

# Revista de Ciencias Sociales

# Exclusión educativa en Perú: Desde las épocas prehispánicas hasta el bicentenario de la República

Velásquez Benites, Orlando\*  
Apaza Jilaja, Elizabeth Virginia\*\*  
Medina Castro, Dario Emiliano\*\*\*  
Blanco Ayala, Luis Fernando\*\*\*\*

## Resumen

El derecho a la educación ha sido muy valorado desde la época prehispánica hasta la actualidad, pero el problema de la desigualdad y el abandono de la educación en el Estado peruano sigue sin resolverse. El objetivo es identificar las razones estructurales de la dificultad para implementar una política de educación inclusiva coherente con el desarrollo nacional y de largo plazo del Perú. Se trata de un estudio documental descriptivo, basado en un enfoque histórico comparado, que establece una relación directa entre la educación peruana actual y su desarrollo durante las etapas prehispánica, virreinal y republicana. El estudio es descriptivo-documental que se basa en datos recopilados de investigaciones y documentos, estos elementos definen la población y muestra, e ilustra cómo se realizó la selección y tamaño de la misma. Los resultados confirmaron la falta de programas nacionales educativos. Se concluyó que la desigualdad y la exclusión social limitan el acceso a la educación y afectan su desempeño en todos los niveles, las universidades carecen de autonomía, lo que afecta su calidad e inclusividad y desarrollo de la integración nacional.

**Palabras clave:** Desigualdad; exclusión educativa; educación inclusiva; calidad educativa; autonomía universitaria.

---

\* Doctor en Sociología. Antropólogo Social. Docente e Investigador en la Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo, Perú. E-mail: [ovelasquez@unitru.edu.pe](mailto:ovelasquez@unitru.edu.pe) ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5575-107X>

\*\* Magister en Ciencias con mención en Gestión Empresarial. Docente en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, Perú. E-mail: [epazaj@unjbg.edu.pe](mailto:epazaj@unjbg.edu.pe) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2370-3126>

\*\*\* Doctor en Medio Ambiente. Docente en la Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo, Perú. E-mail: [dmedina@unitru.edu.pe](mailto:dmedina@unitru.edu.pe) ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1748-7313>

\*\*\*\* Doctor en Educación. Magister en Educación con mención en Medición, Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación. Docente en la Universidad de San Martín de Porres, Santa Anita, Perú. E-mail: [graciastotales7@gmail.com](mailto:graciastotales7@gmail.com) ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3211-1269>

# Educational exclusion in Peru: From pre-Hispanic times to the bicentennial of the Republic

## Abstract

The right to education has been highly valued from pre-Hispanic times to the present, but the problem of inequality and the abandonment of education in the Peruvian State remains unresolved. The objective is to identify the structural reasons for the difficulty in implementing an inclusive education policy consistent with the national and long-term development of Peru. It is a descriptive documentary study, based on a comparative historical approach, which establishes a direct relationship between current Peruvian education and its development during the pre-Hispanic, viceregal and republican stages. The study is descriptive-documentary based on data collected from research and documents, these elements define the population and sample, and illustrates how the selection and size of it was made. The results confirmed the lack of national educational programs. It was concluded that inequality and social exclusion limit access to education and affect its performance at all levels, universities lack autonomy, which affects their quality and inclusiveness and development of national integration.

**Keywords:** Inequality; educational exclusion; inclusive education; educational quality; university autonomy.

## Introducción

En Perú cuando se presentan estadísticas o *rankings* internacionales de comprensión lectora, lógica matemática o calidad educativa, cuyos resultados no favorecen al país, las autoridades o líderes sociales plantean cambios, reformas o programas destinados a mejorar la situación. Ante tal panorama, los políticos siempre tienen un cartel para promocionarse, y sus preguntas o fotos se repiten o actualizan en primer plano, ofreciendo acuerdos o planes para tratar de revertir la situación. Tal es el caso del acuerdo nacional realizado hace tres décadas, el cual comprometió al gobierno a destinar el 6% del presupuesto nacional a la educación (Acuerdo Nacional de 2007), pero, hasta ahora, no se ha materializado.

Además, la evolución histórica de la educación en el Perú muestra signos de exclusión, que se remonta a las brechas socioeconómicas basadas en el origen racial y étnico, la clase social y el género. Situación que generó mayores desigualdades, especialmente durante la época colonial, cuando se incorporó

el racismo contra los pueblos indígenas a partir de prejuicios y la percepción de la educación como un fenómeno insular. Arguedas (2012), sostiene que para unir a todos los habitantes del Perú y formar una verdadera comunidad incluyente y más igualitaria es necesario un trabajo que abarque la economía, sociedad, política, educación y la cultura.

Por tanto, en el país se observa, por un lado, ese problema de desigualdad y exclusión y, por el otro, los gobernantes y la clase política que creen que están convirtiendo al país en un estado moderno, afirmación que se contradice con el abandono que enfrenta la educación. Este contexto, y ante la falta de una respuesta clara en la actualidad, surge el interés de presentar este trabajo, con el objetivo de identificar las causas estructurales que dificultan implementar políticas educativas inclusivas, así como cónsonas con el desarrollo nacional y de largo plazo en Perú.

En esa dirección, y con base en el objetivo central, se realiza un estudio descriptivo, documental, basado en un enfoque histórico comparado, con el cual

se establece una relación directa entre la educación peruana actual y su desarrollo en las etapas prehispánica, virreinal y republicana, donde se ubican algunas causas, al igual que fenómenos en el desarrollo de la sociedad peruana, así como el papel de los gobernantes y grupos de poder que conducen la situación, destacando el abandono histórico de los pueblos originarios. Según Bernal (2016), el enfoque o método histórico-comparativo consiste en un procedimiento de investigación y esclarecimiento de los fenómenos culturales que busca establecer la semejanza de esos fenómenos, infiriendo una conclusión acerca de su parentesco genético, es decir, de su origen común.

