

JOSEPH MAC KNIGHT Y SU CONTRIBUCIÓN A LA PSICOLOGÍA PERUANA (1909-1915)

JOSEPH MAC KNIGHT AND HIS CONTRIBUTION TO
PERUVIAN PSYCHOLOGY (1909-1915)

Arturo Orbegoso Galarza

Universidad Privada del Norte, Trujillo, Perú

Correspondencia: aorbegoso@yahoo.es

Recibido: 05-05-2016

Aceptado: 01-11-2016

Resumen

Este breve escrito es sobre Joseph Alden Mac Knight (1871-?), un casi olvidado psicólogo estadounidense que vivió algunos años en Perú. Él introdujo el primer curso sobre psicología experimental así como el primer equipo de laboratorio de psicología en la Escuela Normal de Lima en 1912. También estudió la inteligencia de niños andinos enfrentando condiciones muy difíciles. El autor analiza la contribución de Mac Knight a la psicología peruana.

Palabras clave: Historia de la psicología, psicología experimental, pruebas de inteligencia.

Abstract

This brief work is about Joseph Alden Mac Knight (1871-?), a nearly forgotten American psychologist that lived a few years in Peru. He introduced the first experimental psychology course and the first psychology laboratory equipment for the Lima Teachers College during 1912. He also studied the native people intelligence in very hard conditions. The author analyzes his contribution to the Peruvian psychology.

Key words: History of psychology, experimental psychology, Intelligence tests.

El norteamericano Joseph Mac Knight (n. 1871) es un personaje que ha recibido una atención marginal por los estudiosos de la historia de la psicología en el Perú. Esto contrasta con los significativos aportes que realizó en los escasos seis años que duró su estadía en el país. Como educador experto contratado por el gobierno peruano, en dicho lapso, Mac Knight actuó sucesivamente como inspector de educación, como capacitador en temas pedagógicos, como promotor de publicaciones sobre temas educativos, como organizador de encuentros de maestros, como investigador de la

inteligencia de niños peruanos y como introductor de la asignatura de psicología experimental y su respectivo instrumental en una institución de la ciudad de Lima. En suma, se trata de un verdadero pionero e impulsor de la psicología en el Perú.

Dicho lo anterior, sobresale la interrogante en torno a qué causas coincidieron para que Mac Knight haya sido casi olvidado como uno de los fundadores de la psicología objetiva en el Perú. Una primera razón de este olvido estaría vinculada a su formación profesional: no fue psicólogo, fue maestro de escuela. Quizá por ello fue obviado hasta hoy por los investigadores de la psicología peruana. Otro hecho, algo prosaico, es que en los archivos nacionales no se conservan sus escritos (Biblioteca Nacional del Perú, 1979). Y esto conduce a una tercera razón: las principales alusiones a Mac Knight se basan en fuentes indirectas, secundarias o terciarias (Alarcón, 1980). Por si fuera poco, no hay registros de su biografía antes y después de su paso por el Perú.

Este escrito se organiza del modo siguiente. Se inicia reconstruyendo el contexto en el cual arribó este personaje al Perú. Se refieren luego las influencias de la pedagogía y la psicología en aquel momento y que muy probablemente marcaron su formación y sus actividades. A continuación se describe la actuación de Mac Knight en el Sur andino, destacando la originalidad de sus iniciativas y el ascendiente que logró entre los maestros de esa región. Especial atención se presta después a sus mediciones del intelecto de niños peruanos y a las conclusiones que obtuvo de tal empresa. Seguidamente se pasa revista a su preocupación por la psicología experimental mientras actuó como director de la Escuela Normal de Varones de Lima, entre 1911 y 1915. Finalmente, se revisa el conjunto de circunstancias que, aquel último año, en un clima de reacción conservadora, provocaron su salida del país.

La influencia norteamericana en educación

Durante la primera década del siglo XX distintas voces manifiestan su preocupación en torno al estado de la educación en el Perú (Castro, 2013). En algunos círculos se daba por sentado que el desarrollo del país debía apoyarse, entre otras reformas, en una renovación de la instrucción pública. Los voceros de esta tendencia expresan el ímpetu de una modernidad industrial ya en ciernes localmente. Los creyentes en el libre mercado de trabajo se alinean en oposición a los sectores tradicionales que defienden el *statu quo*, esto es, el inmovilismo de una mano de obra atada al trabajo agrícola en la gran propiedad (Kristal, 1991; Cotler, 2006). El ideario industrial, con su igualitarismo democrático, saboteara las jerarquías sociales. La prédica de una educación elemental pública y gratuita colisionaba con la élite y su concepción de la cultura como un patrimonio exclusivo (Castro, 2013; Gonzales, 1996).

