

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



TESIS

**REFORMAS DE LA EDUCACIÓN FORMAL DE LA MUJER PUNEÑA (1850
A 1941)**

PRESENTADA POR:

IRMA COLQUEHUANCA USEDO

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAGISTER SCIENTIAE EN EDUCACIÓN

MENCIÓN EN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

PUNO, PERÚ

2019

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



TESIS

REFORMAS DE LA EDUCACIÓN FORMAL DE LA MUJER PUNEÑA (1850
A 1941)

PRESENTADA POR:

IRMA COLQUEHUANCA USEDÓ

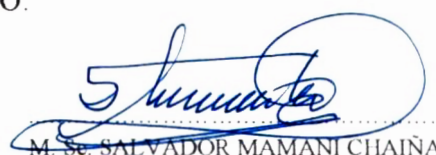
PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAGISTER SCIENTIAE EN EDUCACIÓN

MENCIÓN EN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:

PRESIDENTE



M. Sc. SALVADOR MAMANI CHAIÑA

PRIMER MIEMBRO



M. Sc. REBECA ALANOCA GUTIÉRREZ

SEGUNDO MIEMBRO



Dra. DANIELA LUISA SARDON ARI

ASESOR DE TESIS



Dr. JORGE ALFREDO ORTIZ DEL CARPIO

Puno, 13 de diciembre de 2019

ÁREA: Cultura y Etnohistoria Andina

TEMA: Reformas de la educación formal de la mujer puneña (1850 a 1941)

LÍNEA: Historia regional.

DEDICATORIA

Única y enteramente, a Ramona Usedo Panclas.
Mi madre.

AGRADECIMIENTOS

- A todas las Instituciones Estatales y Privadas que, con su aporte y asistencia, permitieron que el proceso de recolección de datos sea menos arduo y más accesible. Mi agradecimiento especial a quienes dirigen y son parte activa del servicio brindado en el Archivo Histórico de Puno, en el CENDOC Puno y a las Instituciones Educativas María Auxiliadora, Sagrado Corazón de Jesús y Santa Rosa, todas con jurisdicción en la provincia de Puno; porque hicieron de este proceso, una experiencia enriquecedora y llena de aprendizaje.
- A todas aquellas personas, entre historiadores, profesores, asesores, jurados y amistades, que de manera muy particular contribuyeron a que mi perspectiva de estudio e investigación, se halle en permanente cuestionamiento; gracias por el empuje hacia una autocrítica constante, deconstructiva y formadora, en este trabajo.
- A todas esas mujeres que aún, sin haber tenido ningún tipo de instrucción o educación formal, se han involucrado con el cambio social, cada una de ellas, desde su propia tribuna distinta y noble. Ellas hacen de este país y de esta sociedad, un mejor lugar para vivir, para existir.
- A mi familia, sin la paciencia, el amor y el constante ¡Tú puedes! de mis padres y hermanos, este trabajo no hubiese visto la luz. Gracias.

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIA	i
AGRADECIMIENTOS	ii
ÍNDICE GENERAL	iii
ÍNDICE DE TABLAS	v
ÍNDICE DE FIGURAS	vi
ÍNDICE DE ANEXOS	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCCIÓN	1

CAPÍTULO I

REVISION DE LITERATURA

1.1. Marco Teórico	5
1.1.1. ¿Qué es una Reforma?	5
1.1.2. Reforma Educativa	6
1.1.3. ¿Qué es la educación?	8
1.1.4. ¿Qué es un Currículo?	9
1.1.5. Educación Formal en el Perú	12
1.1.6. Reseña Histórica de la Educación de la Mujer.	14
1.1.7. Visión Histórica de la Mujer	16
1.2. Antecedentes	18
1.2.1. Nacionales	18
1.2.2. Internacionales	26

CAPÍTULO II

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1. Identificación del Problema	28
2.2. Definición del Problema	30
2.3. La intención de investigación	31
2.4. Justificación	31
2.5. Objetivos	32
	iii

CAPÍTULO III METODOLOGIA

3.1.	Acceso a Campo	34
3.2.	Estrategias de Recogida y Registro de Datos.....	36
3.3.	Análisis de Datos.....	36

CAPÍTULO IV RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1	Contexto histórico de la situación de la mujer peruana en el siglo XIX	38
4.1.1.	Sobre sus Derechos Políticos.....	38
4.1.2.	Sobre sus Derechos Civiles.....	44
4.2.	Organización de las reformas en la educación formal del siglo XIX.....	47
4.3.	Organización de las reformas en la educación formal del siglo XX.....	54
4.4.	La educación de la mujer peruana en el siglo XIX y XX.....	66
4.5.	Contenido curricular de la educación formal de la mujer puneña.....	76
4.6.	Trascendencia Sociocultural de la educación sobre la mujer puneña	87
4.7.	Discusión de Resultados.....	90
	CONCLUSIONES	93
	RECOMENDACIONES.....	95
	BIBLIOGRAFÍA	96
	ANEXOS	102

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
1. Porcentaje de analfabetismo por departamento, según censos nacionales de 1876, 1940, y 1961	52
2. Resultados del censo escolar de 1902 por departamentos	56
3. Porcentaje de niños de 6 a 14 años con instrucción por departamentos.	58
4. Porcentaje de analfabetismo en el departamento de Puno, 1925	61
5. Ranking departamental de población de 15 a más años, con instrucción, 1940.....	65
6. Estadística de educación primaria por departamentos, 1902 a 1943	66
7. Censos provinciales peruanos publicados en 1827. (Puno).....	68
8. Resumen sobre educación del censo de 1902 en el departamento de Puno.....	72
9. Número de Alumnos matriculados en educación secundaria por departamentos, 1920 y 1933.	75
10. Carga curricular para la instrucción primaria.	81
11. Carga Curricular para la Instrucción Secundaria Común de Varones	84
12. Carga Curricular para la Instrucción Secundaria Común de Mujeres	85

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
1. Distribución de razas por departamento, 1876	52

ÍNDICE DE ANEXOS

	Pág.
1. Matriz de consistencia.....	103
2. Ficha de análisis bibliográfico	104

RESUMEN

A fines del siglo XIX y a lo largo del XX, se aprobaron medidas legislativas, que normaron la organización, estructuración y reorganización de la educación peruana; si bien con ello, los pobladores de los sectores más pobres, ganaban la gratuidad y obligatoriedad de ésta, en sus niveles elementales, esta reorganización no habría reflejado ni salvaguardado, la equidad ni igualdad educativa entre varones y mujeres. Mientras la primera escuela normal de varones se crea en 1822, bajo un currículo estándar, que le ha de permitir al hombre peruano, el desarrollo crítico y autónomo; en 1825, se da la apertura de un gineceo, que no es otra cosa que una escuela de mujeres, donde “educar es rezar y enseñar es predicar” (Encinas, 1986). Este escenario educativo nacional, poco alentador, no ha sido ajeno a la mujer puneña; ergo, esto nos deriva a formularnos ¿Cuáles fueron los alcances educativos obtenidos en la organización y reforma de la educación formal de la mujer puneña y como ha trascendido en ella a partir de su acceso, durante 1850 y 1941? Para dar respuesta, se tiene el claro objetivo de establecer los alcances y la trascendencia obtenidos por ella, durante el proceso histórico de la educación formal. Con lo cual, se busca poner en evidencia que, iniciado el siglo XX y pese a los conspicuos esfuerzos del estado peruano, por democratizar la instrucción o educación pública; estos no habrían obtenido los resultados deseados, lo cual no solo desencadenó un subdesarrollo educativo de la mujer, sino también, habría engendrado una profunda desigualdad social.

Palabras clave: educación, educación de la mujer, educación de Puno, mujer puneña, Puno, reforma educativa.

ABSTRACT

At the end of the XIX century and throughout the XX, legislative measures were approved, which regulated the organization, structuring and reformation of Peruvian education; although with this, the inhabitants of the poorest sectors, gained the gratuity and obligatory nature of it, in its elementary levels, this reorganization would not have reflected nor safeguarded, equity or educational equality between men and women. While the first normal school of boys was created in 1822, under a standard curriculum, which would allow peruvian men, the critical and autonomous development; in 1825, there is the opening of a gynaeceum, which is nothing more than a women's school, where "to educate is to pray and what to teach is to preach" (Encinas, 1986) This national educational scenario, not very encouraging, has not been alien to the Puno woman; ergo, they refer us to formulate what were the educative reaches obtained in the historical process of the organization and reform of the formal education of the woman from Puno and how it has transcended in her from its access, during 1950 and 1941? To answer this, the clear objective is to stablish the scope and sociocultural transcendence obtained by the woman from Puno, during the historical process of formal education. With which, it is sought to show that, initiated the twentieth century and despite the conspicuous efforts of the Peruvian state, to democratize education or public education; these would not have obtained the desired results, which not only triggered an educational underdevelopment, but also, would have engendered a deep social inequality.

Keywords: education, education from Puno, education process, Puno, woman's education, woman from Puno.

INTRODUCCIÓN

El modelo que imperó en sociedades primigenias, consideraba a las mujeres como seres humanos biológica y psicológicamente inferiores; estas ataduras fueron *creadas e inventadas*, por hombres que ostentaron el poder en aquellos tiempos, y la sometieron a un destino en el que, por varios cientos de años, las labores domésticas y maternas, constituyeron parte exclusiva del telos de sus vidas. Este modelo se mantuvo vigente durante varios siglos, franqueando incluso, la modernidad histórica.

La histórica postergación femenina, permitió que su educación estuviese enfocada en fines adscritos a los intereses patrimonialistas de la sociedad. Trascendentales filósofos, como Rosseau, pensaban que “La educación de una mujer debe estar referida al hombre: serle agradable a la vista, ganar su respeto y amor, educarlo cuando niño, atenderlo cuando adulto, aconsejarlo y consolarlo, hacerle la vida agradable y feliz; estos son los deberes de las mujeres de todos los tiempos”.

Si la educación constituye un mecanismo que permite la superación del ser humano, otorgándole a su beneficiario una perspectiva más amplia sobre su existencia, sus capacidades y su quehacer social; entonces podremos determinar que, en aquellas sociedades modernas y contemporáneas donde no se han superado las taras y deficiencias estructurales, organizacionales, pedagógicas y políticas; la educación solo servirá como sujeto reproductor de desigualdades sociales, validando valores e ideologías que no respondan a los fines reales que esta debería alcanzar.

La educación en la sociedad peruana que apertura su etapa republicana, estuvo extraordinariamente influenciada por la herencia feudal española. Su represión, su falta de autonomía y el matiz autoritario hacia la mujer, caracterizaron a la sociedad en la que ella se desarrolló. Este perfil social, a todas luces, injusto y arbitrario para la mujer, se extendió hacia todo el sistema educativo. Evidentemente, la educación que la mujer peruana obtuvo, terminó encasillándola en un rol tradicional basado en la formación doméstica, conyugal y maternal; paradigma cuasi inamovible, durante el siglo XIX.

El estado peruano, a inicios del siglo XIX, aprobó una instrucción femenina inferior a la masculina; donde a través de sus escuelas elementales, prepararon a las niñas peruanas

para trabajo del hogar, soslayando su educación secundaria y universitaria. Situación que excluyó su acceso, a puestos estatales y privados mejor remunerados y de mayor prestigio, que demandaban, como es obvio, una instrucción de mayor nivel; y que la sentenciaron a una condición socioeconómica dependiente y a una subordinación política, que no acabaría sino a mediados del siglo XX.

Vista todas aquellas desfavorables e injustas condiciones educativas de la mujer y de las poblaciones más precarizadas en el Perú; Gobiernos democratizadores como los de Castilla, Pardo o Leguía, buscaron imponer nuevas medidas legislativas a través de la aplicación de Reformas Educativas, que permitieran corregir, mejorar y optimizar el sistema educativo peruano.

Este escenario de características, algunas adversas y otras prometedoras, que confluyeron en la formación educativa de la mujer peruana nos llevan a cuestionarnos: ¿Cuáles fueron los alcances educativos obtenidos por las reformas en la educación formal de la mujer puneña y como ha trascendido en ella a partir de su acceso, durante 1850 y 1941?

La investigación realizada, tiene el claro propósito de exponer, mediante la revisión y análisis de las Reformas, el Sistema Educativo Peruano del siglo XIX y XX al que la mujer puneña tuvo acceso; analizando su directriz pedagógica, su estructura curricular, sus fines sociopolíticos, sus valores y sus creencias caducas; con el fin de generar un corpus teórico, reflexivo y crítico, que nos invite a evaluar y cambiar la concepción tradicional que se tiene sobre las mujeres; y a su vez con ello, contribuir a la base fundacional que permita forjar la transformación social que el Perú requiere para progresar. Creemos firmemente que, en esto último, convergen tanto los propósitos como la importancia de la presente investigación.

La metodología se enmarcó dentro del tipo de investigación cualitativa, que basa su análisis en el enfoque hermenéutico. La investigación, es descriptiva en tanto aspira a pormenorizar y especificar cómo fueron los hechos; y es explicativa, porque ya reconocidos los hechos, requiere examinar y dilucidar sus causalidades y efectos. La naturaleza del presente estudio es Historiográfica, porque se interpreta o analiza los

datos que se hallan en las fuentes documentales, y porque se efectúa una revisión de los hechos históricos suscitados a lo largo del tiempo en este caso a través de las distintas reformas educativas del siglo XIX y XX.

La estructura del presente informe de investigación, consta de cuatro capítulos, organizados por tópicos desagregados que permitirán y facilitarán su lectura, análisis y comprensión.

En el capítulo I, se ha establecido el marco teórico, que ha servido como base empírica para construir, determinar y delimitar el contexto histórico y conceptual, en el que se suscitaron los hechos históricos abordados en la presente investigación. Como parte de este proceso, es preciso esclarecer que se han tomado diversas referencias bibliográficas, provenientes de distintas fuentes documentales, avaladas por autores, cuyas posturas socioculturales son heterogéneas, con la finalidad de lograr un análisis lo más objetivo posible. Así mismo, como parte de este capítulo, se hayan un conjunto escogido y reducido de todos aquellos estudios que presentan algún tipo o grado de afinidad con el tema, el problema o los objetivos, tratados en esta investigación; y que fueron realizados con anterioridad a la nuestra. Entre ellos se ha optado, muy particularmente, por escoger estudios de marcada tendencia feminista, dado que, es el enfoque que se ha pretendido darle a esta investigación.

En el capítulo II, se ha planteado y definido el problema de investigación del presente estudio, nacidos originalmente desde la observación directa, cruda y real, de la situación y condición de la mujer en Puno, en el Perú, en el mundo. Hemos observado a través de su historia, su tardío acceso a la educación formal; su rezagada posición en la sociedad, su tenue voz en la política, y nos hemos preguntado ¿Por qué la exclusión de la vida pública?, ¿por qué el confinamiento al mundo doméstico? Sera acaso todo esto, una consecuencia de una educación excluyente e inequitativa. Por tanto, para canalizar nuestro problema, objetivo y justificación de investigación, hemos planteado la interrogante ¿Cuáles fueron los alcances educativos obtenidos por las reformas en la educación formal de la mujer puneña y como ha trascendido en ella a partir de su acceso, durante 1850 y 1941?; y como objetivo general: Establecer los alcances obtenidos por la mujer puneña, en las reformas de la educación formal y la

trascendencia sociocultural, a partir de su acceso a ésta. (Puno. 1855 a 1941). Operaciones que sintetizan, los fines y la importancia de esta investigación.

El capítulo III, se detalla la metodología, la estrategia de recolección y análisis de datos, empleados en la presente investigación. Los que a continuación referimos: el tipo de investigación es cualitativa, descriptiva y explicativa. Se aplicará el método hermenéutico, donde la técnica usada para observar y valorar los datos y la información, fue el análisis de textual y, en algunos documentos específicos, se utilizará el análisis discursivo. Cabe mencionarse, que la naturaleza del presente estudio es Historiográfica y que se ha empleado, en la medida de lo posible, un enfoque feminista.

El capítulo IV, describe, analiza y explica toda la evidencia hallada en torno a la presente investigación. Este capítulo se encontrará supeditado a darle una descripción contextualizada, una respuesta coherente y una solución argumentada a cada uno de los objetivos propuestos y cada una de las interrogantes formuladas para sustentar este estudio. Este capítulo consta de seis tópicos secundarios, constituidos por 1° El contexto histórico de la situación de la mujer peruana en el siglo XIX, donde desde la revisión de las cartas políticas, los códigos penales y los primeros gobiernos militares, se aspira crear el contexto sociopolítico de la mujer. En los tópicos, 2° y 3° Reformas en la educación formal del siglo XIX y XX, describimos las reformas educativas de 1850, 1876, 1908, 1920 y 1941, evaluando su contenido pedagógico, y el impacto social que ocasionó. En los tópicos 4° y 5°, se abordan concretamente la educación de la mujer peruana y puneña en el siglo XIX y XX, se rescatan los avances hacia la equidad, la búsqueda de su inclusión mediante el currículo y la relevancia incorporada en cada una de las reformas educativas. Y finalmente en el tópico 5°, sintetizamos el análisis de todo lo anterior, para explicar la trascendencia sociocultural de la educación en la mujer puneña, y como es que aquella, pudo haber sido un factor polarizado, de efectos positivos como negativos, que influyo de manera determinante en la acción y participación sociopolítica de la mujer puneña contemporánea.

CAPÍTULO I

REVISIÓN DE LITERATURA

1.1. Marco Teórico

1.1.1. ¿Qué es una Reforma?

“Una reforma es aquello que se propone, proyecta o ejecuta con el objetivo de mejorar, enmendar, actualizar o innovar algo. La reforma no se presenta como un cambio radical y acelerado (como es el caso de la revolución), sino como una transformación gradual de un sistema, estructura, institución.” (7Graus, 2018).

Dice Hirschman (2000) que una reforma es un cambio, en el cual se frena el poder de grupos hasta entonces privilegiados y mejora la situación de grupos carentes de aquellos privilegios.

1.1.1.1. ¿Por qué se aplica una reforma?

Los conceptos previos nos permiten deducir que las reformas obedecen a una coyuntura determinada por un contexto socio histórico específico, con características particulares, que pretenden establecer cambios de largo o corto plazo, ello dependerá, necesariamente, de los intereses políticos e ideológicos de los grupos que las impulsen.

No se puede obviar que las reformas surgen en un contexto histórico, social, económico, político, que es necesario tener en cuenta a la hora de diseñar, implementar, evaluar y analizarlas. Para Popkewitz (1994) las reformas educativas implican cuestiones de producción social y de regulación estatal

que las van “construyendo”. Las reformas, entonces, serían discursos que muchas veces se mantienen ocultos, o implícitos, y que determinan nuestras formas de ver el mundo escolar; visiones que producen valores sociales y relaciones de poder que por tanto no son neutrales; antes, al contrario, dictaminan lo “bueno” de lo “malo” en educación: el buen profesor, el buen estudiante, la buena familia.

Toda reforma guarda discursos políticamente aceptados, los cuales organizan la percepción y la experiencia educativa, siendo capaces de crear sistemas de orden dominantes, sobre ella (Popkewitz, 1994).

Así, estos discursos políticos van configurando y regulando nuestra manera de ver la realidad educativa y se van apoyando en el conocimiento científico, que a su vez les da sustento. En este sentido desde la investigación se dice lo que es correcto, apropiado, etc., y es un discurso que por ser científico posee la investidura de válido. Pero, además, estos discursos regulan nuestras prácticas cotidianas en la escuela (a través de las normas, las reglas, la evaluación; en definitiva, la normalización).

1.1.2. Reforma Educativa

Para Gimeno Sacristán (1997) se habla de reformas educativas cuando se quiere acomodar la enseñanza a las demandas del mercado laboral, planteándose cambios estructurales con la finalidad de hacer el sistema más justo; incorporando nuevos contenidos o nuevas tecnologías para mejorar los estilos pedagógicos dominantes, se alude a la reforma cuando se busca la mejora del rendimiento de los alumnos disminuyendo el fracaso, y cuando se incrementa la calidad de los docentes.

Según Zaccagini (2004) una reforma educativa se inicia cuando se cambia el diseño curricular y los consecuentes planes de estudio; cuando se pretende modernizar al sistema en su conjunto, imprimiéndole una dinámica más ágil y efectiva al funcionamiento institucional, al descentralizar la burocracia central; elevándose la calidad general de la enseñanza, en aras de mejorar el rendimiento

académico de los alumnos y disminuir el fracaso escolar; ajustando la formación educativa a las demandas del mercado laboral e introduciendo cambios en los estilos pedagógicos de los docentes;

El carácter y orientación de cualquier política nacional de desarrollo dependen fundamentalmente del carácter y orientación de la acción del Estado, todo proceso de reforma educativa será en función de dos factores centrales de naturaleza en rigor extra educacional: de un lado, la política nacional de desarrollo y de otro, la orientación política del Estado (Bizot, 1979).

Si bien es cierto, toda reforma educativa está sujeta, expresa o tácitamente, a intereses de tipo político, social o económico, que responden a una determinada coyuntura. Como por ejemplo, las reformas que planteaba Deustua, quien sostuvo que “para la mejora educativa lo fundamental era mejorar la educación de la élite a través de la reorganización de las propias instituciones educativas del gobierno lo que implicaba mejorar las inspectorías, mejorar las becas y pensiones, formar más maestros de educación primaria para todos el país y mejorar la formación de los que habían en ese momento e incrementar los recursos para fomentar la educación en toda la república”. Deustua, creía que la mejora en la calidad de la enseñanza de la élite radicaba en reducir y centralizar tanto la enseñanza en las universidades como en los colegios secundarios, a los que solamente tuvo acceso, las clases “pudientes”. Como se nota en su planteamiento, el espíritu democratizador, justo y equitativo que debería alcanzar una reforma educativa, es aún lejano.