Este enfoque tiene el potencial de encontrar una respuesta a las debilidades institucionales que se acercan al origen del problema, que está impidiendo que la política educativa se configure de acuerdo al tipo de desarrollo que requieren los actores de la sociedad de una nación. Al respecto, Loayza (2018) señala que, a diferencia de lo que sucede en sistemas y países más dinámicos, el Perú sigue aferrado a un modelo educativo excesivamente introvertido que se resiste a la diferenciación y la flexibilidad.

## **1. Exclusión en el proceso de desarrollo de la sociedad peruana**

La época prehispánica, civilización anterior al Imperio Inca, tuvo una estructura rígida, tanto en la forma de gobierno o en la política que prevalecía, como en la estructura social de los estados que se habían formado, en muchos de los cuales había un estado real autocrático. Las grandes civilizaciones Moche, Huari, Nazca, Paracas, Chimú y otras, constituyeron poderosas naciones, cuyo desarrollo, así como estructura socioeconómica se puede inferir a partir de su magnífica arquitectura, obras hidráulicas y manifestaciones de cerámicas finas.

La educación como elemento organizador y dinamizador de la sociedad no existía, porque formaba parte de la propia

organización social y económica existente, donde el nivel de comprensión y asimilación educativa se enfocaba hacia una casta con funcionarios de dirección militar y religiosa, algunos gobernantes y personas de sus círculos más cercanos. Para Lumbreras (2015), esta situación evidenció cómo los gobernantes usaban lujosos vestidos y joyas, mientras que los campesinos vivían en rústicas chozas.

Sin embargo, las grandes obras hidráulicas y arquitectónicas, así como los avances en medicina, astronomía y diferentes manifestaciones de la cerámica, forman parte del rompecabezas educativo que se extiende a todos, pues a pesar de los rasgos elitistas y teocráticos que existen en estas civilizaciones, la sabiduría era compartida con el pueblo (Lumbreras, 2015). En este sentido, la cerámica se considera como una representación que refleja el grado de desarrollo, el nivel de las relaciones de poder y la relación con lo divino, conectando al pueblo y las personas con su entorno, naturaleza, así como productividad.

Entonces, la educación es considerada como una creación de la población, muy proclive a representar las necesidades de la vida cotidiana y de sus autoridades. Sin duda, por los rastros encontrados, nada hubiera sucedido sin la voluntad y la mirada divina de los que estaban en el poder. En ese contexto, se plantea la hipótesis que, a lo largo de la historia del Perú, surgieron circunstancias importantes en torno a la educación, creatividad, el dominio de las artes y la tecnología de la antigua población peruana que permanecen hasta la actualidad.

### **1.1. El período Inca**

Este período duró alrededor de un siglo hasta la llegada e invasión de los españoles en el siglo XVI. Los Incas conquistaron naciones bajo su dominio, mantuvieron esa notable organización de conquista y expansión. Tanto es así, que no sólo se adueñaron del control que ostentaban los pueblos, sino que su afán de gobernar trascendió los límites entonces conocidos. La rigidez de su gobierno y la

clara imagen de los Incas como gobernantes supremos y herederos del Dios sol, impusieron una organización autocrática y vertical que dividió al país en dos clases bien diferenciadas: Los Incas y los nobles imperiales, y los demás integrantes, el pueblo.

Para Rostworowski (1992), el Inca se unía a los sacerdotes, administradores del Estado, incluidos los comerciantes, que formaban la clase alta, y la clase baja estaba constituida por artesanos, *hatun runa*, pescadores y *yana*. La educación en esta etapa imperial tuvo una organización más clara, con un propósito contenido y sistemático de construir un imperio, expandir sus fronteras y alcanzar el esplendor con grandes monumentos militares y religiosos, cuyas reliquias son admiradas por el mundo de hoy. Por tanto, la educación se dirigió hacia las clases incacéntricas, con una estructura educativa vertical limitada a la estrategia militar, la construcción de fuertes y templos, el manejo astronómico dirigido a afinar las tácticas militares, la producción agrícola, entre otras actividades.

Los *Quipucamayoc* constituían el cuerpo docente, especialistas calificados que seguían las directrices educativas que el Imperio indicaba debían impartir, además, eran funcionarios del gobierno estatal especializado en su administración. Su nombre hace eco de un misterioso y avanzado sistema de escritura y enseñanza, los *quipus*, cuyo uso no se limita a estos funcionarios, siendo el *quipucamayoc* oficial muy utilizado, incluso por la gente común (Ramos, 2017). Al respecto, se afirma que los hijos de los nobles eran educados por los sabios amautas utilizando los *quipus*; sin embargo, otros creen que los *quipus* son parte de la educación popular; sea como fuere, es importante señalar que éstos también se hacen eco de la importancia de la herencia imperial para la prosperidad.

En este contexto, el pueblo no quedó explícitamente aislado del sistema educativo incaico. Según Villanueva (2002), el manejo de la astronomía, la hidráulica, arquitectura, el arte y los tejidos extraordinarios, demuestran que también hubo oportunidades para la

educación en sectores de la sociedad ubicados fuera de la nobleza, pero con una verticalidad donde siempre prevaleció el rigor y los marcos doctrinarios. Asimismo, las grandes obras y conocimientos avanzados que fueron legados, y las refinadas técnicas empleadas, permearon hacia sectores de la población que, de otra manera, no habrían tenido en sus manos esa dimensión social y el compromiso colectivo.

Por otra parte, durante el virreinato, la conquista española de América Latina mostró la decadencia y opresión de las sociedades nativas. En ese período se generalizaron tipos de saberes modernos, pero la conquista condujo a la subordinación y destrucción de los saberes indígenas en América Latina (Mejía, 2015). La imposición de una nación nueva y diferente constituyó una ruptura en el tejido cultural prehispánico en respuesta a las órdenes de la familia real española, que no sólo impuso una organización política y económica diferente, sino que creó otra cultura para responder a la nueva organización político-colonial. En este caso, el propósito de la colonia no era aprovechar los avances y logros del sistema anterior, sino tratar de imponer otro sistema para socavar el primero.

