

LOS DILEMAS TRADICIONALES DE LA EDUCACIÓN EN EL PERÚ: UNA MIRADA POLÍTICA Y SOCIOCULTURAL ENTRE LA COLONIA Y LA REPÚBLICA

Antenor ÁLVAREZ-ALDERETE

Universidad Nacional Mayor de San Marcos

antenor.alvarez@pucp.edu.pe

ORCID 0000-0003-2373-4552

RESUMEN

El presente artículo busca conocer la evolución de la educación peruana y sus diversos dilemas desde una apreciación histórica. El objetivo es comprender la deficiencia educativa a partir de la visión política y cultural. Por consiguiente, debemos remontarnos al pasado y contrastar los cambios y las permanencias. La educación peruana se ha debatido en constantes dilemas de elección y oposición: de lo oral y escrito, reformas y contrarreformas, entre liberales y conservadores, de ricos y pobres, preferencias hacia varones y mujeres, lo urbano y lo rural, entre otros. Cada planteamiento respondía a intereses particulares, en casos extremos a creencias conservadoras religiosas antes que a una política educativa coherente de continuidad. También se abordarán las diversas reformas de la enseñanza emprendidas desde la Colonia hasta parte de la República. En consecuencia, solamente develando las carencias de esta formación cultural lograremos superar la presente crisis educativa.

PALABRAS CLAVE

Educación, dilema, tradición, reforma, cultura.

THE TRADITIONAL DILEMMAS OF EDUCATION IN PERU: A POLITICAL AND SOCIOCULTURAL LOOK BETWEEN THE COLONY AND THE REPUBLIC

ABSTRACT

This article seeks to understand the evolution of Peruvian education and its various dilemmas from a historical appreciation. The objective is to understand educational deficiency from a political and cultural perspective. Therefore, we must go back to the past and contrast the changes and the permanencies. Peruvian education has been debated in constant dilemmas of choice and opposition: oral and written, reforms and counter-reforms, between liberals and conservatives, between rich and poor, preferences towards men and women, urban and rural, among others. Each approach responded to particular interests, in extreme cases to conservative religious beliefs rather than to a coherent educational policy of continuity. The various educational reforms undertaken from the Colony to part of the Republic will

also be addressed. Consequently, only by revealing the shortcomings of this cultural formation will we be able to overcome the present educational crisis.

KEYWORDS

Education, dilemma, tradition, reform, culture.

Recibido: 01/03/2024

Aprobado: 08/04/2024

“Por qué escribo / ...Para tratar de dar forma y comprender mejor ideas e intuiciones que me pasan por la cabeza. / Para contar algo que merece ser contado. / Para crear, sin otro recurso que las palabras, algo que sea bello y duradero. / ...Porque es lo único que se hacer más o menos bien. / ...me da la ilusión de ser absolutamente libre y poderoso. / Para continuar existiendo después de muerto, ya sea sobre la forma de un libro, como de una voz que alguien se dé el trabajo de escuchar. / En cada lector futuro, el escritor renace”.

Julio Ramón Ribeyro. “Por qué escribo”. En N. T. Requejo y J. Coaguila (eds.). *Julio Ramón Ribeyro: penúltimo dossier*. Lambayeque: Fondo Editorial de la Facultad Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo; Punchana: Tierra Nueva Editores, 2009, p. 25.

Introducción

En el año 2000, por medio del *Programme for International Student Assessment* (PISA)¹ se realizó una prueba, patrocinada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), a los jóvenes de 15 años de cuarto grado de secundaria en 41 países. En dicha prueba, el Perú ocupó el último lugar en el examen de lectura, es decir se ubicó en el puesto 41 de 41 países participantes. Pero quizá, lo más grave es que el 54 % de los estudiantes peruanos que rindieron la prueba tuvo calificaciones en el nivel 5, el más bajo de todos, en el que se sitúa a quienes no han entendido lo que han leído (UNESCO y OECD, 2003, p. 6)².

¹ Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, sus siglas en inglés). Los resultados fueron dados a conocer el 2001.

² Similares conclusiones lo podemos ver en una evaluación hecha por la Unidad de Medición de Calidad (UMC) del Ministerio de Educación (MED), en noviembre del año 2004, los resultados desastrosos se repiten por cuanto solamente el 9.8 % de los estudiantes del quinto año de secundaria alcanzan índices satisfactorios en comprensión de lectura, mientras que solo el 2.9 % lo hace en matemáticas. De manera parecida en el sexto año de

En el momento inmediato causó todo un revuelo a nivel político y en la prensa, a consecuencia de los resultados. En unos datos anteriores a esta encontramos:

En 1998 la Unesco presentó el resultado de las evaluaciones de alumnos sudamericanos. Los estudiantes peruanos quedaron últimos y con un promedio de coeficiente intelectual (IQ) de apenas 83 puntos, es decir 'infranormales' y muy por debajo de los 108 puntos de los países más desarrollados y emergentes (Antúnez de Mayolo, 2010).

Esta evaluación del PISA se realiza a nivel internacional cada tres años. Luego de este primer triste resultado, el Perú decidió no participar en las dos siguientes ediciones, para luego retornar en el 2009, posterior a esta época algo se había avanzado, puesto que en la última evaluación (2018) antes de la pandemia, de acuerdo a esta prueba PISA se nos había ubicado en el puesto 64 de 77 países participantes, incluso si seguíamos en los últimos lugares esta mejoría era alentadora; no obstante, al arribo del Bicentenario, se volvió a retroceder producto de la pandemia de la COVID-19, y el 2021 la posición nuevamente se tornó pésima, incluso este retroceso ha sido reconocido por el propio Ministerio de Educación. De los resultados obtenidos por el Banco Mundial se concluye que hemos retrocedido hasta los resultados del 2012 en la prueba PISA (Berríos, 2021), en el año mencionado se nos colocaba en el último lugar en matemáticas, ciencias y comprensión lectora, el Perú se ubicaba en el puesto 65 de un total de 65 países participantes, siendo así, nuevamente se ha retornado a las primeras fases. En consecuencia, los problemas sanitarios nos han hecho ver las diversas carencias y la fragilidad de la formación como sociedad.

Partiendo de esta premisa y ante los problemas de la educación en el Perú, es necesario pensar, hacernos algunas preguntas que contribuyan a su comprensión y a resolver esta crisis que compete a todos: ¿Dónde radican las raíces del problema educativo peruano? ¿Cuáles fueron los temas de mayor conflictividad y enfrentamiento de la educación? ¿Qué reflejan estas circunstancias de constantes cambios de la política educativa? ¿Cómo es posible elegir la mejor alternativa ante un dilema? ¿Qué está pasando con la educación y con el nivel cultural de la sociedad peruana? ¿Qué tipo de colectividad estamos formando?

Creemos que estas preguntas son válidas a fin de entender la ruta cultural que sigue la historia del Perú. Es por eso que uno de los puntos importantes para comprender la coyuntura del presente es retornar a la formación histórica del pasado, entender el proceso histórico del país, base de la formación como nación moderna, y de ahí desarrollar cualquier reformulación. De lo contrario, correremos el riesgo de seguir siendo un país rezagado, porque "cuanto menos

primaria, un 12.1 % logra los aprendizajes en comprensión de lectura y el 7.9 % lo hace en matemáticas (MED-UMC, 2005, p. 70).

sabemos del pasado y del presente, tanto más inseguro habrá de ser nuestro juicio sobre el porvenir” (Freud, 1974, vol. 8, p. 2961).

Este trabajo tiene por objetivo evidenciar los dilemas que tienen relación con la educación y su respectiva oposición y enfrentamiento. La búsqueda de la revaloración de la educación no pasa solamente por una política de Estado, sino por la concientización de la totalidad de un pueblo que desea cambiar, avanzar y desarrollarse. De esta manera, el trabajo que presentamos, busca conocer una aproximación de la evolución del conocimiento escrito y todo su componente.

Entre la cultura oral y la palabra escrita

La evolución de la cultura humana se ha dado de diversos modos, ello no fue homogéneo; esto explica la presencia de muchos idiomas, lenguas y dialectos. Empero, no todas las comunidades lograron establecer una escritura con representación fonética, como es el caso de la sociedad andina prehispánica, se quedaron en el camino, aunque no se puede desmerecer que dejaron bienes culturales y símbolos arqueológicos e históricos. De este modo, podemos apreciar su organización, prosperidad y desarrollo alcanzado. Se ha señalado, con cierto grado de prejuicio, que dichos grupos (sociedades ágrafas) no constituyen parte de la historia y se les califica como “pueblos sin historia” (Hegel, 1974). Quienes sustentan estas posiciones olvidan que estos pueblos contienen dentro de sí, la historia oral, que es transmitida de una generación a la siguiente en forma continua, de esta suerte los datos históricos se mantienen hasta la actualidad³. En el caso sudamericano los Incas alcanzaron un tipo de cuantificación constituida por los *quipus*, pero en presencia de la llegada de los españoles su conocimiento desaparecería. Muchas de las culturas orales –como la nuestra– que fueron conquistadas sufrieron un cambio y se impuso la escritura: “La escritura y el libro surgen como instrumentos educativos, en lugar del Kipu y la Kilca” (Valcárcel, 1975, p. 73).