Sin embargo, a lo largo del análisis acerca de la Reformas Educativas implementadas en Perú, nos toparemos con pensadores de la línea elitista de Deustua, pero también observaremos la presencia de filósofos y educadores, como Encinas o Churata, quienes a través de la reflexión y la práctica política y educativa, buscaron la mejora de las condiciones y características de los aprendizajes sociales; hombres que tuvieron un compromiso práctico, moral y ciudadano, lograron constituirse en el núcleo de la preocupación por la

reinención de la democracia como una tarea moral... la reforma social y educativa como empresa colectiva (Giesecke, 2015).

En síntesis, consideramos que las reformas educativas tienen como objetivo primario, generar cambios substanciales en el sentido educativo y cultural, para que se manifiesten y trasciendan en el contenido curricular, la praxis educativa y en todas las interacciones de los actores del sistema educativo, que demanda una comunidad, nación o país.

1.1.3. ¿Qué es la educación?

A lo largo de la historia, se ha conceptualizado de distintas formas a la educación. Según Luengo (2004) etimológicamente Educación viene del “verbo latino educere que significa ‘conducir fuera de’, ‘extraer de dentro hacia fuera’, desde esta posición, la educación se entiende como el desarrollo de las potencialidades del sujeto basado en la capacidad que tiene para desarrollarse. El término educare se identifica con los significados de ‘criar’, ‘alimentar’ y se vincula con las influencias educativas o acciones que desde el exterior se llevan a cabo para formar, criar, instruir o guiar al individuo. Se refiere por tanto a las relaciones que se establecen con el ambiente que son capaces de potenciar las posibilidades educativas del sujeto”

A continuación, presentamos una aproximación evolutiva de la concepción de Educación, a través de la historia:

Según Robles (2016) durante la Edad Antigua, por ejemplo, Pitágoras decía, la educación “Es templar el alma para las dificultades de la vida.”; para Platón: “La educación es la desalienación, la ciencia es liberación y la filosofía es alumbramiento”.

Llegada la Modernidad, y con ella la Ilustración, grandes filósofos compartían la perspectiva que la educación era un proceso que se realiza de acuerdo con el desarrollo natural del hombre (Rossi, 2011).

Ya de cara a la Edad Contemporánea, se consideraba a la educación como un arte cuya pretensión central es la búsqueda de la perfección humana; porque educar es forjar individuos, capaces de una autonomía intelectual y moral y que respeten esa autonomía del prójimo, en virtud precisamente de la regla de la reciprocidad (Rossi, 2011).

En latitudes progresistas latinoamericanas, se consideró a la educación como el procedimiento mediante el cual las clases dominantes preparan en la mentalidad y la conducta de los niños las condiciones fundamentales de su propia existencia; y es que, la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo (Rossi, 2011).

Sobre la educación en el Perú, representantes de la izquierda progresista peruana, refieren que, en el proceso de la instrucción pública, como en otros aspectos de nuestra vida, se constata la superposición de elementos extranjeros combinados, insuficientemente aclimatados, y este problema está en las raíces mismas de este Perú, hijo de la conquista. No somos un pueblo que asimila las ideas y los hombres de otras naciones impregnándolas de su sentimiento y su ambiente, y que de esta suerte enriquece, sin deformarlo, su espíritu nacional. Somos un pueblo en el que conviven, sin fusionarse aún, sin entenderse todavía, indígenas y conquistadores. La educación nacional, por consiguiente, no tiene un espíritu nacional: tiene más bien un espíritu colonial y colonizador (Bizot, 1979).

Desde la perspectiva y objetivos de esta investigación, nosotros compartimos la concepción educativa, generada por Mannarelli (2013) donde la autora concibe que “La Educación es un agente que debe permitirnos la formación de individuos auténticos, críticos, autónomos, constructores e innovadores de sus sociedades y de su época”

1.1.4. ¿Qué es un Currículo?

Currículo es una voz que viene del latín “curriculum” y significa “pista circular de atletismo”, castizamente se dice *currículo*, en singular y currículos en plural. En educación quiere decir “trayecto” que se debe seguir para la propia formación

o ciertos estudios para obtener un certificado o un título. A nivel de institución educativa implica un plan necesario que se presenta a los alumnos para su preparación académica durante varios años, constituyendo un instrumento importante para la realización de la concepción de la educación (Gimeno, 1989).

Algunos autores lo conceptúan el currículo, del siguiente modo:

Gimeno Sacristán (1997) entiende como el saber culto y elaborado bajo la formalización de las diferentes asignaturas o repertorio de materias que surgen de la tradición medieval que distribuía el saber académico en el trivium y en el cuatrivium. Esta concepción tan arraigada varía de unos momentos a otros y se concreta en el sílabo o listado de contenidos.

Según Ortega (2010) el currículo, en el sentido educativo, es el diseño que permite planificar las actividades académicas, mediante la construcción curricular, de esta forma, la institución plasma su concepción de educación.

1.1.4.1. Tipos del currículo

a) Currículo Explícito:

Según Gimeno (1989) el Currículo explícito es aquel que expresa “...una realidad previa muy bien asentada a través de comportamientos didácticos, políticos, administrativos, económicos, etc., detrás de los que se encubren muchos supuestos, teorías parciales, esquemas de racionalidad, creencias, valores, etc., que condicionan la teorización sobre el currículo”

b) Currículo Oculto.

El currículo oculto hace referencia a todos aquellos conocimientos y en general, en todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas y centros de enseñanza”. Podemos definir entonces que el currículo oculto es todo aquello que no está expuesto materialmente en el currículo oficial, pero sin embargo forma parte de una cultura escolar, pues es un proceso

interiorizado en la formación de los y las docentes y aprendido desde la infancia (Yepez, 2010).

c) Currículo integral.

Algunos grupos de educación fueron recogiendo de la evolución de los planteamientos curriculares las diferentes críticas y fueron señalando la manera como debían recogerse las realizadas en una forma propositiva y bajo una concepción pedagógica crítica para construir una mirada que, de manera más holística, que tomaron sesgos de las concepciones psicológicas de la enseñanza y el aprendizaje (Ortega, 2010).

d) Currículo legal o Nacional.

Aparece como norma que regula cada una de los niveles, etapas, ciclos y grados del sistema educativo, ha de cumplir estas características principales:

- ✓ Abierto, el currículo tiene una parte común al territorio nacional mediante enseñanzas comunes o mínimas y otra completada por cada una de las comunidades autónomas con competencias en educación.
- ✓ Flexible, se puede adaptar a la realidad del entorno del Centro educativo y de los alumnos a los que va dirigido.
- ✓ Inclusivo, existe una parte de formación común para todos los alumnos a nivel nacional, que cursen estas enseñanzas.
- ✓ Diverso, atiende a la diversidad, permite incluir las diferencias o señas de identidad de cada Comunidad Autónoma.

Es preciso que la operacionalización del currículo explícito muestre congruencia entre los valores e ideología plasmados en el papel, el currículo vivido en el aula, y con el currículo oculto. Ya que, debemos enfatizar que los proyectos educativos, explícita o implícitamente contienen estereotipos que inconscientemente hemos apropiado, y muchas veces son incongruentes con los perfiles de los sujetos que queremos formar. En términos generales

los teóricos con influencia marxista sostienen que la educación es reproductora del aparato ideológico hegemónico (Flores, 2004).

1.1.5. Educación Formal en el Perú

Educación Formal, forma parte de un sistema educativo regulado altamente institucionalizado, cronológicamente graduado; cuyas principales particularidades subyacentes son la estructuración, metodología, el currículo, pero sobre todo la intencionalidad. En la actualidad, la educación formal ha generalizado su estructuración por sistemas, niveles, ciclos; estos se extienden desde la educación inicial hasta la superior; lo cual le aporta y permite, una formación estándar y uniforme, en instituciones delegadas expresa e intencionalmente, con ese fin.

La educación, como proceso formal, conlleva a ser comprendida como un acto de reciprocidad en el dar y recibir conocimiento, es decir, el conocimiento se puede construir debido a y por esa reciprocidad informativa de los cognoscentes, muy a partir del proceso de enseñanza-aprendizaje que se establece entre docente y discente, y desde un currículo, programa o plan de estudios establecido.

Herederos de una educación colonialista, de corte eminentemente racista y clasista, el nuevo sistema republicano trato siempre de orientar, el sistema educativo con una configuración democrática e igualitaria, sin embargo, los vicios coloniales aún seguían vigentes en el pensamiento de muchos lustres peruanos, como José Domingo Choquehuanca, quién, en relación hacia la calidad educativa con la contaba el ciudadano peruano, la dividía de la siguiente manera: La clase culta son los “que poseen profesionalmente, una o más ciencias que no influyen directamente en la legislación de un gobierno popular representativo” pero que poseen un conocimiento útil al país. La clase civilizada es la que sabe leer, escribir y contar; “y habiendo adoptado los usos y costumbres de la clase culta, poseen los conocimientos de una o más industrias que constituyen la prosperidad de los pueblos”. Esta clase estaría constituida por

artesanos o trabajadores con educación formal básica, aplicada a su actividad productiva. Finalmente, estaban los semibárbaros:

Sometidos a las leyes aún permanecen en una ignorancia estúpida; reducidos a sus necesidades meramente naturales, comen y visten groseramente. En esta clase que compone la gran masa de la nación se comprenden los indígenas y mestizos rústicos, y las castas procedentes del África (Del Aguila, 2010).

Los primeros esfuerzos por organizar el sistema educativo formal del Perú, se encuentran plasmados en la Constitución de 1823, que en su artículo 181°, a la letra dice: “La instrucción es una necesidad común y la República la debe igualmente a todos sus individuos”, mientras que el artículo 184° dice expresamente que: «No puede dejar de haber Universidades en las capitales de departamento, ni escuelas de instrucción primaria» (Oliart, 2011).

En 1828, la Constitución que regía al país, en su artículo 171°, establecía: «La Instrucción Primaria gratuita a todos los ciudadanos, la de los establecimientos en que se enseñan las ciencias, literatura y artes; la inviolabilidad de las propiedades intelectuales y los establecimientos de piedad y beneficencia». Esta constitución tuvo una vigencia de aproximadamente cinco años (Valcarcel, 1975).

En 1840, durante el segundo gobierno de Agustín Gamarra, se «fundó la Dirección de Educación Primaria como órgano normativo encargado de preparar los planes y programas, así como buscar la aplicación de un método único en la enseñanza» (OEI, 1994).

En 1850, Ramón Castilla, realizó la mayor contribución destinada a la organización educativa de aquel quinquenio; ya que, durante su gobierno se promulgaría El Reglamento de Instrucción Pública; en cuyo, artículo 3° se señaló que “La instrucción pública tiene tres grados: la del primero se dará en las escuelas, la del segundo en los colegios menores y la del tercero en los colegios mayores y universidades” (OEI, 1994).

Con el advenimiento del gobierno civil de Manuel Pardo y Lavalle, en marzo de 1872, se promulgó el nuevo Reglamento General de Instrucción Pública que organiza la instrucción media y donde “Se dispuso el funcionamiento de escuelas primarias gratuitas en las capitales de distrito a cargo de los municipios, la secundaria a cargo del Ministerio de Instrucción y la superior a cargo de los Consejos Universitarios” (Trahtemberg, 2000).

José Pardo y Barreda, gobernó entre 1904 y 1908; este presidente consideró urgente la reforma total de la educación, la cual enfatizó arduamente en el nivel primario; conjuntamente con esta reforma, su gestión le dio impulso normativo a la educación laboral, normal, secundaria y superior. Para ello “Pardo promulgó. La Ley No. 162 que estuvo apoyada en una fundamentación de tipo social; añade a la obligatoriedad la gratuidad de la enseñanza; según esta Ley, el control total de las Escuelas pasó a manos del Estado” (OEI, 1994).

Durante el Oncenio de Leguía, se continuaron con las reformas educativas, pero esta vez en los niveles secundario y superior; donde se presentó una marcada influencia norteamericana. La Ley Orgánica de Enseñanza (1920) ha de ratificar la gratuidad y obligatoriedad de la educación primaria; con respecto a la educación superior se contempló que: Las escuelas normales se transformaron en institutos pedagógicos que tenía como intención formar profesores de secundaria, y no solo de primaria. De este modo la Escuela Normal de Mujeres se transforma en Instituto Pedagógico de Mujeres (1928) y la Escuela Normal de Varones en Instituto Pedagógico Nacional. Sin embargo, la crisis económica de 1929 y las revueltas estudiantiles alentadas por el grito reformista universitario determinaron la clausura de estas escuelas hasta 1930. (Díaz, 2011).

1.1.6. Reseña Histórica de la Educación de la Mujer.

- Edad Antigua:

Enheduanna, la primera y única mujer acadia [quien habría ocupado un alto cargo político – religioso en Sumeria, Civilización que inventó la escritura] de la cual aún se conservan algunos escritos y poemas en tablillas de arcilla.

Atenas también podría caber dentro de la situación descrita en el párrafo anterior. En efecto, en esta sociedad la mujer pasaba mucho tiempo en el gineceo, un lugar de la casa en el que recibía cierta educación preparatoria para el matrimonio que comprendía la instrucción (Gordillo, 2015).

En Esparta, donde las mujeres eran educadas por el Estado en gimnasia, lucha y atletismo. Sin embargo, aunque esto se puede considerar educación formal e institucional, en rigor no se trata de una educación versada en conocimientos que permitieran que se hicieran dueñas de sus vidas y se especializaran en algún área. Además, la finalidad de dicha educación no era otra que prepararlas mejor para dar a luz a guerreros sanos y fuertes (Salas, 2012).

- **Edad Media**

Edad Media algunas mujeres recibieron educación formal en instituciones religiosas como conventos. Con todo, una vez más este tipo de educación también apuntaba a la perpetuación del modelo señalado

- **Edad Moderna**

Con el advenimiento de la Modernidad, aparecieron en escena personajes que defendieron el derecho de la mujer a recibir formación. Uno de esos hitos fue la obra de Juan Amos Comenio (1592-1670) de gran influencia en la educación occidental. *Didáctica magna* (1626-1632). Esta obra señala cuál es su concepto de la enseñanza, concepto que podría resumirse en una frase: «Enseña todo a todos».

Robles (2006) ha elaborado una síntesis histórica, acerca de la perspectiva de la educación femenina:

Anna María Van Schurman (1607-1678) mujer de múltiples talentos, habilidades artísticas y filosóficas, además de políglota. Perteneció a una familia aristocrática y recibió instrucción. Redactó sus argumentos en favor de la educación de las mujeres, interpela a la sociedad que la adquisición de

conocimiento no debería ser un privilegio para las mujeres que habrían sido dotadas por Dios con una mente excepcional.

Las ideas del matemático, politólogo y filósofo francés Marie-Jean-Antoine Nicolás de Caritat, más conocido como el Marqués de Condorcet (1743-1794, convencido de que la educación debía dirigirse a todos sin excepciones. Sus obras *Cinq mémoires sur l'instruction publique* (Cinco memorias sobre la instrucción pública), publicada en 1790 y, en particular, su *Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique* (Reporte y proyecto de decreto sobre la organización general de la instrucción pública). En ellos diseña un ambicioso proyecto de instrucción pública dirigido a «todos los individuos de la especie humana». Fue propulsor de la gratuidad de enseñanza pública y de la igualdad en la educación.

La inglesa Mary Wollstonecraft (1759-1797). Escritora y filósofa, en su obra *A Vindication of the Rights of Women* (Vindicación de los derechos de la mujer) publicado en 1792. En esta última, en particular, condena la educación que se daba a las mujeres porque las hacía «más artificiales y débiles de carácter de lo que de otra forma podrían haber sido»

1.1.7. Visión Histórica de la Mujer

Dice la RAE (Real Academia Española) en su diccionario: que la palabra mujer, proviene del lat. *mulier*, -ēris.: que significaría, blando, mullido, débil. Así mismo, le asigna las siguientes definiciones: 1. f. Persona del sexo femenino. 2. f. mujer que ha llegado a la edad adulta. 3. f. mujer que tiene las cualidades consideradas femeninas por excelencia. 4. f. Esposa o pareja femenina, con relación al otro miembro.

En la primera Epístola del Apóstol San Pablo a Timoteo, en el capítulo 2 y los versículos 11 y 12, sobre la educación femenina dice: “la mujer aprenda en Silencio, con toda sujeción. Porque no permito a la mujer enseñar, ni ejercer dominio sobre el varón, si no que estar en silencio”. La Biblia determina

categoricamente el lugar de la mujer, manteniéndola en un lugar inferior con respecto a ellos, siempre (Santa Biblia).

Es innegable que estas definiciones con respecto a la mujer, son muy básicas y someras; pues consideramos al igual que Simone de Beauvoir, que, en su libro más reconocido, titulado “Segundo Sexo”, dice que ser mujer es todo un proyecto de vida, ya que *“no se nace mujer, se llega a serlo”*. Esto significa que la mujer, como colectivo social, ha ido construyéndose de forma progresiva e histórica, y en este proceso, tan desigual e inequitativo, donde han estado aparentemente ausentes, puesto que, siglos enteros de civilización, guerras, y epidemias, han sido narradas sin incluir a las mujeres.

Para la peruana Esther Festini (1901) mujer de tendencia feminista, y primera en ingresar a la Universidad Nacional de San Marcos, en el contexto de un Perú, gobernado por aristócratas, considera que *“...la mujer psicológicamente es, en un país o en un momento dado, depende de dos cosas fundamentales; primero, de su condición social, tal cual lo ha hecho la historia, porque su carácter y sus disposiciones, provienen en gran parte de los hábitos que resultan de su educación tradicional y de su modo de vivir en el medio; y en segundo lugar, y más profundamente, de su naturaleza física”*.

Montesinos (2014) manifiesta que el lugar de la mujer en la vida social no resulta ser un producto directo de las cosas que hace sino que del significado que adquieren sus acciones en la interacción social concreta. Lo que quiere decir es que su valía como ser humano estará determinado por el medio temporal y geográfico en el que se desenvuelva y acertadamente; entonces desde esta mirada los hombres tratan a las mujeres desde lo que ellos ven que son las mujeres, de esta forma el modo en que ven define lo que pueden ser las mujeres.

La feminista contemporánea, Judith Butler (1998) en alusión a la relación entre mujer y género, dice: *“El género femenino está marcado, la persona universal y el género masculino están unidos y en consecuencia definen a las mujeres en términos de su sexo y convierten a los hombres en portadores de la calidad*

universal de la persona que trasciende el cuerpo”. En ese sentido, según la socióloga, la definición de lo que es y significa una mujer, está supeditado a la definición masculina.

En *Les Comadres. La otra historia*, se describe el alentador escenario del cual, somos llamadas a ser protagonistas y es que “La historia la cuentan siempre los vencedores y las mujeres hemos sido las vencidas en todas las guerras, no solo de las bélicas [...] Es urgente contar la historia de nuevo tal y como ha transcurrido. Dando a las mujeres la verdadera dimensión que merecen, sacándolas del silencio que las niega en los libros de historia y dándoles el protagonismo real. Hoy tenemos la tarea, no solo de «devolver las mujeres a la historia» sino, sobre todo, «devolver la historia a las mujeres » (Flecha, 2004).

Es imperativo que la población femenina conozca y reconozca su propia historia, la de sus experiencias en ella y de ella, una historia de las mujeres, donde las actividades que han realizado y que los espacios que han ocupado, sean considerados de interés para la historia.

En nuestro país, la realidad de la mujer peruana, no difiere de lo occidental, en este sentido, la igualdad se perfila como base del desarrollo y premisa de la democracia, allí radica la importancia que la igualdad entre mujeres y hombres sea considerada como un valor de nuestro país, como un principio fundamental y un derecho, que debiera corresponderles a todos los seres humanos.

1.2. Antecedentes

1.2.1. Nacionales

Loayza (2006) estudio y analizó el modelo educativo del virreinato peruano, muestra como la sociedad virreinal limeña uso a la educación para reforzar las jerarquías sociales y a la iglesia para controlar los aspectos ideológicos e institucionales. Concluye que la alfabetización de los sectores populares no fue prioridad. Describe en qué consistió el modelo educativo republicano tanto en su fundamento ideológico como en su práctica y como su discurso político se

articuló con las nuevas exigencias políticas del gobierno, lo que ocasiono que la elite política e intelectual estableciera, por un lado, un mito sobre los alcances civilizadores que produciría la extensión de las escuelas y la alfabetización de los sectores populares a través del método lancasteriano. Finalmente, el autor analiza la modernización del modelo educativo republicano a través de los reglamentos de instrucción de 1850 y de 1855. Su objetivo es mostrar como el Estado asumió su función docente a través de estos reglamentos.

Díaz (2011) estudió e investigó el proceso formativo del magisterio peruano desde su creación, en 1822, hasta su transformación en Instituto Superior Pedagógico, en 1985. Se enfatiza en la situación pedagógica peruana durante 1956, para lo cual se efectúa un inventario científico de la realidad educativa, donde se observan una serie de debilidades. Con el propósito de superarlas se redacta un anteproyecto de ley, remitiéndola al Parlamento para su discusión y consiguiente aprobación. Esta instancia, dominada por una mayoría apropiadista, increíblemente, la encarpeta, frustrándose un anhelo nacional, largamente esperado. Esta investigación pretende dar cuenta de esta irracionalidad secular y se reseña, de manera particular, la historia de las escuelas normales emblemáticas.

Bejarano (2011) analizó y comparó, la imagen de la mujer en la república de los siglos XIX y XX hasta 1948. Señala que la mujer era considerada como persona cuya misión en la vida consistía en educar y cuidar a los niños, mantener la paz del hogar, razón por la cual, su educación buscaba que ellas solo se preparasen para el hogar y no para la vida. Este análisis se realiza a través del estudio de la labor educativa de Elvira García y García; retratando su biografía y formación académica, pedagoga, pionera y promotora de los jardines de la infancia, a través las teorías pedagógicas de Federico Froebel, que las asimiló y puso en práctica, las que sirvieron como una innovación en su tiempo, porque por primera vez en el Perú se consideraban las facultades psicológicas de los niños para elaborar una teoría educativa acorde con ellos. Culminó su investigación, demostrando que García y García, innovó la labor educativa, desde que fundó el primer jardín

infantil (Kindergarten) en 1902, donde crítica los defectos de la educación infantil, así como sus propuestas para mejorarla. Lo cual es muy importante porque permitirá conocer cómo era la educación durante su época y así entender las razones por las que esta pedagoga proponía reformas.