Las ideas modernizadoras e industrialistas tienen como fundamento el positivismo que suscribe una facción de la élite, en concreto, algunos intelectuales y académicos que, fugazmente, ocuparon cargos en el gobierno. El jurista Manuel V. Villarán (1873-1958), ministro de Instrucción Pública por esos años, encarnó la corriente pro-norteamericana en educación. Villarán aboga por que se reproduzca en el país lo mejor del sistema educativo estadounidense por sus innegables méritos en la formación de un pueblo próspero.

Dice Villarán:

Los grandes pueblos europeos reforman hoy sus planes de instrucción, adoptando generalmente el tipo de la educación *yankee*, porque comprenden que las necesidades de la época exigen, ante todo, hombres de empresa y no literatos ni eruditos. (...) Así también nosotros, siguiendo el ejemplo de las grandes naciones de Europa, debemos enmendar el equivocado rumbo que hemos dado a la educación nacional, a fin de producir hombres prácticos, industriosos y enérgicos, porque ellos son los que necesita la patria para hacerse rica y por lo mismo fuerte... (Villarán, en Castro, 2013, pp. 89-90, [cursivas en el original])

Hacia 1909, quienes planteaban emular el modelo educativo norteamericano consiguen que el gobierno convoque una misión de educadores estadounidenses (Basadre, 2005; Orbegoso, 1994). Se les encargó a estos reorientar la educación pública, que había perdido bríos tras la reforma de 1903 (Encinas, 1932; Basadre, 2005). Los integrantes más notables de este grupo fueron Albert Giesecke (1883-1968), quien se convertirá en rector de la Universidad San Antonio Abad del Cusco, y Joseph Alden Mac Knight, a la postre director de la Escuela Normal de Varones de Lima y procedente del *Teachers College* de la Universidad de Columbia (Alarcón, 1980; Robles, 2004).

La psicología en la Universidad de Columbia

En 1899 esta Universidad absorbió al *New York College for the Training of Teachers*, conocido luego como el *Teachers College*. Durante los siguientes diez años coincidieron en este centro el psicólogo Edward Thorndike (1874-1949) y el educador John Dewey (1859-1952) (Boring, 2003).

Los psicólogos estaban orientando a su disciplina hacia un rumbo definitivamente funcionalista o empírico. Esta fue una época de progreso en experimentos con animales de laboratorio, de difusión de las pruebas psicológicas y de refinamiento de técnicas estadísticas (Boring, 2003). Dewey, por su parte, proporcionó a la psicología y a la pedagogía una base filosófica, el pragmatismo. El *Teachers College* albergó a quienes forjaron la psicología educacional. Así lo describe Boring:

...los psicólogos educacionales se interesaban en los hechos: querían enseñar mejor a los niños y también a los estudiantes mayores. Los especialistas en la ciencia aplicada son pragmáticos; toman aquello que sea efectivo y aceptaban aquellos sistemas que proporcionan una terminología conveniente para nuevos principios generales. (...) la psicología funcional es el trasfondo apropiado de la psicología educacional. Le permite al psicólogo estudiar aquello que es útil para la sociedad y para el organismo individual. (...) era inevitable que los métodos y los hechos de la psicología se usarán para mejorar la educación... (Boring, 2003, p. 592)

Estas corrientes signaron la actividad de Mac Knight en el Perú. Desde un inicio planteó ideas pedagógicas innovadoras: el niño como centro de la tarea educativa, la necesidad de suscitar la motivación hacia el aprendizaje en el educando, el empleo de materiales educativos y el desarrollo de proyectos por parte de los escolares (Encinas, 1932; Gadotti, 2003). También introduce otra técnica de la psicología funcionalista de su tiempo: las pruebas psicológicas (Mac Knight, 1915a; Alarcón, 1980).