Esta imposición eurocéntrica está asociada con la hegemonía, la marginación y subordinación geopolítica, racial, cultural y cognitiva de la modernidad, construida alrededor del eurocentrismo (Walsh, 2007). La colonialidad es la cara oculta de la modernidad, manifestada desde la conquista, construida sobre las necesidades del capital y la élite criolla española a través del conocimiento, la existencia y los modos naturales de poder.

La destrucción de los Incas y la neutralización de cualquier regeneración o rebelión dan fe de ello, como lo ha señalado la historia en diversas etapas de su desarrollo. Quijano (1999), enfatiza que el conocimiento eurocéntrico es una perspectiva intelectual única que rechaza por completo todo desarrollo del conocimiento indígena “como conocimiento” y su capacidad intelectual. Por ejemplo, la imposición del catolicismo fue el punto de partida para la destrucción de los conceptos culturales ideológicos y religiosos

que tenía la civilización Inca.

Expresiones culturales que hacían eco de la naturaleza ideológica y cultural del mundo prehispánico lucharon ferozmente para evitar su extinción. La esencia de su cosmovisión está ahí y, lógicamente, no es fácil cambiar la ideología y el legado de las tradiciones de origen de la sociedad peruana (Rueda y Villavicencio, 2018). Las comunidades se repliegan a las alturas de los Andes para conservar su esencia o patrón cultural, mecanismo que les permite conservar su esencia, su cosmovisión, a pesar de los intentos de los invasores de agredir su cultura.

Al respecto, la cultura de los pueblos está íntimamente relacionada con la educación de masas; por tanto, imponer otra economía, otro sistema político, también significa una nueva cultura para la población en general. Sin embargo, el desarrollo posterior de la colonia enseñó a los pobladores sobre la necesaria convivencia entre la ideología y la semiótica de los pueblos indígenas, aceptando su convivencia con los nuevos símbolos y expresiones culturales que trajeron del viejo mundo, incluida la religión. La combinación de culto y simbolismo garantiza la participación y normal desarrollo de la cultura básica, la consolidación del virrey, tanto más si se cuenta con la autoridad de algunos incas sumisos, caciques y curacas presentes que le asignan una autoridad incuestionable sobre los aborígenes (Rueda y Villavicencio, 2018).

En esa dirección, las colonias impusieron una nueva estructura de desigualdad educativa. Lógicamente, esto fue una respuesta a la propuesta central de consolidar estados neocoloniales. El sistema educativo, como encarnación del espacio político y económico que busca consolidar, desarrollaba una educación elitista y excluyente, dirigida a la aristocracia española, a los nuevos poderes encabezados por mestizos y a aquellos criollos o nativos que se adaptaron y pasaron a formar parte del reino del régimen colonial. Jesuitas, franciscanos y dominicos se educaron juntos en el Virreinato, aunque su principal preocupación fue la evangelización, imponiendo el catolicismo. Al

respecto, afirma Moreno (2020), la educación que los franciscanos impartieron a los indios fue elitista.

Portanto, el elitismo es característico de la educación colonial, la cual, fundamentalmente, apuntaba a crear habilidades que permitieran comprender y facilitar todo lo que involucraba la organización, gestión y consolidación del poder colonial. La enseñanza de la religión, la literatura, así como el derecho, se convirtió en la columna vertebral de la educación de élite y el virreinato practicó la exclusión social (Vargas, 2014).

La creación de universidades no estuvo exenta de los mismos preceptos que la educación básica, puesto que estaban alejadas de la ciencia y tecnología, propias de la ilustración europea. La fundación de universidades coloniales: Universidad Nacional Mayores de San Marcos, San Antonio Abad del Cusco, y San Cristóbal de Huamanga de Ayacucho, responden a la característica clerical, aislada de la ciencia y tecnología, como lo impone el virreinato. Según Ruelas (2019), lejos de su misión más básica de estudiar, analizar y proteger los valores indígenas, la universidad colonial opera a nivel ideológico, imponiendo y justificando las atrocidades cometidas contra los pueblos indígenas en todo el ámbito geográfico del Perú.

## **1.2. La República**

El Estado mantuvo una continuidad en términos de élites criollas, segregación social y distribución de la riqueza. Las esperanzas de una nueva nación se desvanecieron a partir de la guerra de liberación que logró formalmente la independencia del Perú, puesto que la nueva clase dominante, compuesta por mestizos, criollos y ex autoridades, contribuyó económica e intelectualmente a la independencia. Las esperanzas de los indígenas se perdieron por la construcción de la república, que los excluyó del proceso, incluso los aplastó y confiscó sus tierras. Según Rueda y Villavicencio (2018), las medidas liberales produjeron resultados diferentes; los miembros de las comunidades

indígenas se volcaron para servir a los grandes terratenientes.

El desarrollo industrial dependiente y la continuación de estructuras agrícolas atrasadas semif feudales, condujeron al mantenimiento de la misma superestructura cultural y educativa. La educación primaria y secundaria continuó siguiendo cánones tradicionales y conservadores. Los contenidos educativos tomaron el camino de fortalecer las clases establecidas, excluyendo así a gran parte de la población de la educación y la cultura. El sistema clerical, así como la enseñanza repetitiva del pasado no ha cambiado y, además, está aislado del nuevo contexto socioeconómico y cultural (Morales y González, 2021). Sin duda, la exclusión del nuevo proceso educativo de la población que hizo una clara contribución al comportamiento libertario decepcionó a las personas.