Zegarra (2011) analizó e investigó la vida de María Jesús Alvarado y su formación como sujeto femenino, especialmente, en su configuración como un sujeto autónomo, con pensamiento propio e iniciativa. La autora realizó un esbozo sobre el contexto histórico de la época, además se analiza qué representaciones modernas de la femineidad circulaban en el mundo intelectual limeño, a finales del siglo XIX, y su influencia en las ideas de María Jesús Alvarado. Se abordan sus planteamientos sobre las características de la reforma de la educación femenina desde “La Pedagogía positivista y el trabajo como educadora: hacia la construcción de la intelectual feminista”. Finaliza su trabajo exponiendo la propuesta de la intelectual feminista María Jesús Alvarado, se muestra cómo se consolidan sus ideas feministas.

Cornejo (2014) investigó y analizó el pensamiento femenino acerca de la educación de su género y la educación, en general, del Perú. Y al intentar hacerlo se consideró el pensamiento de las mujeres ilustradas a partir de los años 70 hasta finales del siglo XIX. Considera, el pensamiento femenino sobre la educación de su propio género a partir de la década del 70 del Perú decimonónico, basado en tres acontecimientos históricos que incidieron en la lucha femenina por alcanzar su liberación en pro de los derechos y deberes del ciudadano, 1) La autonomía y la emancipación del sujeto femenino, 2) La nueva consideración femenina, y 3) La educación para la emancipación de la conciencia y el pensamiento femenino de la tutela clerical mediante la educación o instrucción. Concluye que en el Perú la transformación educativa femenina fue territorio de disputas no sólo educativas sino también de las políticas de Estado y la sociedad. Fueron las mujeres ilustradas quienes, con su crítica a la educación y las costumbres tradicionales, lograron establecer cambios.

Málaga (2014) estudio e investigó, acerca de las políticas educativas a inicios del siglo XX y especialmente de aquellas dirigidas a la población indígena. Parte, del trabajo de análisis del contexto ideológico (indigenismo), la legislación vigente (leyes y reglamentos de instrucción) y un caso concreto (Puno y la escuela de Platería) para reflexionar acerca de la imagen del indio que tenía y construía el Estado peruano, así como el papel de las reformas educativas y los debates indigenistas en la consolidación del proyecto nacional peruano. La investigación está sustentada en fuentes primarias y secundarias.

Bustamante (2015) estudió la situación de la educación de las mujeres peruanas de la élite limeña a partir de la segunda mitad del siglo XIX. Analiza los aspectos educativos en las novelas *Herencia* y *Blanca Sol*, de Clorinda Matto de Turner y Mercedes Cabello de Carbonera respectivamente, explica e interpreta las características de la educación que se ofrecía a niñas y jóvenes en la capital del Perú. Por un lado, los colegios privados de la época presentaban tanto un currículo expreso y como un currículum oculto, de entre los cuales el último operaba con gran eficacia como respuesta a la falta de coherencia entre el discurso y la práctica educativa. En los colegios católicos forman a las madres de los ciudadanos de la nueva república, así como para preparar a la mujer con la autonomía y criterio suficientes para auto sostenerse, para dirigir su hogar y para vivir coherentemente de acuerdo a principios humanos y cristianos. Por otro lado, la educación en el hogar estaba bajo la responsabilidad de la madre de familia. Se esperaba que la mujer se condujera en todo según el ideal femenino católico de ángel del hogar y que, de acuerdo a dichos parámetros, educara a sus hijas. El análisis permite comprobar cómo la educación de las mujeres se desarrollaba de espaldas a la realidad, imitando modelos extranjeros y resultando de poca utilidad para responder a las exigencias de la vida en el Perú. Esta tesis representa una oportunidad para hacer las revisiones y reflexiones pertinentes de los aportes intelectuales acerca de la educación de la mujer presentados por las autoras de las novelas estudiadas.

Huaraj (2017) investigó y sistematizó, el sistema educativo lancasteriano que fue protegido e incentivado por el estado peruano, desde iniciada la etapa republicana del Perú. Profundizó en que el estado peruano, controló la ejecución de obras y fomento la instrucción de forma vertical, bajo la orientación ideológica de una legislación borbónica tardía. Refiere, como la educación republicana formalizó y reorientó la pedagogía colonial, así como sus principales instituciones educativas, como fueron: las escuelas de primeras letras, los colegios latinos, y finalmente, la universidad. El método impuesto, fue el lancasteriano, cuyos fundamentos pedagógicos muy particulares a su ideología, el eje transversal más importante, el de fomentar valores y costumbres, ambas en común acuerdo con las creencias de sus fundadores, James Thompson, y José Francisco Navarrete. Narra cómo el poder ejecutivo a partir de 1850, es el principal encargado de velar por la educación e instrucción de los niños y jóvenes de la nación. Con evidente centralismo institucional desde Lima. Pese a sus deficiencias el Estado, al confirmar la aceptación general de la instrucción, accedió a fomentarla a nivel nacional.

Machaca (2018) estudio e investigó la labor educativa de José Antonio Encinas, como uno de los principales pedagogos en el Perú del siglo XX, quien con su protagonismo influenció como educador e intelectual; La investigación busca responder a la interrogante ¿Cuáles fueron las condiciones que permitieron la formación de José Antonio Encinas como pedagogo e intelectual, lo que influyó en su accionar político, con gran impacto mediante el pensamiento de la escuela nueva en la educación, durante las primeras tres décadas del siglo XX? Concluye que José Antonio Encinas se consolidó como pedagogo e intelectual ya que las condiciones que posibilitaron la confluencia de oportunidades culturales, su protagonismo en el debate público, el contexto de la época y su accionar político influyeron, con gran impacto durante las tres primeras décadas del siglo XX, y por formar parte de una generación de pensadores que profundizaban sus ideas sobre el problema indígena y la educación como elementos claves de reflexión porque sus planteamientos luego desencadenaron en soporte teórico y propuestas pedagógicas de transformación educativa.

Valladares (2012) investigó y reconstruyó el proceso de incursión de las mujeres a los estudios universitarios, analizando en qué medida las primeras universitarias participaron en la superación de las dicotomías que definían los roles en la sociedad. Hemos delimitado el marco temporal desde 1875, hasta el año 1908. La investigación está estructurada en dos partes, en la primera parte contextualizaremos el tema de la educación femenina teniendo en cuenta tres aspectos: el lugar asignado a las mujeres en la sociedad, el debate sobre la educación superior de las mujeres y el surgimiento de la generación de mujeres ilustradas. En la segunda parte la autora aborda la aparición de la primera generación de mujeres universitarias teniendo en cuenta sus propuestas y visiones sobre el papel de las mujeres en la sociedad.

Gordillo (2015) investigó la superioridad didáctica e incluso empírica, de un modo de agrupamiento escolar sobre otro (educación diferenciada por sexos o segregada contra coeducación o educación mixta). Realiza un recorrido histórico por los principales hitos que condujeron a la educación mixta en el sistema occidental tal como lo conocemos hoy en día (con un énfasis en el proceso peruano) y llega a la conclusión de que, en efecto, su expansión en dicho sistema no obedeció tanto a beneficios ciertamente comprobados con certeza como a presiones de índole sociológica o de índole económica. Se concluye que el debate referido líneas arriba puede legítimamente tomar su sustento en dicha demostrada carencia de evidencia empírica.

Giesecke (2015) estudió y sistematizó el proceso de modernización de la educación en el Perú, su influencia progresiva, de EEUU, especialmente por la escuela activa en las primeras tres décadas del siglo XX. Los objetivos de la investigación son: 1) Identificar y mostrar la importancia del pensamiento progresivo en el tránsito del siglo XIX al XX y su relevancia en el pensamiento educativo peruano. A través de la relación entre el pensamiento progresivo, la escuela activa, el pensamiento educativo de Dewey y la educación ciudadana; 2) identificar los principales aportes de los pedagogos de la misión norteamericana dentro del contexto educativo reformador peruano. A través de los siguientes

aspectos: Ley Orgánica de educación de 1913 y de la Ley Orgánica de Educación promulgada en 1920 y explica la complejidad de la vida social, económica y educativa y los límites del proceso reformador educativo de las primeras tres décadas del siglo XX. Concluyendo, con la creación de un movimiento de intelectuales progresistas con una praxis significativa que trastocó la práctica educativa previa, incluyendo aspectos significativos que revelaban la nueva sensibilidad de los tiempos modernos que involucró el reconocimiento de la situación general de la población indígena y sus posibilidades de conservar sus territorios e identidad, comunitarias, así como sus derechos económicos y educativos.

Festini (1904) estudió e investigó de manera pionera en su género, dentro de la jurisdicción de Perú; el papel social que desempeña la mujer limeña en la sociedad peruana, hace una crítica y análisis a su participación en el ámbito político y social, demandando al estado acepte su responsabilidad, en el sentido educativo, como principal fuente de su situación de subordinación. La autora adquiere relevancia, pues fue la primera mujer en graduarse como profesional en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, a inicios del siglo XX.

Gómez (2010) investigó y analizó, acerca de la discriminación contra la mujer en Perú, en la cual se identificarán los factores que condicionan tal práctica vejatoria, y toma como referente la doctrina y el desarrollo legislativo erigido en torno a los derechos de la mujer, que servirá de sustento para el planteamiento de las hipótesis que nos permitirán explicar este fenómeno, las cuales serán contrastadas a través de un estudio de campo que nos permitirá obtener datos que servirán de sustento para el aporte a la doctrina y a la normativa sobre la igualdad y proscripción de la discriminación. El objetivo es determinar las causas de la discriminación contra la mujer, a efectos que sirvan de criterios orientadores para que las legisladoras y los legisladores partan de presupuestos fácticos que permitirán orientar la construcción de cláusulas normativas eficaces destinadas a revertir el panorama antes expuesto y que aseguren la consecución de la igualdad material de la mujer en el Perú.

Del Águila (2010) exploró y analizó de forma interdisciplinaria el proceso histórico de las constituciones políticas del estado peruano. Por un lado, desde la sociología política, es decir, de la intersección entre el estudio de los grupos sociales y sus posiciones políticas; y por otro, desde el análisis de los discursos y textos legales, particularmente las Constituciones. De este trabajo, hemos tomado la perspectiva y posición política y legislativa que tuvo la mujer en discursos políticos construidos a partir del debate, el intercambio de opiniones, la negociación, aunque también de la violencia y la imposición, y que, en todas sus contradicciones, expresan precisamente el estado, avance o estancamiento en temas de consenso político. Se ha valorado el sentido de ciudadanía otorgado a la mujer, sus derechos políticos y la delimitación del universo ciudadano y, más específicamente, la de los votantes. Así, la definición de ciudadanía, a través de las constituciones y leyes electorales. Con la finalidad de distinguir los sujetos políticos determinados en la sociedad peruana del siglo XIX.

Bizot (1979) analizó en su investigación, la Reforma Educativa Velasquista; sin embargo, crea un marco referencial histórico que permite dilucidar el problema real de la educación peruana. Inicia su conclusión aseverando que la educación no tiene una solución exclusiva dentro de su propio ámbito, sino que, debe ser encarado en el ámbito de las estructuras generales del país cuyos efectos se reflejan en el sistema educativo; es en este punto, donde realizamos una inflexión acerca del desempeño y papel de la mujer dentro de esta estructura. Por consiguiente, las proposiciones para mejorar toda la estructura educativa están íntimamente vinculadas con las que conciernen a los diferentes aspectos de la sociedad peruana, y entre ellos, el sentido sociopolítico de la mujer.

Marrou (2013) estudia y analiza la labor educativa de Elvira García y García, y la influencia que esta recibió de la Escuela Nueva, y como es que este modelo, representó una alternativa a la escuela tradicional centrada en el memorismo mecanicista e intelectualismo receptivo. Describe como Elvira García se entregó a la difusión de esta nueva tendencia que apostaba por una escuela moderna, que conlleva a establecer nuevos paradigmas que definan nuevos roles en cada uno

de los elementos constitutivos del proceso educativo, como son el maestro, el niño, el contexto social y el aula, la ubica en un referente en la historia de la educación peruana; postulado por un enfoque en el que la mujer – madre, asume el rol educador que le compromete, sin agotar su realización como mujer en el ámbito social.

Dador (2017) realizó un estudio analítico sobre la corriente de pensamiento o acción política feminista, en donde las mujeres, de manera individual o colectiva, por el lugar que ocupan social y políticamente, en sus vínculos amorosos, en sus familias y en las comunidades de las que forman parte, se cuestionan ¿Por qué la exclusión de la vida pública? ¿por qué el confinamiento al mundo doméstico?, ¿por qué, de una u otra manera, la sujeción o el sometimiento a un otro? ¿por qué no son dueñas de sus cuerpos, de su prole, de sus vidas ni de sus tierras? Y a través de un recuento que involucra a la mujer desde el mito fundacional del imperio, las conspiradoras independentistas, las patriotas “rabonas”, las veladas literarias de las sufragistas, las educadoras, las obreras y tantas otras más; el artículo intenta reivindicar históricamente a la mujer, de su condición de opresión por la subordinación y disponibilidad del cuerpo femenino, intersectadas por distintos sistemas jerarquizados de dominación y discriminación a lo largo de la historia republicana del Perú.

1.2.2. Internacionales

Cobo (2015) ha estudiado y analizado el recorrido histórico que han tenido las mujeres dentro del ámbito educativo en España desde el Siglo XIX hasta nuestros días, comparando a lo largo del trabajo las diferencias que han sufrido respecto al hombre y señalando todas las dificultades que han ido superando durante todos estos años. La investigación, en primer lugar, señala que las mujeres han ido siempre un paso (o más) por detrás de los hombres en la educación. De este modo, la igualdad de oportunidades, al menos teórica, que gozamos en la actualidad, ha sido un proceso costoso y largo. En segundo lugar, la autora indica que el tipo de gobierno que se encuentre en el poder condiciona en gran medida la educación de las mujeres de esa época, una idea relacionada

con la imagen de éstas y con sus funciones en la sociedad, donde las mujeres fueron totalmente discriminadas y supeditadas al hombre, educándolas para ser buenas esposas y madres. Este escenario otorgaba un papel protagonista a los hombres y un papel secundario y pasivo para las mujeres. Finaliza la investigación, indicando que la igualdad plena debe ser responsabilidad de todos los agentes de la sociedad. De este modo, a pesar de los innegables avances conseguidos en las últimas décadas, es necesario seguir trabajando desde todas las esferas de la sociedad.

Flecha (2004) analiza y plantea la necesidad de reconocer las aportaciones y la experiencia de las mujeres en el ámbito social y científico y, concretamente, en la historia de la educación. La autora considera que la mujer tiene entre sus funciones ayudar al desarrollo del necesario sentimiento de la propia identidad como ser humano, individualizándola, no escondiendo su existencia en un genérico masculino. Analiza la presencia de las mujeres en este ámbito en el que, afirma, estamos asistiendo a un proceso de legitimación académica y de restitución histórica de la trayectoria educativa de las mujeres, en el que es fundamental la revisión de las categorías conceptuales, de la periodización y del análisis de las fuentes. Concluye, revisando los criterios que contribuirán a las transformaciones necesarias para recuperar la historia de las mujeres, lo que va a contribuir a conformar otro concepto de sociedad y otros modos de entender las fruiciones de hombres y mujeres dentro de él.

CAPÍTULO II

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1. Identificación del Problema

Alcanzada la soberanía peruana, el siglo XIX, representó para el Perú, un periodo de componendas, donde se efectuaron fecundas acciones, transformaciones y reformas, que sentarían las bases de la naciente república

La perspectiva política que tomaron, y con la que se identificaron, la mayoría de los liberales peruanos que asumieron el gobierno a mediados del siglo XIX, radicó en que no negaban las diferencias sociales, culturales y económicas, pero creían que estas se explicaban en el nivel de la educación y las costumbres, no en la naturaleza humana. Esta interpretación positivista irá cambiando a fines del siglo XIX, tiempo en que los positivistas peruanos consideran que, en la construcción de un orden, y “evolución”, la educación jugará un rol fundamental (Del Aguila, 2010).

Esta visión política se impregnara en el proceso histórico de la educación o *instrucción*, llamada así “hasta las primeras décadas del siglo XX” (Mannarelli, 2013) y obtendrá sendos progresos de la mano de Ramón Castilla y Manuel Pardo y Lavalle, quienes durante sus gobiernos, dividieron la Instrucción Pública en “tres grados: la del primero se dará en las escuelas, la del segundo en los colegios menores y la del tercero en los colegios mayores y universidades” Ley de instrucción pública (1908) y establecieron las especificaciones funcionales y organizacionales de cada grado; Reglamento General de Instrucción (1876) cada cual en su gobierno, respectivamente.

Según Carlos Contreras (2014) “El siglo XX ha sido el siglo de la educación en el Perú”, Esta aseveración, obedece, según nuestra investigación, a 1) las reformas educativas logradas, durante las dos primeras décadas de ese siglo, y 2) a un somero escrutinio comparativo del sistema educativo peruano, del periodo post emancipatorio.

Durante la primera década del siglo XX, la población total del Perú, constaba de “2 699 106 habitantes; de este total, el 49.6 % eran mujeres” (Castillo, 2017). Ello implicaría, dada la cuasi paridad numérica de la población femenina respecto a la masculina, que toda reforma aplicada en nuestra República, como lo es el Perú desde 1821, habría de ser democrática e igualitaria. “El censo de 1902 permitió conocer que únicamente el 29% de los niños de 6 a 14 años recibían instrucción en la república y que solamente el 23% sabía leer y escribir” (Contreras, 2014). Y como se observa en la tabla 1, regiones como Apurímac y Puno, solo alcanzaron alfabetizar al 11.9% y 14% de su población, respectivamente.

El censo de 1902, también registra que “El 84,5% de la población nacional no sabía leer ni escribir. Del total de la población que no sabía leer ni escribir, el 47,5% eran hombres y 52,5% eran mujeres” (Castillo, 2017). Estas cifras certificarían, no solo, la insuficiente democratización educativa, sino también, la desigualdad social entre hombres y mujeres.

Observemos el Código Civil de 1851, que en sus artículos N°175, 177 y 179, dicen: “El marido debe proteger a la mujer, y la mujer obedecer al marido”, “El marido está obligado a tener en su casa a la mujer y a suministrarle todo lo preciso para las necesidades de la vida”, “La mujer no puede presentarse en juicio sin autorización de su marido”. Esta fue la perspectiva social, a la que se redujo la mujer en el Perú.

Puno, como parte de la república peruana, no estuvo exento de padecer esta situación socioeducativa. Basta con saber que el “97% de la población puneña era analfabeta” (Contreras, 2014) frente a un 52% de la región Lima. Esta desigualdad educativa, se tornó más notable aún, si analizamos la caracterización de las reformas de la educación formal de la mujer puneña, quien solo tuvo acceso a ésta, a partir del siglo

XX, y no de modo generalizado; así lo confirma Portugal (2013). “En los primeros años solo existen escuelas para niñas y niños en las capitales departamentales y provinciales, habiendo en muy pocos distritos una escuela para mujeres, uno de esos pocos distritos fue Pomata”.

Situación semejante ocurrió con el contenido curricular destinado a la instrucción femenina, donde se incurre a una diferenciación no positiva, a comparación de la instrucción masculina; ya que, si bien se crearon escuelas mixtas de nivel primario, en Puno; se aplicó y consolidó una currícula diferenciada, cuyos negativos resultados, se relucieron aún más, en la praxis educativa. A todo ello, hemos de sumarle la persistencia del analfabetismo femenino y su brecha constante frente al masculino, sobre todo en sectores rurales o en poblaciones con un alto índice de pobreza, lo cual paradójicamente no se explica por la escasez de escuelas femeninas sino por el arraigo de una forma de vida legal y consuetudinaria que menoscabaría la trascendencia social de la mujer.

Concebimos que la educación es un agente que: “debe permitirnos la formación de individuos auténticos, críticos, autónomos, constructores e innovadores de sus sociedades y de su época” (Mannarelli, 2013) bajo esta perspectiva, se asoman las siguientes dudas, estaban los contenidos curriculares impartidos durante todo el proceso instructivo y educativo a lo largo del siglo XX, coadyuvando, como lo propusiera Paulo Freire, a la liberación del hombre y la mujer; estaban la organización y reforma educativas, aspirando a la igualdad entre mujeres y varones peruanos.

2.2. Definición del Problema

2.2.1. Problema General

- ¿Cuáles fueron los alcances educativos que obtuvo la mujer puneña a través de las reformas en la educación formal durante 1850 y 1941?

2.2.2. Problemas Específicos

- ¿Qué características tuvo el contexto socio - histórico de la educación formal de la mujer puneña antes de 1850?
- ¿Cómo se organizaron las reformas de la educación formal a la que tuvo acceso la mujer puneña durante 1850 y 1941?
- ¿Qué características tuvo el contenido curricular de la educación formal a la que tuvo acceso la mujer puneña durante 1850 y 1941?
- ¿Cómo trascendió la educación formal sobre la mujer puneña, durante 1850 y 1941?

2.3. La intención de investigación

La presente investigación, tiene la clara intencionalidad de poner en evidencia que, durante la mitad del siglo XIX e inicios del siglo XX y pese a los conspicuos esfuerzos del estado peruano, por democratizar la instrucción o educación pública; estos no habrían obtenido los resultados deseados, los cuales no solo desencadenaron un subdesarrollo educativo, sino también, habría engendrado una profundidad desigualdad social entre hombres y mujeres del Perú.