En el Perú la introducción del libro se produjo en 1532 con el famoso encuentro en Cajamarca, cuando el padre Valverde aparece con un libro (la Biblia) en la mano y se lo entrega a Atahualpa argumentando que era la palabra

³ El caso más conocido de este tipo de investigación, que se desarrolló por medio de la metodología de la historia oral fue llevado a cabo por el afroamericano Alex Haley, quien dedicó 12 años en averiguar su historia familiar, llegando al África y reconstruyendo parte de su pasado, por la oralidad de ciertos personajes que tenían la obligación de memorizar su historia. “Hoy se dice, con exactitud, que cuando muere un *griot* es como si se quemara una biblioteca. Los *griots* simbolizan el hecho de que la herencia humana se remonta a un lugar, y a un tiempo, en que no existía la escritura. Por eso, los recuerdos de los ancianos constituyeron el único vehículo para la transmisión de las primeras historias de la humanidad... para que todos nosotros sepamos quiénes somos” (Haley, 1977, p. 9). Goody y Watt (1996) muestran similares ejemplos que puede ser válidas en la mayoría de las sociedades orales “al igual que los árabes, beudinos y los hebreos del Antiguo Testamento, los miembros del pueblo Tiv de Nigeria conocen largas genealogías de sus ancestros, que en este caso se remonta a unas 12 generaciones atrás hasta un antepasado epónimo” (p. 43).

de Dios; el Inca desconcertado se lo lleva al oído, al no escuchar ninguna palabra lo arroja al suelo (Pizarro, 1986). Esto representó una justificación de los conquistadores, que luego hicieron prevalecer para la imposición de su dominio en comparación con la "ignorancia" de los naturales. Así, de la unión de lo oral con lo escrito, nace la primera confrontación, por este motivo, lo "de Atahualpa con el libro de Valverde fue solo la primera vez en que muchos andinos fueron sometidos por la autoridad escrita" (Mac Cormack, 1988, p. 701). Entonces, el primer acercamiento a la cultura escrita nace quebrada, una discontinuidad que creemos que hasta ahora seguimos sufriendo sus consecuencias.

En un principio, el libro en el nuevo continente fue el enemigo del rey y la Iglesia, representada por la Inquisición. Los temores se hacían evidentes en las tierras recién descubiertas, por cuanto se planteaba que "el libro, como instigador a la desobediencia debía ser perseguido" (Valega, 1939, p. 254). A pesar de la persecución de los "libros prohibidos", no hubo un impedimento para encontrar su presencia en América, puesto que llegaban en gran número por intermedio del contrabando (inclusive los prohibidos en la Península) a las bibliotecas privadas. El miedo a su difusión estaba sustentado en que poseían ideas de "libertad" que se expandían en la universidad. Estos libros sirvieron como inspiración para generar pasquines, volantes anónimos incendiarios y subversivos, convirtiéndose en el sustrato de la lucha por la Independencia.

Aun frente a las limitaciones para acceder a comprar libros, hubo personas que hicieron todo lo posible por coleccionarlos en sus bibliotecas, es el caso de Alfonso Pinto, es una historia muy curiosa, pues era un comprador infatigable, gran lector y coleccionista, al punto que no dejó comprar y encargar libros de Europa aun en vísperas de su muerte: "Ya enfermo y achacoso en su casa de San Pedro de Nolasco, el navío San Pedro le trajo en 1789, doscientos volúmenes entre los que contaban el diccionario de Belmont y una colección del *Mercurio de España*" (Macera, 1977, vol. 1, p. 289). La producción de libros fue limitada en el Perú a pesar de haber contado con "veintiocho imprentas que funcionaron aquí durante el siglo XVIII, sólo cuatro o cinco lo hicieron simultáneamente" (Macera, 1977, vol. 1, p. 285), esto debido a que el papel era escaso e importado, por tanto, su costo era elevado. No obstante, si hacemos un balance de lo que significó el contenido de los libros, veremos que revolucionó el sentimiento y la mentalidad de muchos americanos, con lo que se ha llamado la fuerza de la palabra impresa (Castelán Rueda, 1997).

El acceso de la lectura a un grupo más amplio se inicia de algún modo con la fundación de la Biblioteca de Lima por San Martín, en agosto de 1821, apenas declarada la Independencia; el objetivo era incrementar la educación, el nivel cultural de la población, pero se concentró solamente en la zona urbana de la ciudad de Lima dejando relegado al país en general. En las siguientes décadas funcionó con muchas dificultades hasta el caos producido por la guerra con Chile, "entre las huellas del paso de las tropas chilenas, quedó, como un perenne baldón para ellas, la Biblioteca Nacional de Lima, robada, sin un libro, destruida totalmente y con sus amplios salones transformados en cuadras para la caballería chilena" (Sánchez, 1989, p. 14). Luego de ese

hecho, por iniciativa del presidente Miguel Iglesias, se nombra a Ricardo Palma con el objetivo de rehacer la Biblioteca de Lima. El ímpetu de Palma es tal que, valiéndose de sus amistades literarias, solicita libros a todas partes, logrando el propósito encomendado, por dicho motivo sería conocido como el Bibliotecario mendigo. Pese a los esfuerzos, la Biblioteca Nacional sufre un nuevo revés el 11 de mayo de 1943, cuando es arrasada por un incendio con la fatal pérdida de valiosos documentos, el incendio dañó gravemente los documentos “lo que no destruyó el fuego fue arrasado por efecto del agua” (Padró y Tamayo, 1991, p. 32). Ante este escenario el gobierno de Manuel Prado Ugarteche nombró al historiador Jorge Basadre como director de la Biblioteca Nacional con el propósito de que pudiera reconstruirla. Basadre estaba a punto de viajar y tuvo que elegir entre dictar un seminario de Historia Latinoamericana en la Universidad de Columbia y la Biblioteca Nacional, inclinándose por lo último (Basadre, 1945).

Por último, la producción de libros en el Perú a lo largo de su historia no ha sido significativa o masiva en comparación con los países vecinos, teniendo en consideración que, no era mucha la demanda, puesto que, debido a la constante crisis económica, la mayoría de la población prioriza el trabajo que consta de 10 a 14 horas o más, no teniendo tiempo para otras actividades; por eso, nuestra tradición como lectores es bajísima, ahí está el problema, una de las grandes causas de la carencia cultural. Necesitamos impulsar un cambio que reoriente la dirección de la crisis y anomia. Es necesario un cambio con proyecto a largo plazo, únicamente incorporando y entendiendo en el nivel que nos encontramos se puede avanzar hacia el desarrollo cultural, en este sentido, el leer abre caminos y nuevas perspectivas, además: “La lectura en el formato que sea, enseña. Nunca será una pérdida de tiempo... Leyendo nos conocemos –a nosotros y a los otros– y solo conociéndonos nos podremos identificar y reconocernos como el gran país que somos” (Arévalo, 2019). En definitiva, una buena lectura nos cambia, aumenta el aprendizaje, en ocasiones nos puede convertir en buenas personas, libres de todo prejuicio, quizá hasta cultos, pero esencialmente más tolerantes.

De la tradición a la modernidad: lo urbano y rural en la educación

Una vez establecidos los españoles en tierras americanas, había una necesidad de educar a la nueva generación de criollos, al tiempo que en el principio solamente se pensó en estos privilegiados, pero los reclamos y proyectos hicieron que se crearan colegios para la elite nativa, similares al de los criollos y peninsulares. Lo interesante de esta apertura educativa inicial fue la fundación en 1725 del Real Seminario de Nobles de Madrid, en el reinado de Felipe V, a la cual llegaron muchos nobles de América Hispana, uno de ellos fue don Manuel Uchu Inca, pero al final de su formación educativa, eran Incas solo de apellidos, por cuanto en su estilo de vida adoptaron la cultura hispana (O’Phelan, 2002). Ya en el transcurso de la Colonia, por la imposición de la nueva cultura, la educación había variado, debido a que se concentró en el grupo aristocrático que eran los privilegiados, la elite la constituían

como era de esperarse los criollos, españoles y “mestizos e indios de las clases altas. El acceso, por tanto, a la cultura escrita estuvo restringido a una minoría, a aquella que podía recibir educación. La gran masa de la población indígena estuvo al margen de la instrucción” (Guibovich, 1993, p. 27). Esta condición excluyente hizo que el poder predominara exclusivamente en un determinado grupo:

En el centro de toda ciudad, según diversos grados que alcanzaban su plenitud en las capitales virreinales, hubo una *ciudad letrada* que componía el anillo protector del poder y el ejecutor de sus órdenes: una pléyade de religiosos, administradores, educadores, profesionales, escritores y múltiples servidores intelectuales, todos estos manejaban la pluma, estaban estrechamente asociados a las funciones del poder y componía lo que Georg Friederici ha visto como un país modelo de funcionariado y de burocracia (Rama, 1984, p. 25).