Mac Knight en el Sur andino

El primer encargo de Mac Knight en suelo peruano consistió en desempeñarse como inspector de educación en el Altiplano, específicamente en la región Puno, fronteriza con Bolivia, cruzada por el lago Titicaca, sobre los 3 mil metros de altura, de clima frío y poblada por nativos quechuas y aymaras. El gobierno central buscaba, a través de estos inspectores de educación repartidos en todo el país, asegurar su autoridad sobre los poderes locales y mantener la inercia del sector educación en las provincias del interior (Espinoza, 2013; Encinas, 1932).

Cabe mencionar que Puno atravesaba por esos años una situación compleja. Los comerciantes de la costa se valían de su poder económico y del ferrocarril que llegaba al Altiplano para presionar a los productores puneños en cuanto a ciertas mercancías (lana, caña de azúcar, patata) y precios. Adicionalmente, hacendados o caciques imponían su voluntad por encima de las autoridades públicas o contando con la anuencia de éstas. Para complicar más el panorama, durante años, varias administraciones del gobierno central dispusieron el despojo de las tierras de comunidades campesinas locales para entregarlas a sus aliados o protegidos en dicha región (Tamayo, 1982).

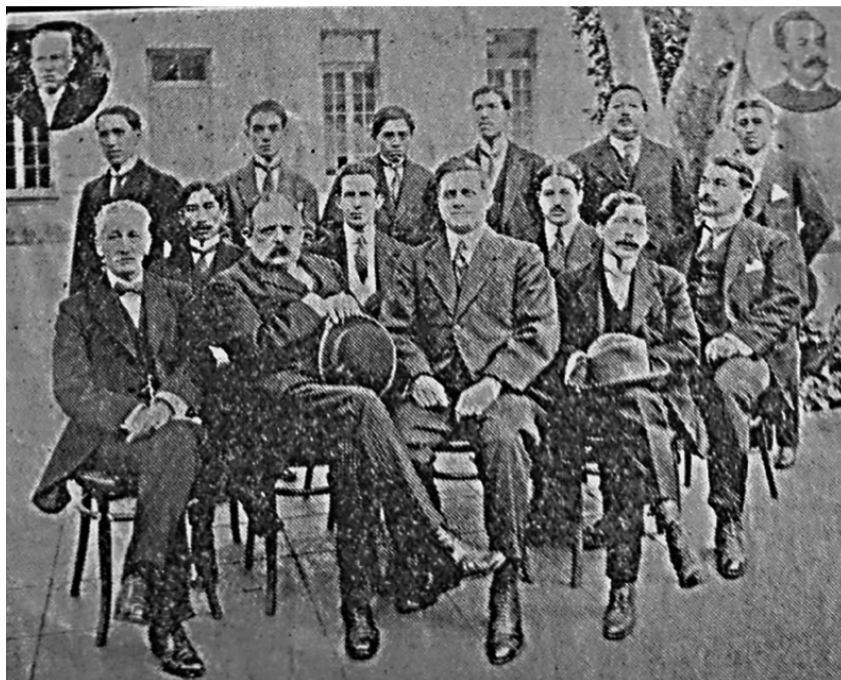


Fig. 1. Joseph Mac Knight

Volviendo a Mac Knight, el maestro puneño José A. Encinas (1886-1958) refiere que el cargo de inspector le fue impuesto de improviso pues los burócratas capitalinos no sabían cómo aprovechar su experiencia y conocimientos. (Encinas, 1932). No obstante, Mac Knight se adaptó relativamente pronto al mundo rural puneño. Como lo expresa Encinas:

Lo primero que hizo Mac Knight fué (sic) ponerse en contacto con los maestros, presentándose, no como una autoridad petulante, menos con una vana presunción de omnisciencia. Mostróse como un camarada. Sus visitas a las escuelas no tenían el carácter protocolario y solemne que [su predecesor] Cortez quería darles. Cuando Mac Knight llegaba a la Escuela, no escudriñaba errores, ni buscaba defectos, ni criticaba una labor. Trabajaba en común con el maestro. Tal conducta despertó en el magisterio puneño una entera confianza. Dicho funcionario fué (sic) a la vez, el técnico y el defensor de los intereses del maestro. No permitió, durante su administración, que ningún cacique de aldea ultrajara la dignidad de un maestro de escuela. (Encinas, 1932, p. 167)

El ambiente tan propicio hallado por Mac Knight tuvo que ver con la silenciosa y prolongada labor realizada durante años por misioneros protestantes en Puno (Fonseca, 2002). Desde fines del siglo XIX predicadores extranjeros establecieron ahí escuelas, postas de salud y, obviamente, sus iglesias. La labor de estos misioneros contribuyó a mejorar las condiciones de vida de los indígenas puneños (Vich, 2000). Mac Knight, de credo metodista, encontró entonces un terreno fértil para sus iniciativas (Encinas, 1932).

