



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898476*

RFC: ATII20618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticaervalores.com/>

Año: IX

Número: 1

Artículo no.:35

Período: Septiembre, 2021

TÍTULO: Inequidad y desigualdad; bases para una nueva propuesta educativa en el Perú.

AUTORES:

1. Dra. Ada Gallegos Ruiz Conejo.
2. Dr. Francisco Ganga-Contreras.
3. Dr. Juan Castillo.
4. Lic. Doris Renata Teodori de la Puente.
5. Dra. Cecilia Abensur Pinasco.

RESUMEN: La educación peruana, históricamente fue elitista, excluyente y aislada del contexto sociocultural. La secuela de bajo rendimiento escolar y el escaso presupuesto, son algunas de sus características. Se busca proporcionar antecedentes teóricos relacionados con la inequidad y desigualdad de la educación en el Perú, con el fin de sentar bases que posibiliten una nueva propuesta educativa en este país. Se recurrió a la revisión y análisis bibliográfico, utilizando fuentes documentales primarias y secundarias (impresas y electrónicas). Para el registro y acopio de información, se utilizaron fichas textuales y unidades de almacenaje. Se colige que la educación en el país analizado, en su legado histórico, evidencia un bajo compromiso por el pueblo, provocando la marginación y retraso de la educación nacional.

PALABRAS CLAVES: Contexto histórico, impacto educativo, proyecto educativo, educación vertical, gobernanza universitaria.

TITLE: Inequity and inequality; bases for a new educational proposal in Peru.

AUTHORS:

1. PhD. Ada Lucía Gallegos Ruiz Conejo.
2. PhD. Francisco Ganga-Contreras.
3. PhD. Juan Castillo García.
4. Bach. Doris Renata Teodori de la Puente.
5. PhD. Cecilia Alicia Abensur Pinasco.

ABSTRACT: Peruvian education was historically elitist, exclusive and isolated from the sociocultural context. The sequel to poor school performance and low budget are some of its characteristics. It seeks to provide theoretical background related to inequality and inequality in education in Peru, in order to lay the foundations that enable a new educational proposal in this country. A bibliographic review and analysis was used, using primary and secondary documentary sources (printed and electronic). For the registration and collection of information, textual files and storage units were used. It is concluded, that education in the analyzed country, in its historical legacy, shows a low commitment by the people, causing the marginalization and delay of national education.

KEY WORDS: Historical context, educational impact, educational project, vertical education, university governance.

INTRODUCCIÓN.

Uno de los grandes retos que persisten en América Latina, tiene que ver con la disminución de las desiguales e iniquidades, que se resisten a retroceder, a pesar del nuevo contexto global, que además es altamente dinámico, competitivo y complejo (Pérez Gómez, 2010; Ganga-Contreras, et al 2019; Ganga-Contreras, et al 2020); escenario donde se han generado iniciativas con la finalidad de incrementar la cobertura educativa y sus niveles de calidad (Mujica y Arduiz, 2020). En este marco, se realiza este estudio con información histórica, donde se relatan los hechos, sucesos, críticas, apreciaciones y debates sobre la direccionalidad que ha ido tomando la educación en el Perú, y a su

vez se efectúa un contraste con los distintos procesos y políticas, así como el nivel de sus logros obtenidos.

Los estudios realizados por Ugarte (2019) muestran el inicio de una segmentación durante el contexto de la prehistoria, provocando una diferenciación tanto de deberes y saberes; continuó dicho margen con el inicio del imperio incaico, que tras el dominio y apropiación cultural, se vio reflejado de igual manera en la diferenciación de clases; esto proyectándose en el sector educativo, con una clase noble privilegiada. Tras la invasión e instauración del virreinato, Mejía (2015) menciona la enajenación y destrucción de la cultura incaica, acompañado de ello, se mantenía un sistema educativo tradicional, pero con la misma orientación verticalizada.

Durante el período de la república, si bien es cierto en sus inicios se mantuvo el mismo régimen virreinal, tanto el desarrollo de las universidades y de las corrientes europeas iban generando un cambio, pero de manera paulatina. Lo anterior, ligado a los problemas socioeconómicos del país y a las instituciones sociales resistentes al cambio en ambos periodos (Gamero, 2006, Gamero, 2007), llevaron a un atraso en el sector educación que hoy en día no ha sido superado, pese a las nuevas herramientas de mejora educacional (Rodríguez, 2017; Freire et al., 2018; Rayón y Rodríguez, 2010). Este fenómeno ocurrido en toda América Latina, afectó mayormente a las comunidades más socialmente marginadas (Calbucura, 2012; Calbucura, 2017; Rodrigues, 2017), pavimentando para más adelante la necesidad de inclusión social asociada a la interculturalidad (Saavedra et al., 2017; Beltrán-Veliz et al., 2021), que crea nuevas necesidades de especialización y mediación (Iglesias et al., 2017).

Actualmente, con las instauraciones y distintas políticas establecidas, se ha ido logrando dar con un panorama que no ha sido del todo aprovechable, pero que se pueden adecuar y contrastar con la realidad para poder superar dicho anclaje de inequidad y exclusión que ha sido llevado desde inicios de la historia de Perú.

Por lo anterior, el presente estudio pretende proporcionar antecedentes históricos correspondientes a la situación y contexto de la educación en el Perú, partiendo desde el periodo preincaico hacia la

actualidad; que permita sentar las bases de una nueva propuesta política educativa, bajo la reflexión histórica y contextual del país.

La metodología aplicada se dio por medio de una revisión y análisis de diferentes fuentes investigativas tanto primarias como secundarias, lo que implicó la revisión de artículos, libros y páginas web. Dicha información fue recolectada utilizando la técnica de las fichas textuales y unidades de almacenaje.

De ello se puede inferir, que dicho estudio enmarca la trayectoria de una educación doliente en calidad e igualdad, en donde el contexto histórico ha demostrado la exclusión y utilización del poder, siendo la educación un arma de dominio. A pesar de todo, existe la convicción de que aún se puede lograr potenciar el sistema educativo en el país, siempre y cuando se afronten las debilidades y oportunidades, bajo un compromiso fehaciente de los diferentes grupos de interés.

DESARROLLO.

Historia de desigualdad y exclusión social en la educación peruana.

Periodo prehispánico.

Las civilizaciones precedentes al incanato, tuvieron una estructura rígida tanto en la forma de gobierno, en la política imperante, y en general, en la estructura social de los estados que ya se habían conformado, muchos de ellos con características de un verdadero estado autocrático y dominante.

Las grandes civilizaciones (Moche, Huari, Nazca, Paracas, Chimú, entre otras) son la expresión de las características generales que asumieron los estados anteriores a la forja del imperio inca. Ugarte (2019) señala, que desde un punto de vista sociológico, se puede afirmar que dichas sociedades organizadas sufrieron transformaciones políticas, que los llevó a formar alianzas y luchas entre ellos, generándose diversas organizaciones, llegando hasta las grandes confederaciones como los Chancas, Ccollas e Incas, siendo este último en alcanzar la supremacía tras largas y feroces guerras.

La educación como elemento organizado no existió, pues formaba parte de la propia organización social y económica, por cuanto los niveles de comprensión, de asimilación educativa, estaban en

función de los propósitos y el rumbo militar y religioso que asumían los gobernantes y su casta alrededor de ellos. El Arte de la Guerra, formaba parte de esta dimensión de las civilizaciones que florecieron antes de la era cristiana hasta el siglo XV, cuando irrumpe el imperio incaico (Ugarte, 2019). De la misma manera, Garmendia (2016) señala, que desde los inicios del desarrollo histórico del Perú, incluyendo el periodo preinca, se ha registrado diferentes formas de violencia a manera reiterativa, aspecto que indica la predominancia de la guerra.