Para hacer patente esta intencionalidad, se ha de realizar 1) una escueta pero muy analítica revisión y caracterización de todas las reformas de la educación formal dirigida fundamentalmente a la mujer puneña, durante el influjo del siglo XX, “EL Siglo de la Educación”. 2) Determinadas la caracterización de los hechos históricos, se valorará la trascendencia social en la mujer puneña, durante 1850 y 1941.

2.4. Justificación

En Puno, en el Perú, en el mundo, en diferentes lugares y tiempos, las mujeres han observado amarga, triste y resignadamente, de manera individual o colectiva, su posición en la sociedad, en la política, en sus familias, en sus comunidades, y se han preguntado ¿Por qué la exclusión de la vida pública? ¿Por qué el confinamiento al mundo doméstico?, ¿por qué, de una u otra manera, la sujeción o el sometimiento a

un otro?” (Mannarelli, 2018); si analizamos el contexto local peruano, inmediatamente observaremos que, la participación de la mujer en el ámbito público, administrativo o gubernamental, es escaso, e incluso podríamos decir que, en algunas regiones, es cuasi nulo.

Entonces ensayamos una respuesta, será acaso que, ya iniciada la etapa republicana, mientras el “varón peruano”, tuvo pleno acceso al sistema de educación formal; la mujer solo pudo acceder a éste y en su nivel más básico, el primario, recién en 1851. O quizá sea que, mientras el varón peruano, cursaba estudios superiores desde la etapa colonial, y cuya significancia subyacente será la autonomía y emancipación social; la mujer pudo hacerlo de manera oficial, durante la primera década del siglo XX. A ello le podríamos agregar que, la participación pública y política en el Perú, durante siglo XIX y XX, estuvo restringida solo para los ciudadanos alfabetizados.

Si bien es cierto, en pleno siglo XXI, la participación de la mujer en el ámbito político, económico, social y cultural, se encuentra en una pujante fase creciente, ésta, aún no es equiparable a la incidencia masculina. Sin irnos muy lejos, podemos observar que en el congreso constituyente de la Republica (del año 2016), de sus 130 miembros, solo 36 son mujeres y de éstas, ninguna es puneña. ¿A qué obedecería, este escenario? Consideramos que a su tardío acceso a la educación formal. Nos preguntamos entonces, ¿Cuánto sabemos sobre la trascendencia de la educación formal de la mujer puneña? La respuesta a esta cuestión, será la primera de las razones fundamentales de esta investigación, pues lo que se pretende, es sumar e incorporar, de forma crítica y sistemática, información acerca de la educación formal a la que accedió la mujer puneña. La segunda de las razones, es que, a través de esta investigación, se ha de exponer que la educación formal, fue y es piedra angular y factor esencial del progreso sociocultural de la mujer puneña.

2.5. Objetivos

2.5.1. Objetivo General

- Establecer los alcances obtenidos por la mujer puneña, en las reformas de la educación formal, a partir de su acceso a ésta, durante 1850 a 1941.

2.5.2. Objetivos específicos.

- Describir el contexto histórico que precedió a la educación formal a la que accedió la mujer puneña, antes de 1850.
- Organizar cronológica e históricamente, las principales reformas de la educación formal a la que tuvo acceso la mujer puneña durante 1850 y 1941.
- Analizar las principales características y el contenido curricular de las principales reformas de la educación formal a la que tuvo acceso la mujer puneña durante 1850 y 1941.
- Demostrar que las reformas de la educación formal a la que tuvo acceso la mujer puneña durante 1850 y 1941, tuvieron transcendencia sociocultural.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Acceso a Campo

Dada la naturaleza cualitativa de esta investigación, hubo la necesidad, preponderante, de limitar el escenario de forma espacial, como es lógico; pero, sobre todo, de forma temporal. Ello permitió: 1) que el acceso a campo se limite específicamente a los años entre 1850 a 1941 y en la región Puno; y 2) que las fuentes de información a las cuales se accedió, como parte del análisis hermenéutico, estuvieran constituidas y comprendidas por documentos de dicha época, alusivos a ésta y enmarcados en el contexto geográfico de la provincia de Puno.

3.1.1. Escenarios Estudiados

A interés del presente estudio, se enmarcó como contexto espacial, a la jurisdicción del distrito de Puno; durante los siglos XIX y XX, puntualizando el intervalo histórico entre 1855 y 1941. Para acceder a esta realidad anacrónica, se revisaron fuentes documentales primarias y secundarias. Las fuentes primarias revisadas que tenían un carácter histórico, las hallamos en el Archivo Regional de Puno. Mientras que, aquellas de atribución legal, las encontramos directamente en la revisión de Cartas Políticas, Códigos Civiles, Leyes y Reglamentos, promulgados y publicados en el Diario Oficial “El Peruano”.

La información recabada, revisada y analizada corresponde al contexto espacial, geográfico e histórico de la ciudad de Puno. Hemos enfocado taxativamente la

investigación en la zona urbana de esta ciudad, ubicado en la región del mismo nombre.

3.1.2. Sobre los permisos para Acceder a la Información

Para acceder al escrutinio y observación de documentos primarios, se solicitaron los permisos correspondientes, que en algunos casos como en el Colegio María Auxiliadora de Puno, exigieron de una solicitud protocolar, como paso previo a acceder a documentación historiográfica. Por otro lado, entidades estatales como el CENDOC o el Archivo Histórico, ambos de Puno, requirieron un formulismo básico, consistente en la presentación del Documento de Identidad Nacional, acción que permite acceder de forma pública a toda la documentación necesaria. Con respecto al acceso e intervención de información de fuentes secundarias o terciarias, se optó por utilizar fundamentalmente libros de reconocidos autores, relacionados con el tema de estudio; así como, Tesis y artículos científicos, aprobados y publicados en plataformas virtuales certificadas y especializadas.

3.1.3. Sobre las Dificultades presentadas durante el proceso de investigación.

Primera: Una de las principales dificultades a considerar es que la información hallada en el Archivo Histórico de Puno, presenta como principal deficiencia, un alto grado de desorden temático. Los libros y legajos, si bien es cierto se encuentran organizados por siglos y años, más no por tópicos ni particularidades temáticas. Ello demandó que, la revisión se torne extenuante y de tiempo prolongado.

Esta dificultad, se solucionó, 1) solicitando apoyo logístico a historiadores regionales, conocedores de la ubicación de los contenidos y temática, suscritos en la fuente documental primaria, perteneciente al Archivo Histórico de Puno. 2) Organizar y prever, horarios personales, definidos en base a la apertura y cierre de las entidades públicas; y optimizar el tiempo de búsqueda de información.

Segunda: La Información procedente de fuentes escritas de origen secundario, es basta; sin embargo, la investigación orientada hacia la educación de la mujer, cuya demarcación espacial lo constituye la región de Puno, es dramáticamente escasa.

Se han realizado pocos estudios basados en la mujer del altiplano, del siglo XIX y XX. Aquellos que perviven a través de la obra de Encinas, Romero o Valcárcel, dedican contados acápites para referirse exclusivamente a la educación de la mujer puneña.

Esta dificultad presentada, se solucionó a través de la aplicación del método Hermenéutico, que nos permitió a través del análisis teórico, interpretar e inferir información cuyos mensajes tácitos e implícitos en cada texto o documento, expusieron la inequidad de la condición femenina en Puno; por otro lado, el método Deductivo, fue aplicado con la consigna de partir de lo genérico hacia lo específico.

3.2. Estrategias de Recogida y Registro de Datos.

La naturaleza del presente estudio se enmarca dentro de una Investigación Cualitativa, porque se interpreta y analiza los datos que se hallan en las fuentes documentales, y porque se efectúa una revisión de los hechos históricos suscitados a lo largo del tiempo a través de las distintas reformas educativas del siglo XIX y XX. (Díaz, 2011).

Para lograr el recojo de información, se elaboraron fichas de análisis bibliográfico, instrumento, permitirá la valuación y análisis textual de la fuente documental primaria y secundaria.

3.3. Análisis de Datos

Dadas las características de forma y fondo de la presente investigación; su metodología se enmarcó dentro del **Tipo de Investigación Cualitativa**, que utiliza aspectos de índole no cuantificable. Su **Diseño es el Hermenéutico**, dado que parte de la interpretación y análisis de la información y los datos, fueron hallados fundamentalmente en fuentes documentales escritas; a las que llamaremos “evidencias”, de un determinado proceso histórico. Bajo este diseño, las evidencias poseen, por antonomasia, una significación en sí misma (Machaca, 2018).

Así mismo, hemos de añadir que, la presente Investigación tiene un **Enfoque Histórico – Hermenéutico**, debido a que sus objetivos de investigación persiguen caracterizar, analizar y explicar hechos suscitados durante un determinado proceso histórico. Este

“enfoque busca reconocer la diversidad, comprender la realidad y construir un sentido a partir de la comprensión histórica del mundo simbólico” (Cifuentes, 2011). Sin embargo, como dice Francisco Alía Miranda “No hay historia definitiva y ésta no se agota ni con las fuentes ni con las interpretaciones. El resultado, por tanto, nunca puede ser considerado un conocimiento definitivo, irrefutable. La ciencia progresa gracias a la discusión de los conocimientos. Sólo así podremos mantener viva la ciencia histórica” (Giesecke, 2015).

El análisis de todos los datos obtenidos, se realizó a través de la técnica de Análisis de contenido y se empleó como instrumento, para ejecutar dicho análisis, una ficha bibliográfica.

3.3.1. Operacionalización de las Unidades de Análisis.

UNIDADES DE ANALISIS	EJES	SUB. EJES
Reformas Educativas de la Educación Formal de la Mujer Puneña	Contexto socio - histórico de la mujer en el siglo XIX	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aspecto político ▪ Aspecto Social
	Organización cronológica e histórica.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reformas Educativas siglo XIX. ▪ Reformas Educativas siglo XX
	Contenido curricular	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Educación formal de la mujer peruana, siglo XIX y XX. ▪ Educación formal de la mujer puneña durante 1850 y 1941.
	Trascendencia sociocultural	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alcances de la educación sobre la mujer puneña

CAPÍTULO II

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Contexto histórico de la situación de la mujer peruana en el siglo XIX

Desde 1824 y ya alcanzada [teóricamente] la independencia y autonomía política, económica y social; el Perú ingreso, dentro de su proceso histórico, a una nueva etapa denominada: Republica. Misma que le significara una serie cambios multidimensionales y reformas estructurales, que le han de permitir su reorganización y reorientación gubernamental.

El Perú inicia su vida republicana bajo el mando del General José de La Mar, quien en 1828 promulgó una Constitución, que, en opinión de Basadre, se habría inspirado en el modelo estructural norteamericano; pero con la diferencia de que “la nación peruana adopta para su gobierno, la forma popular representativa consolidada en la unidad” (Constitución Política del Perú, 1828) y no en un Estado Federado, como en Norteamérica.

4.1.1. Sobre sus Derechos Políticos

Políticamente se concibe que, el documento matriz que reúne y define, los derechos civiles y políticos de los ciudadanos y ciudadanas de un Estado, es la Constitución. De ello se deriva que, tanto el objetivo como la finalidad de toda Constitución Política de un Estado, son las y los titulares de derechos, en otras palabras, la ciudadanía. En consecuencia, toda constitución ha de expresar y reflejar [por lo menos en el papel] la situación, la condición y el contexto nomotético - legal, que rige para la ciudadanía en un determinado espacio territorial y temporal.

En seguida se hará un recuento, a través de las constituciones que tutelaron a los peruanos durante el siglo XIX, y se ha de revisar y analizar cuáles fueron los requisitos para ser considerado como un “ciudadano”.

Este breve repaso nos permitirá observar hacia quienes estaban dirigidos los beneficios legislativos constitucionales durante este siglo.

❖ **Constitución de 1828**

Art. 4. Son ciudadanos de la Nación Peruana:

- 1.- Todos los hombres libres nacidos en el territorio de la República.
- 2.- Los hijos de padre o madre peruanos, nacidos fuera del territorio, desde que manifiesten legalmente su voluntad de domiciliarse en el Perú.
- 3.- Los extranjeros que hayan servido o sirvieren en el Ejército y Armada de la República.
- 4.- Los extranjeros avecindados en el República desde antes del año veinte, primero de la independencia, con tal que prueben, conforme a la ley, haber vivido pacíficamente en ella, y se inscriban en el registro nacional.
- 5.- Los extranjeros establecidos posteriormente en la República o que se establecieron, obteniendo carta de ciudadanía conforme a la ley.
- 6.- Los ciudadanos de las demás secciones de América, que desde antes del año veinte se hallan establecido en el Perú, gozarán de la ciudadanía, con tal que se inscriban en el registro nacional, y los que en adelante se establecieron, con arreglo a las Convenciones recíprocas que se celebren.

Art. 6. Se suspende:

- 1.- Por no haber cumplido veintiún años de edad, no siendo casado.
- 2.- Por demencia.
- 3.- Por la naturalización en otro Estado.

4.- Por estar procesado criminalmente, y mandado prender de orden judicial expedida con arreglo a la ley.

5.- Por tacha de deudor quebrado, o deudor al Tesoro Público, que legalmente ejecutado no paga.

6.- Por la de notoriamente vago, jugador, ebrio, casado que sin causa abandona a su mujer, o estar divorciado por culpa suya.

❖ **Constitución de 1839**

Artículo 8. Para ser ciudadano en ejercicio se requiere:

1.- Ser casado, o mayor de veinticinco años.

2.- Saber leer y escribir, excepto los indígenas y mestizos, hasta el año de 1844, en las poblaciones donde no hubiere escuelas de instrucción primaria.

3.- Pagar alguna contribución, no estando exceptuado por la ley.

❖ **Constitución de 1856**

Artículo 36. Son ciudadanos o se hallan en ejercicio de los derechos políticos, los peruanos varones mayores de veintiún años, y los casados, aunque no hayan llegado a esta edad.

Artículo 37. El sufragio popular es directo: lo ejercen los ciudadanos que saben leer y escribir, o son jefes de taller, o tienen una propiedad raíz, o se han retirado, conforme a la ley, después de haber servido en el Ejército o Armada.

❖ **Constitución de 1861**

Artículo 37.- Son ciudadanos en ejercicio, los peruanos mayores de veintiún años; y los casados, aunque no hayan llegado a dicha edad.

Artículo 38.- Ejercen el derecho de sufragio, todos los ciudadanos que saben leer y escribir, o son jefes de taller, o tienen alguna propiedad raíz, o pagan al Tesoro Público alguna contribución. El ejercicio de este derecho será arreglado por una ley.

❖ **Constitución de 1867**

Artículo 38. Son ciudadanos en ejercicio los peruanos mayores de veintiún años y los emancipados.

Artículo 39. El sufragio popular es directo: gozan de este derecho todos los ciudadanos en ejercicio.

Artículo 41. El ejercicio de la ciudadanía se suspende:

- 1.- Por incapacidad.
- 2.- Por obtener o ejercer la ciudadanía en otro Estado Republicano.
- 3.- Por hallarse sometido a juicio de quiebra.
- 4.- Por hallarse criminalmente y con mandamiento de prisión.
- 5.- Por ser notoriamente vago, jugador, ebrio, o estar divorciado por culpa suya.

❖ **Constitución Política de 1920**

Artículo 62. Son ciudadanos en ejercicio, los peruanos mayores de 21 años y los casados, aunque no hayan llegado a dicha edad.

Artículo 63. El ejercicio de la ciudadanía se suspende:

- 1.- Por incapacidad conforme a la ley;
- 2.- Por hallarse procesado criminalmente y con mandamiento de prisión debidamente ejecutoriado;
- 3.- Por sentencia judicial que imponga esa pena, durante el tiempo de la condena.

Artículo 66. Gozan de derecho de sufragio los ciudadanos en ejercicio que saben leer y escribir.

❖ Constitución Política de 1933

Artículo 84. Son ciudadanos los peruanos varones mayores de edad.

Artículo 85.- El ejercicio de la ciudadanía se suspende:

1. Por incapacidad física o mental;
2. Por profesión religiosa; y
3. Por ejecución de sentencia que imponga pena privativa de la libertad.

Artículo 86.- Gozan del derecho de sufragio los ciudadanos que sepan leer y escribir; y, en elecciones municipales, las mujeres peruanas mayores de edad, las casadas o que lo hayan llegado a su mayoría.

Podemos evidenciar que, la constitución de 1828, no diferencia de forma tajante los preceptos de nacionalidad con los de ciudadanía, lo cual podría generar algún tipo de confusión en su interpretación. Empero, queda claro, es que son reconocidos como *ciudadanos*, solo los varones casados y mayores de veintiún años.

Salvo algunas escasas variaciones con respecto a los requerimientos para adjudicarse la *ciudadanía peruana*; dichos patrones se vuelven comunes y repetitivos en las constituciones de 1834, 1839 y 1856. Y nótese que, tanto la Constitución de 1828 como la de 1834, comparten cuasi los mismos criterios [ser varón casado y tener veintiún años] para otorgarle el reconocimiento como ciudadanos peruanos [y con ello todos los beneficios y ventajas legales que confiere un estado soberano].

Mientras que, en las constituciones de 1839 y 1856, el rango etario para ser considerado ciudadano, se eleva de veintiuno a veinticinco años; así mismo se le suma a ello, la necesidad de estar alfabetizado o como dice la Constitución de 1861, ser dueño de un taller o propiedad o pagar alguna contribución al Tesoro Público. Cabe resaltarse que la Constitución de 1867, es la más “democrática” e incluyente, en cierto modo; porque de todas las Cartas Magnas que la anteceden, es esta, la que considera a todo varón [alfabetizado o no] nacido en territorio peruano como ciudadano.

A pesar, de los denodados esfuerzos de un grupo minoritario de legisladores peruanos del siglo XIX, que pretendió democratizar y masificar los derechos del poblador y pobladora peruanos, debemos señalar, con tristeza y coraje, que un rasgo en común que comparten las todas Constituciones peruanas, desde 1828 hasta 1867, es que ninguna considera como ciudadana a la mujer. Lo cual conlleva, de forma categórica, a negársele beneficios, utilidades, ventajas y derechos que le corresponderían a todo ser humano que vive y pertenece a un estado independiente y soberano.

Estas acciones legislativas, nos indicarían que, a inicios de la Etapa Republicana en Puno y en el Perú, ¿Las mujeres no eran reconocidas como ciudadanas ni gozaban de los derechos que le corresponderían, si lo fuese? Si partimos de la premisa de que el Estado es el garante del ordenamiento jurídico y la Constitución que lo rige es su instrumento directriz y motor; fácilmente podemos caer en la cuenta de que en el Estado peruano la mujer no tiene un reconocimiento jurídico ni legal como ciudadana, (cualidad elemental e ideal para cualquier miembro integrante de una República y Estado soberano) con lo cual sus derechos y posibilidades de exigirlos se ven drásticamente perjudicados.

La Carta de 1920 inauguró el constitucionalismo social en el Perú. Nacían así los derechos de segunda generación. Esto evidenció los lineamientos políticos que Leguía aplicara en la «Patria Nueva», desde fomentar de la instrucción de los ciudadanos hasta fomentar la participación en los asuntos de la cosa pública.

No obstante, y desde la Revolución francesa, la ideología igualitaria y los postulados de igualdad ante la ley solo fueron argumentos teóricos que no lograron conseguir su realización.

Situación semejante se repitió en las cartas políticas peruanas, donde se ha constatado el silencio casi absoluto con relación a la mujer, mostrando al hombre como sujeto casi único del constitucionalismo nacional y mundial.

4.1.2. Sobre sus Derechos Civiles

Los cambios estructurales establecidos en la naciente República peruana, no fueron solo de índole político, sino también, sociocultural. En ese sentido, notaremos como el interés por universalizar y democratizar la educación pública se ven reflejadas en las acciones gubernamentales y se harán patentes a través de las reformas educativas.

4.1.2.1. Ámbito Social

Muchos historiógrafos se refieren al Código de 1852 como el primer Código Civil peruano, en virtud de su aplicación en toda la República [y a partir del Gobierno de Rufino Echenique]. Este Código tuvo gran importancia en la vida jurídica del Perú, porque estuvo vigente por más de ochenta años, y reúne en él, de forma sistematizada, las normas de Derecho Público y Privado; fue un corpus legal que tuvo por objetivo regular las relaciones civiles, modos de propiedad, obligaciones y contratos de las personas físicas, jurídicas, privadas o públicas.

Bajo este contexto, analicemos algunos artículos para desentrañar cual era la situación legal y el rol que tenía y debía cumplir la mujer en el Perú, durante gran parte del siglo XIX, según el Código Civil.

- **CÓDIGO CIVIL DE 1852**

Promulgado el 23 de diciembre de 1851.

Art. 28.- Las mujeres casadas, dependen de sus maridos (Numeral 1)

Art. 50. La mujer casada tiene domicilio el de su marido, el menor no emancipado ó el mayor incapaz, el de sus padres ó guardadores, el esclavo, el de su amo el sirviente, el de su patrón.

Art. 141. Para que los menores puedan gozar de los efectos civiles del matrimonio, se requiere que el varón haya cumplido diez y ocho años de edad y la mujer diez y seis.

Art. 175. El marido debe proteger a la mujer, y la mujer obedecer al marido.

Art. 176. La mujer está obligada a habitar con el marido, y a seguirlo donde él tenga por conveniente residir.

Art. 179. La mujer no puede presentarse en juicio sin autorización de su marido; pero no la necesita, cuando es acusada en causa criminal.

Art. 182. La mujer no puede dar, enajenar, hipotecar, ni adquirir a título gratuito u oneroso, sin intervención del marido, o sin su consentimiento por escrito.

Art. 192. Son causas de divorcio: El adulterio de la mujer. (Numeral 1). Negarse la mujer, sin graves y justas causas a seguir a su marido. (Numeral 8).

