pedagógicas de nivel superior, la elocuencia también era un espacio para debatir contenidos y métodos, así como también una potencial fuente de legitimación magisterial. Por último, en concordancia con el faccionalismo de la época, la oratoria estudiantil y magisterial fue una herramienta utilizada en las contiendas políticas. El lenguaje empleado para este objetivo fue belicoso, tajante y descalificador.

Como hemos visto, expósitos, mujeres e indígenas tuvieron la oportunidad de pronunciar discursos en ceremonias académicas, cívicas y políticas. Dados los objetivos de la oratoria epidíctica, el contenido de los discursos no podía contradecir radicalmente los intereses de las autoridades asistentes a dichos actos públicos. En el caso de los estudiantes, sus discursos debieron contar con la aprobación de los organizadores de dichas ceremonias, ya fueran estos maestros o funcionarios. Incluso, los discursos de los oradores más jóvenes debieron ser redactados totalmente por sus maestros. A pesar de las limitaciones formales propias de la oratoria, y de los condicionamientos institucionales y sociales, estudiantes y docentes lograron introducir algunos matices originales en sus discursos: expresar expectativas de movilidad social, defender la importancia de estar al tanto de los acontecimientos políticos, proponer que una maestra fuera reconocida como forjadora de la patria y ratificar la validez de ideales republicanos como la igualdad y la meritocracia.

A pesar de estas intervenciones disruptivas, que ponían en cuestión las jerarquías tradicionales etnorraciales de clase y de género, el testimonio acerca del discurso pronunciado por un joven indígena en Huaraz en 1853, refleja los desafíos de concretar en la realidad las promesas del republicanismo. Los indígenas podían aprovechar la educación formal que las élites encomiaban y promovían, pero a pesar de ello no eran capaces de superar completamente la inferioridad que dichos individuos privilegiados les adjudicaban, por su manera de hablar en castellano. De esa manera, las élites trataban de refrendar sus prerrogativas, mediante el uso de estándares acerca del habla que ellos mismos habían formulado a lo largo del tiempo, y que sin embargo concebían como absolutos. Aquí encontramos un paralelo lamentable con los acontecimientos políticos recientes de nuestro país, a los que aludimos al inicio de este trabajo.

Agradecimientos

Deseo expresar mi sincero agradecimiento a la editora invitada de este número, Cecilia Méndez, por su atenta lectura, orientación y valiosas sugerencias, las cuales han enriquecido significativamente el desarrollo de este artículo. Del mismo modo, reconozco y aprecio las observaciones de los revisores anónimos, cuyo riguroso análisis ha permitido mejorar la claridad y solidez de este trabajo.

Fuentes Primarias:

Periódicos:

- El Arequipeño (Arequipa, 1852)
- El Comercio (Lima, 1847, 1848, 1874)
- El Fénix (Tacna, 1844)
- El Genio del Rímac (Lima, 1834)
- El Mensajero (Lima, 1853)
- El Peruano (Lima, 1826)
- El Republicano (Arequipa, 1829, 1833, 1834, 1841, 1844, 1855)
- El Telégrafo de Lima (Lima, 1833, 1834)
- La Miscelánea (Lima, 1833)
- Mercurio Peruano (Lima, 1831)
- Registro del Eco del Norte (Trujillo, 1838)

Fuentes primarias impresas:

- Blanco, J.M. (1974) *Diario del viaje del Presidente Orbegoso al sur del Perú*. (Vols. 1-2). Lima: PUCP.
- Olague y Feliú, R. (1806) *El uso de la lengua vulgar en el estudio de las ciencias. Para defenderse en la Real Universidad de San Marcos...* Lima: s.i.

Fuentes Secundarias:

- Barbón, M.S. (2016). The Politics of Praise: Academic Culture and Viceregal Power in Late Colonial Peru, *Studies in Eighteenth-Century Culture* 45, 1-17.
- Burkholder, M. (1989). *Politics of a Colonial Career: Jose Baquijano and the Audiencia of Lima*. Wilmington: Scholarly Resources.
- Carrión Ordóñez, E. (1982). Frutos de la educación, ¿o de la política? *Revista de la Universidad Católica*, 11-12, 71-90.
- Chocano, M. y Mannarelli, M.E. (2013). *Educación del ciudadano y disciplina social, 1827-1860*. (Colección Pensamiento Educativo Peruano, Vol. 5). Lima: Derrama Magisterial.
- Donzelot, J. (1998). *La policía de las familias*. Valencia: Pre-Textos.
- Espinoza, G.A. (2013). *Education and the State in Modern Peru. Primary Schooling in Lima, 1821-c. 1921*. New York: Palgrave Macmillan.

Glick, T.F. (1991). Science and Independence in Latin America (with Special Reference to New Granada, *Hispanic American Historical Review*, 71, 307-334.

McManus, S.M. (2021). *Empire of Eloquence: The Classical Rhetorical Tradition in Colonial Latin America and the Iberian World*. Cambridge-New York: Cambridge University Press.

Méndez, C. (1995). Incas sí, indios no: *Apuntes para el estudio del nacionalismo criollo en el Perú*, (2ª ed., Documento de Trabajo No. 56). Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

Oliart, P., Giesecke, M., Guadalupe, C., y Espinoza, G. A. (2024). Políticas educativas, orientaciones pedagógicas y la promesa democratizadora de la educación pública: Perú, 1821-2021. *Apuntes. Revista de Ciencias Sociales*, 52(98), 201-230.

Rivarola, J. L. (1987). Para la historia del español de América: Parodias de la «lengua de indio» en el Perú (ss. XVII-XIX). *Lexis* 11(2), 137-164.

Roldán Vera, E. (2012). La escuela mexicana decimonónica como iniciación ceremonial a la ciudadanía: normas, catecismos y exámenes públicos. En Acevedo-Rodrigo, A. y López Caballero, P. *Ciudadanos inesperados: espacios de formación de la ciudadanía ayer y hoy* (pp. 36-69). México: Colmex.

Tauro, A. (1945). José Pérez de Vargas, Maestro y Poeta. *Fénix*, 3, 515-553.

Torres Arancivia, E. (2012). *La voz de nuestra Historia. El poder de la oratoria civil y religiosa en el Perú*. Lima: UPC.

Vargas Ugarte, R. (1942). *La elocuencia sagrada en el Perú de los siglos XVII y XVIII*. Lima: Gil.