Es importante precisar, que las grandes obras hidráulicas, arquitectónicas, y así como los avances en astronomía, medicina, manejo de la naturaleza, se convierten en expresiones muy elevadas que denotan un conocimiento empírico extraordinario; un ejemplo de ello en el sector hidráulico, fue la construcción tanto de represas, canales de riego, abastecimiento público, entre otras obras, que conectaban los saberes con una precisión y expresión práctica, con el fin de aprovechar los recursos disponibles y optimizarlo (Ribeiro, 2013; Ancajima, 2015). A su vez, las diferentes expresiones en los ceramios, también forman parte del enigma de la educación en esta etapa de la historia del Perú, considerada como su prehistoria (Bouso, 2012).

Entonces, hipotéticamente se plantean situaciones importantes, que tienen que ver con la creatividad y dominio del arte y la tecnología en las poblaciones del antiguo Perú. Seguramente, la educación era creación de la población, muy proclive a representar la vida cotidiana y las necesidades de sus autoridades. Es indudable, que según los vestigios encontrados, nada pasaba sin la voluntad y la mirada divina de quienes estaban en el poder.

Estado Imperial.

El periodo del incario tuvo vigencia aproximada de un siglo, hasta la llegada e invasión española en el siglo XVI. Los Incas conquistaron o doblegaron a los estados anteriores a sus dominios. Fue una organización eminentemente de conquista y expansión; no solamente asumieron el control de los pueblos, sino que su afán de dominio fue más allá de las fronteras hasta ese entonces conocidas. Con el legado cultural obtenido, durante el intermedio tardío, conformó un extenso territorio de

características únicas, autóctonas y perfeccionables a sus antecesores (López, 2019), estableciendo una rigidez de su gobierno y la nítida figura del inca como gobernante supremo y heredero de la divinidad del dios Sol. Se imponía una organización autoritaria y vertical, que dividía al país en dos clases, muy marcadas: el Inca y la nobleza imperial, y por otro lado, el pueblo, a través de sus diferentes estamentos.

La educación, en esta etapa imperial, tuvo una organización que se destacó con características determinadas, cuyos contenidos y sistematización están dirigidos a perpetrar al imperio, extender sus dominios y alcanzar la gloria con los grandes monumentos militares y religiosos, cuyos vestigios admiran al mundo. La educación, por lo tanto, estuvo dirigida a la clase que giraba en torno al enviado de dios: el inca, con una estructura educativa vertical, circunscrita a las estrategias militares, construcción de fortalezas y santuarios y el manejo de la astronomía (dirigida a afinar las tácticas militares, la producción agrícola y su relación con el destino y la cosmovisión del gobernante en torno a su poder).

Apaza (2016) reafirma que la educación vertical previamente citada, semejante a lo de que ahora se conoce como nivel superior, se hacía referencia al yachayhuasi, exclusivo para la nobleza incaica, mientras que el pueblo aprendía los bienes culturales por una transmisión de la familia y comunidad; debido a ello, recaía en el pueblo el peso de la producción, destinados a obedecer y recoger los dictados de la nobleza para emprender las obras y los objetivos del Estado.

De dicha educación elitista, se contempla a los quipucamayoc, dentro del sector docente, el especialista calificado, que acataban los dictados educativos que debían impartirse en el imperio. Para Setlak et al. (2020), su importancia radicaba en la memoria inca sobre los sucesos ocurridos en diferentes periodos del estado imperial, lográndose identificar hasta 11 tipos de quipus que enmarcaban los diferentes sectores del imperio; con ello, los quipus responden a un enigmático y avanzado sistema de escritura y enseñanza; mecanismos especiales, que se convertían en los instructivos e incluso los libros a través de los cuales se llevaban los contenidos educativos en el incanato. A pesar de la extracción popular de aquellos, tenían un lugar especial por las implicancias

y las características de la educación en el incanato; sin embargo, es importante puntualizar que los quipus también respondían a la trascendencia del legado del imperio para la prosperidad.

En este orden de cosas, el pueblo no estaba definitivamente aislado del sistema educativo del incanato, por cuanto las grandes obras y el conocimiento avanzado que dejaron, así como las refinadas técnicas utilizadas, comprometen también a estamentos de la población, ya que de otra manera no se hubieran realizado en la dimensión y participación colectiva que necesariamente tuvieron. Además, del manejo de la astronomía, la hidráulica, la arquitectura, el arte, los extraordinarios tejidos y todo aquello que hasta ahora deslumbra a la humanidad, demuestran que las clases ubicadas al margen de la nobleza, también tuvieron acceso a la educación, pero con la estrictez y el cuidado del verticalismo que siempre imperó, siendo la educación y la ética los pilares del desarrollo del imperio en el mundo antiguo, pero siempre con una diferenciación de clases y beneficios hacia la nobleza (Apaza, 2016; Vargas, 2001) Una muestra palpable de esta realidad, se demuestra en el arte del manejo de los metales; como el oro y el cobre, incluso la cerámica muy fina, que definitivamente fue potestad de la población del incanato. (Guerra y Núñez-Regueiro, 2017)

Virreinato.

La conquista española de América Latina evidencia la decadencia y opresión de las sociedades oriundas y de un discurso moderno de dominación en torno al posicionamiento epistémico de originar conocimiento. Mejía (2015) enfatiza, que “se universaliza el tipo de saber moderno, la conquista llevó a la subordinación y destrucción de los conocimientos nativos de América Latina” (p. 291), se busca una dominancia del discurso eurocéntrico sobre los conocimientos indígenas.

Esta imposición de un Estado distinto y nuevo, constituye la destrucción de la estructura de la cultura prehispánica por otra que respondiera a los dictados de la corona española. No solo se impuso una organización política y económica diferente, sino definitivamente otra cultura que responda a la nueva organización política virreinal. La instauración del Virrey, como representante del Rey, significó el establecimiento de un nuevo Estado. Como lo manifiesta Aizpuru (1990), además de la diferenciación

que se daba en el sector económico como, por ejemplo, al cobrar un tributo a los indígenas; las ordenanzas locales y la doctrina religiosa, llevaron a un adoctrinamiento, desplazamiento de la cultura y a la enajenación de los indígenas. En ese sentido, podría afirmarse que el objetivo de la colonia, no fue aprovechar los avances y logros del sistema anterior, sino que buscaron imponer otro, sobre la destrucción del primero.

La mirada eurocéntrica se vincula con la hegemonía, “periferización y subalternización geopolítica, racial, cultural y epistémica que la modernidad ha establecido desde la posición de Europa como centro” (Walsh, 2007, p. 104).

La colonialidad es el lado oculto de la modernidad, se articula desde la conquista y se establece a través de los patrones de poder desde saber, el ser y la naturaleza de acuerdo con las necesidades del capital y de las élites españolas-criollas. Esto se evidencia con la destrucción de la organización incaica y neutralización de cualquier rebrote o insurgencia, como la historia ha señalado en diferentes pasajes de su desarrollo. Además, se establece una colonialidad del poder (Quijano, 1999; Lavallé, 1999) vinculado con los patrones de poder, el control del trabajo y la producción de conocimiento. Siendo este último reflejado y arraigado tanto en los aspectos culturales y de expresión como la literatura, con el fin de establecer un régimen de poder (Chang-Rodríguez et al., 2017).