Art. 1050. La mujer que no quiera ir a habitar en casa del marido, y que contra la voluntad de este permanezca en cualquier otra, no tendrá entre tanto, derecho a los gananciales.

Art. 1247. Tienen impedimento para contratar: Las mujeres casadas, sin la autorización suficiente. (Numeral 2).

Que la mujer no es reconocida como ciudadana durante el siglo XIX, y que sus derechos le fueron restringidos; fueron una realidad. La misma que se vio robustecida por el contenido del Código Civil de 1852. A ello le sumamos la afirmación de Mannarelli (2013) acerca de que en la sociedad peruana del siglo XIX y XX, “cuando las mujeres tienen posibilidades de actuar en la esfera política, lo harán en función de su ubicación en el grupo de parentesco: como madres, esposas o hijas y como tales definirán su actuar frente al poder”

Si colocamos como premisa que, la desigualdad educativa es el corolario de la desigualdad social, habremos de decir que, fue la mujer peruana quien más la padeció y resistivo. Ambos talantes se ven abrumadoramente reflejados, tanto en la Constitución [donde no se la considera como ciudadana], como en el Código Civil [donde está impedida de tomar decisiones de forma autónoma], que regían al estado peruano.

4.1.2.2. Ámbito Educativo.

- Reforma Educativa durante el gobierno de José de La Mar

Como parte de la reorganización educativa del Estado, que fomentaba la democratización; la Constitución de 1828, le atribuyo al Congreso proponer «Los Planes Generales de Educación e Instrucción Pública, y el adelantamiento de las artes y ciencias» (OEI, 1994). Es bajo este contexto político que “se crea el Ministerio de Instrucción Pública” (Díaz, 2011); entidad que no solo estaría encargada de fortalecer las acciones organizacionales de la instrucción estatal, sino que también, encaminaría las directrices pedagógicas y curriculares que habrían de aplicarse en las reformas de la educación peruana. Una las primeras acciones ejecutadas por el Ministerio de Instrucción Pública, fue garantizar, a través de la Constitución de 1828, «La Instrucción Primaria gratuita a todos los ciudadanos, de los establecimientos en que se enseñan las ciencias, literatura y artes».

- Reforma Educativa durante el gobierno de Agustín Gamarra

Con el fin de darle continuidad a la política de fomento de la Instrucción Primaria; durante el segundo gobierno de Agustín Gamarra (1840) se “fundó la Dirección de Educación Primaria como órgano normativo encargado de preparar los planes y programas, así como buscar la aplicación de un método único en la enseñanza” (OEI, 1994). Así mismo, se sabe que Gamarra, mediante el Decreto del 10 de febrero de 1840, sitúa como “eje de su observación las labores de formación pedagógica” (Robles, 2006). Cabe mencionarse que, durante esta etapa, la educación en el Perú, estaba dividida por niveles, los cuales eran “Educación Primaria o Elemental y la Educación Superior.” (OEI, 1994).

Las materias, que la ley obligaba a las escuelas primarias a enseñar, durante el gobierno de Gamarra, fueron:

a) La lectura. Ya no dividido como a fines del período colonial, en ortología y caligrafía, esta vez en una sola materia a impartir.

- b) La Escritura,
- c) Gramática castellana. La introducción de esta materia a nivel de la instrucción popular, bien necesitaría de estudios mayores.
- d) Religión, se entiende por católica y romana.
- e) Además para las mujeres, costura. (Huaraj, 2017).

En torno a los textos de consulta impresos, no fue sino hasta el año 1833, que su uso fue decretado como herramientas de auxilio al proceso de aprendizaje.

4.2. Organización de las reformas en la educación formal del siglo XIX.

Durante el siglo XIX, la educación formal en el Perú estuvo sujeta a diversas modificaciones y reestructuraciones legislativas, que se tradujeron en reformas educativas. Las principales reformas educativas, que constituyeron y representaron cambios significativos para educación peruana, durante este siglo, fueron las reformas aplicadas en los gobiernos de Ramón Castilla y Manuel Pardo, la primera en 1850 y la última en 1876.

4.2.1. Reglamento de instrucción pública del Perú (1850)

En junio de 1850, el presidente Castilla decretó el nuevo Reglamento de Instrucción Pública del Perú. El cual “Consta de 10 capítulos y 67 artículos donde se aborda la clasificación de los planteles, se norma el funcionamiento de las escuelas, colegios y universidades, así como el régimen de política educativa, las directrices sobre la enseñanza pública y privada, régimen del profesorado, presupuesto educativo y atribuciones del Estado en la marcha de la educación nacional. [...] dividía la Educación en pública y privada.” (Ley de Instrucción Pública 1850).

El Reglamento de Instrucción Pública de 1850, representa una de las más importantes y principales Reformas Educativas que se hayan aplicado y experimentado en el Perú; ya que, este documento engloba por primera vez y de forma holística, todas las aristas y componentes del proceso educativo.

En esta Reforma Educativa, se definió la educación nacional en tres grados:

- El de las Escuelas, en referencia a las primeras letras;
- El de los Colegios Menores; y,
- El de los Colegios Mayores, o Universidades.

Juan Carlos Huaraj (2017) indica que se implantó una nueva carga de cursos, como sostén pedagógico a esta nueva Reforma Educativa. Esta disposición curricular estuvo diferenciada por sexos; y colocaba en evidente desventaja a las mujeres; ya que, pese a que la forma curricular era muy semejante a la instrucción dirigida hacia los varones; el fondo curricular difería expresamente; basta con hacer una pequeña comparación entre las materias de instrucción masculina.

Cursos para los varones

1. Reglas generales de literatura castellana;
2. Lengua francesa;
3. Lengua inglesa y latina;
4. Geografía universal: antigua y moderna;
5. Nociones de Lógica y ética;
6. Elementos de matemáticas puras;
7. Rudimentos de física, química e historia.
8. Nociones de economía política;
9. Disposiciones de nuestra Constitución
10. Dibujo, música y teneduría de libros.
11. Reglas de higiene privada
12. Ética, antiguo curso de religión.

(Reglamento General de Instrucción de (1850)

Cursos para las mujeres

1. Gramática castellana.
2. francés e inglés.
3. Geografía descriptiva.
4. Reglas de urbanidad moral
5. Dibujo y música.
6. Nociones de historia general.
7. Aritmética.
8. Economía doméstica.
9. Costura llana, deshilado, bordado, y demás obras manuales
10. Reglas de higiene privada.
11. Religión.

En Puno se creó la Universidad de San Carlos, por ley de 29 de agosto de 1856, emitida por la Convención Nacional presidida por Miguel de San Román y promulgada por Ramón Castilla, Presidente de la República. Inició sus funciones en 1858, con las Facultades de Filosofía y Letras, Teología, Matemáticas y Ciencias Naturales, Jurisprudencia, y Medicina. Pero tuvo una vida muy breve. Puno no volvió a contar con universidad hasta, que por mandato legal de 8 de abril de 1960 el Poder Ejecutivo fue autorizado a reabrir la Universidad de dicha ciudad. El 10 de febrero de 1961, la Ley N° 13516 dio nacimiento a la Universidad Nacional del Altiplano, sucedánea de la de San Carlos (Robles, 2006).

Siendo que esta Reforma, fue considerada una de las más beneficiosas, pues se funda en la gratuidad de la instrucción primaria a todos los “ciudadanos”; queda sentado que, la inequidad y desigualdad fueron monedas de cambio durante el siglo XIX. Primero, porque la gratuidad de instrucción, estuvo dirigida hacia el ciudadano peruano; pero, la mujer no era considerada ciudadana; segundo, porque la asignación curricular femenina, estuvo compuesta por cursos que no la preparaban para los desafíos que requiera un país tercero, el número de instituciones que impartía instrucción fueron organizadas y estuvieron bajo el mando de congregaciones religiosas; no está demás suponer que, a raíz de ello, la instrucción femenina tuvo hondos sesgos clericales.

4.2.2. Reglamento General de Instrucción de 1876

El contexto social que recibió al presidente Pardo y Lavalle, fue económicamente poco fecundo y socialmente dispar y diverso. Así lo demuestran las cifras del censo de 1876, que contabilizó a 2 699 106 habitantes en la República del Perú, de los cuales, el 50,4% eran hombres y 49,6% mujeres (Castillo, 2017). En cuestión de las razas identificadas en el censo, existieron cinco grandes categorías: blancos, indios, negros, mestizos y asiáticos. De estos, la raza indígena compuso el 57,6% a nivel nacional, seguido de los mestizos con 24,8% y los blancos con 13,8%, el resto estaba dividido entre los negros y asiáticos. Los departamentos cuya población era mayoritariamente indígena, fueron Puno (91%) y Apurímac (Castillo, 2017).

En lo que se refiere al nivel de instrucción, el 84,5% de la población nacional no sabía leer ni escribir, mientras que el 13,5% sabía leer y escribir y el restante 2%, solo sabía leer. Del total de la población que no sabía leer ni escribir, el 47,5% eran hombres y 52,5% eran mujeres. A nivel departamental, Apurímac y Puno tenían una población mayoritariamente analfabeta (Castillo, 2017).

En 1876, el Presidente Pardo, promulga un Reglamento General de Instrucción (18 de marzo de 1876), manteniéndose la división tripartita: Primaria, Media y Superior, provista durante el gobierno de Castilla [Reglamento de 1850, 1855 y 1861].

La instrucción Primaria comprendía, tres grados [los cuales se concluían en 3 años]. Fue gratuita y obligatoria en sus dos primeros grados y su método de enseñanza fue inconsistente (Marrou, 2009). Su dirección se descentralizó, estipulándose su administración “a merced de los municipios locales y con ello a criterios dispares de cada region” (Valcarcel, 1975). Lo que entrevemos es que esto originaria grandes deficiencias en aquellos municipios de bajo presupuesto; lo que a su vez ampliaría las grandes brechas sociales ya existentes entre pobres y ricos, entre mujeres y varones.

La Instrucción Media, por su parte, comprendía dos grados: el primero de cuatro años y el segundo de dos años. A Ella pertenecieron los Colegios y Escuelas Normales. Razón por la que, se erigió y organizó (según Ley de 1873) la Escuela Normal de Mujeres, en Lima, dicha institución ocupó el local del Convento de San Pedro y estuvo bajo la dirección de las Hermanas del Sagrado Corazón” (Valcarcel, 1975).

La Instrucción superior comprendía además de las universidades, cuatro Institutos Especiales: Escuela de Ingenieros Civiles y de Minas, Escuela Superior de Agricultura, Escuela Naval y Escuela Especial de Artillería y Estado Mayor, dependiendo las dos primeras del Ministerio de Instrucción y las otras dos del Ministerio de Guerra y Marina. En los centros de Educación Superior sólo estuvo permitido el ingreso de Bachilleres y Licenciados (OEI, 1994).

En otras palabras, solo los varones podían lograr este nivel instructivo. El acceso de las mujeres a la instrucción superior y, por ende, a la universidad pública, solo fue posible a partir del siglo XX. Recordado es el caso excepcional de la primera mujer en cursar estudios universitarios, Trinidad María Enríquez (1846 - 1891); quien, tras ingresar a la Universidad San Antonio de Abad del Cusco, tuvo que solicitar la aprobación legal del presidente Pardo para graduarse, aprobación que llegó cuando Enríquez había fallecido (Mannarelli, 2013).

Sobre ese mismo contexto, se sabe que en 1875, Don José Simeón Tejeda [quien fue Ministro de Instrucción] se refería sobre la instrucción femenina de la siguiente manera "...la mujer, entre nosotros, hace medio siglo no sabía materialmente escribir, su educación se reducía a enseñarle a desempeñar las tareas domésticas con acierto y economía; su instrucción alcanzaba hasta leer de corrido: El Año Cristiano a la familia reunida" (Marrou, 2009). Igual de desafortunados son los artículos escritos por Francisco de Paula Gonzales Vigil, en La Importancia de la Educación del Bello Sexo, pues entre cosas dice "...las niñas nunca jamás deben dejar el lado materno, sino en el momento preciso en el que se hayan de pasar a las manos de su esposo, para ser con sus hijas lo que su madre fue con ellas" (Marrou, 2009). No queda duda que, para Gonzales Vigil, la educación de la mujer debería estar dirigida de forma exclusiva por su madre.

Tabla 1

Porcentaje de analfabetismo por departamento, según censos nacionales de 1876, 1940, y 1961.

DEPARTAMENTOS	1876	1940	1961
Lima	53	18	10
Ancash	86	69	51
Apurímac	97	87	76
Arequipa	69	40	25
Cajamarca	81	67	54
Cusco	93	82	66
Huancavelica	93	84	70
Huánuco	88	74	55
Junín	87	61	37
Pasco	96	62	47
Puno	96	30	64

Fuente: CENSO 1876. (Contreras, 2014)

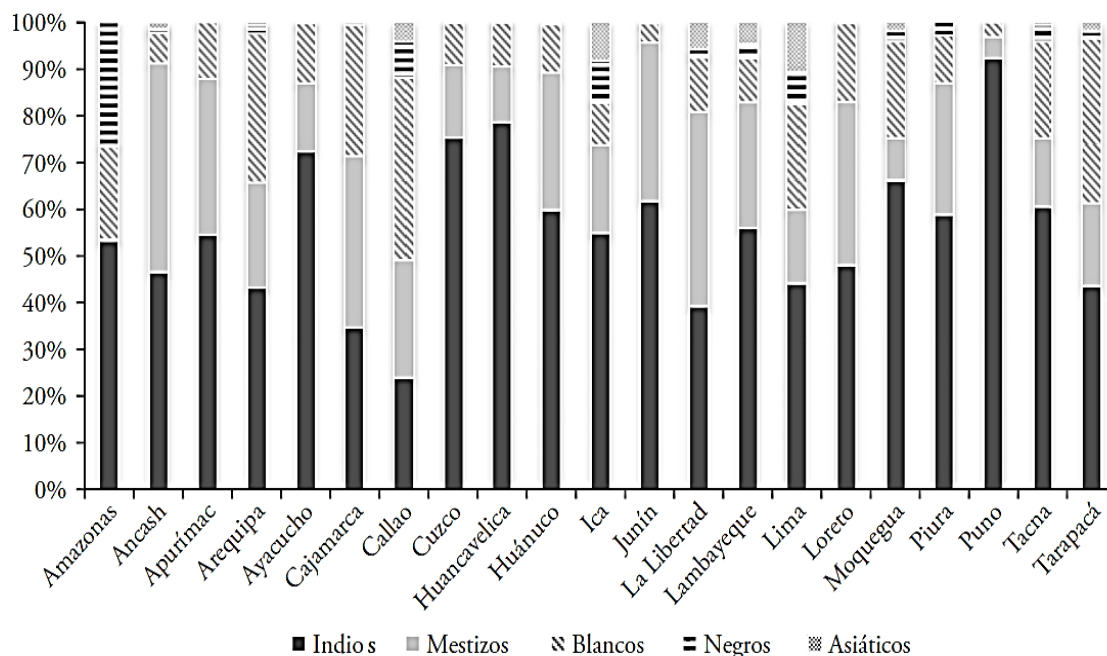


Figura 1. Distribución de razas por departamento

Fuente: (Castillo, 2017)

Para concluir con la descripción de la situación educativa del siglo XIX, Se ha analizado la tabla 1, basado en el Censo de 1876, donde se puede observar que a pesar de los grandes cambios establecidos en las Reglamentos de Instrucción de 1850 y 1876, la tasa de analfabetismo sigue enrostrándonos que, los esfuerzos vertidos en ambas reformas fueron insuficientes. Las tasas donde se presentaron mayor número de analfabetos, se ubicaron en las regiones situadas en la serranía del País, tales fueron los casos de Puno y Apurímac, donde menos del 4% de sus poblaciones se encuentran alfabetizadas. Y si además, a estas cifras les sumamos que, en todas las regiones [pero sobre todo en las ubicadas en la serranía] donde la población tipificada como raza de indios, es la que representa el mayor porcentaje de habitantes [posiblemente todos analfabetos], podemos afirmar contundentemente que en ese 8% de pobladores, entre blancos y mestizos, según Grafico 1, había un escaso porcentaje de mujeres alfabetizadas; las razones para suponer esto, las explicaremos en párrafos siguientes, dentro de esta misma investigación.

En 1895, el Presidente Piérola nombró una comisión que redactara el Proyecto de Ley Orgánica de Instrucción, el que dio como resultado la Ley Orgánica de Instrucción, promulgado por el Presidente Eduardo L. Romaña en 1901. De esta Ley se desprende, la enseñanza dividida en Primera, Segunda y Superior. Impartiéndose la Primera en Escuelas de primer y segundo grado, la Segunda en los Colegios, Liceos y la Superior en las Universidades e Institutos Superiores. (OEI, 1994). Como se observa, las bases organizacionales sentadas en 1850, continuaron siendo la directriz de la Instrucción Peruana.

Asimismo, la Ley de 1901, declara la «enseñanza libre», es decir declara la posibilidad de que cualquier persona que reuniese las condiciones de moralidad y capacidad suficientes, podía «abrir al público un establecimiento de segunda enseñanza, con internado o sin él». (OEI, 1994). Esta característica dentro de la Ley, a simple vista se revela como alentadora y hasta esperanzadora; dado que pone al alcance de muchas mujeres, [y seguramente varones] que habitan en los lugares más pobres y recónditos del país, la instrucción, sea esta publica o no. Sin embargo, al fomentarse la enseñanza libre, consideramos que ésta se habría de convertir en un

arma bifacial; por un lado, arrastro consigo deficiencias metodológicas, contribuyendo a una instrucción basada en la sumisión femenina y fuertemente religiosa; y por el otro, dio apertura a la instrucción privada que cuestionaría la carga curricular de la educación municipal; en palabras de Teresa Gonzales de Fanning: “...una reforma de los planes de estudio es imprescindible, útil a la persona y a la colectividad es la que tienen que recibir las muchachas” (Marrou, 2009).

Nos atrevemos a afirmar, incluso, que el sistema estatal peruano, fue excluyente con la mujer [y con poblaciones vulnerables de la época]. Esta exclusión se expresó por medio de la exigencia de un conjunto de requisitos sociales y económicos, mismos que lograron excluir a gran parte de la población peruana, los más afectados; la mujer y el indígena.

4.3. Organización de las reformas en la educación formal del siglo XX.

El inicio del siglo XX, marco para el Perú, el principio de lo que el historiador Jorge Basadre denominó como “República Aristocrática”. Etapa que estuvo caracterizada por que asumen el cargo ejecutivo y presidencial, la clase y partido político, Civilista [por segunda vez]; cuyas directrices buscan enfatizar y promover obras y acciones, encaminadas a beneficiar a una sociedad peruana. Sociedad, venida de un largo proceso histórico, donde el poder político, estuvo en manos de caudillos militares.

Necesario es resaltar que, la facción del partido civilista que tomó el poder en 1908, no representaba a los típicos intereses del civilista aristócrata y altamente aburguesado del siglo XX; sino, al joven civilista emprendedor, que buscó reformar el país, teniendo como uno de sus puentes, para dicho objetivo, a la educación. En el discurso pronunciado por Matías Manzanilla, cuando Pardo y Barreda, el más emblemático representante de la aristocracia limeña, asumió el cargo de presidente, nos deja clara tal particularidad: “Los hombres de las nuevas generaciones nos hemos reunido aquí para conmemorar nuestro espléndido triunfo, triunfo nuestro, porque es el de José Pardo, la alta personificación de la juventud peruana en los anhelos, en la virilidad de la acción, en sus tendencias expansivas, en la tolerancia, en los métodos y en el concepto mismo de la vida política” (Ccahuana, 2014).

Durante esta etapa, las condiciones económicas se caracterizaron por presentar un auge en los sectores agricultura y minería; ello generó la necesidad de contratar mano de obra barata, lo que a su vez causaría no solo relaciones de tipo capitalista, sino también la explotación del indígena, quien, a través del sistema del Enganche, fue sometido a crueles condiciones laborales en las haciendas costeras o centros mineros. Además de explotarlos, se les negó el derecho a la Instrucción formal. Toda esta situación de opresión y subordinación laboral, degeneró en continuas huelgas y la aparición de movimientos de protesta, que caracterizaron, las dos primeras décadas del siglo XX.

4.3.1. Ley de Instrucción de 1905 y Reglamento General de Instrucción Primaria de 1908

Una de las principales Reformas educativas, durante la primera década del siglo XX, fue sin duda, la aplicada en el Gobierno de José Pardo y Barreda. Quien, tras heredar el legado político e histórico, de su padre; asume una postura gubernamental, por decirlo menos, tenaz y consistente acerca de la utilidad e importancia de la instrucción del ciudadano peruano.

Este lineamiento político lo materializaría a través del fomento de la instrucción, para ello "...consideró urgente la reforma total de la educación y un incremento preferente de la primaria", basado fundamentalmente en que, una deficiente educación primaria, se convierte en la plataforma de futuros resultados escolares negativos; en consecuencia, una eficiente "...educación elemental, contribuiría a la solución de un tema nacional como el mejoramiento de la vida del pueblo". Su postura política quedó sustentada, [por lo menos teóricamente] en el discurso que dio en el año de 1904: «la prosperidad, la fuerza, el porvenir en suma de la República, requieren que el Estado desarrolle totalmente la educación nacional» (OEI, 1994).

Tabla 2

Resultados del censo escolar de 1902 por departamentos

DEPARTAMENTOS	SABEN LEER Y ESCRIBIR	RECIBEN INSTRUCCIÓN	RECIBEN INSTRUCCIÓN NUMERO
Lima	38	48	20 797
Ancash	23	28	9912
Apurímac	6	12	1648
Arequipa	21	34	8184
Cajamarca	26	29	10 662
Cusco	12	17	5006
Huancavelica	12	17	1331
Huánuco	9	14	1581
Junín	20	25	7100
Puno	9	14	2272

Fuente: CENSO de 1902 (Contreras, 2014)

Los datos expuestos en el Tabla 2, con respecto al porcentaje de ciudadanos alfabetizados y con instrucción en el año 1902 son, marcadamente, deplorable. Todo el brío impuesto en las reformas de la instrucción pública, durante el siglo XIX, no se ven expresados en esas cifras. Estímulo, quizá, que tomó el presidente Pardo para promulgar las Leyes No. 74 [27 de setiembre] y No.162 [5 de diciembre], en el año de 1905.