Entre 1909 y 1911 Mac Knight realizó una labor intensa. Su objetivo central era elevar la calidad del desempeño de maestros y estudiantes de las escuelas altiplánicas. Para ello rediseñó asignaturas y planes de clase. En un flamante Instituto de Pedagogía capacitó a maestros de la zona, muchos de los cuales por primera vez recibían nociones de pedagogía y psicología (Encinas, 1932). Co-fundó la revista *El educador de los niños* y presidió, con J. A. Encinas, el Primer Congreso de Maestros Normalistas del Sur, realizado en Arequipa en 1910 (Encinas, 1932; Portugal, 1986).

La inteligencia de los niños peruanos

Muy a tono con ciertas ideas de la época, mientras visita las escuelas rurales, Mac Knight decide medir las aptitudes intelectuales de los niños andinos. La iniciativa perseguía establecer objetivamente el perfil de la inteligencia de los niños peruanos, esto es, caracterizar la inteligencia de la “raza india” junto con la de blancos y mestizos (Mac Knight, 1915a; Encinas, 1932).

Para concretar su proyecto Mac Knight preparó una serie de pruebas encaminadas a medir una serie de aptitudes: aritmética, percepción, memoria, raciocinio, antónimos, y conocimientos prácticos. El estudio incluyó también mediciones antropométricas (Mac Knight, 1915a). Se evaluó a 800 escolares de áreas urbanas y rurales de Puno, Arequipa y Lima (Encinas, 1932). El norteamericano no revela si se incluyeron niñas en su investigación (Mac Knight, 1915a). De los esfuerzos que requirió esta iniciativa ha quedado el siguiente testimonio:

...el autor llevó a lomo de mula, en alforjas y hasta en sus brazos, todos los útiles y aparatos necesarios para tomar las pruebas, durante seis días, en cuyo tiempo pudo visitar cerca de doce escuelas indígenas rurales y cubrir una distancia de 250 kilómetros soportando mil penalidades que, por fortuna, no están obligados a sufrir muchos investigadores; en dos ocasiones se vio precisado a pasar la noche en un invierno crudo en miserables chozas indias, que como único

recuerdo de sus primitivos propietarios, dejaron muy activas colonias de bichos: pulgas, chinches, etc. (Mac Knight, 1915a, p. 209)

Como era previsible en una época de difundido “racismo científico” (darwinismo social, eugenesia, antropología criminal) (Orbegoso, 2012), Mac Knight no ocultó su esperanza de hallar los puntajes más altos entre los niños blancos y lo opuesto en el resto de su muestra. Para su sorpresa, los llamados blancos no entregaron los mejores índices de inteligencia. El investigador elabora una explicación enderezada a relativizar estos hallazgos:

No creo constituya motivo de alarma el hecho de que los niños blancos no hayan superado a los niños de raza india en todas las pruebas: la superioridad de los niños de raza blanca no pelagra por este hecho, ni pone su superioridad indiscutida en tela de juicio. Como toda persona culta sabe, los niños de las llamadas razas inferiores pueden compararse sin gran desventaja con los de las razas superiores, tanto en su desarrollo físico como psíquico hasta cierta edad, diremos de los doce a los catorce años, pero después de esta edad los niños de las razas inferiores comienzan a decaer relativamente. La explicación de este fenómeno no es de difícil solución. Las razas superiores han pasado hace tiempo al través de ciertos períodos de su desarrollo, mientras que las otras razas están atravesando recién esas etapas o en el mejor de los casos, las han atravesado recientemente. (Mac Knight, 1915b, p. 288)

En suma, para Mac Knight, las denominadas razas inferiores pueden mostrar un desarrollo psicológico parejo al de los blancos tan solo hasta cierto punto. Es aproximadamente desde la adolescencia cuando la raza blanca adelanta a las demás y las deja rezagadas definitivamente (Mac Knight, 1915b). Con tal argumentación, Mac Knight no hace más que trasladar al Perú las manidas explicaciones de los ideólogos racistas más conocidos de su tiempo como Galton y Lombroso. A ello se agregó un planteamiento de la élite peruana: que la raza india era débil y degenerada, lo cual explicaba la conquista española e incluso la derrota peruana en la Guerra del Pacífico (Callirgos, 1993).