Toda esta estructura social llevó al abuso de unos contra otros, es decir del grupo letrado contra los indígenas. El desconocimiento de la lectura y escritura hizo que muchos de los indígenas fueran estafados y despojados de sus bienes, hasta el extremo de ser castigados, ejemplos de dichos escenarios pueden verse en las tradiciones de Ricardo Palma: una de ellas, narra la vida de un comerciante de Huarochirí, que transportaba sus productos a la capital. En estas circunstancias descubrió por casualidad una mina de plata, de regreso a su pueblo, se hace de una sociedad con su compadre, un mestizo ladino, para conseguir la posesión legal de la mina; no obstante, el indio “no sabía leer ni escribir”, por dicha condición fue estafado y despojado de sus derechos sobre esta propiedad; de este emplazamiento, el indio llevó su queja a todos lados, llegando incluso hasta el propio virrey, sin encontrar solución, exclamó: “¡Arre, borrico! Quien nació para pobre no ha de ser rico (1630)” (Palma, 1961, pp. 353-354). “Carta canta” es la historia de dos indios mitayos enviados por el mayordomo de Barranca a Lima, llevando cinco melones cada uno y una carta al patrón, en el camino deciden comérsela, en el instante inmediato, esconden la carta a fin de evitar ser vistos y delatados, pero grande fue la sorpresa de ellos, por cuanto al entregar el encargo y la carta, fueron reclamados por la falta del producto, motivo del cual fueron castigados; en palabras de Palma era la “ignorancia de los indios atribuida a la escritura”, habida cuenta creían que la carta actuaba como espía mas no como un mensajero, jamás entendieron las letras como signos convencionales sino fueron vistos como espíritus, y siguieron creyendo que la “¡Carta canta!” (Palma, 1961, pp. 146-148). El poder de la escritura, los escribas y la “ley” era inmenso a favor de los letrados, para ejemplificar las grandes diferencias, podemos mencionar que el testimonio de siete indígenas equivalía al de solo un español.

En lo que se refiere a los métodos de la enseñanza, en perspectiva del contexto actual, observamos que a lo largo de la Colonia “se hallaba estratificada de un modo violento y vertical, a semejanza y como resultado de las jerarquías” (Macara, 1977, vol. 2, pp. 218-219), puesto que la educación era privilegio de

un grupo determinado, en la que se encontraban únicamente los españoles, con raras excepciones de los criollos, sobre esto el conocimiento fue una herramienta de control y dominación. Ya en parte de la República esta situación fue terrible, puesto que la enseñanza era memorista, las preguntas tenían que ser respondidas “al pie de la letra del texto” (Díaz, 1961, p. 448), a cierto punto, declarándose la normalidad de creer y sentir que: “la letra con sangre entra”; de modo que la exclamación “¡Al rincón! ¡Quita calzón!” significaba ir al rincón del aula a recibir azotes como castigo (Palma, 1961, pp. 758-759), esto se ve claramente ejemplificada en una décima de Nicómedes Santa Cruz, nos da a entender de los métodos crueles que se habían mantenido en el tiempo como una tradición: “A cocachos aprendí / mi labor de colegial / en el colegio fiscal / del barrio donde nació. / Tener primaria completa / era raro en mi niñez” (Santa Cruz, 1966, pp. 109-110).

Si en la capital veíamos una inestabilidad, imaginemos la precariedad que habría resultado en el interior de otras regiones. En las provincias se establecieron colegios únicamente en las principales ciudades; la educación “en las provincias se agravó. Además de que la mayoría de los colegios carecían de un reglamento interno, el posterior reglamento [...] No atendía las necesidades de la población” (Guerra y Leiva, 2001, p. 155).

En los distritos del interior apenas si había sólo escuelas parroquiales, a cargo de los curas, quienes imponían el aprendizaje, primero del latín a fuerza de palmetazos, descarga del látigo de tres colas, o del encierro en severos calabozos, repletos de restos humanos. Pocas cosas había tan angustiosas para los niños (hacia mediados del siglo XIX) como asistir a la escuela, especialmente en caso de ser ella escuela parroquial. Aprender a escribir y a leer era tarea dolorosa, acaso aterradora y no en pocos casos sangrienta. De cuando en cuando, funcionaba fuera de Lima una escuela lancasteriana (Vásquez, 1976, p. 102).

La apertura para una educación de las grandes mayorías se ha desarrollado lentamente, a pesar de ello, aun en la actualidad se mantiene cierta exclusión, del centro con respecto a la periferia, de las grandes ciudades frente a los pueblos más pequeños, debido a que existen muchas zonas rurales, donde los niños tienen que caminar por varias horas para llegar a sus centros escolares, en otros lugares no ha llegado las muchas “bondades” de la tecnología implementadas hacia la educación, y en cierto grado, el olvido se explica por “la fantasía de un pasado colonial limeño como base de una personalidad urbana típica que permitió la elaboración de mundo ‘blanco’ enfrentado a un mundo ‘indio’ y ‘pobre’. La particularidad central fue el carácter esencialmente defensivo de este modo discriminatorio” (Nugent, 1992, p. 23). Por consiguiente, la enseñanza a los no “blancos”, en gran parte indígenas, fue excluyente y unilateral (etnocéntrica).

La fuerte discriminación a las provincias hizo que, a mediados de la segunda mitad del siglo XX en adelante, los excluidos tomen conciencia de su condición y se preocupen por su educación, “la violencia de los opresores, deshumanizándolos también, no instaura otra vocación, aquella de ser menos.

Como distorsión del ser más, el ser menos conduce a los oprimidos, tarde o temprano, a luchar contra quien los minimizó” (Freire, 2005, p. 41). Freire ve a la educación como sinónimo de libertad, de tal modo propugna su alcance. Su finalidad inmediata es la alfabetización, y la tarea es liberarse a sí mismos y liberarse de los opresores. Asumiendo su condición, la población andina se preocupó por acceder al aprendizaje del castellano, la lectura y escritura, que solo los *mistis* sabían y monopolizaban. En función de ello, se comportaban como dioses por ejercer su dominación. Por lo tanto, este cambio (cuando el pobre o excluido adquiere educación) fue un golpe a los señores: “Arrancarles a los *mistis* el monopolio de sus conocimientos es equivalente del gesto de Prometeo arrebatándole el fuego a los dioses” (Degregori, 1990, p. 10)⁴. Los cambios en la composición de las poblaciones y en el caso peruano, las migraciones, impulsaron la apertura a la educación. Con la masificación de la ciudad, los nuevos ciudadanos reclamaron una reivindicación de sus derechos y buscaron una mayor inclusión social.

Paradójicamente, es en los Andes donde se ha valorado más a la educación, esto debido tal vez a las restricciones y las dificultades de acceder a ella, pero los cambios que originó en la apreciación y desarrollo de sus pobladores hicieron que la educación tenga una visión positiva, más aún existe un gran aprecio por las maestras, encargadas de impartir la educación. Esta apreciación la podemos constatar en la mentalidad andina y su cultura popular, en el huayno muy difundido en el campo desde la década de los sesenta, que luego sería grabado por la agrupación Los Campesinos en honor a la profesora: “... y una linda profesorita / en sus brazos me ha salvado /... al verme llorar, lloraba / al verme sufrir, sufría...”⁵. La maestra de escuela de las primeras décadas del siglo XX, en los pueblos de los Andes, era la única que sabía leer y escribir correctamente, con esto tenía el poder sobre los otros, constituyéndose en el principal personaje, por esto, era claro que “la mujer que más influencia ejerce en la comunidad es la maestra de escuela. Todos la respetan y guardan toda clase de consideraciones” (Castro Pozo, 1979, p. 93). Asimismo, el paso por el centro de estudio dejaba marcados a muchos, quienes quedaban atrapados entre el recuerdo y la nostalgia: “En la Normal de Chupaca / me enamoré de una chica...”⁶. Las “Escuelas Normales” eran instituciones creadas en 1905 con la finalidad de formar profesores de educación primaria. Durante muchas décadas, esta institución fue casi exclusiva para varones, recién mucho después serían incorporadas las mujeres.

⁴ Rama (1984) nos aclarará esta circunstancia: “la capital razón de su supremacía se debió a la paradoja que sus miembros fueron los únicos ejercitantes de la letra en un medio desguarnecido de letras, los dueños de la escritura en una sociedad analfabeta y porque coherentemente procedieron a sacralizarla” (p. 33).

⁵ “Profesorita”, de una autoría original polémica, pero reformulada por Wilfredo Quintana Medina y grabado por el grupo Los Campesinos, de gran difusión por las diversas regiones del Sur del Perú, en los últimos tiempos esta canción ha sido grabada por diversos solistas y nuevas agrupaciones.

⁶ “En la Normal de Chupaca”, de la autoría original de Leonor Chávez Rojas más conocida como “Flor Pucarina”, pero popularizado para las últimas generaciones por la agrupación musical Los Alegres de Perú.

Los ingresos de los maestros en casi todos los tiempos han sido exigüos, a punto que: “los profesores estaban mal rentados y mal pagados. El gobierno les adeudaba, a veces, dos y tres años de sueldo” (Villarán, 1913, p. 559)⁷, más en las zonas alejadas, recién revertidas en algo desde las primeras décadas del siglo XXI, pero los sueldos de los maestros a lo largo de décadas eran insuficientes, para sustentar a sus familias, esto explica la poca presencia de profesores normalistas en la enseñanza elemental de los Andes, por estas circunstancias había quedado en manos de las mujeres graduadas en colegios u otros centros escolares de poca preparación, pero es lo único que había como solución urgente, “por este motivo es que todas las escuelas elementales de la sierra están en manos de estas referidas profesoras” (Castro Pozo, 1979, p. 94). Empero, de a poco a más, contribuyeron con el cambio en la concepción tradicional de las poblaciones alejadas a favor de las bondades de la educación, y al tiempo se dieron cuenta de que la única vía de desarrollo era la educación, el principal canal de movilización social, el éxito estaba en el poder de la palabra escrita.