Las universidades peruanas no escaparon al mismo proceso que siguió la educación básica regular en la nueva república. Si bien la Universidad Nacional de Trujillo fue creada por el propio libertador Simón Bolívar para garantizar la nueva educación que necesitaba la república, nada ha cambiado desde los tiempos oscuros que se han descrito. El nacimiento de la Universidad de La Cantuta, San Agustín de Arequipa, no cambió fundamentalmente el tipo de educación desligada de los nuevos ideales liberales. La Universidad es el dominio de la reproducción de las estructuras coloniales, prerrogativa de la educación aristocrática, la distinción entre castas blancas criollas y la exclusión indígena, lograda a través del acceso directo y control sobre las personas (Mejía, 2018; Cusi huaman, 2019).

## **2. Derecho a educación de élite exclusiva en la etapa republicana del Perú**

La educación en la República no fue diferente de la educación en un gobierno colonial autocrático, por lo que la inclusión social aún está lejos. Las instituciones creadas

en el siglo XIX y primeras décadas del XX, que eran afiliadas al sector dirigente de la nueva república del Perú, no jugaron ningún rol en las nuevas propuestas educativas, ni propusieron la inclusión del sector popular. La desigualdad exacerbó y persistió el racismo colonial. Según Ccahuana (2020), la educación pública peruana se basaba en el concepto de racialización, que definía lo que se enseñaba a cada grupo social.

La universidad también siguió el mismo plan de estudios mientras estuvo en la república. La Universidad Nacional Mayor de San Marcos, jugó un papel protagónico en la difusión de la liberación de la independencia del Perú; y la Universidad de San Antonio de Abad del Cusco (San Cristóbal de Huamanga), fue cerrada por no responder a los planes coloniales. En la mayor parte de la república, a pesar del establecimiento de instituciones educativas, el papel de las universidades peruanas en la formulación de propuestas educativas, la educación universitaria, sin mencionar la política educativa del Estado peruano, de acuerdo a su desarrollo, no es determinante (Quiroz, 2016).

Históricamente se replicaron los mismos conceptos ideológicos, por lo que la inclusión social en gran parte de la República era incompatible con las actividades educativas y culturales. La urbanización de la educación dificultó su democratización. Según Ragas (2014), los municipios crearon escuelas, nombraron y despidieron a los docentes y jugaron un papel protagónico en el currículo, generando así confusión e incoherencia en la educación pública.

El más destacado historiador de la República peruana, Jorge Basadre Grohmann, contribuyó al diagnóstico de la educación, afirmando que la introducción del sistema escolar descentralizado en 1873 y; con ello, la falta de ingresos para fortalecer a las débiles instituciones educativas primarias del país, las anomalías inherentes a los municipios, la mala organización, los materiales escasos y la poca capacidad de manejo de carácter profesional o técnico, hizo que el Estado los dejara solos sin darles dirección ni orientación al proceso

educativo (Basadre, 2002).

Los informes al gobierno del prefecto entre 1874 y 1879, muestran que el número de escuelas en diferentes departamentos y provincias disminuyó durante este período (Ministerio de Educación de Perú [Minedu], 2022). El Ministerio de Educación no tenía la forma de saber cuántas escuelas había en el país, cuántos estudiantes asistían a sus aulas, cómo eran sus terrenos e instalaciones auxiliares y cuántos tutores estaban sirviendo (Ccahuana, 2020).

### **3. Proceso de cambio educativo**

En este sentido, el siglo XX representa un cambio en las condiciones educativas de la República del Perú. Las primeras cuatro décadas del siglo representan el inicio de un proceso de desarrollo social en el país, en todos los ámbitos de su espacio sociocultural. Surgieron importantes instituciones públicas y privadas, así como organizaciones sociales, incluyendo asociaciones culturales y organizaciones estudiantiles que tenían la necesidad de hacer competitivo al Perú con el resto de la región, dando origen al nuevo concepto nacional.

Sin duda, la influencia del movimiento de la Universidad de Córdoba logró ampliar el acceso a la educación superior y promover la participación activa de los estudiantes en el gobierno universitario (Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [IESALC-UNESCO], 2020). En la década de 1930, la cultura y educación peruana había cambiado significativamente, 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 nación; es decir, era necesario desarrollar la ciencia, la tecnología, los estándares educativos, la comprensión lectora, matemáticas, entre otras ventajas. Por ello, el Perú logró cierto nivel de organización y aceptación en su convivencia con organismos nacionales e internacionales.

Las controversias surgidas sobre la imposición de espacios para la democratización del estado educativo, incluyendo la educación básica, para la formación cívica; la educación secundaria, para el desarrollo de las instituciones estatales; y la educación profesional y técnica, ésta última sirve para el desarrollo efectivo de la economía nacional. Estos elementos forman parte de la educación formal y son propuestas políticas para gobernar los principales departamentos del Estado (Guadalupe et al., 2017).

En el campo de las universidades, el movimiento colegiado permitió que las universidades adoptaran sus enseñanzas y principios desde la década de 1930 hasta la de 1940. Este hecho y los nuevos fenómenos socioculturales generaron una combinación de escenarios alternativos, nuevas propuestas y cambios de paradigma, autonomía universitaria, derechos de enseñanza gratuitos, proyección social, necesidades presupuestarias satisfechas. La transformación tuvo un gran impacto sobre la educación en todo el Perú, al conjugar la crítica y la libertad de pensamiento, permitió otros espacios, así como propuestas de cambio. Sin embargo, el gobierno nunca aceptó la autonomía universitaria y desarrolló políticas que obstaculizaron el avance de la libertad.

En ese contexto, el nacimiento de las universidades no respondió al esfuerzo de quienes creían estar construyendo un centro de investigación capaz de liderar el destino de su región, pues sus aportes y conocimientos generarían cambios (Velásquez, 2016). Sin embargo, a medida que fue creciendo, dio sus frutos entre los graduandos, liderada por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y otros importantes centros de investigación provinciales, la universidad pública integró al sector popular y se convirtió en un importante caldo de cultivo para la nueva democracia del país. Los colegios y universidades crearon mecanismos y recursos sobre la base de la independencia, promoviendo alianzas y cooperación internacional para que la educación superior tomara un lugar importante en el país.