La psicología experimental en la Escuela Normal de Lima

Una vez nombrado director de la Escuela Normal de Varones de Lima (1911), Mac Knight decidió vincular a sus estudiantes con el trabajo empírico. De esta manera, en sus diversas asignaturas y en una escuela de aplicación anexa a la Normal, se privilegió la observación y la experimentación al estudiar a los niños que allí asistían (Encinas, 1932). Asimismo, funda la revista *La Escuela Moderna*, publicación vocera de la institución (La Escuela Moderna, 1912, 1913, 1915).

En cuanto a psicología experimental, Mac Knight se entera de una grave deficiencia en la formación de los normalistas egresados entre 1907 y 1911:

...fueron diplomados sin haber conocido los más elementales principios de psicología. (...) Los estudiantes de aquella época no conocieron instrumento otro de psicología que un estesiómetro, cuyo uso fue explicado en el curso de Pedagogía. (...) Fueron desconocidos para ellos el uso de los test (sic) mentales tan en boga en aquellos tiempos y aún ahora. (Encinas, 1932, pp. 14-15)

Para remediarlo, a partir de 1912 se incluye en el plan de estudios el curso de psicología experimental. Pertenecía al tercer año de carrera y se impartía durante 4 horas por semana. Se complementó el dictado de esta asignatura con aparatos de medición, algunos comprados, otros fabricados artesanalmente en la propia Normal.

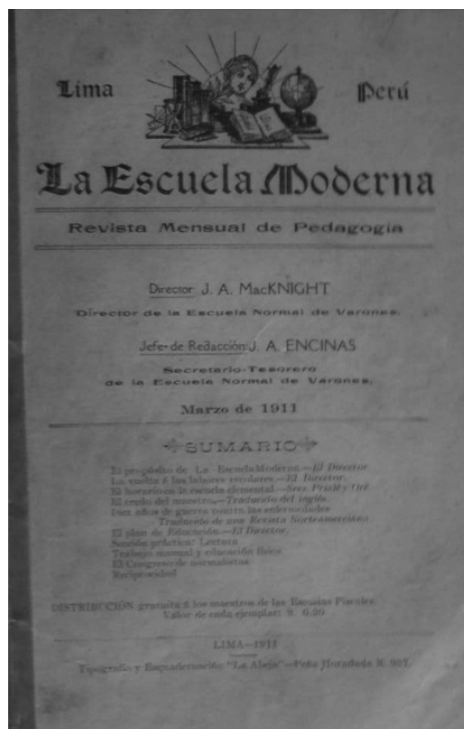


Fig. 2 Revista La Escuela Moderna

Aun cuando no hemos podido disponer de todos los aparatos para hacer el curso de psicología experimental tan útil como hubiéramos deseado, se ha estudiado, sin embargo, un número considerable de problemas de trascendental importancia para los maestros, empleando para ello los pocos aparatos que hemos podido adquirir o *confeccionar en la Escuela*. (Mac Knight, 1912, p. 308, [cursivas añadidas])

Esta última cita revela la postergación en la que el gobierno central fue sumiendo paulatinamente a la Normal, ya sea por desconocimiento o desidia. Al parecer, las restricciones económicas fueron incrementándose (Encinas, 1932). Se cuenta que las administraciones gubernamentales de la época solo consideraban útil la Normal para dar trabajo a su clientela política. Y esto perjudicó gravemente el desarrollo de varias asignaturas y la formación de sus estudiantes (Encinas, 1932).