Mediante las leyes N° 74 y 162, se le agregó a la reforma de 1855, la obligatoriedad y la gratuidad de la instrucción primaria "...en escuelas oficiales, a los varones de 6 a 14 años y a las mujeres de 6 a 12. [...] por cada 200 niños se establecería una centro escolar" (Marrou, 2009); conjuntamente con ello, el Estado Peruano paso a tomar el control total de las Escuelas, quitándole así la administración de éstas, a los Municipios locales. Supuso, su Ministro de Instrucción, Jorge Polar que "...para realizar cualquier reforma en la Primera Enseñanza, era indispensable, que el gobierno asuma su gerencia. Las municipalidades, aunque algunas podían hacerlo, no cuidan bien del servicio escolar. [...] A una institución tan insegura, tan

inestable, que tanto fluctúa, no es natural que siga vinculado el servicio más constante, más firme, más trascendente que posee una Nación” (Ccahuana, 2014).

Con la pretensión de que lo dispuesto en la Ley N° 162, se efectuara a cabalidad, se impusieron multas a los padres que no cumplieran con mandar a sus hijos a la escuela. En palabras de Polar, la tarea de «redimir al analfabeto» se constituía en «la obligación primordial del Estado». De igual modo, estas medidas legislativas se vieron manifiestas en las estadísticas educativas que en 1905 mostraban el funcionamiento de 1,425 escuelas, con 100,000 alumnos y 1,500 docentes; y en 1908 éstas habían crecido en 2,500 aulas, para casi el doble de alumnos y docentes. (Valcarcel, 1975). Con respecto a la educación media y superior, estas también fueron reformadas y dotadas de recursos económicos que permitiera mejorar su infraestructura y la creación de nuevos Centros (OEI, 1994).

Por otro lado, en el Reglamento General de Instrucción Primaria de 1908 [promulgado por Pardo] contribuyó a la Ley de Instrucción de 1905, de la siguiente forma:

- La Creación de escuelas ambulantes en zonas rurales.
- El establecimiento de escuelas infantiles mixtas, para alumnos de 4 a 6 años. Consideramos estos antecedentes formales de la educación inicial
- La gratuidad y obligatoriedad de la Instrucción Primaria en sus dos grados (5 años).

4.3.2. Ley Orgánica de Enseñanza Pública N°4004 de 1920

El contexto histórico de la tercera década del siglo XX, se presenta convulsionado, ferviente y esperanzador. Nunca, como en este lapso, el Perú republicano experimento cambios socioeconómicos, tan intensos [sobre todo para la dimensión cultural], que determinaron los cambios fundamentales que se habrían de adoptar en tiempos posteriores. Hacia los años 20, la presencia del capital norteamericano irrumpía en la organización económica y política del Perú. Presencia que se vio representada por Leguía, y que fortaleció el desarrollo heterogéneo, parcial,

centralista, dependiente y coercitivo a los intereses liberales de la época. Ampliando las brechas sociales entre los sectores elitistas y marginales.

Tres son las características económicas y el escenario político de este periodo, 1) La burguesía imperialista impone su economía de exportación, 2) Es depuesta la mediana burguesía del país, se inicia un proceso de concentración y centralización de la economía. 3) Se desarrolla un nuevo proletariado, fortalecido por masas campesinas que se involucran en la vida política del país. (Marrou, 2009).

Tabla 3

Porcentaje de niños de 6 a 14 años con instrucción por departamentos.

DEPARTAMENTOS	1902	1920
Lima	48.1	74.4
Ancash	27.6	30.0
Apurímac	11.9	15.0
Arequipa	34.2	56.8
Cajamarca	29.2	25.9
Cusco	18.5	18.5
Huancavelica	16.9	13.5
Huánuco	13.9	20.4
Junín	25.4	34.6
Puno	14.0	11.8
República	29.2	35.0

Fuente: (Contreras, 2014)

En la Tabla 3, nos muestra la situación educativa con la que el Presidente Leguía iniciaba su gobierno, dichos resultados estadísticos, provenían del esfuerzo del segundo periodo civilista; resultados muy distantes [seguramente] al proyecto educativo democratizador que ese partido perseguía; y del cual, durante su primer gobierno, él fue parte. Como se observa en el Censo de 1902 y 1920, las reformas educativas aplicadas durante ese transcurso, no generaron mayores cambios significativos, salvo en las regiones de Lima, Callao, Arequipa y Tacna, donde el crecimiento educativo supera el 15%. La contracara de este crecimiento educativo,

la encontramos en las regiones de Puno y Huancavelica, donde lo que obtuvieron las reformas fue un claro retroceso. Este Censo revela que la tasa de niños y niñas con instrucción, tuvo un descenso de 3.5. % en promedio.

Entre 1919 y 1930, durante el segundo gobierno de Augusto B. Leguía, se promulgó la Ley Orgánica de Enseñanza (30 de junio del 1920). Dicha Ley fue encargada a una comisión presidida por Manuel Vicente Villarán, quien fue asesorado por H. Edwin Bard, representante de la hegemonía norteamericana en el terreno educativo (Marrou, 2009).

El texto de la Ley comprende cuatro secciones:

“I) Dedicada a la administración y a las autoridades educativas.

II) Referida a la enseñanza primaria común y profesional: la Común era obligatoria y comprendía dos ciclos de dos y tres años respectivamente.

III) La enseñanza secundaria, estaba dividida en común y profesional y a cargo de profesores, comprendiendo dos ciclos de tres y dos años respectivamente.

IV) La enseñanza superior tenía como centros a la Universidad Mayor de San Marcos, la Universidad de Escuelas Técnicas, las Universidades Menores de Cusco, Arequipa y Trujillo, además de la Pontificia Universidad Católica del Perú en calidad de Particular” (Valcarcel, 1975).

El espíritu de la Ley, que duró 20 años, se encuentra enmarcada dentro de una concepción demo liberal, que apuntaba a la gratuidad y la obligatoriedad de la primera enseñanza; para este propósito impulsó la educación de los habitantes de la Sierra y de la montaña en armonía con las características peculiares de cada región, así como valorar y ratificar al magisterio como una carrera pública (Marrou, 2009).

Como parte del fortalecimiento del profesorado como carrera publica las Escuelas Normales se transformaron en Institutos Pedagógicos, que tenía como intención formar profesores de secundaria, y no solo de primaria. De esta forma la Escuela Normal de Mujeres se transforma en Instituto Pedagógico de Mujeres (1928) y la

Escuela Normal de Varones en Instituto Pedagógico Nacional. Sin embargo la crisis económica de 1929 y las revueltas estudiantiles alentadas por el grito reformista universitario determinaron la clausura de estas escuelas hasta 1930 (Díaz, 2011).

Otro de los grandes aportes educativos realizados en este periodo, fue la promulgación del Estatuto Universitario en 1928, instaurado para la inspección de las universidades a cargo del Ministerio de Instrucción, asistido por el Consejo Nacional de Enseñanza Universitaria; este Estatuto le otorgaba «autonomía pedagógica, administrativa y económica dentro de los límites fijados por la ley». Tuvo vigencia hasta la caída del régimen Leguista; posteriormente se repuso la Ley Orgánica de Enseñanza de 1920 nombrándose paralelamente, en octubre de 1930, una Comisión de Reforma Universitaria, que terminaría por promulgar un Estatuto Provisorio en 1931, mientras se preparaba la «Ley Orgánica de Enseñanza Universitaria» (OEI, 1994).

Caso aparte ocupó la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, pues en 1931, asumió el cargo de Rector, el Dr. José Encinas, quien inicio una verdadera reforma basada en la planificación. “El Plan General de Estudios tuvo tres ciclos: I) Estudios Generales, II) Estudios Profesionales, y III) Estudios de Especialización o Investigación. No quepa duda que el resultado fue un trabajo trascendente y calificado como un mensaje pedagógico renovador para el país” (OEI, 1994).

Cabe mencionarse que el gobierno de Leguía, “pseudo” pretendió promover la educación indígena, por lo que entre 1919 y 1930 el gobierno crea el Patronato de la Raza Indígena con el afán de velar por la protección y defensa del indígena, posteriormente se supo que la organización tenía como fondo investigar las causas de los disturbios y trastornos (Díaz, 2011).

Para la democratización educativa y promoción de la instrucción indígena Leguía promulgó, la Ley Orgánica de Instrucción Pública N°4004; En las escuelas de indígenas se mandaba intensificar la enseñanza del castellano y tener docentes que hablasen quechua, aunque estaba prohibido el uso de libros en lengua quechua; la

profesional suministraba conocimientos para desempeñar el cargo de preceptor elemental, agrícola, industrial y comercial o de labores domésticas. (OEI, 1994).

Esa educación administrada hacia el indígena, fue duramente criticada, tan así que, Jorge Basadre, manifestó que el defecto esencial de la Ley, radica en que “...implico un ordenamiento de arriba hacia abajo, con enunciados dogmáticos y teóricos de carácter general, sin que hubiese quien ensamblara sus contenidos dentro de la realidad”; mientras que para José Carlos Mariátegui: “No es posible democratizar la enseñanza, sin democratizar su economía y su superestructura política” (Marrou, 2009). Evidentemente esas sentencias obedecen a la marcada tendencia que tuvo el presidente Leguía por el modelo educativo norteamericano.

Tabla 4

Porcentaje de analfabetismo en el departamento de Puno, 1925

	Saben leer	Porcentaje	No saben leer	Porcentaje
VARONES	1831	8.9	9906	48.21
MUJERES	855	4.16	7955	38.72
TOTAL	2686	13.07	17.681	86.93

Fuente: (Romero, 2013)

Durante el periodo Leguista, la región de Puno se destacó de otras, porque el movimiento indigenista cobro relevancia desde todas sus dimensiones. Razón por la que se fomentó arduamente la educación indígena; de tal forma que se crearon y abrieron centros de educación [de administración particular], dirigida eminentemente para las clases campesinas, indígenas; es decir, las más oprimidas.

Con este fin, Manuel Z. Camacho en junio de 1902 empezó a funcionar la Escuela de Utawi – laya, con 70 niños de uno y otros sexo y 80 adultos, entre hombres y mujeres que deseaban aprender a leer y escribir, los adultos asistían por las tardes; la mayoría de ellos concurrían a conversar y plantear problemas referidos a la vida comunitaria. La escuela empezó a funcionar en el mes de junio; mes en que los campesinos se desocupan de sus labores agrícolas. Los principios que sustentan la

Escuela de Utawi - laya fueron: el derecho del pueblo aimara a educarse en la perspectiva de su propio universo cultural y simbólico, es una escuela indígena y reivindicacionista para superar el gamonalismo, la escuela será el hogar de los campesinos, por eso, la escuela enseñará a organizar la comunidad para la producción, la protección de la salud y la defensa frente a la agresión de los gamonales.

Según indica José Portugal Catacora, en su libro titulado “el niño indígena” publicado en 1988, se abrieron en Puno Escuelas Adventistas, de las cuales dice que:

En 1912 arriba al Altiplano Fernando Stahl, médico norteamericano adventista y funda en Platería, lugar cercano a la ciudad de Puno, la primera estación misionera para la propagación del adventismo. Esa sede misionera fue una franca escuela para indígenas a la que acudían niños y adultos, mujeres y hombres, a aprender a leer y escribir, algunos hábitos higiénicos y a no mascar coca ni beber alcohol (Portugal, 2013).

Para 1925, en la región de Puno, existían 20 centros escolares, 11 para varones y 8 para mujeres, y 110 escuelas fiscales, de las cuales 26 para los primeros, 27 para las segundas y 57 mixtas. En total 130 establecimientos de instrucción, en los que se matricularon 4955 varones y 1585 mujeres, que suman en conjunto 6540. En ese mismo año, terminaron la instrucción primaria obligatoria 164 varones y 84 mujeres. Total 248. Concluyeron el segundo grado: 39 varones y 31 mujeres, total: 70. En el mismo año se matricularon: en instrucción primaria, 72 alumnos, y en instrucción media 142. En total 214 alumnos. De estos, fueron examinados 67 y aprobados 57 en instrucción primaria, y 116 y 84 respectivamente, en instrucción media; lo que forma un total de 183 examinados y 141 aprobados (Romero, 2013).

4.3.3. Ley Orgánica de Educación Pública N° 9359 de 1941

El 1° de abril de 1941 fue promulgado por el Presidente Manuel Prado, otro dispositivo llamado «Ley Orgánica de Educación Pública» cuya estructura contempla dos secciones: I) La Educación Primaria, Secundaria, Técnica y Normal,

y II) La Enseñanza Superior. Generalmente se impartía educación inicial en los jardines de la infancia o en secciones de las escuelas primarias.

La primaria común, tenía una duración de seis años y era gratuita y obligatoria, funcionaban cinco tipos de escuelas: Rural, de Comunidad, Ambulante, para la educación del habitante de la selva, Escuela-Hogar y Escuela urbana. Existía además la Educación de Adultos. La Educación Secundaria, duraba cinco años y comprendía conocimientos generales y otros de carácter técnico aplicado a las regiones correspondientes. La Educación Técnica se orientó a formar «los técnicos requeridos para la vida económica del país, sobre la base de la cultura general, y les infundía la conciencia de la función social que les incumbe»; comprendía la primaria, secundaria y técnica para los obreros.

En 1939, gobierno de Manuel Prado, se reabertura los institutos clausurados y mediante la Ley Orgánica de Educación Pública de 1941 se creó la Dirección de Educación Normal para promover la formación de la educación infantil, primaria y secundaria. Los profesores de escuelas ubicadas en la sierra debían conocer el quechua (Díaz, 2011).

La Educación Normal, tuvo por fin «formar el personal docente y administrativo para la educación infantil, la primaria y la secundaria». También la Ley de 1941 contempló una Educación Especial para deficientes mentales o de los sentidos, buscando «su adaptación al medio social y se impartía por médicos y profesores especializados». Pero volvamos a los Institutos clausurados que se reabren en 1939, durante el gobierno de Manuel Prado, reiniciando sus clases en el balneario de Barranco, pero el terremoto de 1940 lo dejó en ruina y tuvo que trasladarse al centro educativo Federico Villarreal No. 442 del mismo lugar, sin embargo, la incomodidad aconsejó mudarse a la avenida Javier Mariátegui de Jesús María (Del Rosario, 1966). En este período se expide un decreto reglamentando la organización de los Institutos Pedagógicos y secciones pedagógicas de las universidades, estableciendo la necesidad de unificar los planes de estudios, los requisitos para estudiar la carrera, 25 horas de clases semanales, los exámenes profesionales y la expedición de títulos a cargo del Ministerio de Educación.

En 1941 se promulga la Ley Orgánica de Educación Pública No, 9359 con la que se ingresa a la etapa de la tecnificación de la educación que tuvo vigencia durante 30 años. Es una ley con ideas valiosas, aunque sin una filosofía explícita. Con ella se apoya decididamente a la formación docente creando en el Ministerio de Educación Pública, 6 direcciones, entre ellas la Dirección de Educación Normal en la que habrá tres secciones: Educación Normal Urbana, Educación Normal Rural y Perfeccionamiento del Magisterio. Así mismo la Facultad de Pedagogía de la Universidad de San Marcos se convierte en Facultad de Letras y Pedagogía. (Díaz, 2011).

Respecto a la Sección II de la Ley de 1941 sobre Enseñanza Superior se legisló particularmente para la Universidad Mayor de San Marcos y otras universidades, pero ya sin calificativo de menores.

La Ley Orgánica de educación pública de 1941 establece dos clases de escuelas normales: rurales y urbanas, con el propósito de promover la formación de un magisterio eficiente y especializado (Mac Lean, 1944).

En 1949 existía 19 532 maestros de los cuales el 53 % carecían de títulos y el 64% del personal del magisterio pertenecía al sexo femenino. La mayor parte de los maestros titulados se encontraban en Lima y en las principales ciudades lo que significa que la educación en ambientes rurales se hallaba abandonada al empirismo pedagógico, es decir, con bases deleznable en el orden formativo y cultural. Entonces había la necesidad de mejorar el medio campesino a fin de promover mayor entusiasmo, eficiencia y rendimiento. Consiguientemente se procedió a reorganizar las escuelas normales rurales (Díaz, 2011).

Puno perteneció y pertenece a la 7° Región Nacional, donde según datos hallados en por Placido Díaz, la región contaba con las siguientes Escuelas Normales (Díaz, 2011).

1. Escuela Normal Mixta. Azángaro.
2. Escuela Normal Mixta. Juliaca.

3. Escuela Regional de Educación Artística. Juliaca.
4. Instituto Regional de Educación Física. Lampa.
5. Escuela Normal San Juan Bosco. Puno.
6. Escuela Normal María Auxiliadora. Puno.
7. Escuela Regional de Educación Artística. Puno.

Tabla 5

Ranking departamental de población de 15 a más años, con instrucción, 1940.

DEPARTAMENTOS	%
Lima	84.6
Arequipa	61.5
Junín	40.4
Cajamarca	29.2
Ancash	31.4
Huánuco	27.8
Cusco	18.2
Huancavelica	16.8
Puno	14.2
Apurímac	12.6
Republica	58.0

Fuente: (Contreras, 2014)

El ranking departamental de 1940, demuestra que, muy a pesar de todas las reformas de la educación estatal peruana, estos no se vieron reflejados en la región de Puno. La tabla 5, evidencia que solo el 14% de la población, cuya edad linda con la finalización de la educación primaria [gratuita y obligatoria], tiene condición de alfabetizada. Si contrastamos estos resultados con el censo de 1876 (véase tabla 1), podremos verificar que la realidad puneña continúa siendo casi la misma; aun gran parte de la población permanece en situación de analfabetismo, lo que recorta y disminuye oportunidades de efectiva inserción social.

Tabla 6

Estadística de educación primaria por departamentos, 1902 a 1943

DEPARTAMENTOS	1902	1920	1933	1943
Lima	24 066	38 115	81 381	121 067
Ancash	9 912	19 519	33 925	54 921
Apurímac	1 648	5 085	11 382	23 208
Arequipa	8 184	17 569	29 171	45 458
Cajamarca	10 622	14 050	21 432	42 169
Cusco	5 006	13 911	21 998	39 876
Huancavelica	1331	3 974	9 118	18 656
Huánuco	1 581	8 405	13 745	24 786
Junín	7 100	16 366	32 306	51 000
Puno	2 272	5 302	12 444	36 054

Fuente: (Contreras, 2014)

4.4. La educación de la mujer peruana en el siglo XIX y XX

Como hemos percibido a través de la organización y aplicación de las reformas educativas, el derecho a la instrucción primaria fue gratuita, y estuvo garantizado para toda la ciudadanía peruana; lo cual nos lleva a presumir que el Estado peruano tuvo la firme convicción [por lo menos en las reformas de los Gobiernos de Castilla y Pardo], de democratizar y darle un carácter equitativo e igualitario al derecho instructivo; no obstante, todo ello queda, solo en un supuesto; dado que, si bien fue gratuita, no fue ni equitativa ni igualitaria, per se.

Como parte del empuje renovador que nos otorgó la independencia; el 6 de octubre de 1825, se crea un gineceo, esto es, escuela de mujeres, a cargo del doctor José María Galdiano de la suprema corte de justicia y del Licenciado José Francisco Navarrete. (Díaz, 2011). Consideramos no necesario ahondar en la naturaleza de los gineceos [cuya primera aparición, como tal, se hizo en Grecia], dado que, desde sus remotos orígenes, tuvo la franca misión de instruir a niñas y mujeres en labores “propias de su sexo”.

4.4.1. Educación de la Mujer en las Reformas de 1850 y 1876

Ya, a mediados del siglo XIX, los esfuerzos por mejorar, democratizar y extender la instrucción de la ciudadana peruana se hicieron ingentes. Razón por la cual, se aplicaron reformas que promovían [de forma inicial] la gratuidad de la instrucción primaria; esta disposición legislativa estuvo acompañada por la proliferación y apertura de nuevas escuelas, destinadas no solo a alfabetizar a niños, sino también, y en algunos casos, exclusivamente a niñas. “En 1860, funcionaban en el país, 856 escuelas mixtas; 134 escuelas de niñas; 23 colegios femeninos; y 45 colegios de varones” (Marrou, 2009). Estas cifras nos advierten la amplia promoción que tuvo la instrucción primaria, promoción que penosamente no se vio expresada en las cifras del CENSO de 1876. (Tabla 1)

En 1876, durante el gobierno de Manuel Pardo, se funda la Escuela Normal de Mujeres en Lima, que estuvo bajo la dirección de la congregación religiosa de las Hermanas del Sagrado Corazón. Refiriéndose a la instrucción femenina que brindaba esta institución, el maestro José Antonio Encinas, concluía: “educar es rezar y que enseñar es predicar”. (Díaz, 2011). Duras palabras, que ponen de manifiesto la arbitrariedad instructiva, a la que tuvieron acceso las mujeres durante su formación como preceptoras, sobre todo, de instrucción primaria.

Continuando con la consigna difusora de la instrucción femenina, promovida por las reformas; se sabe que, en 1899, la Beneficencia de Lima, fundó el Instituto Sevilla, [destinado a instruir a niñas procedentes de familias de clase dominante] que estuvo a cargo de la congregación religiosa del Buen Pastor, que tuvo por finalidad, formar mujeres obreras y domésticas (Mannarelli, 2013).