Esta valoración positiva de la educación en los Andes se puede apreciar en las novelas y trabajos antropológicos de José María Arguedas, especialmente en su obra *Nosotros los maestros*. Pasar por el colegio nunca es tan valorado como cuando se llega a los últimos días de despedida, y recién uno se da cuenta de los momentos más felices de compañerismo que puede pasarse en el aula, sin muchas preocupaciones. Veamos un testimonio de esta despedida del colegio Guadalupe: “Había en toda una comunión de pena y nostalgia”, y para el instante más triste se dice “ese pequeño cuarto se llenó de lágrimas, abrazos, promesas, deseos y unas ansias irreprimibles de querer parar el tiempo en ese instante. Pero no se pudo” (Montoya, 1996). En esta misma perspectiva se encuentra la canción “Vida de estudiante”, huayno conocido por toda la región de la Sierra Central especialmente en Cerro de Pasco, la versión más conocida fue grabada por la agrupación Los Ídolos del Pueblo: “Vida de estudiante / vida pasajera / que muy poco dura / y pronto se acaba. / Confiado en mis esfuerzos / busco un porvenir, / que en los lejanos tiempos / han de cristalizarse”.

El dilema entre el quechua y el castellano: ¿y educación intercultural bilingüe?

La sociedad prehispánica también contó con un tipo de enseñanza, al margen de no haber logrado la escritura, la diferenciación de desarrollo alcanzado de las diversas poblaciones se explica “en la forma y en las etapas del proceso civilizatorio que estas sociedades han recorrido” (Elias, 1994, p. 48). De esta manera, quien nos ha dado los mayores aportes y detalles de la educación prehispánica ha sido Carlos Daniel Valcárcel, nos explica que la educación

⁷ Mariátegui (1996) anotaba: “La carrera de los maestros de primera enseñanza, sujeta todavía en el Perú a los vejámenes y las contaminaciones del gamonalismo y el caciquismo más estóldos y prepotentes, es una carrera de miseria. No les está aún asegurada a los maestros una estabilidad siquiera relativa” (p. 160).

prehispánica se divide en dos partes: la preincaica, con diferentes matices regionales y diversidad de estilos; y la incaica que desarrolló una política educativa articulándose en el Tawantinsuyo. El centro de enseñanza era el *yachayhuasi* y el *acllawasi*, en estas academias se impartían los conocimientos de forma oral, a través de la lengua general del Imperio o *runasimi* que era el quechua. El idioma había sido impuesto en diversas regiones, y la enseñanza abarcaba a varones y mujeres:

así como el Amauta (el sabio, filósofo y científico) representa la máxima caracterización del hombre de saber, la *mamacuna* constituye el elemento rector de la pedagogía femenina. Su centro de acción fue el *Acllawasi* o casa de las escogidas, dedicada a la preparación femenina y enseñanza práctica por antonomasia (Valcárcel, 1961, p. 39).

A comienzos de la Colonia, la educación estuvo ligada solamente a la evangelización y a la extirpación de idolatrías, el dilema surgió cuando se cuestiona qué tipo educación debía brindarse a los indígenas. Para la elite indígena, sus privilegios estaban reconocidos por los mismos españoles, aunque hubo algunas voces de la elite española y criolla que se oponían a brindar educación a los hijos de los curacas, pero con respecto a la gran masa indígena acceder a la educación simplemente se limitaba a aprender de memoria las oraciones, oír misa y acudir a la doctrina. Los críticos a la apertura educativa planteaban que enseñarles a leer y escribir era una amenaza contra la autoridad de los doctrineros, el darles acceso a las lecturas ayudaría al desarrollo de su pensamiento crítico y cuestionador del sistema; por tanto, darle educación a un indio era como darle un arma para rebelarse por intermedio de pleitos y peticiones al poder colonial. En efecto, los primeros indígenas de elite (de México y Perú) que accedieron a ser educados tuvieron resultados extraordinarios, aprendieron a escribir y leer, destacaron en gramática, tuvieron la habilidad de dominar la teología, al extremo que llegaron a corregir los errores de los sacerdotes, originando oposición en la educación de los indios, lo que posteriormente llevó a cerrar algunos colegios (Alaperrine-Bouyer, 2007). Después de estas primeras experiencias, la enseñanza ya no sería exactamente la misma.

Luego de la Independencia, en la primera etapa republicana este escenario continuó, por tanto, la educación no respondía a un espíritu nacional, se continuaba con la visión colonial, de una República de indios subordinada a una República de españoles, por ende, cuando los "programas de instrucción pública el Estado se refiere a los indios, no se refiere a ellos como a peruanos iguales a todos los demás. Los consideran como una raza inferior. La República no se diferencia de este terreno del virreinato" (Mariátegui, 1996, p. 106). Por su parte Edouard Herriot decía que en el siglo XX no se tenía aún "un plan de educación nacional. Las experiencias políticas a las que hemos estado condenados han reaccionado cada una a su manera sobre la enseñanza. Si se le mira desde un poco de altura, la mediocridad del esfuerzo tentado aparece lamentablemente" (citado por Mariátegui, 1996, p. 114).

La educación amplió sus horizontes, esto en gran medida, forzado por las migraciones, aprovechando la crisis del régimen oligárquico. Un estudio realizado por la CEPAL sobre la cobertura educativa en los países latinoamericanos arrojó como resultado que el Perú pasó del puesto 14º, en 1960, al 4º lugar, en 1980; y el porcentaje de jóvenes que estudiaban secundaria o superior se incrementó de 19 % a 76 % (CEPAL, 1985); por tales circunstancias, el acceso educativo fue incrementándose paulatinamente por la propia acción de sus actores, que lucharon por sus reivindicaciones y acceso a las políticas de Estado, fue una presión de la propia sociedad civil, es por eso que la educación fue vista como un arma poderosa para ascender socialmente.

En este sentido, existe una nueva reconfiguración en la relación Estado-sociedad; por tanto, la educación se democratiza, “las poblaciones andinas, dejan de mirar hacia el pasado” (Degregori, 1986, p. 52) y optan por una visión más progresista, pero ese “progreso” implica sacrificios como olvidar sus tradiciones, los primeros migrantes hacia las grandes ciudades, principalmente de la Costa, se encontraban frente al dilema del quechua o castellano. Así, en un balance de sus costos-beneficios para insertarse en la urbe moderna, por la complejidad cultural, optaron por este último, por tanto, existía la creencia de que únicamente por vía de ese procedimiento lograrían alcanzar el éxito, y de forma directa era gracias a la educación. Existe el mito civilizatorio de la escuela, en el que los diversos pueblos indígenas envían a sus hijos a aprender a leer y escribir, considerando que es el único medio a fin de poder defenderse en todas las instancias de la vida en el futuro inmediato. De esta manera, se piensa que siendo un letrado se puede salir del mundo de la oscuridad y llegar al mundo de la luz.

Porque somos quechuas, porque hablamos nuestra lengua y vivimos de acuerdo a nuestras costumbres y no sabemos leer y escribir, vivimos en el mundo de la noche. No tenemos ojos y somos desvalidos como los ciegos. En cambio, quienes saben leer y escribir viven en el mundo del día, tienen ojos. No tiene sentido quedarse en el mundo de la noche porque debemos progresar para ser como los que van a la escuela y tienen ojos. Yendo a la escuela abrimos los ojos, despertamos (Montoya, 1990, p. 94).

Esta percepción de la asociación de la educación con oscuridad también ha sido asumida por la academia y las instituciones en determinados momentos. Siendo ministro de Educación hacia finales de la década de los cincuenta, en una de sus presentaciones ante la Cámara de Senadores, Jorge Basadre planteaba las diversas dificultades de las que carecían los centros escolares, entre ellas la falta de más escuelas, de maestros, carpetas, útiles de enseñanza o la burocracia imperante, que en definitiva, parecía ser una educación en el olvido, por tales circunstancias aseveraba “es tan nocturno el cuadro del Ramo de la Educación en muchos lugares de la República... [incluso] en ciertas zonas de la propia capital, que hay motivo para sentir dolor y zozobra y cólera y pavor” (Basadre, 1957, p. 258).

Para lograr toda esta acción de cambio, los migrantes en la capital o las grandes ciudades de la Costa se muestran reticentes a hablar el quechua, en virtud de que creen que es “anti-moderno”, desde la posición del migrante asentado en la ciudad era volver al pasado, esto ha sido demostrado por el sociolingüista Tim Marr (2011). De acuerdo a sus conclusiones, los migrantes deciden tomar el destino en sus propias manos, “han luchado tradicionalmente por el derecho a aprender español” (p. 221) que representó el símbolo de poder, posteriormente conseguir la alfabetización y educación era lograr el éxito profesional y económico, quizá por esta razón un residente por mucho tiempo en Lima respondía: “Ya no podemos regresar al quechua” (Marr, 2011, p. 233). Esta visión era comprensible, debido a que el papel del Estado era limitado, y hasta la segunda década del siglo XXI jamás se preocupó por una enseñanza multilingüe y pluricultural.