Fig 3. Fachada de la Escuela Normal de Varones de Lima (1912)

El rechazo de la modernidad y el retiro de Mac Knight

Otra circunstancia digna de mención es la relativa a la prédica de cierta élite intelectual conservadora y muy influida por corrientes metafísicas (Salazar, 1967; Sobrevilla, 1980; Quintanilla, 2006). Destacados personajes de este colectivo ponen en duda que la educación masiva realmente ayude al progreso del pueblo llano. Para ellos la cultura es privilegio de una aristocracia de la inteligencia. Exponer ideas complejas, dicen, a mentes débiles y sin dotes, es una tarea vana. Es más, agregaban, podían conducirlos por el camino del resentimiento y del radicalismo (Gonzales, 1996; Castro, 2013, Delgado, 1992).

La negativa reacción de esta élite a la educación pública de los sectores populares se combinó con su desconfianza y censura a la modernidad industrial y, para el caso presente, con su rechazo al positivismo y a la aplicación del método de las ciencias naturales para medir las aptitudes humanas (Delgado e Iberico, 1933; Herman, 1998; Watson, 2011). Esta actitud retardó el progreso de la psicología objetiva o de laboratorio en el Perú por más de una década (León, 1993).

Fueron precisamente los conservadores del gobierno central, del parlamento y del clero quienes presionaron para lograr el retiro de Mac Knight de la dirección de la Normal y del país. Emplearon como pretexto su credo protestante y el peligro que significaba su contacto con mentes jóvenes (Encinas, 1932).

Reflexión final

Mac Knight provino de un entorno marcado por tres corrientes de ideas. Desde un punto de vista filosófico general, los educadores del *Teachers College* de aquella época desarrollaron su trabajo dentro de la esfera del pragmatismo de John Dewey (Gadotti, 2003). En armonía con esta doctrina, Dewey transmitió también una pedagogía progresista y orientada a la acción. Mac Knight suscribió igualmente los métodos cultivados por los psicólogos funcionalistas de la Universidad de Columbia de entonces: la experimentación y la utilización de las pruebas de inteligencia.

Llegado al Perú en una coyuntura de cambios y modernización, Mac Knight no solo se adapta a tal atmósfera, busca ser promotor de reformas reales en las aulas. Frente a la disyuntiva de propiciar una educación elitista o una masiva, se decidió desde un principio por la segunda. Su origen extranjero y su credo protestante lo alejaron de posturas conservadoras y de compromisos políticos o clientelistas.

Como educador, estaba convencido de la posibilidad de mejorar los aprendizajes si se modificaba la práctica pedagógica. Era indispensable lograr que los niños aprendieran haciendo. Aún más, la pedagogía debía servirse de las innovaciones en psicología para arribar a diagnósticos objetivos sobre el potencial de los educandos y para actuar en consecuencia. Para el estudio de las aptitudes humanas le pareció imperativo el empleo de los descubrimientos y del equipo propio de la psicología experimental.

La actividad de Mac Knight se vio marcada permanentemente por una polarización de sectores. Su llegada al país fue gestionada por quienes encabezaban una corriente modernizadora y pro-norteamericana. En el Altiplano debió hacer frente a sectores tradicionalistas: los caciques de provincia y un clero que estigmatizaba a los que consideraba anti-católicos. Como director de la Normal fue objeto de la crítica de los conservadores que recelaban de la masificación de la educación elemental, de la formación de maestros, de la modernidad industrial y de los métodos objetivos en ciencias humanas.

Resulta sorprendente que en un entorno social tan enrarecido Mac Knight lograra cumplir una serie de proyectos. Lamentablemente, iniciativas renovadoras como las suyas se verán frustradas ante la arremetida de una reacción elitista que frustrará los avances en educación (Encinas, 1932) y en psicología objetiva. Recién veinte años después, en 1935, la psicología experimental tendrá un resurgimiento definitivo en la Universidad de San Marcos (León 1932). De cualquier modo, Mac Knight debe ser recordado, por los aportes aquí reseñados y pese a su noción biológica de la inteligencia, como un pionero de la psicología peruana.