Ahora bien, centrémonos en el aspecto curricular de las reformas de 1850 y 1876; mientras un varón tiene como materias curriculares: disposiciones de nuestra Constitución Política y nociones de lógica y ética; la mujer peruana destina a su instrucción, cursos de: costura llana, bordado y economía doméstica. Visto de forma somera y a corto plazo, que una mujer invierta una parte de su tiempo, durante la etapa escolar, en aprender manualidades o en administrar adecuadamente

el sueldo de sus futuros esposos; no debería tener efectos negativos. Pero cuando efectivos y significativos le serán esos conocimientos para su posteridad. ¿Serán acaso este tipo de aprendizajes, los que forjen el cimiento intelectual y cultural de las mujeres peruanas del siglo XX?

Todo lo enunciado en los párrafos anteriores, resulta aparentemente confortante para la mujer de clase dominante [mas no para la mujer de raza indígena], no obstante, deja de serlo al verificar los datos del Censo de 1876. Dado que, si analizamos los Tabla 1 y 2, se nos muestra que el porcentaje de analfabetismo en mujeres [indígenas o no] continuaba siendo altísimo, y que dicha condición no fue exclusividad de ningún departamento o región en específico. El analfabetismo, sobre todo para la mujer indígena, fue global.

Tabla 7

Censos provinciales peruanos publicados en 1827. (Puno)

PROVINCIA	POBLACIÓN	INDIOS	CASTAS
Azángaro	43 416	41 072	2.344
Huancané	36 569	35 381	1 182
Carabaya	18 936	17 588	1 348
Chucuito	52 451	49 296	3 155
Lampa	48 878	45 513	3 365
Total	200 250	188 85	11 394

Fuente: (Gootenberg, 1995)

En la Región de Puno, el escenario es bastante desalentador para las mujeres; debido a que, si tomamos datos y cifras basadas en el censo de 1827 (tabla 7), donde se señala que más del 90% de los habitantes son “indios”, entre varones y mujeres; ello evidencia, que todos los analfabetos, referidos en la tabla 1 (CENSO de 1876), son indígenas. A primera impresión, estos datos solo expresan la escasa atención a la educación del indígena, en sí. Sin embargo, por Portugal Catacora (2013) sabemos que “...durante el siglo XIX, la educación de la mujer en Puno, estuvo relegada a segundo plano; y que los primeros pasos para impulsarla se objetivan en escuelas mixtas, a las que tienen acceso las niñas y niños”.

Por ende, si menos del 5% de la población puneña [entre varones y mujeres] sabe leer y escribir, (según el Tabla 1) y la educación femenina tuvo escasa prioridad, ello deja en evidencia absoluta, que habría un porcentaje muy pobre de mujeres alfabetizadas de manera formal en la región de Puno. Y para secundar estas terminaciones previas, Portugal Catacora (2013) afirma que “...la existencia o apertura de instituciones de instrucción primaria para niñas, solo se realizaban en las capitales de provincia”.

Ergo, una niña o mujer indígena, que residiera junto a su familia en el sector rural, y alejada de la capital, reducía enormemente [si no es que toda] su probabilidad para recibir instrucción primaria. Nuevamente reconocemos, como se arraiga la tara discriminatoria, esta vez no solo por razones sociales, sino también geográficas e incluso, económicas.

Según el historiador Rene Calsín (2015) en Puno, hacia “...el año de 1842 se apertura una Escuela de Instrucción Primaria para niñas”, la cual sería la primera y única entidad estatal en brindar este servicio. La creación de esta Institución está avalada también por una carta enviada por Pedro Romero, al Prefecto de Puno, como signo de agradecimiento, por haber sido designado como miembro integrante de la formación del Reglamento Interno para la dirección de aquella futura entidad escolar (Mamani, 2016).

Así mismo, se sabe que en Puno, también habría existido otra institución de instrucción primaria para niñas, denominada “Virgen de la Candelaria”, cuyo funcionamiento se estipula fue en el año de 1870 (Calsin, 2015). Esta institución habría sido de gestión privada, lo cual, suponemos, habría limitado el ingreso y goce de sus servicios, a niñas puneñas, de bajos recursos económicos.

Una de las pocas instituciones dirigidas hacia la educación de la mujer y de las que se tiene registro fuera de la capital Puno, es “La Escuela de Pomata, que estuvo regentado por Filomena Iglesias”; dicha institución, atrajo a educandas de Zepita, Yunguyo e incluso Juli. Estuvo organizada en tres grados. “Y tenía como objetivos educativos; primero, disciplinar a sus alumnas para memorizar el contenido del

programa de memoria, de tal manera que puedan responder de igual a igual con los niños en los exámenes; y segundo, instruir las en actividades propias para la mujer, como: tejer, coser, confeccionar vestidos, cocinar con productos de la zona” Según Portugal Catacora (2013) para la regenta de la Escuela de Pomata, fue de importancia al segundo objetivo, que “preparaba a las niñas para la función de madres y esposas”.

Carlos Daniel Valcárcel (1975) sintetiza correctamente lo que significó la educación femenina en el siglo XIX, al decir que: “Fue una educación propiamente doméstica, moral y patriótica de tipo memorística. Su finalidad fue formar esposas modelos que fueran el sostén social de la familia. Los planes y programas variaban según la escala de clase. La educación comenzaba en las escuelas de primeras letras, y concluía en los colegios de educandas. Las mujeres no tenían acceso a las universidades ni colegios mayores”

4.4.2. Educación de la Mujer en la Reforma de 1908

Es innegable que el presidente Pardo y Barreda, adoptó durante su gobierno (sobre todo el primero) reformas educativas que coadyuvaron a acrecentar el número de las escuelas, y también, mejorar el nivel del personal docente. Sin embargo, la educación femenina concedida, distaba de ser amplia, moral, racional, práctica e higiénica. Y tal como lo afirma María Jesús Alvarado, ello sería consecuencia de los grandes prejuicios sociales que recaían en la mujer y su rol social. Estos prejuicios se convertirían en un obstáculo y en “uno de los problemas sociológicos de mayor entidad” (Zegarra, 2011). Así lo refleja la Ley Orgánica de Instrucción de 1905, que indica que por cuestiones de “moralidad” se debería aperturar una Escuela de Artes y Oficios para varones y otra para mujeres (Malaga, 2014).

Conjuntamente con el fomento y la creación de escuelas de Instrucción Primaria, se inició el incremento de alumnas en las escuelas fiscales, que en 1907 eran 58,397 a nivel nacional, esto hizo necesaria la inspección del personal femenino en las escuelas de niñas, por lo que el gobierno contrató, de los Estados Unidos, a una preceptora diplomada, para que se hiciese cargo en Lima y Callao (Zegarra, 2011).

Como acción que permitió afianzar la instrucción media se abrieron colegios en todo el país. Y “Según la estadística de 1906, funcionaban en todo el país 23 colegios de varones y 22 de mujeres” (Valcarcel, 1975). Así mismo, en abril de 1904, el presidente Pardo expide el Reglamento para la reorganización de la Escuela Normal de Mujeres, que le permitió ampliar el radio de acción social. Jorge Basadre señala que, en 1906, ya funcionaban Escuelas Normales en Arequipa, Puno, Cusco y Trujillo. Junto con la Escuela Normal de Mujeres, llegaron a 6 establecimientos de este nivel (Díaz, 2011).

En el contexto puneño, se sabe que, la primera Escuela Normal Rural de Mujeres, se construye sobre un terreno de 3 hectáreas y con un presupuesto de S/ 382,054.82. Allí se instaló [en lo que hoy es el local antiguo] el Hogar Campesino. Fue administrado por las reverendas madres de María Auxiliadora. Tuvo capacidad para 35 normalistas que hicieron sus prácticas en la escuela de aplicación que funciona en el mismo local (Portugal, 2013).

La Instrucción Superior, durante esta primera década, le permitió a la mujer el libre acceso a postular a la universidad para seguir estudios profesionales en cualquier especialidad (Cornejo, 2014). Esta medida se logró, gracias a que, el presidente Augusto B. Leguía, mediante la promulgación de la Ley N° 081, del 7 de noviembre de 1908, facultó a la mujer peruana el ingreso a la Universidad, previo cumplimiento de los requisitos (Valcarcel, 1975).

Tabla 8

Resumen sobre educación del censo de 1902 en el departamento de Puno.

PROVINCIA	SABEN LEER			NO SABEN LEER		
	Varón	Mujer	Total	Varón	Mujer	Total
4 a 14 años						
Puno	590	292	882	3 319	3000	6 319
Ayaviri	200	102	302	1 671	1 268	2 939
Lampa	97	30	127	988	843	1 831
Azángaro	307	178	485	1 592	1 307	2 899
Chucuito	368	163	531	547	415	962
Sandia	73	44	117	446	431	877
Carabaya	47	6	53	288	164	452
Huancané	149	40	189	1 055	527	1 582
Total	1 831	855	2 686	9 906	7 955	15 618

Fuente: (Romero, 2013)

La situación educativa en la región Puno, no difería de la realidad nacional. Si observamos la tabla 3, notaremos que las únicas regiones que han logrado alfabetizar entre el 45% y 65% de su población en edad escolar [de 6 a 14 años], son Lima y Callao. Mientras que la realidad en gran parte del país, fue que el analfabetismo estuvo generalizado. Este mismo CENSO (tabla 3), nos indica que, en Puno, entre niñas y niños censados, se obtuvo que el 91% no sabe leer; y solo el 14% recibe algún tipo de instrucción. Preocupante situación que ha de aquejar y poner en menoscabo sociocultural, sobretodo, a la mujer puneña.

Contrastemos la Tabla 3 con la Tabla 8, y advertiremos de forma indiscutible que, en pleno apogeo de la democratización educativa, [como parte de la política civilista] la instrucción femenina sigue quedando rezagada y escasamente valorada, en comparación a la masculina. Veamos, en la Tabla 8, el número de niños, entre 6 y 14 años, con instrucción es de 590, frente a unas 292 niñas, que representarían aproximadamente el 50% del total de alumnos y alumnas censados.

En concordancia con la Reforma del presidente Pardo y Barreda, la administración de las escuelas pasaban a poder del Estado, con un claro objetivo, democratizar, extender y controlar el servicio educativo hacia esas poblaciones vulnerables del sector rural [y de raza indígena]. Sin embargo, bien sabido es que, gran parte de las autoridades de la serranía peruana, no compartían estos objetivos nacionales. Modesto Málaga (Contreras, 2014) un intelectual provinciano, describió con dureza y tino el comportamiento de estas autoridades frente a la educación en 1911:

Las autoridades de la sierra raras veces cumplen con las obligaciones que tienen para favorecer la instrucción; y hay muchas que no solo no cumplen, sino que obstaculizan la enseñanza. Iguales resistencias hacen muchos párrocos. La razón de esta conducta es clara. A los explotadores no les conviene que los explotados se eduquen e instruyan”.

Juicio que cobra vida con la voz disidente, del hacendado y representante puneño, Alberto Gadea, quien sostuvo que: «los indios tienen marcada repugnancia a que sus hijos se instruyan». Este representante por Puno, puso reparos al proyecto del Ministro Polar (Ccahuana, 2014) y como él, deducimos que muchos otros. Basta con analizar el censo de 1902 (véase tabla 5) en donde podemos apreciar que, de un total de 3 292 niñas censadas, 3 000 no saben leer. Niñas que evidentemente en su gran mayoría serían de origen indígena, dado que la mayor parte de la población lo era (véase tabla 2). Dolorosa imagen que evoca, no solo la discriminación por género de la que fue víctima la mujer puneña, sino también, la discriminación sociocultural que padeció la mujer indígena.

4.4.3. Educación de la Mujer en la Reforma de 1920

Ha quedado claro que la democratización educativa perfilada por el Civilismo, se tradujo en cobertura educativa, es decir, la universalización del servicio educativo en todas las comunidades, incluso las más alejadas del país. Lo que inicialmente convertiría a la “Patria Nueva” en populista, nacionalista e indigenista. Leguía, lidero esta reforma que fomentó la instrucción de los ciudadanos. Se trató, de esta manera, de involucrar más al ciudadano con el Estado.

Es en esta etapa dentro de la historia del Perú, donde más mujeres de tendencia feminista levantan su voz: para opinar, para contradecir, para protestar. Ellas entendieron que dotar a las mujeres de instrucción era una forma de disminuir los riesgos propios de los espacios públicos, del centro laboral o de las calles en general (Mannarelli, 2013). Lo cual significaría que el influjo feminista estuvo presente en la instrucción pública y el espectro social, peruano.

Casos como los de Teresa Gonzales de Fanning o Miguelina Acosta Cárdenas, son ejemplos motivadores acerca de la nueva perspectiva que tenían sobre el rol que debía tener la mujer en la sociedad. Esta última, Acosta, que era presidenta de la Federación Femenina Universitaria cuestiono de forma permanente el código civil, que regía este periodo así como la necesidad de reformarla en cuanto a igualdad civil y jurídica le otorgaba a la mujer. Pese a su franca postura reformadora, aún guardaba rezagos tradicionales; ello se deja notar que "...las maestras ambulantes debían ser expertas en el uso de artículos alimenticios locales para enseñar la preparación sencilla de alimentos sanos y nutritivos; así mismo debía tener nociones de puericultura e higiene infantil" (Mannarelli, 2013). Características que nos permiten observar dos situaciones de las cuales aún no se habría liberado: 1) relacionar las labores domésticas con la mujer y 2) la idea de civilizar al indígena.

Veamos la instrucción primaria, que fue dirigida hacia la mujer, en ambos grados, dedicará atención preferente a la educación moral, cívica y económica, la lengua castellana, la educación física y las prácticas higiénicas, el trabajo manual y la educación doméstica femenina. Mientras que la educación secundaria también fue reformada en la Ley Orgánica de Instrucción de 1920, que la dividió en Secundaria común o general y Secundaria especial o profesional. La enseñanza secundaria común para varones comprendía materias como Ciencias Físicas y Naturales, educación económica, educación moral y cívica entre otras, a las señoritas en secundaria común se les instruía en Higiene de la habitación, Higiene de la infancia o nociones de educación maternal (Bejarano, 2011).

Tabla 9

Número de Alumnos matriculados en educación secundaria por departamentos, 1920 y 1933.

DEPARTAMENTOS	1920	1933
Lima	905	2126
Arequipa	379	1 186
Junín	376	908
Cajamarca	227	574
Ancash	156	493
Huánuco	66	171
Cusco	426	578
Huancavelica	47	141
Puno	135	311
Apurímac	25	107
Total hombres	3 350	8 310
Total mujeres	144	1 130

Fuente: (Contreras, 2014)

Los censos de 1920 y 1933, nos indican desafortunadamente que el plan democratizador aplicado por el Civilismo y la “Patria Nueva”, no logro cabalmente los objetivos que se habían planteado desde iniciada la etapa civilista.

En relación a este periodo y a la situación de la mujer puneña, Emilio Romero (2013) precisa: “se ha obrado injustamente y se ha procedido con exagerada ignorancia, al olvidar a la mujer puneña, cuando ella tiene cualidades superiores para formar generaciones de verdadero mérito”. Esta resolución ha de tener un asidero real, y es que las tan mentadas reformas Civilistas y Leguístas, no lograron los resultados y objetivos, pretendidos. Por lo menos no, en la Región de Puno.

En puno no hubo más que un colegio para la instrucción femenina. Este se denominó inicialmente “Colegio de Educandas de Puno” [llamado posteriormente Santa Rosa] fundado en 1842 y acrecentándose en 1848 con las nuevas partidas expedidas; de

de funcionar por la ausencia de una Directora y por el conflicto bélico del Perú con Chile. (Cornejo, 2014). Realizó su reapertura en el año de 1928.

En 1928 se fundaron escuelas normales en Arequipa, Puno, Cusco y Trujillo, abriendo paso a la vez a instituciones de menor calidad. Emilio Barrantes señala así que “las escuelas normales se convirtieron en simples medios con los que los diputados complacían a los electores”. Los salarios de los maestros comenzaron a caer, y con ellos disminuyó también el prestigio de la profesión (Contreras, 2014).

4.5. Contenido curricular de la educación formal de la mujer puneña.

Popkewitz (1994), refiere que “Los discursos políticamente aceptados organizan la percepción y la experiencia, siendo capaces de crear sistemas de orden dominantes”. Estos discursos los encontramos de forma explícita o tácita en los currículos escolares. Ello significaría que, bajo toda Reforma Educativa que conlleva algún tipo de cambio orgánico o particular, se encubren o exponen intereses que no necesariamente son a beneficio de la gran masa estudiantil o no se ajustan a las características educativas que debería gozar un estado de y con derechos.

4.5.1. Educación formal de la mujer puneña del Siglo XIX

La desigualdad social y de género, que de muchos modos y bajo diversas reformas trataron de retocar, contener, combatir, reducir o eliminar, los gobernantes peruanos; se hizo patente y se puso de manifiesto, de una manera muy sutil, en cada Reforma Educativa. En efecto, “el principio que regula las relaciones entre los dos sexos, la subordinación legal de un sexo al otro, es injusto en sí mismo y es actualmente uno de los principales obstáculos para el progreso de la humanidad; y que debe reemplazarse por un principio de perfecta igualdad, sin admitir ningún poder o privilegio para un sexo ni ninguna incapacidad para el otro” (Zegarra, 2011). Equilibrio e igualdad educativa que durante este siglo se muestran endebles.

Observemos parte del contenido de una de las más trascendentes reformas, la de 1850. En ésta, las Escuelas de Primer y Segundo Orden, no permitían la asistencia simultánea de hombres y mujeres, tal como lo demuestra la siguiente cita extraída de

dicho Reglamento en su artículo N°6: “Se prohíben las escuelas para la concurrencia simultánea de ambos sexos, bajo la pena de clausura inmediata del establecimiento, y de una multa al maestro, que no excederá de cincuenta pesos, a juicio de la junta, con destino a dichos fondos” (Reglamento general de instrucción pública, 1850)

En Zegarra (2011) observamos que sobre concepto de educación, lo resume como la “preparación para la vida completa”, y la apuesta por una educación mixta en la escuela pública, permitiría que los niños de ambos sexos aprendan a respetarse, a aproximarse de manera natural, y asumir sus relaciones sociales de manera saludable.

Desde el espectro femenino, consideramos 1) que la importancia de la educación mixta, radicaba básicamente, porque el número de instituciones creadas eran de escuelas para “niños”. Si a la niña, se le hubiese autorizado legalmente acceder a estas instituciones, deducimos que el número de analfabetas sería menor. 2) otra de las razones, es que el Reglamento estaba impregnado de un trasfondo de tipo “doctrinario” como doméstico, y obedecía a que, si una niña compartía un mismo recinto escolar, con un niño, se corría el riesgo de que se viciaran sus valores, tan apreciados en el sexo femenino. Así lo precisa el Artículo N°4, cuando menciona: “se comunicará la educación moral y religiosa, cuidándose por quienes corresponda de la pureza de la doctrina” (Reglamento General de Instrucción Pública, 1850)

A saber, de la carga curricular en el Primer nivel, no se hizo mayores o grandes distinciones por sexo y género. Ambos compartieron cuasi la misma instrucción de primer orden. No así, en el Segundo Nivel, donde la diferenciación se torna explícita.

La carga curricular para los colegios según reglamento general de instrucción pública de 1850, se determinó de la siguiente forma:

Para varones:

- Reglas generales de literatura castellana; lengua francesa lengua inglesa y latina;
- Geografía universal: antigua y moderna;
- Nociones de Lógica y ética;

- Elementos de matemáticas puras;
- Rudimentos de física, química e historia natural;
- Nociones de economía política;
- Disposiciones de nuestra Constitución Política;
- Reglas de higiene privada;
- Dibujo, música y teneduría de libros.
- Ética.

Para mujeres:

- Dibujo y música;
- Reglas de urbanidad moral y reglas de higiene privada,
- Economía doméstica;
- Gramática castellana, francés e inglés,
- Geografía descriptiva y breves nociones de historia general;
- Religión
- Costura llana, deshilado, bordado, tejidos y obras manuales propias de su sexo.

La diferenciación se expone de inmediato, y deja en evidencia que mientras al varón peruano se le proyecta con miras a ascender al nivel terciario o superior, en el transcurso de su formación educativa; a la mujer peruana y puneña, se la pretende formar para llevar un desarrollo urbano y familiar, decoroso. Mannarelli (2018), tiene mucha razón al escribir: “las presiones ejercidas [...] que se desenvuelven en las escuelas, y en los espacios públicos en general, responden a una orientación jerárquica” venida desde la familia y el Estado. En ambas cargas curriculares no se ve más que el reflejo la condición y situación política, económica y social que ocupaban los varones y mujeres en el Perú, durante la segunda mitad del siglo XIX.

Tras la promulgación del Reglamento General de Instrucción, de 1876, el Estado peruano tuvo como prioridad y eje fundamental de cambio, la gratuidad y obligatoriedad de la Instrucción Primaria, con un fin democratizador y globalizante de la educación.

4.5.2. Educación formal de la mujer puneña del Siglo XX

Durante este periodo, la educación de la mujer estuvo básicamente en manos y bajo el mandato del Partido Civilista, quienes aperturaron un ciclo de cambios educativos, imprimiéndolos en el Reglamento General de la Primera Enseñanza de 1908, que no fue sino la continuación de la encomiable labor iniciada en 1876. Los ejes continuaron siendo la gratuidad y la obligatoriedad; la instrucción seguía tripartita, los únicos cambios relevantes que se aplicaron, fueron: la centralización de la administración educativa, que pasaba a ser administrada directamente por el Estado; con ello se le despojó de autoridad educativa a los municipios locales y la apertura y beneplácito legal de escuelas de instrucción primaria mixtas.