Empero, una de estas grandes dificultades es la alfabetización solamente en castellano, dejando de lado las lenguas originarias, mientras se siga con el mecanismo tradicional se corre el riesgo de perder muchas de las tradiciones culturales. Sobre esto, en las instancias gubernamentales y la sociedad civil la apuesta debería ser por una educación intercultural bilingüe. Desde las primeras generaciones de migrantes hasta las últimas (nietos y tataranietos de migrantes), mucho ha cambiado, por eso es necesario consolidar las nuevas apreciaciones de la visión de conjunto, para una revalorización multicultural del caso peruano.

En estos nuevos tiempos de convivencia y mayor apertura, la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) sigue siendo una deuda, se han dado los primeros pasos, pero no es suficiente. Según los datos estadísticos del Censo 2017, el Perú cuenta con un aproximado de 25 % de población originaria, de modo que el país tiene una gran cantidad de niños con lengua materna originaria, entre ellos, el quechua, aimara, el asháninka, awajún, shipibo-conibo entre muchos otros, por tales circunstancias, esto nos lleva a afirmar que tienen derecho a una Educación Intercultural Bilingüe. Entonces, al existir 48 lenguas originarias (44 amazónicas y 4 andinas), la implementación de este tipo de educación permitirá a esta población que pueda aprender a leer y escribir no solo en español sino también en su propia lengua, y en virtud de ello, acceda a una educación basada en su herencia cultural. Al constituirse este tipo de educación en las regiones donde son necesarias, se afianzará a construir su sociabilización y consolidarán los fundamentos de su cultura. La EIB expresa la diversidad cultural de los pueblos indígenas, con respecto a sus lenguas, incorporando su historia, experiencias y lógicas de los diversos grupos sociales. El saber de estas culturas se basa en el cúmulo de sus conocimientos, saberes tradicionales, experiencias de su vida cotidiana a través del tiempo en las regiones que habitan, partiendo de este conocimiento, deberán combinar la nueva educación con sus valores y aspiraciones económicas en favor de ellos mismos y de su comunidad.

Las preferencias y accesos a la educación: el varón versus la mujer

Otro de los dilemas de la educación peruana se ha concentrado entre conceder esta a los varones y mujeres, mientras que la apertura de educación para los varones era aceptada por las familias, pero se les negaba este derecho a las mujeres, por cuanto existía la creencia y afirmación de que la enseñanza para ellas era inútil, de cierta forma únicamente debían encargarse a los “deberes de la casa”. En la tradición “El divorcio de la condesita (1755)”, Ricardo Palma hace referencia a la creencia sobre la dificultad de ofrecer e impartir educación a las mujeres en la Colonia, en la población costeña, se daba poca importancia al valor en sí, hacia el sexo femenino. En tal sentido, en la percepción generalizada sobre la visión de esta época, y compartida por todos los estratos sociales se creía que:

La educación que se daba a las niñas era por demás extravagante. Un poco de costura, un algo de lavado, un mucho de cocina y un nada de trato de gentes. Tal cual viejo, amigo íntimo de los padres, y el reverendo confesor de la familia eran los únicos varones a quienes las chicas veían con frecuencia. A muchas no se las enseñaba a leer para que no aprendiesen en libros prohibidos cosas pecaminosas, y a la que alcanzaba a decorar el *Año Cristiano* no se le permitía hacer sobre el papel patitas de mosca o garrapatos anárquicos por miedo de que, a la larga, se cartearse con el *percunchante* (Palma, 1961, p. 598).

La educación era un privilegio de los hijos varones, en tanto, “la educación de las mujeres generalmente recae en la madre: pues son raras las escuelas propias para su instrucción”, por consiguiente su quehacer recaía en las diversas acciones de la costura y los bordados, como describía un viajero del siglo XIX “la aguja reclama la mayor parte de su tiempo” (Stevenson, 1971, pp. 165-166), en tanto a las mujeres de los Andes se les negaba la educación, porque en la visión machista no tenía ningún valor gastar dinero en ellas, el discurso mayoritario era: “¿para qué educación a las mujeres si solo irán a encontrar marido?”. Por mucho tiempo en la etapa republicana la concepción de la educación en algunas ciudades alejadas de los Andes y zonas rurales de la Costa tenían muchos de los rezagos coloniales, por cuanto en ellas se privilegió la educación de los varones y negándoles ese acceso a las mujeres, siendo así, “cuando concretamente se refieren a la crianza y educación de las hijas mujeres a quienes tienen en poca estimación y aprecio en comparación de los varones” (Castro Pozo, 1979, p. 69).

A nivel general al referirse a la población andina, Alejandro Destua, prestigioso filósofo y entonces ministro de Estado, a inicios del siglo XX, se preguntaba: “¿Para qué aprenderán a leer, escribir y contar... los que no son personas todavía, los que no saben vivir como personas...?” (citado por Granda Oré, 1998, p. 91). En presencia de muchas de las limitaciones y constante lucha, la enseñanza fue un medio liberador con la finalidad de cambiar la visión machista y patriarcal de décadas acumuladas. Luego de superar las muchas dificultades hacia finales del siglo XIX, algunas mujeres lograron sus objetivos profesionales, entre estas pioneras se pueden nombrar a María

Práxedes Muñoz, que fue la primera bachiller de ciencias en 1890, y Laura Ester Rodríguez Dulanto, quien fue la primera doctora en ciencias graduada el 18 de octubre de 1898 (Maticorena, 2001). Los cambios y el acceso a la educación que lograron las mujeres en los primeros tiempos han sido por su propio esfuerzo y rebeldía contra la sociedad conservadora, antes que por la apertura de los agentes del Estado o la visión moderna de la población en su conjunto.

A pesar de tantos siglos que han pasado hasta la llegada para las celebraciones del Bicentenario peruano no se observa una igualdad en la educación de varones y mujeres, puesto que estas últimas se encuentran relegadas. Las estadísticas demuestran que las preferencias de las mujeres al elegir una carrera universitaria o profesión, mantienen cierta visión con rezagos tradicionales, para “el año 2021 fueron las relacionadas con la Educación (16.2 %), Administración de Empresas (12.4 %), Psicología (12.0 %) y Ciencias Económicas y Sociales (11.4 %)” (INEI, 2022, p. 121). La mayor preferencia de las mujeres en estas últimas décadas ha sido por la educación como profesión, seguida por los estudios de enfermería, de estos grupos mencionados hay poca preferencia por los hombres, contrariamente a las carreras de ingeniería en la cual los varones son sus mayores representantes y el grupo de las mujeres es minoritario.

El poder de la hegemonía y los discursos: de ricos y pobres

No se puede negar la existencia de los ricos y pobres, los accesos entre los dos grupos diferenciados están bien marcados, de hecho, cuando los mayores beneficiados siempre han sido los de mayor poder económico, producto de esta situación han tratado de imponer sus prácticas culturales en desmedro de los más desposeídos. Entre las clases altas del siglo XIX siempre había una necesidad de prohibir la escuela para el gran porcentaje de la población, en este caso representada por los pobres, por eso se planteaba que “los hijos del pueblo deben permanecer sumidos en la ignorancia para vivir felices” (citado por Macera, 1977, vol. 4, p. 204).

La educación en el Perú está circunscrita a los centros públicos y privados, vistos de esta forma, existen lugares para los pobres y otros para los ricos, todo depende de la capacidad adquisitiva de los padres (estatus). Muchas familias realizan grandes sacrificios para pagar la pensión de una institución privada, con el fin de que sus hijos puedan lograr una mejor educación, la objetividad lo demuestra, ya que un colegio privado está más a la vanguardia del conocimiento; de ello: “las oportunidades de aprendizaje están determinadas por lo que las familias pueden pagar, y no existe un mínimo común garantizado por el Estado más allá del nivel socioeconómico de las propias familias” (Carrillo, 2020, p. 144).

Salazar Bondi (1995) contempla la perspectiva de una educación que contribuye con la socialización y la integración del educando en una comunidad concreta. Así, “el hecho educativo posee una incuestionable

positividad social y, a su turno, la sociedad opera como fuente de sustento y respaldo de la formación del individuo” (p. 274). No obstante, esta perspectiva se contrapone a otra –conservadora y retardataria– que considera la educación como un “mecanismo de mantenimiento de un orden establecido en beneficio de un sector social dominante” (Salazar Bondi, 1995, p. 275).

Un factor clave en el sistema educativo es el papel del profesorado, al margen del tamaño del colegio, su inmobiliario o la cantidad de alumnos; puesto que, al final, la calidad de una buena educación se mide por los resultados. Existe una gran brecha entre los colegios privados y los del Estado. Una muestra de ello son los resultados de la prueba PISA del 2018, en esta, los colegios privados superaron a los colegios estatales tanto en comprensión lectora, matemáticas y ciencias. Todavía hay una gran deuda en una reformulación educativa del Estado, de esto dependerá ciertos éxitos en el futuro, por eso no se debe olvidar en el bicentenario de esta República “que la grandeza de un país se mide por la educación de su pueblo” (Camacho, 2020). Quizá sea demasiado pedir la reducción de las brechas sociales entre los colegios públicos y privados; ahora, la propuesta tendría que ser el acceso educativo para todos, así como la promoción de la libre competencia dejando de lado el tradicional “tarjetazo” (apelación de favores a amigos o conocidos).