#### **4. Educación, inclusión y exclusión en el Perú contemporáneo**

Uno de los problemas más graves que tiene la inclusión social en el Perú es la inexistencia de instituciones fuertes y con reconocimiento por la sociedad peruana. Solo algunos organismos creados por la Constitución Política y que forman parte de la estructura del Estado, ejercen autoridad por la obligatoriedad que impone la ley, lo cual generalmente se circunscribe a un reconocimiento formal y no real, que alimenta una permanente informalidad como parte de la exclusión social.

La Ley No. 28628 de 2005; Cap. I, art. 1, tiene por objeto regular la participación de los padres de familia y de sus asociaciones en las instituciones educativas públicas y en otros niveles de la gestión del sistema educativo, con el fin de contribuir a la mejora de la calidad educativa. Según Hidalgo (2017), surgieron los colegios profesionales, las organizaciones de la sociedad civil, los partidos políticos, los gremios, la institucionalidad educativa, las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) y, especialmente, las Asociaciones de Padres de Familia (APAFAS). Estas últimas, son el sector más activo del sistema educativo; participan con mucho esfuerzo, buscan el reconocimiento ciudadano, que hasta ahora les ha permitido, con grandes limitaciones, reforzar los programas educativos y hasta llenar los vacíos que deja el Estado.

La institucionalidad en el Perú se fortaleció a partir de la III década del siglo pasado, aunque siempre los sectores conservadores impidieron su democratización y el cumplimiento de un rol importante en las decisiones de Estado. Organizaciones como el Partido Socialista peruano, fundado por José Carlos Mariátegui; el Partido Aprista, fundado por Víctor Raúl Haya de la Torre; la Democracia Cristiana, fundada por Héctor Cornejo Chávez; el Partido Popular Cristiano, creado por Luis Bedoya Reyes; el Partido Acción Popular de Fernando Belaúnde Terry, entre otros, jugaron un rol importante en la vida política nacional, incluyendo cambios en

el sistema educativo y el acceso de los sectores populares.

Sin embargo, en los últimos años, perdieron legitimidad por el divisionismo, especialmente en la izquierda, situación que se agudizó a partir de 1990 por la política de aniquilamiento de la dictadura de Fujimori, que los deslegitimó, poniéndoles el sello de “partidos tradicionales”. En ese mismo periodo, aparecen importantes sindicatos como la Confederación General de Trabajadores del Perú (CGTP), Central unitaria de Trabajadores del Perú (CTP), Confederación Nacional campesina del Perú (CNA), la Confederación Nacional de Instituciones Empresariales Privadas (CONFIEP), el Sindicato Unitario de Trabajadores en la Educación del Perú (SUTEP), la Federación de Estudiantes del Perú, entre otras, las cuales tuvieron un papel muy importante en el impulso de la institucionalidad democrática y su contribución en el desarrollo de las políticas educativas.

Entre 1970 y 1990 se hicieron grandes esfuerzos para restaurar la bandera educativa, pero el aparato estatal siempre inventó mecanismos para frenarlo. Las innovaciones en la participación de los padres y la sociedad civil, así como la experiencia sin precedentes en la creación de un núcleo de educación comunitaria pueden convertir la educación en un motor de participación cívica y despegue educativo, sirviendo como nexo para los problemas locales; sin embargo, el partido gobernante, en lugar de proporcionar el apoyo necesario, ha caído en saco roto, una gran oportunidad desperdiciada para repetir los mismos errores.

La educación, tradicionalmente manejada por los intereses de los gobernantes y grupos de poder, hoy sigue esa misma tendencia egocéntrica, no existe algún indicio de cambio en bien de una sociedad más justa y equitativa. Por ello, un gran filósofo, educador y diplomático peruano, Deustua (1985), afirma 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.

Portanto, no existe una política educativa coherente en el Perú. Todos los gobiernos, incluidos sus ministros de educación, prueban siempre nuevos modelos de educación, los cuales, muchas veces son copias de otras experiencias, descontextualizadas de la realidad peruana. El sistema educacional es inconsistente, desigual y excluyente, sin respeto a la diversidad (Martínez et al., 2022), por lo que se margina a personas, y solo unas pocas políticas aisladas responden a la pertinencia y la equidad; socavando así el derecho a la educación igualitaria, tal como lo señala en su estudio Delgado et al. (2022).

Desde los convenios nacionales (foros que reúnen al Estado, la sociedad civil, los partidos políticos, la empresa privada, y las iglesias), las Asociaciones de Padres de Familias (APAFAS) y la dirigencia de las principales universidades, se busca el reconocimiento de sus escuelas por promover la calidad de la educación. Al fin y al cabo, el derecho a la educación significa ante todo que los estudiantes puedan adquirir conocimientos, y este componente no es universal en la gran mayoría de las instituciones, ni siquiera en los estudios más básicos de alfabetización y matemáticas (Montero et al., 2009).

La Constitución Política del Perú de 1993, reconoce la educación como un derecho humano. Sin embargo, históricamente, los gobernantes han colocado a la educación peruana en el nivel secundario o terciario, a partir de sus intereses políticos. El gobierno no ha respondido al mandato constitucional puesto que las comunidades indígenas, andinas y amazónicas siguen siendo marginadas cuando los niños tienen que escalar montañas, ríos y arroyos, muchas veces a pesar de sus programas y escuelas; asimismo, los maestros no quedan muy atrás en las penurias que pasan para llegar a escuelas precarias o improvisadas. Una perspectiva puramente técnica de los derechos humanos no busca cambiar la sociedad, sino solo maximizar la efectividad de los mecanismos sociales y políticos existentes (Caviglia, 2013).