Quijano (1999) enfatiza un saber eurocéntrico como perspectiva única de conocimiento, descartando por completo todo desarrollo intelectual indígena “como conocimiento”, y por consecuencia, su capacidad intelectual; verbigracia, la imposición de la religión católica fue el punto de partida para destruir las ideologías y las concepciones religiosas y culturales que tuvo la civilización inca.

Las manifestaciones culturales, que responden a la ideología y a la esencia cultural del mundo prehispánico, resistieron con fuerza para evitar su extinción. Es que la esencia de su cosmovisión estaba ahí y lógicamente, no era fácil cambiar la mente y la herencia de una tradición, que viene desde los orígenes de la sociedad peruana. Incluso, cuando los europeos intentan agredir su cultura, la comunidad se retira a las partes altas de los andes, para preservar su esencia o sus patrones culturales, mecanismo que permite su conservación pues era parte de su vida.

El desarrollo posterior de la colonia permite que los colonizadores entendieran que era necesaria la convivencia entre las ideologías y simbolismos de la población nativa, aceptando la supervivencia conjunta con los nuevos símbolos y expresiones culturales que trajeron del viejo mundo; incluida la religión. Es que la combinación de cultos y símbolos pudo garantizar la participación y desarrollo normal de una aculturación fundamental para garantizar la consolidación del virreinato, más aún si se debería contar con la presencia de algunas autoridades sometidas del incanato, de caciques y curacas que tenían una incuestionable autoridad sobre la población indígena (Capurro, 2017; Mira, 2003); reproduciendo las estructuras sociales del virreinato, pero que a la vez intentaba reflejar una convivencia de orden hacia los indígenas (Diez, 2006).

El estado virreinal impuso una nueva estructura educativa, desde los niveles básicos hasta el nivel superior. En esta línea, Torrejano (2010) señala que dicha estructura corresponde a un sistema tradicional, con un ausentismo de crítica y reflexión, así como el apego hacia la teología; lógicamente que esta debió responder a la propuesta central para consolidar el nuevo estado colonial. En esta perspectiva, los sistemas educativos respondieron al dominio político y económico que siempre trataron de consolidar; así la educación fue elitista, exclusivista y dirigida a los sectores de la nobleza española, el nuevo estamento de poder liderado por los mestizos y aquellos criollos o nativos que se adecuan y forman parte de dominación del régimen colonial. Es indudable, que la presencia católica, con la religiosidad imperante, dominan todo el espacio educativo de ese entonces.

La educación básica tuvo al pueblo excluido, puesto que su papel era trabajar y tributar para el Estado; de ninguna manera podía tener acceso a la educación, al considerarse una clase inferior y sin posibilidades de participar en el gobierno y las políticas del estado. El elitismo, entonces, es la característica que rige la educación de la etapa colonial; estaba dirigida fundamentalmente para crear las competencias que permitan comprender y aportar para la organización, las normas y todo aquello que consolidaba el poder colonial. La enseñanza de la religión, la literatura y el derecho, se convierte en los pilares de la educación elitista (con exclusión social que impone el virreinato).

La creación de la universidad, no la exceptúa de los mismos preceptos que la educación básica, puesto que la universidad estuvo alejada de la ciencia y la tecnología, propios de la ilustración que ya imperaba en Europa. La fundación de las universidades coloniales, San Marcos, San Antonio Abad del Cusco y San Cristóbal de Huamanga de Ayacucho, responden a la característica clerical y aislada de la ciencia y la tecnología, como lo impone el virreinato; con ello, la educación presentó un propósito domesticador más que formativo, con una inclinación a la realidad peninsular.

En la primera etapa de la colonia, la elección de las universidades estuvo bajo la responsabilidad del clero, todo lo cual no permitió la incorporación del nuevo conocimiento en la cátedra universitaria, estableciendo en sus inicios, un orden académico disciplinar acorde a los aspectos políticos del virreinato y el poder de la iglesia (Tünnermann, 1991; Ribeiro, 2009; Mejía, 2018).

En los siglos posteriores, la semilla del conocimiento y la mayor presencia de otros referentes europeos, permitieron que la universidad poco a poco desarrolle contradicciones propias y se gesten ideologías y mecanismos distintos para direccionar nuevas formas de enseñanza, administración y presencia en el desarrollo de la sociedad peruana (Gallegos, 2018; Mejía, 2018). Bajo el sistema de la modernización, la educación superior se convierte en una herramienta transformadora de las sociedades tradicionales, bajo la difusión del conocimiento (Garfías, 2009). Los autodidactas, los nuevos alumnos y profesores crearon otras condiciones e incluso desde las aulas universitarias, se empiezan a gestar los primeros movimientos independentistas que permiten que la universidad, sea parte relativa del imperio del Estado y a pesar de la negación de presupuesto por represalia, se convierte en el espacio para gestar las nuevas ideas libertarias y la concepción de una república independiente (Morán, 2019).

República.

Los Estados modernos de América Latina, mantuvieron una continuidad en cuanto a las élites criollas, la segregación social en los ámbitos de las instituciones republicanas y la distribución de la riqueza. Además, la esperanza de una nueva nación, a partir de la guerra emancipadora, que logra formalmente

la independencia del Perú, se disipa cuando la nueva clase gobernante conformada por mestizos, criollos y antiguas autoridades, que aportaron económica e intelectualmente por la independencia, se extingue por el tipo de sociedad que imponen (Morán, 2018; Andried, 2011).

Lejos de establecer sistemas independientes que permitan recuperar el desarrollo de la producción, la industria y la agricultura con tecnología propia y autonomía, el nuevo Estado se convierte en un intermediario de la tecnología extranjera y condenan el desarrollo auto sostenido que tuvo el Estado Peruano antes de la incursión española. Como lo manifiesta Seminario (2016), en donde las “relaciones económicas dominantes durante el período preindustrial generarían retornos decrecientes, ya que la economía se basaba en la agricultura, la cual tenía como limitante el recurso tierra, que por definición se considera fijo, mientras que la población se expandía” (p. 165); con ello, el desarrollo industrial dependiente y la estructura de la industria agrícola, conllevan al mantenimiento de la misma supra estructura cultural y educativa heredada de la corona.

Este Estado republicano, a través de la educación, buscaba asegurar el logro de conductas y hábitos uniformes; es decir, formar un sujeto disciplinado, obediente y buen trabajador. En el caso de América Latina, ser civilizado y aspirar a formar ciudadanos; los sujetos “no sólo debían comportarse correctamente, y saber leer, y escribir, sino también adecuar su lenguaje a una serie de normas” (Castro-Gómez, 2000, p. 91).

La educación primaria y secundaria continúan los mismos cánones tradicionales, tal como lo reafirma Espinoza (2011), en ambos sectores educativos no se presentó una ruptura radical en este cambio generado, siendo en los inicios de la república, la iglesia la que estaba a cargo de ofrecer la educación primaria gratuita, debido al déficit económico existente. Los contenidos educativos siguen la ruta del afianzamiento de las clases en el poder y por lo tanto, excluyen al grueso de la población del acceso a la educación y la cultura.

El sistema clerical y la enseñanza repetitiva del pasado no cambian, sino que además, está aislada del nuevo contexto socioeconómico y cultural que se arrastra desde las etapas coloniales. Es indudable que la población, que contribuyó definitivamente en la gesta libertaria, fue excluida de los nuevos

procesos educativos, sellando la desilusión de un pueblo que esperó que la república devuelva su libertad y el derecho a la educación y a la cultura, largamente negada en el periodo colonial.