No se puede desterrar estas grandes diferencias económicas y sociales, pero sí es posible brindar una buena educación de calidad a una parte significativa del estudiantado de las instituciones públicas, darle las herramientas necesarias de acceso a las competencias en busca de mejores oportunidades, por eso, la apertura de brindar las políticas Estado en materia educativa debe estar asegurada, porque: “Un Estado responsable es aquel que invierte en su educación pública como pilar del desarrollo y del futuro del país” (Rivera, 2022). Obviamente la buena educación tiene que ir acompañada de la buena nutrición de los alumnos, será muy importante la alimentación y preocupación por la salud mental; de lo contrario, corremos el riesgo de que las grandes diferencias sociales se amplíen, y la deficiencia educativa no hará más que afianzar el colonialismo de la educación peruana.

La estabilidad conservadora y la apuesta por una reforma educativa

La multiplicidad de reformas educativas en el Perú desarrolladas a lo largo de su historia, de algún modo, contribuyeron a una mejor implementación de la enseñanza y la evolución del conocimiento que ahora poseemos, los cambios se lograron a pesar de la dura resistencia religiosa. De este modo, se pasó de una concepción conservadora a una más liberal, es decir de “libre pensamiento”. A lo largo de la Colonia en el Perú, lo más importante de la reforma fue crear una biblioteca universitaria, pero esta no tuvo un buen funcionamiento en sus primeros años (Valcárcel, 1955). La reforma universitaria realizada en Lima a través de San Marcos fue parcial, fundamentalmente por el duro sector conservador; asimismo, por la falta de recursos económicos se entramparon los cambios, las autoridades deseosas

de transformación cayeron en la burocracia tradicional, por lo que finalmente estos pequeños avances causaron la crisis institucional (Espinoza Ruiz, 1999).

La educación da un cierto giro luego del proceso de la Independencia, por medio de una medida legislativa de 1822, es decir por un decreto, se establece la creación de escuelas gratuitas de primeras letras en los conventos, y la metodología sería el sistema lancasteriano (CDIP, 1974), cuyo objetivo primordial era fortalecer el nivel básico de la educación antes que los grados superiores, luego se contemplaba la formación de la Escuela Normal para varones y mujeres. Empero, el proyecto iniciado por los independentistas, que buscaba “aculturar” al pueblo, no fue desarrollado en su integridad por el caos político que se vivió en el transcurso de varias décadas en el inicio republicano.

A partir de 1850, con la administración de Ramón Castilla, se volvió a reorganizar el sistema escolar, es decir la “instrucción pública”; pero el reglamento fue sustituido nuevamente por uno más amplio y radical, dictado el 7 de abril de 1855 igualmente por el mismo Castilla (Villarán, 1913). Este tipo de reorganizaciones continuó y se realizaron numerosos experimentos, al extremo que se planteó la municipalización de las escuelas. La incertidumbre fue total en lo que se refiere a la educación; por ejemplo, los cambios simultáneos se produjeron desde 1866 con la dictadura de Mariano Ignacio Prado, que suprimió a la Dirección General de Estudios y en su lugar creó y la cambió por “una Inspección General de Instrucción Primaria. El 15 de febrero de 1868, el nuevo gobierno restableció la Dirección de Estudios. Pero un año después, por decreto del 1º de mayo de 1869, fue suprimida nuevamente” (Villarán, 1913, p. 554).

La inestabilidad de la educación fue permanente a lo largo del siglo XIX, llegando de esta forma al siguiente siglo, y la primera ley vigente sobre la educación del siglo XX se promulgaría en 1902. En la visión de esos reformadores “la única vía para conseguir la felicidad y el progreso nacional es mediante la educación” (Granda Oré, 1998, p. 90). La reforma educativa implicó la incorporación de diversos cambios, luego de la ley de 1902 posteriormente en 1904 se lanzan diversos cuestionamientos adversos. En 1905 hay una discusión sobre la gratuidad de la enseñanza, casi inmediatamente el año 1906 se promulga un decreto para la reforma de la instrucción primaria, en 1910 se forma una comisión cuyo fin era elaborar el Proyecto de Ley orgánica de Educación Primaria y Secundaria, pero será recién en el año de 1918 cuando se incorporan breves modificaciones.

Fue en el transcurso de los avances cuando se da un gran movimiento universitario, el que buscó la reforma educativa primordialmente en la universidad. Este movimiento surgió en Córdoba, Argentina, en junio de 1918, en los claustros de la vieja Universidad San Carlos (Mazo, 1968), y luego se expandió a toda Latinoamérica. En el Perú, esta reforma se emprendió con una campaña contra los malos profesores:

era junio del año 1919. De pronto la revuelta estalló. Un suceso banal, cuestión de régimen interno en la Facultad de Letras, fue la

chispa inicial. Fue un conflicto entre los alumnos de un curso de historia y el profesor. Intervino el decano. El conflicto se agravó. Estalló intempestivamente la huelga en la citada facultad. Se formó un comité de reforma que tomó la dirección del movimiento. Se solicitó el apoyo de los estudiantes de otras facultades, los que paulatinamente fueron plegando a la agitación. La revuelta llegó a la facultad de medicina; tras numerosas y abigarradas asambleas, los estudiantes de dicha facultad resolvieron plegarse al movimiento y la huelga fue general en toda la universidad (Cornejo Koster, 1968, vol. 2, p. 13).

El movimiento de reforma sirvió para cambiar la mentalidad tradicional conservadora, entre sus logros se puede nombrar: las cátedras libres, representación estudiantil en el consejo universitario, supresión de listas (Cornejo Koster, 1968). Además, en el primer congreso de la Federación de Estudiantes del Perú (FEP), en el Cusco, en 1920, se decidió impulsar las universidades populares, con fines culturales y políticos claros.

Luego, hacia 1920, se promulgó la nueva Ley de Educación, pero en palabras de los propios actores fue todo un caos; sin embargo, por la acción de la dictadura de Leguía, el problema educativo recién cobrará vigencia a partir 1930; tan luego el año de 1935 se crea el Ministerio de Educación. Según Granda, el periodo que abarca entre 1940 hasta 1956 se vive un periodo de continuo desconcierto; para el año 1940 la población nacional con cierto grado de educación representaba una cantidad mínima, “la población con algún grado de escolaridad representa solo el 29 % del total [de esta muestra poblacional]” (Granda Oré, 1998, p. 96).

Las Grandes Unidades Escolares del Perú (GUE) –en la actualidad conocidas como los colegios emblemáticos– fueron ideadas y construidas como parte de una reforma educativa el año de 1950, en la gestión de Manuel A. Odría, y reglamentados en 1956 como parte del proceso de la “integración social”. A pesar de ello, la expansión de la educación a casi toda la población no fue por iniciativa del Estado, sino por el crecimiento y presión de la propia ciudadanía, sustancialmente en las zonas urbanas, solamente de esta forma se masificó la educación en el Perú. Después de los constantes cambios, recién hacia 1959 se vuelve a nombrar una comisión que buscará elaborar un Plan de Reforma de la educación y sería puesto en práctica el año 1961.

En el periodo de reformas hay dos visiones muy marcadas respecto al desarrollo de la educación. Para Alejandro Destua, era necesario construir una clase dirigente con valores de disciplina y moralidad, además de una educación selecta, solo de esta manera se lograría el progreso; por otro lado, tenemos los planteamientos de Manuel Vicente Villarán, para quien la construcción de la nacionalidad debía pasar por una reforma general, es decir, todas las capas de la población debían superar los grandes defectos que incluían la pereza, la inercia mental y la falta de voluntad. A partir de 1956, en el segundo mandato de Manuel Prado Ugarteche, al nombrar al Dr. Jorge Basadre como ministro de Educación, se vive una segunda reforma educativa, sobre todo,

por la elaboración del inventario de la realidad educativa en el país, entre lo más resaltante de este balance-resultado fue encontrar que “el 50.73 % de los maestros en ejercicio no posee título ni estudios pedagógicos” (Granda Oré, 1998, p. 100), entre otros aspectos se resaltaba que la educación seguía siendo memorística con deficiencias de aprendizaje. Por consiguiente, se constituyen rezagos de una enseñanza colonial y del siglo XIX.

El desequilibrio de la educación peruana fue continuo a lo largo de su historia, con problemas de una pobre infraestructura, incumplimiento con el personal, entre otros aspectos negativos. En tanto, las diversas reformas educativas emprendidas en el Perú buscaron copiar los modelos de las escuelas francesa, alemana y norteamericana. No hubo un entendimiento cabal de lo que se quería y se buscaba; puesto que, en muchas oportunidades, se nombraron expertos extranjeros que desconocían la realidad peruana, las dificultades que se presentan con la estructura geográfica, que varía de acuerdo a cada región, y aun en una misma región se presentan dificultades complejas; además, existe una diferente composición social que ahonda las complejidades por la presencia de diversas lenguas originarias y, por lo tanto, existen muchas culturas.