Como parte de la nación peruana, los

sucesivos gobiernos no han desarrollado propuestas o planes educativos de largo plazo, ni siquiera de mediano plazo. El presentismo y el asociacionismo, fueron tendencias predominantes en la época colonial y republicana. Luego de la invasión española y el establecimiento del gobierno colonial, la educación fue una actividad aislada del desarrollo del país (Castro y Flores, 2019). La República no cambió sustancialmente el concepto, si bien en las últimas décadas del siglo XX las exigencias de los tratados y foros internacionales abrieron la posibilidad de un relativo enfoque en los temas educativos, la situación se ha mantenido igual.

La educación peruana sigue a la deriva. En el nivel básico, sigue ocupando el último lugar en los *rankings* internacionales. El Banco Mundial (2006), en su estudio de estándares educativos sobre la calidad de la educación en el Perú, encontró que, en tres centros educativos evaluados en zonas marginadas, los niños de primer grado no leen nada y sólo el 40% de los de segundo grado saben leer, siendo la velocidad de lectura muy pobre, solo un 13%. Advirtió que la velocidad de lectura de nueve palabras por minuto estaba muy por debajo de los estándares internacionales. En la evaluación nacional 2001, solo el 34% de los estudiantes de cuarto grado tenían una comprensión lectora adecuada; mientras que otros resultados ubican a Perú en el nivel más bajo de la región.

Durante la etapa republicana, han existido propuestas, proyectos y programas que tienden a crear un plan nacional de educación. Algunos ejemplos se observan en 1945, Bustamante y Rivero intentaron brevemente trabajar por el desarrollo nacional (incluida la educación); el plan Inca del gobierno de Velasco Alvarado, que en 1968 planteó un proyecto de educación nacional con el agregado de una propuesta de cultura inclusiva, y el programa INCARI. La propuesta tuvo un amplio apoyo, dado que requirió de la participación popular; sin embargo, su implementación y desarrollo se vio interrumpido con el derrocamiento del General Velasco, y seis años después volvió a la educación xenófoba y desigual del pasado.

En el 2002, durante el gobierno del presidente Toledo, se estableció un mecanismo inclusivo en la política educativa y se llegó al consenso que el presupuesto educativo debía representar el 6% del presupuesto nacional, como política nacional. Veinte años después del último acuerdo, todavía no se cumplen las metas presupuestarias, por ello se tiene la obligación de avanzar en la mejora de la calidad de la educación, porque se reconoce que se han dado algunos pasos; sin embargo, la falta de aplicación de una política educativa coherente y permanente está obstaculizando el progreso.

Sin un programa nacional de educación en el Perú estas tentativas son inútiles, precisamente porque el marco institucional es débil e inexistente. En las casi tres décadas desde que el presidente Fujimori asumió el poder, la tutela del país ha tendido a calumniarse y la separación de poderes se ha visto gravemente afectada. A pesar de los múltiples intentos de restablecer la solvencia de las agencias gubernamentales estatales y de las agencias en general, se ha avanzado poco en permitir que cada gobierno estatal o agencia de la sociedad civil, cumpla con sus responsabilidades constitucionales y estatutarias.

En este sentido, el sector educativo no ha respondido a la propuesta de hacer de la educación inclusiva un motor de desarrollo nacional. Los cambios excesivos de ministros son uno de los factores que contribuyen a la irregularidad de la educación. De febrero de 2020 a marzo de 2022, en solo dos años, hubo seis ministros de Educación: Flor Pablo Medina, Carlos Benavides Abanto, Ricardo Cuenca Pareja, Juan Cardillo León, Carlos Gallardo Gómez, y Rosendo Serna Román.

Al respecto, Grompone y Barrenechea (2010) argumentan que el gobierno peruano tiende a limitar los poderes de ciertas instituciones, restando importancia a aquellas que funcionan bien, interfiriendo con sus prioridades e improvisando con nuevas entidades que tienen poderes superpuestos con otras instituciones para resistir la innovación institucional. Se crea así, un mecanismo

perverso de funcionamiento en cadena: Se establecen otras agencias *ad hoc* para hacer frente a situaciones extrañas, gobernadas por la incertidumbre jurídica y política de la época. Ante la ineficacia de los partidos políticos, la sociedad civil y los movimientos sociales, el ejecutivo tiene considerable discrecionalidad, promoviendo un estilo de liderazgo político caracterizado por la intolerancia.

Esta realidad no es ajena a la educación superior universitaria, donde la parálisis educativa y los resultados trágicos son constantes. Como se muestra en este estudio, las universidades peruanas sufrieron un largo retraso por parte de los diferentes gobiernos. Sin embargo, a partir de la lucha constante de sus actores ha alcanzado logros notables, autonomía, libertad y fusión de ciencia y tecnología. Por tanto, la implementación de la Ley Universitaria 30220 de 2014 generó retrocesos, al propiciar intervencionismo en las universidades peruanas.

El proceso de licenciamiento obligatorio en la universidad finalmente impuso normas y reglamentos punitivos que la alejaron de la iniciativa y libertad para generar procesos, así como competencias para la formación de profesionales libres que promuevan la investigación, acorde al desarrollo del país. A raíz de la cancelación de licencias de más de 40 universidades (no todas lo merecían), cerca de 400.000 estudiantes no están estudiando, lo cual es un costo social alto, y es un proceso trágico para excluir a los estudiantes del fondo de la sociedad. Escándalos de licenciamiento de algunas universidades como *Universidad Privada de Tacna* (UPT) y *Universidad Peruana Los Andes* (UPLA), difundidos en el Congreso de la República (2005), suscitaron cuestionamientos del Ministro de Educación (Moción de Agenda del 25 de junio, 2020).