Referencias

- Alarcón, R. (1980). Desarrollo y estado actual de la psicología en el Perú. En: *Revista Latinoamericana de Psicología*, 12(2), 205-235.
- Alarcón, R. (2000). *Historia de la psicología en el Perú*. Lima, Perú: Universidad Ricardo Palma.
- Basadre, J. (2005). *Historia de la República del Perú (1933-2000)*. Lima, Perú: El Comercio.
- Biblioteca Nacional del Perú (1979). *Catálogo de autores de la colección peruana*. Boston, USA: G. Hall & Co.
- Boring, E. (2003). *Historia de la psicología experimental*. México: Trillas.
- Callirgos, J. (1993). *El racismo*. Lima: DESCO.
- Calsín, R. (2008). *Encinas, el maestro*. Juliaca, Perú: René Impresores.
- Cotler, J. (2006). *Clases, estado y nación en el Perú*. Lima: IEP.
- Delgado, H. e Iberico, M. (1933). *Psicología*. Lima: Imprenta "Hospital Víctor Larco Herrera".
- Delgado, H. (1992). *Honorio Delgado en El Comercio*. Lima: El Comercio.
- Encinas, J. (1932). *Un ensayo de escuela nueva en el Perú*. Lima, Perú: Imprenta Minerva.
- Espinoza, G. A. (2013). *Education and The State in Modern Peru. Primary Schooling in Lima, 1821 – c. 1921*. New York, USA: Palgrave Macmillan.
- Fonseca, J. (2002). *Misioneros y civilizadores*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Gadotti, M. (2003). *Historia de las ideas pedagógicas*. México: Siglo XXI editores.
- Gonzales, O. (1996). *Sanchos fracasados. Los arielistas y el pensamiento político peruano*. Lima. Ediciones PREAL.
- Herman, A. (1998). *La idea de decadencia en la historia occidental*. Santiago: Andrés Bello.
- Kristal, E. (1991). *Una visión urbana de los andes. Génesis y desarrollo del indigenismo en el Perú (1848-1930)*. Lima: Instituto de Apoyo Agrario.
- La Escuela Moderna (1912). *La Psicología Experimental*. Año II. N° 4. Junio. p. 119.
- La Escuela Moderna (1913). Año III. N° 9. Noviembre.
- La Escuela Moderna (1915). Año V. N° 3. Mayo.
- León, R. (1993). *Contribuciones a la historia de la psicología en el Perú*. Lima: CONCYTEC.
- Mac Knight, J. (1912). Memoria del Director de la Escuela Normal de Varones de Lima. *La Escuela Moderna*. 2(10), 295-315.
- Mac Knight, J. (1915a). Caracteres físicos y mentales del niño peruano. *La Escuela Moderna*. 5(11), 203-216.
- Mac Knight, J. (1915b). Caracteres físicos y mentales del niño peruano (Continuación). *La Escuela Moderna*. 5(12), 256-299.
- Orbegoso, A. (1994). Amauta y la difusión de la psicología en el Perú. *Anuario Mariateguiano*, 6(6), 325-339.
- Orbegoso, A. (2012). Eugenesia, tests mentales y degeneración racial en el Perú. En *Revista de Psicología de la UCV (Trujillo)*, 14(2), 230-242.

- Orbegoso, A. (2015). Los primeros (y olvidados) laboratorios de psicología experimental en el Perú. *Revista de Psicología de la UCSP (Arequipa)*, 5(1), 57-68.
- Portugal, J. (1986). *José Antonio Encinas. El maestro de los maestros peruanos*. Lima, Perú: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.
- Quintanilla, P. (2006). La travesía del espiritualismo. En: *El Dominical*, Suplemento del Diario El Comercio (4-5). Edición del 4 de agosto.
- Robles, E. (2004). *Las primeras escuelas normales en el Perú*. Descargado de: <http://scienti.colciencias.gov.co:8084/publindex/docs/articulos/0122-7238/2290938/2298762.pdf>
- Salazar, A. (1967). *Historia de las ideas en el Perú contemporáneo*. Lima: Francisco Moncloa Editores. Tomo II.
- Sobrevilla, D. (1980). Las ideas en el Perú contemporáneo. En *Historia del Perú* (115-415). Lima: Editorial Juan Mejía Baca. Tomo XI.
- Tamayo, J. (1982). *Historia social e indigenismo en el Altiplano*. Lima: Ediciones Treintaitrés.
- Vich, C. (2000). *Indigenismo de vanguardia en el Perú: un estudio sobre el Boletín Titikaka*. Lima: PUCP.
- Watson, P. (2011). *IDEAS. Historia intelectual de la humanidad*. Barcelona: Crítica.