La universidad peruana, tampoco escapa al mismo proceso que sigue la educación básica regular en la nueva república. El conservadurismo, elitismo y exclusión continuaron convirtiéndose en la característica principal de la enseñanza universitaria. A pesar de la creación de la Universidad Nacional de Trujillo, el 10 de mayo de 1824 (por el propio libertador Simón Bolívar), para garantizar la nueva educación que requería la república, nada cambia con relación al periodo oscuro que se ha descrito.

Por su parte, el nacimiento de la universidad La Cantuta, San Agustín de Arequipa y La Molina, no modifica sustancialmente el tipo de educación aislada de los nuevos ideales libertarios, por lo menos durante todo el siglo XIX y la primera mitad del siglo XX (Gallegos, 2018; Robles, 2006), ya que las universidades seguían manteniendo su estructura disciplinar y arbórea (Mejía, 2018).

Derecho a la educación en el Perú Republicano.

Siglo XIX: Elitismo y exclusión.

La educación en la república no tuvo mayor diferencia con aquella impartida en el autocrático gobierno militar, pues estaba muy lejana la inclusión social; los medios de comunicación fueron apéndices de los sectores dominantes del nuevo Perú Republicano, y no jugaron ningún rol en una nueva propuesta educativa, ni reclamaron por la inclusión de los sectores populares e incluso medios de la nueva sociedad peruana. Bejarano (2011) señala a la familia, siendo destacada la mujer, como responsable del cuidado y la educación moral de sus hijos, en donde debía direccionar por los buenos hábitos, pero que no estaba relacionado directamente con la educación formal.

La familia, que por ese entonces ya había sido incorporada en los planes educativos de los países extranjeros y en especial de los estados de la región Sudamericana, en Perú permanece al margen de la educación, a no ser por la herencia cultural que nuestros pueblos habían rescatado y que en forma educativa participaban en la educación de sus hijos.

Si bien la Universidad Nacional Mayor de San Marcos jugó un papel protagónico en la difusión de ideas emancipadoras para la independencia del Perú, al igual que la Universidad San Antonio Abad del Cusco (ya que la Universidad de San Cristóbal de Huamanga fue cerrada), precisamente porque no respondía a los planes coloniales; en gran parte de la república su rol no fue determinante en el forjamiento de una propuesta educativa coherente con el desarrollo republicano, ni en la propia enseñanza universitaria, ni mucho menos en las políticas educativas del estado peruano, a pesar de las facultades de educación que poco a poco fueron apareciendo en su seno. Aquí se encuentra el conformismo ya concebido en la etapa anterior, cuando a la clase en el poder no le convenía que la población reciba una educación que pudiera crearle una nueva conciencia social. Por tanto, casi se replica la misma concepción ideológica, de ahí que la inclusión social en gran parte de la república fue ajena al quehacer educativo y cultural.

Jorge Basadre Grohmann, el más insigne de los historiadores del Perú republicano, sella este diagnóstico de la educación peruana en la siguiente expresión: “A la debilidad económica del régimen escolar implantado en el experimento descentralizador de 1873, fruto de la ausencia de rentas saneadas y copiosas para alimentar el débil organismo de la educación primaria en el país, se agregaron las anomalías inherentes a los municipios, entidades nuevas, mal organizadas, escasas de elementos materiales, poco competentes para manejar servicios de carácter especializado o técnico. El Estado las dejó solas y con independencia en este campo, sin darles dirección ni orientación.

El cuerpo de inspectores propuestos por Tejeda y por García no apareció en los artículos del Reglamento de 1876. El Ministerio de Instrucción quedó hasta sin medios para conocer cuántas escuelas había en el país, cuántos alumnos concurrían a sus aulas, cómo eran los locales y elementos a ellos anexos, cuántos preceptores se hallaban en servicio. Las memorias de los prefectos al Ministerio de Gobierno entre 1874 y 1879 señalaban que hubo en este período disminución en el número de escuelas en los distintos departamentos y provincias. Las causales eran la falta de cobro de la contribución de escuelas, la privación o merma de los subsidios fiscales y la incapacidad y la falta de interés de los concejos departamentales y municipales” (Basadre, 2005, p. 86).

Siglo XX: Proceso de cambio educativo.

En América Latina, Pinto (2008) señala que se debe recordar la serie de ejemplos y disputas que se dan en orden a los espacios democratizadores que se imponen al Estado Docente, entre otros: “Una educación básica para la formación de ciudadanos; una educación media para el desarrollo institucional nacional y una educación técnico profesional al servicio del desarrollo económico eficiente de los países. Estos elementos forman parte de la educación formal y son propuestas políticas que son asumidas por los sectores dirigentes que gestionan el Estado” (p. 23).

En este sentido, el siglo XX representó un cambio en las condiciones educativas del Perú Republicano. Las primeras cuatro décadas de este siglo representaron el inicio de un proceso en el desarrollo de la sociedad peruana, en todos los ámbitos de su espacio socio cultural. Aparecen importantes instituciones públicas y privadas, así como organizaciones sociales incluyendo gremios culturales y organizaciones estudiantiles. Nacía una nueva concepción de país, a partir de la necesidad de poner al Perú en competencia con los demás países de la región que había adelantado su desarrollo en ciencia, tecnología y de mayor grado en políticas educativas.

Es indudable que la influencia del movimiento universitario de Córdoba, entre sus objetivos “buscó ampliar el acceso a la educación superior y promover la participación activa de los estudiantes en el gobierno de las universidades” (Pinto, 2008, p. 36-37). El movimiento reformista universitario acercó su discurso al campo nacional y fue una expresión particular del sujeto pueblo, pero no logró romper definitivamente sus lazos con el liberalismo (Puiggrós, 1994). Debido a los conflictos de guerra y el impulso del positivismo, se recayó en una dependencia del Estado (Casalino, et al., 2018).

Guadalupe, et al. (2018) nos menciona, que a partir de la década del 40 y 50 hubo un cambio significativo en la cultura y educación peruana. Esto ocurrió, no por voluntad de los gobernantes sino porque las condiciones internacionales exigían otros compromisos y otra estructura productiva y social para consolidar al Perú como país; en donde debe incorporarse la ciencia y la tecnología, así como estándares educativos, comprensión lectora, matemáticas y otras fortalezas que debía contar el

Perú para acceder a organizaciones y a niveles de aceptación en su convivencia con países y organismos internacionales.

En el ámbito universitario, el movimiento universitario de Córdoba, que la universidad asume sus enseñanzas y principios a partir de los años 40, generan otro escenario, en donde se emprende una campaña para reclamar la autonomía universitaria, la docencia y asistencia libres y los distintos principios de los reformistas (Bustelo, 2018), donde la ciencia y la tecnología, así como el cambio de paradigmas, la incorporación de la autonomía universitaria, el derecho a la cátedra libre, la proyección social a la sociedad; dan un giro significativo a la educación peruana, de tal manera que al incorporarse la crítica y la libertad de pensamiento permite que nuevos espacios y propuestas de cambio en la estructura educativa básica y la proyección de la educación universitaria.