Luego de los años veinte, los cambios fueron lentos hasta cuatro décadas más tarde, cuando “la Universidad Nacional de la década del 60 fue el espacio donde se gestó el núcleo ideológico de la idea crítica. Es en esa década que la Universidad Peruana sufre transformaciones muy profundas” (Portocarrero y Oliart, 1989, p. 115). La politización dogmática de los setenta y ochenta de la educación le hizo mucho daño, debido a que el radicalismo no solo sirvió para una búsqueda de mejoras salariales (con lo que no estamos en contra), sino jamás asumieron los beneficios de la meritocracia para ser nombrados en bien de la educación en general. Estos cambios duraron hasta los noventa con una politización muy profunda, recién después de esta década se produce un nuevo giro en la política educativa, que aún está en proceso de evaluación, en búsqueda de una mejor alternativa. En los siguientes años habrá una diversidad de cambios, el quehacer educativo ha respondido a intereses particulares, económicos, políticos y religiosos, de acuerdo a cada acción coyuntural, mas no hubo un avance continuo por asumir los dilemas de la educación peruana. En los últimos años, no solamente hace falta una reforma educativa: se necesita una decisión política coherente, para lograr todos los cambios y enrumbarnos hacia un despegue y desarrollo como país; haciendo énfasis en la investigación y desarrollo, más innovación (I + D + i).

En los últimos tiempos la actividad política, en general, ha venido en detrimento. En el pasado la agenda política la realizaban en la universidad, con los movimientos estudiantiles, de manera similar los diversos sindicatos; por consiguiente, la formación política venía de sus canteras, pero esto en el tiempo ha cambiado, en la actualidad ambos grupos son muy precarios, se han despolitizado, esto ha llevado al surgimiento de otros personajes, y “curiosamente, los que hacen política son los dueños de las universidades y no los estudiantes. Es el mundo al revés” (Nugent, 2022).

Durante las últimas décadas se llegó a niveles altísimos en la educación (a nivel cuantitativo), porque un alto porcentaje de la población tiene acceso a la educación, pero la calidad resulta pésima, otros ejemplos que clarifican esto sería la gran diferenciación entre colegios públicos y privados, al igual que los concursos de las olimpiadas de matemáticas a nivel mundial, en los cuales los representantes peruanos ocupan por varios años los primeros puestos, y a nivel sudamericano hasta el 2021, Perú fue ganador absoluto del evento durante ocho años consecutivos, pero esto no quiere decir que la gran mayoría de los estudiantes sean muy expertos en la materia: la representación es únicamente de un pequeño grupo de talentosos. Pareciera que hubiera una contradicción, al tener uno de los peores sistemas educativos y a su vez ocupar los primeros puestos en los concursos de matemáticas a nivel mundial, pero no hay contradicción, porque esto forma parte de la realidad educativa peruana.

Los campeones de matemáticas han sido constantes desde el año de 1985, empero debido a la crisis económica y política, el Perú dejó de participar 8 años entre 1989 y 1997 en la Olimpiadas Mundiales de Matemáticas, pero el retorno lo hicimos con creces, en virtud a que tenemos una larga tradición en esta materia⁸, pero resulta paradójico que muchos de ellos, 217 participantes hasta antes del 2011, terminaron haciendo muchas cosas, excepto haber explotado sus habilidades, en el peor de los casos no terminaron o abandonaron la universidad, por falta de apoyo se dedicaron a trabajar, las promesas de estas generaciones se quedaron en el camino. Muchos de los campeones matemáticos pueden disfrutar de su materia, pero al final debían elegir por una carrera rentable o generalmente alguna de las ingenierías, puesto que un matemático en Perú solo puede dedicarse a la docencia. Varios de los talentos ante la falta de oportunidades, han tenido que optar por algún trabajo antes de completar una carrera universitaria, lamentablemente la necesidad económica elegía por ellos, "muchos de estos ex olímpicos desarrollan una carrera prometedor aquí y en el exterior, pero otros, con menos oportunidades, ceden a los dilemas económicos y son contratados como docentes en alguna de las tantas academias del país" (Luna Amancio, 2010).

Una de las ideas interesantes se desarrolló con la fundación de los Colegios de Alto Rendimiento (COAR), fundados el 2009 en el segundo gobierno de Alan García. Dichos colegios tienen la equivalencia de un bachillerato internacional a nivel secundario, fueron concebidos para los estudiantes más sobresalientes, de esta forma se buscó potenciar sus habilidades. En un principio se llamaba Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú, circunscrito a la capital, pero luego se amplió a otras regiones del país.

A partir de la implementación del programa educativo "Beca 18", en el periodo del expresidente Ollanta Humala, esto ha mejorado, son buenas

⁸ Quizá haya pasado desapercibido, y muchos desconocen, pero los peruanos tenemos una larga tradición con las matemáticas, como dato histórico podemos mencionar que "las primeras obras publicadas en la imprenta del Estado fueron 'Lecciones de matemáticas. Tomo I. Que comprende la aritmética y la introducción al Álgebra'" (McEvoy, 2021).

señales, quizá por eso sea muy valorado por los estudiantes que ocupan los primeros puestos en los colegios públicos. Contamos con capital humano de gran talento, como profesores y muchos estudiantes, pero se necesita más apoyo, que los maestros tengan sueldos justos, con la finalidad de evitar que busquen un trabajo adicional y complementen sus necesidades básicas. No cabe duda de que el programa educativo Beca 18 ha sido de gran apoyo con muchas familias andinas de limitados recursos económicos, les cambió la vida para bien; no obstante, a pesar de esta alternativa positiva, continuamos con las limitaciones del acceso educativo superior, y se sabe que:

–En el Perú [del bicentenario], solo tres de cada diez jóvenes acceden a una educación superior, una de las tasas de transición educativa más bajas de la región. –El 40 % de jóvenes con un buen desempeño en las pruebas [de la Evaluación Censal de Estudiantes] ECE ni siquiera llegan a postular a una institución superior por razones económicas (Miranda, 2022).

En las últimas décadas hubo varias leyes magisteriales, al igual que otros aspectos educativos se han mantenido en el dilema de una permanencia o cambio, de acuerdo a los beneficios de los diversos grupos, así teníamos la Ley del Profesorado, Ley 24029 de 1984; Modificatoria de la Ley del Profesorado, Ley 25212 de 1990; la Ley de la Carrera Pública Magisterial, Ley 29062 del 2007; finalmente tenemos la Ley de la Reforma Magisterial, Ley 29944 del 2012 (LRM), es una de las últimas leyes magisteriales, esta unificó la Ley del Profesorado (1984) y la Ley de Carrera Pública Magisterial (2007), una de sus prioridades fue plantear la meritocracia. Empero, la permanencia de las leyes siempre se ha puesto en cuestionamiento en los diferentes espacios, tanto por los trabajadores involucrados, que buscan incorporar nuevas reivindicaciones y oponerse a las nuevas exigencias planteadas –una de ellas es la permanente evaluación–, al igual que la gestión de cada nuevo Gobierno se encuentra en un dilema, puesto que, en su afán ambivalente, no se decide si opta por modernizar o congraciarse con los trabajadores. En definitiva, las reformas siempre quedarán pendientes, mientras no se lleguen a consensos ni se planteen procesos de transformación a largo plazo, pero que tengan proyectos de continuidad.

Reflexiones finales

La población andina surgió como una sociedad oral, pero tomó un nuevo rumbo a partir de la invasión española, la confluencia de estas dos civilizaciones, con sus peculiaridades y cosmovisiones muy diferentes fueron el inicio de una nueva partida. Por lo tanto, a causa de la imposición, hemos tenido que asumir la cultura escrita. Este primer encuentro resultó fracturado y nos ha costado siglos asumirlo, pero es momento de cambiar esta percepción cultural de la derrota, es hora de superar estas falencias para plantear una visión de futuro.

A lo largo de la historia peruana, la educación siempre fue elitista y exclusiva, esto no hace más que recordarnos la cruda realidad en la que nos encontramos en materia educativa, agregando a ello que no hubo una reforma integral, y las consecuencias se sufren hasta hoy, además no se ha tomado conciencia de la dimensión del problema. El objetivo general deberá ser desterrar completamente el analfabetismo existente, ya desde la década del cincuenta se decía que esta deficiencia era prácticamente la causante de todos los males, a causa de ella se vivía menos, la producción era mínima y se sufría más; debido a lo cual, se concluía afirmando que “el analfabetismo es aliado de la muerte, del dolor y de la miseria” (López Galarreta, 1957, p. 18). Por tanto, es necesario acabar con ese flagelo que nos distancia a todos los peruanos, pues mientras sigan existiendo las diferencias educativas, no podremos encaminarnos hacia ningún destino de prosperidad ni desarrollo. En tal sentido, se propugna que las nuevas generaciones deben ser educadas de forma integral, acogiendo a todos, sin hacer distinciones de ningún tipo, aprovechado todas las oportunidades que nos brinda la cultura peruana y que está al alcance de nuestras manos.