A la realidad anterior se le suma un aspecto que divide y agudiza al Estado: Un nuevo y agotador enfrentamiento entre poderes estatales, de casi cinco años de gestación, con lamentables consecuencias para la gobernabilidad, haciendo que el Perú enfrente hoy una severa crisis institucional. El azote de la pandemia del COVID-19 no ha

mitigado esta lamentable situación, sino, más bien, parece haber sido exacerbada por el dolor de ser la nación más mortífera del mundo y la gran catástrofe económica en donde se ha sumido. Todo ello ha propiciado una mayor desigualdad en la educación, exclusión social, más años de educación perdidos en los últimos dos años, convirtiéndose la implementación de la virtualización en el mayor marcador de marginación en los sectores más pobres, exponiendo aún más sus vulnerabilidades.

La situación se evidencia con miles de personas en comunidades amazónicas, andinas y altoandinas empobrecidas, sin *internet* u otras herramientas tecnológicas, hambrientas de sobrevivencia y con poco o ningún acceso a desordenados programas educativos (De Mendoza, 2021); a ello se suma la urgencia sanitaria por COVID-19. Aun cuando en el tercer año de la pandemia ésta parece estar desapareciendo o dando una tregua, muchas escuelas quedan sin restricciones, además con jornadas reducidas a cuatro horas presenciales, lo que complica la ya inadecuada educación del país. El Minedu tiene hasta cuatro momentos presenciales cronológicos por día.

Como reza la sabiduría ancestral, las valiosas lecciones de la riqueza cultural, la reactivación y reimpulso a la educación está en manos de los actores directos de los pueblos. Las diferentes organizaciones e instituciones reconocidas, incluyendo autoridades universitarias legítimas dispuestas a restaurar la autonomía, son la esperanza para recuperar el espacio perdido. Los autores consideran que este es el camino para restaurar la equidad, promover la inclusión social y restaurar el camino para la construcción de una gran nación peruana, convocando a las instancias estatales para garantizarlas, aun cuando, la enorme deuda del país con la educación sigue pendiente de ser resuelta en el proceso de reconstrucción de la República.

## Conclusiones

La desigualdad y la exclusión social son problemas socioculturales y económicos

en la historia de Perú, fenómeno que se viene desarrollando desde la civilización prehispánica y que se agravó con la implementación del gobierno colonial, el cual originó un retraso en el desarrollo de la población originaria, para servir a intereses de la educación privilegiada.

La declaración de independencia y el establecimiento de la República no modificaron la realidad educativa del país, pues continuó la desigualdad y el elitismo, además del atraso de la ciencia y la tecnología, así como el abandono del país durante toda la era republicana; asimismo, se marginó a un gran número de personas y se perdió la educación en el proceso de construcción de un Estado sólido.

Asimismo, el incumplimiento del mandato de la Constitución Política del Perú, la ausencia de separación de poderes, la debilidad del sistema democrático y la destrucción a largo plazo del mismo, han impedido el desarrollo de la educación inclusiva tal como la define la Carta Magna. El Perú nunca ha tenido un programa nacional de educación de largo plazo, solo intentos que han fracasado o han sido abruptamente interrumpidos, porque las políticas educativas implementadas han sido indirectas, de corto plazo, basadas en cálculos o en intereses de los gobernantes.

Este trabajo permite analizar algunos inconvenientes naturales que impiden que la educación peruana alcance niveles superiores, como son la escasa participación de la población organizada y de las instituciones legítimas que están llamadas a promover la educación y, por tanto, tienen el compromiso organizado con la educación y la capacidad de cambio de los currículos educativos.

Cuestiones educativas para abordar en futuras investigaciones específicas se refieren a examinar el papel de las organizaciones comunitarias indígenas y campesinas en la educación, a partir de sus valiosas experiencias inclusivas; asimismo, examinar el programa INKARI, que obtuvo un gran apoyo popular en la década de 1970 y empujando población en torno a la educación y la cultura; además, cómo elevar a las organizaciones APAFA en

términos de acompañamiento infantil y gestión educativa; la creación y papel del núcleo de la educación comunitaria, que funcionó bien hasta fines de la década de 1990 y solucionó la ausencia del Estado, entre otros temas importantes.

## Referencias bibliográficas

- Auerdo Nacional de 2007 [La República de Perú]. Sobre el 0.25% y el 6% para educación. 4 de diciembre de 2007.
- Arguedas, J. M. (2012). *Obra antropológica*. Editorial Horizonte.
- Banco Mundial (2006). *Por una educación de calidad para el Perú: Estándares, rendición de cuentas y fortalecimiento de capacidades*. Banco Mundial.
- Basadre, J. (2002). *La Iniciación de la república: Contribución al estudio de la evolución política y social del Perú. Tomo II*. UNMSM, Fondo Editorial.
- Bernal, C. A. (2016). *Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Pearson Educación.
- Caviglia, A. (2013). Derechos humanos y desigualdad social: Tres maneras de enseñar derechos humanos en las universidades. *YUYAYKUSUN*, (6). <https://revistas.urp.edu.pe/index.php/Yuyaykusun/article/view/259>
- Castro, Y. L., y Flores, C. R. (2019). *La educación peruana en la época colonial* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Centro del Perú]. <https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/5080>
- Ccahuana, J. A. (2020). La reforma educativa de 1905: Estado. Indígenas y políticas racializadas en la Republica Aristocrática. *Apuntes. Revista de Ciencias Sociales*, 47(86). <https://doi.org/10.21678/apuntes.86.880>
- Congreso de la República del Perú (25 de junio de 2020). Moción de Orden del Día. *Congreso de la República*. <https://comunicaciones.congreso.gob.pe/tv-congreso/mocion-de-orden-del-dia/>
- Constitución Política del Perú. 31 de octubre de 1993 (Perú).
- Cusihuaman, G. N. (2019). Culturas invisibles en la educación superior de Arequipa, Perú. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXV(E-1), 341-353. <https://doi.org/10.31876/rcs.v25i1.29633>
- Delgado, K. E., Vivas, D. A., Carrión, C. B., y Reyes, B. D. C. (2022). Educación inclusiva en América Latina: Trayectorias de una educación segmentada. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(E-5), 18-35. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38142>
- De Mendoza A. (8 de noviembre de 2021). Educación y tecnología en tiempos de COVID-19. *UNICEF*. <https://www.unicef.org/peru/historias/educacion-tecnologia-en-tiempos-covid19>
- Deusta, A. O. (1985). *El problema pedagógico nacional*. Empresa Editora de "El Callao," M. Darío Arrús Hijos, S.A.
- Grompone, R., y Barrenechea, R. (2010). Régimen político, improvisaciones institucionales y gobernabilidad democrática en el Perú. En M. Tanaka y F.Jacome (Coords.), *Desafíos de la gobernabilidad democrática: Reformas político-institucionales y movimientos sociales en la región andina* (pp. 113-148). Instituto de Estudios Peruanos.
- Guadalupe, C., León, J., Rodríguez, J. S., y Vargas, S. (2017). *Estado de la educación en el Perú: Análisis y perspectivas de la educación básica*. Fortalecimiento de la Gestión de la Educación en el Perú (FORGE).

- Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE).
- Hidalgo, D. (4 de agosto de 2017). Francisco Durand: “Ahora estamos en la república empresarial”. *Ojo Público*. <https://bit.ly/2YHWAXC>
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe – IESALC-UNESCO (2020). *Hacia el acceso universal a la educación superior: Tendencias internacionales*. UNESCO-IESALC. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/11/acceso-universal-a-la-ES-ESPANOL.pdf>
- Ley No. 28628 de 2005. Ley que regula la participación de las asociaciones de padres de familia en las instituciones educativas públicas. 24 de noviembre de 2005.
- Ley No. 30220 de 2014. Ley Universitaria. 8 de julio de 2014.
- Loayza, E. F. (2018). La Universidad peruana y el desarrollo nacional: Conflictos y posibilidades. *Tierra Nuestra*, 12(1), 87-101. <https://doi.org/10.21704/rtn.v12i1.1271>
- Lumbreras, L. G. (2015). *Los orígenes de la civilización en el Perú*. Instituto Andino de Estudios Arqueológicos Sociales, IAEAS.
- Martínez, C. Y., Alzate, N. A., Gallego, A. M., y Meriño, V. H. (2022). Educación en la diversidad: Un espacio de relaciones en la comunidad estudiantil universitaria. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(E-6), 79-94. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38820>
- Mejía, J. (2015). Modernidad y conocimiento social. La emergencia de un discurso epistémico en América Latina. *Cinta de Moebio*, (54), 290-301. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2015000300006>
- Mejía, J. (2018). El proceso de la educación superior en el Perú. La descolonialidad del saber universitario. *Investigaciones Sociales*, 21(38), 199-212. <https://doi.org/10.15381/is.v21i38.14226>
- Ministerio de Educación del Perú - Minedu (2022). *Cronología Histórica del Ministerio de Educación*. <http://www.minedu.gob.pe/institucional/cronologia.php>
- Montero, C., Gonzalez, N., De Belunde, C.; Eguren, M. y Uccelli, F. (2009). *El Estado de la educación: Estudios sobre políticas, programas y burocracias del sector*. IEP. Instituto de Estudios Peruanos.
- Morales, A., y González, E. (2021). Interdisciplinariedad en la formación universitaria del diseño gráfico: Entre la teoría y la práctica. *Educación*, 30(58), 228-249. <https://dx.doi.org/10.18800/educacion.202101.011>
- Moreno, X. (21 de diciembre de 2020). La historia de la educación en la época colonial. *Club de escrituras*. <https://clubdeescritura.com/obra/10574504/la-historia-de-la-educacion-en-la-epoca-colonial/>
- Quijano, A. (1999). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 122-151). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. [www.clacso.org/wwwclacso/español/html/libros/Lander/1.pdf](http://www.clacso.org/wwwclacso/español/html/libros/Lander/1.pdf)
- Quiroz, L. H. (2016). *La razón ensombrecida: ilustración y reformismo en el Mercurio Peruano 1790 – 1795* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/4793?show=full>

- Ragas, J. (4 de mayo de 2014). El Estado docente. Educación y sociedad en el Perú (1820-1930). *Historia Global Online*. <https://historiaglobalonline.com>el>
- Ramos, M. A. (2017). Quipus y quipucamayos en el registro arqueológico: Una evaluación desde Huaycan de Cieneguilla, Valle de Lurín. *Cuadernos del Qhapaq Ñan*, 4(4), 36-65.
- Rostworowski, M. (1992). *Historia del Tahuantinsuyo*. Serie Historia Andina, 13. IEP Ediciones.
- Rueda, E., y Villavicencio, S. (2018). *Modernidad, colonialismo y emancipación en América Latina*. CLACSO. <https://doi.org/10.2307/j.ctvfjd106>
- Ruelas, D. (2019). Indigenous movements and education in the 20th century in the southern Andean region of Puno, Peru. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 21(33), 61-85. <https://doi.org/10.19053/01227238.9354>
- Vargas, E. (14 de marzo de 2014). ¿Cómo se educaba en la época colonial? Preguntas y respuestas clave. *Historia para Maestros de la PUCP*. <http://blog.pucp.edu.pe/blog/historiamaestros/2014/03/18/c-mo-se-educaba-en-la-poca-colonial-preguntas-y-respuestas-clave/>
- Velásquez, O. (2016). *Supervivencia y creatividad de la Universidad Peruana*. Grijley.
- Villanueva, J. R. (2002). *El Perú en los tiempos modernos*. Quebecor World Perú.
- Walsh, C. (2007). ¿Son posibles unas ciencias sociales culturales? Reflexiones en torno a las epistemologías de coloniales. *Nómadas*, (26), 102-113. [http://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas\\_26/26\\_10W\\_Sonposiblesunascienciassociales.pdf](http://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas_26/26_10W_Sonposiblesunascienciassociales.pdf)