Velásquez (2016), en su obra *Supervivencia y Creatividad de la Universidad Peruana* resume lo siguiente: “El nacimiento universitario, desde luego, no respondió a la aspiración de sus pueblos. Tampoco al esfuerzo de quienes creyeron que fundaban un centro de estudios capaz de liderar el destino de sus regiones, por el aporte y el conocimiento generador de cambios; sin embargo, a medida que avanza, tiene frutos en sus egresados. Se van creando condiciones internas que posteriormente cuestionan su esencia” (p.85).

La universidad pública, liderada por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y otros importantes centros de estudios de provincia, incorporan a los sectores populares convirtiéndose en grandes semilleros de la nueva democracia del país. A pesar de los escasos recursos que proporcionaba el Estado, crearon alianzas, convenios, incorporaron la cooperación internacional, lo que sumado a las fortalezas que los estamentos universitarios crearon, permitieron que la educación superior universitaria lograra un posicionamiento en la vida nacional, respondiendo por lo tanto a lo que debe ser una entidad de este tipo; es decir, una organización formada por diferentes elementos que se interrelacionan entre sí en torno a un sistema abierto, dinámico y con capacidad de adaptación a los cambios que se suceden en la sociedad (Barrientos-Báez et al., 2020).

Educación y democracia en el Perú contemporáneo.

Institucionalidad como base para la inclusión social.

Uno de los problemas más graves que tiene la inclusión social en el Perú es la inexistencia de instituciones fuertes y reconocidas por la sociedad peruana; además de las instituciones y organismos creados por la constitución y que forma parte de la estructura del Estado (República del Perú, 1993), las demás tienen un débil y escaso reconocimiento. Las primeras, quizá por la obligatoriedad que impone la ley, pero sin embargo, los niveles de informalidad que también forman parte de la exclusión, las circunscribe a un reconocimiento formal y no real por la población peruana. El segundo bloque -donde se incorporan a los colegios profesionales, las organizaciones e instituciones de la sociedad civil, los partidos políticos, los gremios; así como la institucionalidad educativa, como las asociaciones de padres de familia, núcleos educativos como la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) permite, a pesar de sus limitaciones, reforzar la presencia institucional en la vida educativa del país (Gómez, et al. 2017). Es indudable, que con muchos esfuerzos, buscan un reconocimiento ciudadano, que hasta ahora les ha permitido reforzar los programas educativos que desde el Estado se vienen planteando.

En el Perú existieron partidos fuertes y con doctrina, como el Partido Socialista Peruano fundado por Mariátegui, el Partido Aprista fundado por Haya de la Torre, la Democracia Cristiana, el Partido Popular Cristiano, Acción Popular entre otros. En los últimos años, perdieron legitimidad y el pragmatismo y el cálculo de los sucesivos gobiernos contribuyeron a su desprestigio; sin embargo, el nacimiento de importantes organizaciones sindicales tuvo un papel muy importante durante las siguientes décadas, contribuyendo en las políticas educativas, a pesar que los planes gubernamentales se mostraron contrarios a las aspiraciones de los sectores educativos directamente involucrados. Respecto a las organizaciones sindicales se menciona un aspecto y objetivo determinante dentro de sus funciones, en donde la confianza en el diálogo social es difícil de construir y exige a las partes (en especial a los gobiernos), compromisos cada vez más amplios e integrales para su edificación (Balbín, 2009)

Entonces, la educación, tradicionalmente manejada por los intereses de los gobernantes, en la actualidad sigue esa misma tendencia egocéntrica. Deustua (1999) concluye que los estímulos del sentimiento crean poderosos intereses rivales que pugnan por dirigir el movimiento de la vida en un sentido favorable a esos intereses, los que en el fondo son los del egoísmo consciente o inconsciente. Podría decirse, de acuerdo a la evidencia existente, que Perú ha tenido un proceso regresivo en institucionalidad, realidad que ha influido decididamente en la educación peruana. No hay participación de la sociedad civil, y por lo tanto, la cultura de paz que empezó a gestarse en los años 60 y 70 del siglo pasado, tienen un traspié; sin embargo, las asociaciones de padres de familia, de los comités de vasos de leche, los comedores populares, impulsados por algunos liderazgos locales, se han involucrado en los programas educativos y a pesar de las condiciones reales, están trabajando con las entidades educativas (República del Perú, 2003).

Planes educativos.

No existe una política educativa coherente. Cada gobierno, incluso cada ministro de educación, experimenta un nuevo modelo educativo, por lo que la educación es incoherente, desigual y exclusiva (Arteta et al., 2010).

El respeto a la diversidad no existe, de ahí que las etnias o nacionalidades marginales, sufren la exclusión y apenas se trazan algunas políticas aisladas que no responden ni a la pertinencia ni a la equidad (Defensoría del Pueblo, 2019).

El derecho a una educación igualitaria se diluye (Grupo de Análisis para el Desarrollo, 2016); sin embargo, desde el acuerdo nacional (República del Perú, 2002), las organizaciones de padres de familia en la educación básica y el liderazgo de importantes universidades públicas del Perú, incluyendo algunas privadas, están asumiendo responsablemente el problema educativo y cultural como el eje central para el desarrollo del país. La acreditación de escuelas de las más relevantes facultades de muchas universidades públicas y privadas, demuestran el interés por la calidad, que representan importantes señales que el componente educativo peruano decide retomar un nuevo

impulso y trabajar las políticas educativas que eleven los niveles de calidad y se alcancen los estándares deseados, que requiere un país que apuesta por el desarrollo nacional (República del Perú, 2014).

Lo anterior muchas veces no va aparejado con el sentir de los gobernantes, tal como lo sostiene Caviglia (2013) referente al formalismo de los gobernantes: "... la perspectiva puramente técnica de los derechos humanos no se encuentra comprometida con la transformación social sino solo con la maximización de la eficacia de los mecanismos sociales y políticos existentes..." (p. 128).

Proyecto Educativo Nacional.

Después del intento efímero de Bustamante y Rivero, el Plan Inca (República del Perú, 1968) y el Plan Túpac Amaru del gobierno de Velasco Alvarado, pretenden incorporar un proyecto educativo nacional e incluso, una propuesta de cultura inclusiva, con el proyecto INCARI. Su implementación y desarrollo abortan con el derrocamiento del General Velasco y el regreso de una educación excluyente a partir del gobierno de Morales Bermúdez.

Otro intento significativo es la constitución del Acuerdo Nacional durante el gobierno del presidente Toledo (República del Perú, 2002), que en política educativa establece mecanismos de inclusión y participación en educación peruana, señalando para su sostenimiento una meta del 6% del presupuesto nacional para efectuar educación. A más de 15 años de dicho acuerdo, la meta presupuestaria no se cumple; por lo cual, aún se está en deuda para avanzar en fortalecer la calidad educativa peruana, sin dejar de reconocer que se han dado importantes pasos al respecto.

No existe entonces, un proyecto educativo nacional, los intentos han sido vanos, precisamente porque la institucionalidad es débil e inexistente. El presentismo y coyunturalismo es la regla de juego en la política peruana, la educación no tiene un rumbo determinado, de allí, los deficientes estándares educativos que presentan a los estudiantes en las últimas escalas de países del continente (Iguñiz, 2019).