Referencias

- Alaperrine-Bouyer, M. (2007). *La educación de las elites indígenas en el Perú colonial*. Lima: Instituto Francés de Estudios Andinos, Instituto de Estudios Peruanos, Instituto Riva Agüero.
- Antúnez de Mayolo, S. (2010, 21 de febrero). Lograr mentes brillantes. *El Comercio*, a9.
- Arévalo, P. (2019, 30 de junio). La lectura y la apuesta por la nación: la importancia de leer. *El Comercio*, 32.
- Basadre, J. (1945). *La Biblioteca Nacional de Lima, 1943-1945*. Ediciones de la Biblioteca Nacional.
- Basadre, J. (1957). Exposición del ministro de Educación pública ante la Cámara de Senadores, con motivo de la discusión del pliego presupuestal de 1957. *Boletín de la Reforma Educativa*, 1 (2), 258-266.
- Berríos, M. (2021, 25 de agosto). Minedu: se ha retrocedido en los aprendizajes hasta el 2012. *La República*, 16.
- Camacho, J. (2020, 21 de julio). Paradigmas de la calidad educativa: los profesores y la educación privada. *El Comercio*, 15.
- Carrillo, S. (2020). ¿Qué debería pasar con la educación pública después del COVID-19? En R. Asensio (ed.). *Crónica del gran encierro: pensando en el Perú en tiempos de pandemia* (pp. 142-146). Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Castelán Rueda, R. (1997). *La fuerza de la palabra impresa. Carlos María Bustamante y el discurso de la modernidad, 1805-1827*. Fondo de Cultura Económica.

- Castro Pozo, H. (1979). *Nuestra comunidad indígena* (2 ed.). Perugraph Editores S. A.
- CEPAL. (1985). *Anuario estadístico de América Latina*. Organización de las Naciones Unidas.
- Colección Documental de la Independencia del Perú (CDIP) (1974). Decreto del 23 de febrero de 1822. En José Antonio de la Puente Candamo (ed.), *Obra de gobierno y epistolario de San Martín* (pp. 291-292), tomo XIII, vol. 1. Perú: Comisión Nacional del Sesquicentenario de la Independencia del Perú.
- Cornejo Koster, E. (1968). Crónica del movimiento estudiantil peruano (1919-1926). En Gabriel del Mazo (ed.), *La reforma universitaria* (pp. 11-36), vol. 2. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Degregori, C. I. (1986). Del mito del Inkarrí al mito del progreso: poblaciones andinas, cultura e identidad nacional. *Socialismo y Participación* (36), 49-56.
- Degregori, C. I. (1990). *Qué difícil es ser Dios. Ideología y violencia política en Sendero Luminoso* (2 ed.). Lima: El Zorro de Abajo Ediciones.
- Díaz H., D. (1961). Sentido de la enseñanza de la historia del Perú durante la República. *Mercurio Peruano*, 42 (409), 438-456.
- Elias, N. (1994). *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Espinoza Ruiz, G. A. (1999). La reforma de la educación superior en Lima: el caso del real convictorio de San Carlos. En S. O'phelan Godoy (ed.), *El Perú en el siglo XVIII. La era borbónica* (pp. 205-241). Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Instituto Riva Agüero.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- Freud, S. (1974). El porvenir de una ilusión (1927). En S. Freud. *Obras completas*. (pp. 2961-2992), vol. 8. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Goody, J., y Watt, I. (1996). Las consecuencias de la cultura escrita. En J. Goody (ed.), *Cultura escrita en sociedades tradicionales* (pp. 39-82). Barcelona: Gedisa Editorial.
- Granda Oré, J. (1998). Una aproximación a la historia de la educación peruana. *Procesos*, (13), 89-107.
- Guerra Martinière, M., y Leiva Viacava, L. (2001). *Historia de la educación peruana (1821-1876)*. Lima: Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Biblioteca Nacional del Perú.
- Guibovich Pérez, P. (1993-1994). Libros y médicos en Lima Colonial. *Acta Herediana*, 15, 26-33.
- Haley, A. (1977). *Raíces*. Madrid: Ultramar Editores.

- Hegel, G. W. F. (1974). *Lecciones sobre la filosofía de la historia universal*. Madrid: Revista de Occidente.
- INEI. (2022). *Perú: indicadores de educación según departamentos, 2011-2021*. Lima: Instituto Nacional de Estadística e Informática.
- López Galarreta, L. A. (1957). Campaña de alfabetización. *Boletín de la Reforma Educativa*, 1 (2), 18-22.
- Luna Amancio, N. (2010, 21 de febrero). La verdad de las matemáticas. *El Comercio*, a8.
- Mac Cormack, S. (1988). Atahualpa y el libro. *Revista de Indias*, 48 (184), 693-714.
- Macara, P. (1977). Bibliotecas peruanas del siglo XVIII. En *Trabajos de historia* (pp. 283- 312), vol. 1. Lima: Instituto Nacional de Cultura.
- Macara, P. (1977). Noticias sobre la enseñanza elemental en el Perú, durante el siglo XVIII. En *Trabajos de historia* (pp. 215-301), vol. 2. Lima: Instituto Nacional de Cultura.
- Macara, P. (1977). Las plantaciones azucareras andinas (1821-1875). En *Trabajos de historia* (pp. 9-307), vol. 4. Lima: Instituto Nacional de Cultura.
- McEvoy, C. (2021, 17 de octubre). Matemáticas peruanas: las ciencias exactas en la historia del Perú. *El Comercio*, 26.
- Mariátegui, J. C. (1996). El proceso de la instrucción pública. En *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana* (64 ed.) (pp. 105-161). Biblioteca Amauta.
- Marr, T. (2011). Ya No Podemos Regresar al Quechua: Modernity, Identity, and Language Choice among Migrants in Urban Peru. En P. Heggarty y A. Pearce (eds.). *History and Language in the Andes* (pp. 215-238). Palgrave Macmillan.
- Maticorena Estrada, M. (2001). Mujeres celebres de la Universidad de San Marcos de Lima. *Revista del Archivo General de la Nación*, (22), 325-338.
- MED-UMC. (2005). *Evaluación nacional de rendimiento estudiantil 2004: informe descriptivo de resultados*. Lima: Ministerio de Educación, Unidad de Medición de Calidad.
- Miranda, O. (2022, 25 de setiembre). Los estudiantes que defienden sus sueños. *Domingo*, suplemento de *La República*, 9.
- Montoya, L. (1996, 13 de agosto). Tiempos aquellos que nunca volverán. *El Sol*, 4B.
- Montoya Rojas, R. (1990). *Por una educación bilingüe en el Perú: reflexiones sobre cultura y socialismo*. Lima: CEPES, Mosca Azul Editores.
- Nugent, J. G. (1992). *El laberinto de la choledad*. Lima: Fundación Friederich Ebert.

- Nugent, G. (2022, 2 de enero). Buena parte de lo que hay que empezar a rectificar es que, en el país no sobra gente. Entrevista realizada por Enrique Patriau. *La República*, 3.
- O'Phelan Godoy, S. (2002). Linaje e Ilustración. Don Manuel Uchu Inca y el Real Seminario de Nobles de Madrid (1725-1808). En J. Flores Espinoza y R. Varón Gabai (eds.). *El hombre y los andes. Homenaje a Franklin Pease G. Y.* (pp. 841-856), vol. 2. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Padró Montezuma, G., y Tamayo Herrera, J. (1991). *Pasado y futuro de la Biblioteca Nacional del Perú: breve historia de la Biblioteca Nacional del Perú, plan maestro de modernización y reorganización bibliotecológica y administrativa de la Biblioteca Nacional del Perú.* Biblioteca Nacional del Perú.
- Palma, R. (1961). *Tradiciones peruanas completas.* Madrid: Aguilar.
- Pizarro, P. (1986 [1571]). *Relación del descubrimiento y conquistas de los reinos del Perú.* Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Portocarrero, G., y Oliart, P. (1989). *El Perú desde la escuela.* Instituto de Apoyo Agrario.
- Rama, Á. (1984). *La ciudad letrada.* Hanover: Ediciones del Norte.
- Rivera, D. (2022, 11 de marzo). Un Estado para las universidades públicas. *La República*, 9.
- Salazar Bondi, A. (1995). Carácter y problema de la educación. En *Dominación y liberación. Escritos 1966-1974* (pp. 265-280). Lima: Fondo Editorial de la Facultad de Letras UNMSM.
- Sánchez, L. A. (1989). *Don Ricardo Palma y Lima.* Lima: Editora Argentina.
- Santa Cruz, N. (1966). A cocachos aprendí. En *Décimas* (2 ed.) (pp. 109-110). Lima: Librería Studium.
- Stevenson, W. B. (1971 [1825]). Memorias sobre las campañas de San Martín y Cochrane en el Perú. En Colección Documental de la Independencia del Perú. *Relaciones de viajeros* (pp. 73-338), tomo XXVII, vol. 3. Lima: Comisión Nacional del Sesquicentenario de la Independencia del Perú.
- UNESCO y OECD. (2003). *Aptitudes básicas para el mundo de mañana: otros resultados del proyecto PISA 2000.* París: Instituto de Estadística de la UNESCO, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.
- Valcárcel, C. D. (1955). *Reforma de San Marcos en la época de Amat.* Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Valcárcel, C. D. (1961). *Historia de la educación incaica.* Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Banco Comercial del Perú.
- Valcárcel, C. D. (1975). *Breve historia de la educación peruana.* Lima: Editorial Educación.

Valega, J. M. (1939). *El virreinato del Perú. Historia crítica de la época colonial, en todos sus aspectos*. Lima: Editorial Cultura Ecléctica.

Vásquez, E. (1976). *La rebelión de Juan Bustamante*. Lima: Librería-Editorial Juan Mejía Baca.

Villarán, M. V. (1913). La instrucción primaria en el Perú, de 1850 a 1873. *Revista Universitaria*, 8 (1), 447-461.