En los últimos años se nota el resurgimiento de algunas organizaciones y entidades públicas, incluyendo al empresariado que ha admirado al sector educación como factor determinante para alcanzar la modernidad. El nacimiento de colegios emblemáticos, la preocupación por la mejora de los índices educativos y de marca universitaria (Repiso, 2017; Repiso et al., 2019), la exigencia de la sociedad civil para atender la demanda educativa, así como el despegue de la investigación y la preocupación por la incorporación de la ciencia y tecnología de las universidades (Bustos-González, 2019; Niño y Linares, 2020), ofrecen nuevas condiciones para alcanzar la inclusión, la equidad y la igualdad (Vizcaíno-Laorga et al., 2019; Celaya et al., 2020) que se exige de las políticas educativas, por la creciente diversidad del alumnado (Tomás et al., 2013; Sierra-Caballero et al., 2020) y el enorme salto tecnológico (Galvis y Zapata, 2014).

En este nuevo escenario, es dable afirmar que están dadas las condiciones para que partidos políticos, gremios empresariales, líderes educacionales y los gremios educativos, se comprometan con los estamentos gubernamentales y los diferentes actores de la sociedad para alcanzar el ansiado proyecto educativo nacional (Martínez-Gómez y Agudíez, 2012; Consejo Nacional de Educación, 2007). Evidencia de la necesidad de ello, es el perfil del sistema educativo que reproduce las desigualdades, que debe estar acompañado necesariamente de la democracia y desarrollo, si se espera genuinamente una transformación educacional (Iguíñiz, 2019; Cuencas, 2019).

CONCLUSIONES.

Mediante la revisión y el análisis bibliográfico, se han estudiado diversas fuentes que enmarcan el desarrollo histórico de la educación en el Perú, caracterizado por un sistema de inequidad y desigualdad, desde el contexto preincaico hacia la actualidad.

Se ha observado como un denominador común, la diferenciación y exclusión de gran parte de la clase social baja, siendo la educación una herramienta que ha permitido alienar a dicha sociedad con el fin de mantener la división y privilegios de los poderes, con una perspectiva egocentrista de parte de una minoría del sector poblacional.

Ha quedado en evidencia, que pesar de que las propuestas y planes generados con la finalidad de poder reestablecer y mejorar el nivel educativo a nivel nacional, no se ha observado un cambio significativo, y más aún, no se ha visto el compromiso por los gobiernos; de ello emerge la necesidad de generar condiciones -tanto del sector público y privado- para que se involucren en diseñar y operacionalizar propuestas viables y contextualizadas a la realidad nacional.

Este estudio se circunscribe a brindar las bases teóricas que argumentan la situación educativa del Perú, desde una reflexión histórica, siendo por lo tanto, una limitante el tipo de investigación realizada, el cual se circunscribe a un nivel bibliográfico.

Los resultados obtenidos en la revisión y análisis correspondiente, dan pie para análisis futuros, ya sea desde una óptica que permita profundizar en los fundamentos teóricos, como también en investigaciones empíricas que posibiliten conocer la percepción sobre estos tópicos a los diversos grupos de interés que tiene la educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Aizpuru, P. (1990). Historia de la educación en la época colonial: El mundo indígena. El Colegio de México. <https://doi.org/10.2307/j.ctv47w4n0>
2. Ancajima, R. (2015). Tecnologías Ancestrales - Sistemas Hidráulicos Pre Incas e Incas. Ministerio del Ambiente. <https://www.minam.gob.pe/diadiversidad/wp-content/uploads/sites/63/2015/01/resumen1.pdf>
3. Andried, K. (2011). Crisis y Decadencia. El virreinato en el Perú en el siglo XVII. Banco Central de Reserva del Perú.
4. Apaza, A. (2016). Breve historia de la educación en el Perú. Apuntes Universitarios, 6(2), 111-124. <https://doi.org/10.17162/au.v6i2.215>
5. Arteta, N., Benavides, M., Etesse, M., Guerrero, G., Neira, P. y Zevallos, R. (2010). Cambio y continuidad en la escuela peruana; una mirada institucional a la implementación de programas, procesos y proyectos educativos. GRADE.

6. Balbín, E. (2009). Las organizaciones sindicales en el Perú y el Consejo Nacional de trabajo y promoción del empleo (2001-2008). Oficina Internacional del Trabajo.
7. Barrientos-Báez, A., Caldevilla-Domínguez, D. y Rodríguez-Terceño, J. (2020). Integración de la Educación Emocional como Nuevo Eje Conformador en el Grado Universitario de Turismo. *Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science*, 9(3), 197-219. <https://doi.org/https://doi.org/10.21664/2238-8869.2020v9i3.p197-219>
8. Basadre, J. (2005). Historia de la República del Perú [1822-1933] (Tomo 8). El Comercio.
9. Bejarano, E. R. (2011). Elvira García y García (1892 – 1951): Mujer y educadora dentro de los procesos modernizadores de la Educación de la Infancia en el Perú [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Cybertesis. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/409>
10. Beltrán-Veliz, J., Tereucán, J., Pérez, S., y Klenner, M. (2021). Relación Mapuche y Naturaleza: Fundamentos Epistémicos para una Educación Ambiental en Contextos Interculturales. *Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science*, 10(1), 158-179. <https://doi.org/https://doi.org/10.21664/2238-8869.2021v10i1.p158-179>
11. Bouso, J. (2012). La construcción en el antiguo Perú. Editorial Académica Española. <http://www.minasyenergia.upm.es/attachments/article/631/bouso.pdf>
12. Bustelo, N. (2018). Un fantasma que recorrió América Latina. A 100 años de la Reforma Universitaria. *Nueva Sociedad*, (275). <https://nuso.org/articulo/un-fantasma-que-recorrio-america-latina/>
13. Bustos-González, A. (2019). Tránsito de universidad docente a universidad de investigación. ¿Un problema de información académica, de taxonomías o de rankings universitarios? *Profesional de la información*, 28(4). <https://doi.org/10.3145/epi.2019.jul.22>
14. Calbucura, J. (2012). La decolonización del saber y el ser mapuche. *Perspectivas de la comunicación*, 5(2), 135-149. <http://revistas.ufro.cl/ojs/index.php/perspectivas/article/view/139>

15. Calbucura, J. (2017). La construcción ético-política del pasado. *Perspectivas de la comunicación*, 10(1), 237-258. <http://revistas.ufro.cl/ojs/index.php/perspectivas/article/view/705>
16. Capurro, N. (2017). Iglesia y Sociedad en la Nueva España y el Perú Mayer, Alicia y José de la Puente Brunke (ed.), *Analecta*, 2015, 265 págs. Andes, 28(1). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12753183011>
17. Casalino, C., Rivas, J. y Toche, C. (2018). La Reforma Universitaria y el movimiento universitario en el Perú de 1919. Análisis de sus dimensiones institucionales, sociales y políticas. *Estudios*, (40), 33-55. <https://doi.org/10.31050/re.v0i40.20950>
18. Castro-Gómez, S. (2000). Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la invención del otro. En Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Ed.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*, 88-98. CLACSO. http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100708045330/8_castro.pdf
19. Caviglia, A. (2013). Derechos humanos y desigualdad social: tres maneras de enseñar derechos humanos en las universidades. *Yuyaykusun*, 6, 123-134. <https://revistas.urp.edu.pe/index.php/Yuyaykusun/article/view/259>
20. Celaya, I., Ramírez-Montoya, M., Naval, C., y Arbués, E. (2020). Usos del podcast para fines educativos. Mapeo sistemático de la literatura en WoS y Scopus (2014-2019). *Revista Latina De Comunicación Social*, 77, 179-201. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2020-1454>
21. Chang-Rodríguez, R., Velásquez, M. y García-Bedoya, C. (2017). *Literatura y cultura en el Virreinato del Perú: apropiación y diferencia*. Fondo Editorial PUCP, Casa de la Literatura y Ministerio de Educación. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/173149>
22. Consejo Nacional de Educación (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021. La educación que queremos para el Perú*. Biblioteca Nacional del Perú. <https://www.cne.gob.pe/uploads/proyecto-educativo-nacional/version-pen/pen-oficial.pdf>

23. Cuencas, R. (2019). ¿Necesitamos un proyecto educativo nacional? ...y otras preguntas más. Educación. <https://www.educacionperu.org/necesitamos-un-proyecto-educativo-nacional-y-otras-preguntas-mas/>
24. Defensoría del Pueblo (2019). El derecho a la educación inclusiva. Barreras en la implementación de los servicios educativos públicos y privados para estudiantes con discapacidad y con otras necesidades educativas. Informe Defensorial N° 183. Biblioteca Nacional del Perú. <https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/Informe-Defensorial-183-El-Derecho-a-la-Educaci%C3%B3n-Inclusiva.pdf>
25. Deustua, A. (1999). Ensayos sobre educación peruana. Universidad Ricardo Palma.
26. Diez, A. (2006). Los problemas del poder: política local y gobierno en las reducciones de la costa de Piura, siglo XVII. ANTHROPOLOGICA, 24 (24), 107-127. <http://www.scielo.org.pe/pdf/anthro/v24n24/a05v24n24.pdf>
27. Espinoza, G.A. (2011). Estado, comunidades locales y escuelas primarias en el departamento de Lima, Perú (1821 - 1905). Cuadernos de historia (Santiago), (34), 83-108. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-12432011000100004>
28. Freire, J., Páez, M., Núñez, M., Narváez, M., e Infante, R. (2018). El diseño curricular, una herramienta para el logro educativo. Revista de Comunicación de la SEECI, (45), 75-86. <https://doi.org/10.15198/seeci.2018.45.75-86>
29. Gallegos, A. (2018). Origen de la universidad peruana y la defensa por su autonomía. Espacios, 39 (25), 1. <https://www.revistaespacios.com/a18v39n25/a18v39n25p01.pdf>
30. Galvis, C. y Zapata, M. (2014). Libros electrónicos: Del papiro al bit. Las implicaciones comunicacionales de un medio permeado por la tinta electrónica. Historia Y Comunicación Social, 18, 237-247. https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44324
31. Gamero, C. (2006). Esclavitud de por acá, la de ébano y la de los otros, y la historia paralela. Primera Parte: Años 1000 a. C.—1824 d. C. Vivat Academia, Revista de Comunicación, 80, 1-170. <https://doi.org/10.15178/va.2006.80.1-170>

32. Gamero, C. (2007). Esclavitud de por acá, la de ébano y la de los otros, y la historia paralela. Segunda Parte: Años 1825 d.C. - 2006 d.C. Vivat Academia, Revista de Comunicación, 81, 1-118. <https://doi.org/10.15178/va.2006.81.1-118>
33. Ganga-Contreras, F., Suárez, W., Calderón, W. y Jung, H. (2019). Retos a la Gobernanza Universitaria. Acotaciones sobre la cuestión de la autoridad y la profesionalización de la gestión de las Universidades. Revista Fronteiras, 8(3), 435-456.
34. Ganga-Contreras, F., Albort-Morant, G., Ramos-Hidalgo; Chavarria-Ortiz, C. (2020). Antecedentes del desempeño investigador de las Universidades Iberoamericanas; un análisis empírico a partir de la teoría de la agencia. Revista Interciencia, 45(4). 192-200.
35. Garfías, M. (2009). La Formación de la universidad moderna en el Perú: San Marcos, 1850-1919 [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Cybertesis. https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/2136/Garfias_dm.pdf?sequence=1&isAllowed=y
36. Garmendia, F. (2016). Contribución al conocimiento de la historia de la violencia en el Perú. Anales de la Facultad de Medicina, 77(1), 45-50. <http://dx.doi.org/10.15381/anales.v77i1.11552>
37. Gómez, S., Kanashiro, M. y Reynaga, M. (2017). Gestión del conocimiento en las UGEL de Lima Metropolitana. [Tesis de maestría, Universidad del Pacífico]. Repositorio UP. <http://hdl.handle.net/11354/1907>
38. Grupo de Análisis para el Desarrollo (2016). Investigación para el desarrollo en el Perú: Once balances. GRADE.
39. Guadalupe, C.A., Twanama, W. y Castro, M. P. (2018). La larga noche de la educación peruana: comienza a amanecer. Universidad del Pacífico. <http://hdl.handle.net/11354/2184>
40. Guerra, M. y Núñez-Regueiro, P. (2017). La orfebrería de los Andes en la época inca (siglos XV-XVI). Bulletin de l'Institut français d'études andines, 46(1). <https://doi.org/10.4000/bifea.8120>

41. Iglesias, E., Pastor, E., y Rondón, L. (2017). Mediación como profesión emergente: actualidad formativa desde la Educación Superior. *Mediaciones Sociales*, (16), 135-153. <https://doi.org/10.5209/MESO.58113>
42. Iguñiz, M. (2019). Cambio social y educación en el Proyecto Educativo Nacional. *Revista Ideele*, (284). <https://revistaideele.com/ideele/content/cambio-social-y-educaci%C3%B3n-en-el-proyecto-educativo-nacional>
43. Lavallé, B. (1999). *Amor y opresión en los Andes coloniales*. Institut français d'études andines. <https://dx.doi.org/10.4000/books.ifea.3544>
44. López, G. (2019). *El Tahuantinsuyo: expansión, organización administrativa e importancia* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Trujillo]. Repositorio UNT. <http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/14149>
45. Martínez-Gómez, R., y Agudiez, P. (2012). Comunicación para el Desarrollo Humano: buscando la transformación social. *CIC. Cuadernos De Información Y Comunicación*, 17, 79-106. https://doi.org/10.5209/rev_CIYC.2012.v17.39259
46. Mejía, J. (2015) *Modernidad y conocimiento social. La emergencia de un discurso epistémico en América Latina*. *Revista Cinta de Moebio*, (54), 290-301. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2015000300006>
47. Mejía, J. (2018). El proceso de la educación superior en el Perú. La descolonialidad del saber universitario. *Cinta Moebio*, (61), 56-71. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/cmoebio/n61/0717-554X-cmoebio-61-00056.pdf>
48. Mira, E. (2003). Indios Nobles Y Caciques En La Corte Real Española, Siglo XVI. *Americanistas*, (16), 1-15. <https://doi.org/10.12795/Temas-Americanistas.2003.i16.01>
49. Morán, D. (2018). La independencia del Perú ¿Concedida, conseguida, concebida? *Fronteras de la Historia*, 23(1), 228-232. <https://doi.org/10.22380/20274688.320>

50. Morán, L. D. (2019). De manuscrito conspirador a impreso revolucionario. "El Diario Secreto de Lima" y el discurso político disidente en el contexto de la independencia de América". *Historia Y Comunicación Social*, 24(1), 201-216. <https://doi.org/10.5209/hics.64491>
51. Mujica, F. y Arduiz, N. (2020). Contribución de la humildad a la educación formal: análisis en función de Max Scheler y Paulo Freire. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 7 (3). 1-14. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v36i1.2314>.
52. Niño, J. y Linares, M. (2020). Investigar: Acción impostergable. *Bibliotecas. Anales de Investigación*, 16(1), 5-6. www.bnjm.cu/revista-anales/index.php
53. Pérez-Gómez, Á. (2010). Nuevas exigencias y escenarios para la profesión docente en la era de la información y de la incertidumbre. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24 (2). 17-36.
54. Pinto, R. (2008). *El currículo crítico. Una pedagogía trasformativa para la educación latinoamericana*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
55. Puiggrós, A. (1994). *Imaginación y crisis en la educación latinoamericana*. Alianza Editorial.
56. Quijano, A. (1999). Colonialidad del Poder, Eurocentrismo y América Latina, en Lander, E. (Ed.), *La Colonialidad del Saber: Eurocentrismo y Ciencias Sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>
57. Rayón, L., y Rodríguez, J. (2010). La sociedad de la información: la educación y nuevas alfabetizaciones para la igualdad de oportunidades. *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, (15), 1-24. [https://doi.org/10.35742/rcci.2010.15\(0\).1-24](https://doi.org/10.35742/rcci.2010.15(0).1-24)
58. Repiso, R. (2017). Impacto de las revistas emergentes de Bibliotecología y Ciencia de la Información en Web of Science. *Bibliotecas. Anales de Investigación*, 15(1), 126-129. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/8368>
59. Repiso, R., Orduña-Malea y E. y Aguaded, I. (2019). Revistas científicas editadas por universidades en Web of Science: características y contribución a la marca universidad. *Profesional de la información*, 28(4), 1-10. <https://doi.org/10.3145/epi.2019.jul.05>

60. República del Perú (1968). Plan Inca. <http://peru.elmilitante.org/per-othermenu-29/per-othermenu-30/408-el-plan-inca-proyecto-revolucionario-peruano-.html>
61. República del Perú (1993). Constitución Política del Perú. <http://www4.congreso.gob.pe/ntley/Imágenes/Constitu/Cons1993.pdf>
62. República del Perú (2002). Acuerdo Nacional. <https://acuerdonacional.pe/>
63. República del Perú (2003). Ley General de Educación. http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
64. República del Perú (2014). Ley Universitaria 30220. http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley_universitaria.pdf
65. Ribeiro, D. (2009). La universidad peruana (Vol. 5), En: J. Ríos. La universidad en el Perú: historia presente y futuro, pp. 263-311. ANR.
66. Ribeiro, L. (2013). El agua en las civilizaciones inca e pré-incas mito, ciencia y tecnología [Conferencia]. VIII Congreso Ibérico sobre Gestión y Planificación del Agua. <http://revistas.lis.ulusiada.pt/index.php/8cigpa/article/view/351>
67. Robles, E. (2006). Origen de las Universidades más antiguas del Perú. Revista Historia de la Educación Latinoamericana, 8, 35-48. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86900803>
68. Rodrigues, E. (2017). O Movimento Afro descendente e as Campanhas de Identidade Étnica Racial na América Latina e Caribe. Mediaciones Sociales, (16), 43-57. <https://doi.org/10.5209/MESO.58108>
69. Rodríguez, Y. (2017). Reconceptualización de la educación en la era digital: Educomunicación, redes de aprendizaje y cerebro factores claves en los actuales escenarios de construcción de conocimiento. Revista De Comunicación De La SEECI, (42), 85-118. <https://doi.org/10.15198/seeci.2017.42.85-118>
70. Saavedra, R., Pérez, L., Vitoria, R. y Reina, J. (2017). Interculturalidad, Inclusión Social y Valores. Un acercamiento cualitativo desde la mirada de los proyectos educativos escolares.

Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science, 6(4), 89-110.
<https://doi.org/https://doi.org/10.21664/2238-8869.2017v6i4.p89-110>

71. Seminario, B. (2016). El desarrollo de la economía peruana en la era moderna. Precios, población, demanda y producción desde 1700. Universidad del Pacífico.
72. Setlak, M., Moscovich, V., Hyland, S. y Milillo, L. (2020). Quipus y quipucamayoc. Codificación y administración en el antiguo Perú. Ernst y Young Consultores S. Civil de R. L.
73. Sierra-Caballero, F., Maldonado, C., y Del Valle, C. (2020). Nueva Comunicología Latinoamericana y Giro Decolonial. Continuidades y rupturas. CIC. Cuadernos De Información Y Comunicación, 25, 225-242. <https://doi.org/10.5209/ciyc.68236>
74. Tomás, L., Martínez, S., y Lombarte, M. (2013). Evaluación de las estrategias de aprendizaje en la universidad: un proyecto necesario ante un alumnado diverso. Revista de Ciencias de la Comunicación e Información, 18, 59-75. [https://doi.org/10.35742/rcci.2013.18\(0\).59-75](https://doi.org/10.35742/rcci.2013.18(0).59-75)
75. Torrejano, R. (2010). La educación a finales del periodo colonial (1787-1806): entre lo útil y lo inútil. Revista Universidad EAFIT, 46 (158), 64-81. <https://www.redalyc.org/pdf/215/21520993006.pdf>
76. Tünnermann, C. (1991). Historia de la universidad en América Latina: De la época colonial a la Reforma de Córdoba. Editorial Universitaria centroamericana. <https://www.enriquebolanos.org/media/publicacion/2980.pdf>
77. Ugarte, C. (2019). El Perú antiguo (Capítulo I). En Bosquejo de la historia económica del Perú. Banco Central de Reserva del Perú. <https://www.bcrp.gob.pe/docs/Publicaciones/libros/bosquejo-de-la-historia-economica-del-peru/bosquejo-historia-1.pdf>
78. Vargas, G. (2001). Memorias de los Andes. Notas sobre la educación en la cultura Inca, 5, 45-64. <https://core.ac.uk/download/pdf/61901819.pdf>
79. Velásquez, O. (2016). Supervivencia y creatividad de la Universidad Peruana. Grijley.

80. Vizcaíno-Laorga, R., Catalina-García, B. y López de Ayala-López, M. (2019). Participación y compromiso de los jóvenes en el entorno digital. Usos de las redes sociales y percepción de sus consecuencias. *Revista Latina De Comunicación Social*, (74), 554-572. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2019-1345>
81. Walsh, C. (2007). ¿Son posibles unas ciencias sociales/ culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. *Nómadas* (Col), 26, 102-113. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105115241011>

DATOS DE LOS AUTORES.

1. **Ada Gallegos.** Doctora en Gobierno y Políticas Públicas y Doctora en Educación, Docente Principal e Investigadora de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos-Perú. Directora Ejecutiva de la Asociación de Universidades del Perú-ASUP. Correo electrónico: agallegosr@unmsm.edu.pe
2. **Francisco Ganga Contreras.** Doctor en Gestión Estratégica y Relaciones Internacionales, Profesor Titular, Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad de Tarapacá-Chile. Correo electrónico: francicoganga@uta.cl (autor de correspondencia).
3. **Juan Castillo.** PhD. en Administración de Empresas, Investigador Universidad Ricardo Palma-Perú. Correo electrónico: juancastillosl@gmail.com
4. **Doris Renata Teodori de la Puente.** Licenciada en Educación, Funcionaria de la Jefa de Proyectos Especiales de la Gerencia de Educación, Municipalidad Metropolitana de Lima. Correo electrónico: rteodori@pucp.edu.pe
5. **Cecilia Abensur.** Doctora Ciencias de la Educación, Docente Asociada de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Correo electrónico: cabensurp@unmsm.edu.pe

RECIBIDO: 1 de julio del 2021.

APROBADO: 18 de agosto del 2021.