Pese a los benéficos objetivos democratizadores de la Reforma de 1876 o 1908, la realidad educativa reflejada en las tasas de analfabetismo de los censos de 1920 y 1933 (véase Tabla 9) no eran, no solo desalentadoras, sino que, nos recriminaban que "...la instrucción gratuita y obligatoria no aseguraba ni siquiera la capacidad de lecto-escritura de los alumnos. Además, por la falta de estandarización anterior, los mismos ministros admitían que en los lugares más alejados de la República parecía existir casos en los que los contenidos del primer grado se daban en un lapso de tiempo de tres y hasta cuatro años, en vez de dos. (Malaga, 2014). Y Puno como Apurímac, fueron las regiones ejemplo de las consecuencias negativas que produjo el crecimiento institucional de las escuelas en el sentido eminentemente cuantitativo, más no, y descuidando negligentemente, el sentido de calidad. (Véase Tabla 3) Ello demuestra fehacientemente que la búsqueda por la democratización educativa no tuvo grandes alcances en la población estudiantil masculina, por ende, mucho menos en la femenina. Que como indicamos en párrafos anteriores, ella estuvo sujeta a creencias superficiales y estereotipos de la época.

Hacia la década de los 20', la carga curricular dirigida hacia la mujer, no mejoraría, por lo menos no en el Nivel de Segunda Enseñanza. Veamos en 1920 (Bejarano, 2011) mediante un decreto legislativo, se estableció que los médicos debían impartir lecciones de Puericultura en las escuelas y centros educativos femeninos una vez por semana y dos veces en las capitales provinciales. Obsérvese en los siguientes artículos la diferenciación curricular, aplicado a la educación femenina:

“Artículo N°1: Todos los médicos titulares están obligados a dictar lecciones de Puericultura en los colegios nacionales y centros escolares de mujeres. Las clases que se dicten en los centros escolares y colegios nacionales de las capitales del departamento, serán una vez por semana y dos veces en las capitales de provincia”.

En 1924, también durante el gobierno de Leguía se volvió a imponer el curso de Puericultura, solo a mujeres.

“Artículo 1: En los colegios, escuelas en general y en las normales de la República, es obligatoria la enseñanza de las materias siguientes:

- a. Higiene
- b. Enfermedades infecto – contagiosas
- c. Alcoholismo
- d. Puericultura (Solo en los institutos de mujeres)”.

Enfáticamente tenemos que declarar que la perspectiva de la educación femenina, en este periodo como en el anterior, está totalmente sesgada por la idea, de que ella necesita ser instruida para ser 1) buena madre, buena esposa y después [si sus condiciones socioeconómicas lo permiten] una buena normalista, preceptora, obstetra o otra profesión. Mannarelli (2018) precisa “...el ejercicio del poder privado [o institucionalizado] se ha basado en la naturalización de la jerarquía de género y en la interiorización de lo femenino por su identificación con lo domestico”. La Patria Nueva, trajo consigo deficiencias curriculares que afectaron a la mujer puneña, y que se vieron acentuadas en la Instrucción Secundaria. Los siguientes cuadros organizan

de forma compartida la carga curricular asignada a la Instrucción Primaria y Secundaria.

Tabla 10

Carga curricular para la instrucción primaria.

Ley orgánica de enseñanza (1920)			
Enseñanza primaria Común (varones y mujeres)			
Educación Religiosa	Educación moral y cívica	Educación económica	Educación física
Catecismo e historia sagrada.	patria, derechos y deberes	Ahorro y mutualidad	Limpieza e higiene.
Practica de los deberes del cristiano.	ciudadanos.	escolar.	Como evitar enfermedades comunes.
	Personajes famosos de la historia	Trabajo manual en el huerto	Antialcoholismo. y gimnasia.
	Urbanidad.		
Lengua castellana	Educación domestica	Aritmética y geometría	Geografía
Ejercicios para el vocabulario, Ortografía y gramática (5to grado)	Cocina, tejido, costura, lavado, labores propias de la mujer.	Sistema métrico. Lecciones de geometría y aritmética.	Territorio nacional. Geografía universal para 4to y 5to grado.
Historia	Naturaleza	Trabajo manual educativo	Canto
Grandes hombres y hechos históricos. (4to y 5to)	Cuerpo humano. Fenómenos de la naturaleza. Plantas, animales, minerales.	Dibujo artístico. Labores de taller escolar y huerto.	Himno nacional y cantos escolares.

Fuente: (Bejarano, 2011)

La Tabla 10, deja en evidencia, que la carga curricular de la instrucción primaria, no revela mayores diferenciaciones basadas en torno al sexo ni al género. Haciendo la salvedad del curso de “Educación Domestica”, destinado exclusivamente para niñas, podemos observar que, en esta reforma, por lo menos en el nivel primario [gratuito y obligatorio], se materializo de alguna forma el espíritu y objetivo democratizador e igualitario, que tanto se pregonaba desde 1850.

En cuanto a la situación de la mujer puneña, durante este lapso de tiempo (1908 a 1941) hemos de decir, que ésta accedió a una instrucción primaria ceñida a los estándares nacionales; si acaso, hubo algún tipo de diferenciación fue mera y únicamente por el afán diversificador, que algunas maestras y profesores, les imprimieron a sus enseñanzas.

Dentro de las instituciones más emblemáticas, que impartieron instrucción primaria durante este periodo tenemos a la Granja Escolar María Auxiliadora, que se apertura en 1939 con 30 niñas, procedentes de todas las provincias de Puno. Esta escuela, llamada inicialmente la Quinta Garcés, estuvo dirigida por la congregación por las madres salesianas, quienes durante la mañana impartían educación primaria y por las tardes artesanía. Las alumnas de la escuela María Auxiliadora, comenzaban sus estudios con 12 años y los culminaban con 16 (Portugal, 2013).

Según Portugal Catacora (2013) la educación que recibieron las niñas de María Auxiliadora, fue deficiente, ya que, las educadoras no tuvieron presente durante el proceso de enseñanza – aprendizaje, las peculiaridades, e intereses de la mujer puneña. Condiciones, suponemos, que no fueron una constante en la educación de la mujer puneña, dado que la experiencia y el aporte dejado por María Asunción Galindo en la escuela Experimental de Ojherani, y las Brigadas de Alfabetización en Puno, son indicadores de la existencia de metodología y estrategias pedagógicas acorde con las necesidades que tuvieron las niñas y niños de Puno.

Pese a los sendos esfuerzos impuestos en la instrucción primaria por maestras como María Asunción Galindo en Ojherani, Filomena Iglesias en Pomata o la mamita Yuychud en Puno, por instruir de forma significativa y equitativa a las niñas

puneñas; documentos del Archivo Regional de Puno, dan testimonio que durante la primera década del siglo XX, en el Centro Escolar de Niñas N°882 (Archivo Historico, 1908) se contrataban servicios de una profesora de enseñanza de Lavandería, acción que nos deja entrever que la inversión del estado peruano en educación de las niñas puneñas, era sesgado y estaba visiblemente supeditado a los clásicos estereotipos de la época.

Así mismo, dentro de la información recabada en la (Tomas de Razón, legajo 021); se observa lo siguiente: 1) la gran parte de preceptoras accidentales [auxiliares] son mujeres y estas van destinadas a laborar como tales, solo a escuelas mixtas o de niñas, esto se ha podido identificar en los casos de la Escuela Elemental N° 8412 de Huancané, la Escuela N°8910 de Yunguyo, la Escuela Elemental de Caracoto, la Escuela mixta de Pallalla en Chucuito, la Escuela Mixta de Acora o la Escuela Elemental N° 8818 de Tiquillaca, por citar algunas instituciones; 2) Hay una permanente movilización de preceptoras y preceptoras accidentales, sus traslados, según los documentos revisados, obedecerían a cuestiones de interés personal. Consideramos que dichos traslados y en algunos casos, abandono de cargo como en la escuela fiscal N° 8828 de Collpataña, habrían de generar desinterés, incertidumbre e inactividad educativas en las educandas y educandos, de Puno.

Repetidas veces hemos expresado que los gobernantes civilistas, fomentaron la creación de escuelas primarias, si bien es cierto se mejoró infraestructura educativa a nivel nacional, el número de escuelas creció de forma vertiginosa; no obstante, la calidad de muchas normalistas y profesoras puneñas, no. Pues muchas de ellas no solo abandonaron sus cargos y sus escuelas, sino que otras como la maestra María López de Gonzales, preceptora en la escuela fiscal N° 8818, de Tiquillaca, incurrió hacia el año de 1911 en actos de discriminación hacia sus alumnos por ser de raza “india” o “mestiza”. Razón por la cual se le aplicaron multas.

Tabla 11

Carga Curricular para la Instrucción Secundaria Común de Varones

Ley orgánica de enseñanza (1920)			
Enseñanza secundaria común para varones			
Educación Religiosa	Educación moral y cívica Moral, patria, derechos y deberes ciudadanos.	Educación económica Importancia del trabajo, ahorro y las virtudes económicas. Economía practica e industrias	Educación física Higiene. Antialcoholismo. Ejercicios y gimnasia.
Ampliación de las materias primarias.	Exposición de derechos individuales, organización, sufragio, función de poderes políticos, servicio militar, y contratos y herencias.		
Castellano	Ciencias físicas y naturales	Matemática	Geografía
Lectura, explicación, recitación de obras selectas. Ortografía, literatura general	Química Anatomía Fisiología Higiene Botánica Geología Mineralogía.	Sistema métrico decimal. Lecciones de geometría y álgebra Aritmética practica	Geografía universal y del Perú
Historia	Psicología	Inglés o francés	Dibujo y modelado
Grandes hombres y hechos históricos.	Psicología descriptiva y sus aplicaciones a la moral y educación	Bases gramaticales. Ejercicios orales, escritos y de lectura.	Dibujo artístico, geométrico y modelado de arcilla.
Trabajo manual	Educación física	Canto	
Trabajos de madera y metal. Labores del huerto.	Ejercicios higiénicos. Ejercicios de gimnásticos. Ejercicios militares y de guerra.	Cantos escolares y patrióticos. Teoría musical. Música instrumental.	

Fuente: (Bejarano, 2011)

Tabla 12

Carga Curricular para la Instrucción Secundaria Común de Mujeres.

Enseñanza Secundaria Común Para Mujeres			
Ley Orgánica de 1920			
Higiene y nociones de medicina doméstica	Elementos de pedagogía	Actividades manuales	Economía domestica
<ul style="list-style-type: none"> • Higiene personal. • Higiene de la alimentación. • Higiene del vestido. • Higiene de la habitación. • Higiene de la infancia. • Socorro en casos de accidentes • Cuidado a los enfermos. • Nociones sobre enfermedades infecciosas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Nociones de educación maternal. • Nociones de metodología de la enseñanza infantil y primaria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Costura. • Corte y trabajos de aguja. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuidados del hogar.

Fuente: (Bejarano, 2011)

Al concluirse la instrucción primaria, el espíritu democratizador e igualitario entre varones y mujeres, impreso en la carga curricular de la instrucción primaria, se desvanece. Es en la enseñanza secundaria, aplicada durante la tercera y cuarta década del siglo XX, en donde podemos afirmar tajantemente, que esta, guardaba, tal currículo oculto, una clara determinación por no afianzar, fortalecer y consolidar la educación femenina con miras u objetivos educativos a largo plazo. Las Tablas 11 y 12, presentan de forma totalmente explícita, las grandes diferencias entre la instrucción destinada a un varón y una mujer. Diferencias que, pongámoslo expresamente, le permitirían escasamente [y en algunas situaciones la anularían] continuar de forma óptima y acreditada, hacia niveles educativos superiores.

Sabemos que la Segunda Enseñanza en el Perú y en la región de Puno, estaba se dividía en liceos y colegios. Los liceos de marcada orientación masculina, buscaban manejar habilidades técnicas, mientras que, en el caso de los colegios, de prepararse para el ingreso a la universidad y seguir una carrera de letras o de ciencias. Solo había colegios nacionales, en las capitales de departamento. En este sentido, el acceder a la segunda enseñanza era ciertamente una fortuna, que dependería de la situación socioeconómica del estudiante, e incluso hasta geográfica.

En Puno, la gran mayoría de los estudiantes Colegio Nacional de Varones San Carlos de Puno procedían de familias radicadas en la ciudad de Puno y difícilmente de estratos económicos y sociales precarios. Deducimos que similares circunstancias se presentaron para el único Colegio de Señoritas de Puno (Colegio Santa Rosa, reaberturado en 1928). Y con lo cual podemos establecer, nuevamente, que la Educación Secundaria o Segunda enseñanza, tuvo una escasa cobertura, y limitantes no solo de género sino también socioeconómicas. (Malaga, 2014) Y así lo demuestra el censo de 1933 (véase tabla 9), donde podemos observar que la brecha entre varones y mujeres que accedieron a educación secundaria es significativa; puesto que, mientras 8 310 varones tuvieron educación secundaria, solo 1 130 mujeres, accedieron a esta en el Perú.

Con respecto a la Instrucción del Nivel Superior a la que tuvo acceso la mujer puneña durante el periodo de investigación de este trabajo, diremos que, esta estuvo circunscrita básicamente al ingreso de ésta a las Escuelas Normales existentes en la provincia de Puno. En 1925, por Resolución Suprema 597 determinado durante el gobierno de Augusto Leguía, se crea el anexo normalista del Colegio San Carlos, denominado Escuela Normal de Puno; dirigida a la formación de maestros y maestras normalistas, es decir fue una escuela normal mixta, que apostaba por la coeducación y cuya curricula fue prolija y no estuvo diferenciada por sexos ni género; sin embargo, en 1926, se le otorga carácter de Escuela Normal de Varones. Por disposiciones legales, la Escuela normal con carácter “mixto”, se trasladó a Pucara, luego a Lampa y posteriormente a Juli, donde cesó su funcionamiento.

En 1934 se crea la Escuela Normal de Señoritas en Puno. Finalmente, en 1951, por disposición gubernamental, la granja de instrucción primaria María Auxiliadora, se convirtió en Escuela Normal Rural, dirigida hacia la formación de maestras normalistas; dicha labor concluyó en 1974 (Portugal, 2013).

4.6. Trascendencia Sociocultural de la educación sobre la mujer puneña

Después de revisar y analizar de forma breve pero concienzuda, el proceso histórico que atravesó la educación peruana a lo largo de casi cien años, desmenuzando algunas de las más importantes reformas fijadas para educación pública, ha quedado bastante demostrado que: 1) Se buscó democratizar y universalizar la instrucción elemental o primaria; promoviendo leyes que permitan ampliar su cobertura, y consolidar los objetivos educativos esenciales. 2) Se pretendió superar las brechas sociales, dejadas y heredadas de la verticalidad educativa del sistema colonial español. A través de la inserción de decretos que redefinan a la educación como un derecho ciudadano y soberano, y bajo las condiciones de gratuidad y obligatoriedad.

La educación como fenómeno social no puede ser abordada de forma aislada, pues contiene en sí misma, implicancias de tipo cultural, social, económico e inclusive político. Refiriéndonos ahora en específico a la educación formal, cuyas directrices y finalidades programáticas se plasman a través de un currículo, mismo que obedece a los intereses colectivos o personales, democráticos o autoritarios de un país; podríamos afirmar que la educación podría convertirse para una determinada sociedad en reproductora de las desigualdades sociales o en un medio que facilitador hacia el acceso a mejores condiciones de vida, o a lo que se ha llamado “movilidad social”.

Si bien es cierto, y desde una mirada optimista, el Estado peruano le imprimo a cada una de sus reformas educativas, el espíritu de que éstas se transforme en el medio hacia la excelencia ciudadana, que ineludiblemente coadyuvarían a instaurar y concretar las bases democráticas y soberanas, que el Estado requería. No obstante, ese espíritu transformador, se hizo presente de forma sutil, en la educación formal de la mujer peruana y sobre todo de la puneña; no se le permitió [legalmente] compartir las mismas aulas escolares con sus compañeros varones, sino hasta 1876; tan refinada fue la

educación de las niñas, que se les “exoneró de llevar la asignación de ejercicios gimnásticos y a cambio de ello, estudiaban costura, tejido y labores domésticas” (Marrou, 2009) y tan endeble que el gobierno tardo, casi cien años, en reconocerle el derecho institucionalizado a la educación superior.

Es un hecho social que, aun en pleno siglo XXI y en medio de la era de la nanotecnológica, la desigualdad siga imperando en todos los espacios humanos existentes. Y como tal, la educación no ha podido salir bien librada de estas taras sociales. Será acaso que la educación lleva arraigada en sí misma todo proceso histórico que ha tenido que atravesar y que aún no supera; la educación es considerada, ahora mismo, como la variable que discrimina en los procesos de inclusión/exclusiones sociales. (Gordillo, 2015).

La data histórica analizada en las principales y más trascendentes reformas de la educación pública peruana, son el indicador principal de que la ausencia de un proyecto, plan, o programa educativo que trate directamente la desigualdad como un problema solo logrará que éste se disipe, se encubra o se palie superficial y transitoriamente; mas no, que se resuelva.

En el Perú, quienes más han sopesado las consecuencias derivadas de las eternas desigualdades educativas, son las poblaciones vulnerables, y entre ellas, la mujer. Nos basta con apreciar que después del arduo intento de democratización y el espíritu de igualdad educativa fomentados desde inicios del siglo XX, los resultados del censo de 1961 mostraban que, de cada tres analfabetos mayores de 15 años, dos eran mujeres.

Ahora bien, enmarcándonos en la región de Puno, hemos de considerar que el analfabetismo femenino es directamente proporcional a la escasa trascendencia cultural, social y política de la mujer puneña.

Es cierto, en pleno siglo XXI, la participación de la mujer puneña en el ámbito político, social y cultural, se encuentra en una fase de crecimiento lento pero continuo, ésta, aún no es equiparable a la incidencia masculina. Sin irnos muy lejos, podemos observar que en el congreso constituyente de la Republica (del año 2016) de sus 130 miembros, solo 36 son mujeres y de éstas mujeres, ninguna es puneña. Por lo tanto, consideramos que

uno de los factores determinantes de este escenario, se debe a su tardío acceso a la educación formal o su acceso sesgado y desigualitario.

Trascendencia histórica de la mujer puneña.

Sexo	Educativo	Artístico	Cultural	Político
VARONES	▪ José Antonio Encinas.	▪ José Antonio Encinas.	▪ Manuel Núñez Butrón.	▪ José Antonio Encinas.
	▪ Manuel Zúñiga Camacho.	▪ Gamaliel Churata.	▪ José Marroquín.	▪ Emilio Romero
	▪ Telesforo Catacora.	▪ Dante Nava.	▪ Federico More.	▪ Enrique Torres Belon
	▪ Gustavo Rubina Burgos.	▪ Carlos Rubina Burgos		
	▪ Francisco Deza	▪ Chambi		
		▪ Humareda		
MUJERES	▪ María Asunción Galindo.	Dora Mayer		
	▪ María Manuela Yuychud.			
	▪ Nora Luz Díaz de Deza			

Elaboración propia del autor

Basta con realizar una escueta observación al cuadro anterior, para evidenciar que la participación e involucramiento cultural, artístico y político, que tuvo la mujer puneña, en comparación (somera) a sus contemporáneos varones, fue por decirlo menos, cuasi nula, durante el siglo XIX; y escasa (como pocopreciada) durante el siglo XX. Deducimos que esto obedece a la herencia dejada por la instrucción peruana del siglo XIX, Instrucción caracterizada por aplicar una malla curricular diferenciada y discriminatoria, que sometió a la mujer puneña al confinamiento familiar y conyugal; instrucción que no le ha permitido, formar parte de la elite cultural o política,

instrucción que no le ha permitido ser parte activa, dinámica y transformadora de la sociedad puneña.

4.7. Discusión de Resultados

Analicemos. A la mujer peruana se le “permite” contraer matrimonio desde los dieciséis años, (a los varones como mínimo, dieciocho); este derecho la facultó, recortando y limitando su libertad, a la posibilidad legal de vincular su vida, desde muy temprana edad, a la de un varón. Impulsándola [probablemente] a interrumpir sus estudios iniciales de Instrucción Media. A esta situación se aúna el hecho de que cumplidos los doce años de edad [edad promedio en que se presenta la menarquia], la mujer era privada de la instrucción. (Mannarelli, 2013) y todo siempre, bajo el aval del estado peruano. En síntesis, el código civil de 1850, encubrió, tácitamente, un consentimiento anticipado hacia la pseudo libertad de la mujer peruana.

Desde nuestra perspectiva, y habiendo puesto de manifiesto el contenido textual de las Constituciones desde 1828 a 1867, los Reglamentos de Instrucción Pública de 1850 y 1876 [siendo estos los más trascendente durante el siglo XIX], cifras del Censo de 1876 y el Código Civil de 1852 [cuya aplicación se extendió hasta la tercera década del siglo XX] , documentos que rigieron nuestro país durante la segunda mitad del siglo XIX; podemos aseverar de forma categórica, que el discurso normativo no fue equitativo ni inclusivo para la mujeres, en comparación a las prerrogativas que gozaba el varón peruano.

Si colocamos como premisa que, la desigualdad educativa es el corolario de la desigualdad social, habremos de decir que, fue la mujer peruana quien más la padeció y resistivo. Ambos talantes se ven abrumadoramente reflejados, tanto en la Constitución [donde no se la considera como ciudadana], como en el Código Civil [donde está impedida de tomar decisiones de forma autónoma], que regían al estado peruano.

Aducimos que la sociedad de mediados del siglo XIX, advertía una supuesta fragilidad, inferioridad e infantilismo, femeninos; los que requerían del “paternalismo” externo de un varón [sea este su padre, esposo, o hijo]; al mismo estilo que tuvo la visión española sobre el indígena, visión que consintió el vejamen, el oprobio y la subyugación, con el

mero afán de controlar y pseudo proteger a un ser humano “más débil”. Ergo, la mujer peruana de esta centuria, debía y tenía que depender, obedecer y seguir a su marido según la voluntad de éste, lo cual menoscabo abiertamente en su autonomía, independencia y potestad individual sobre las decisiones que ella determinase optar.

Con respecto al proyecto educativo del joven civilismo, habría que decir que fracasaría en sus principales objetivos. Tal como lo demuestra Carlos Contreras (2014) para 1940 la tasa de analfabetismo casi no había variado en muchos departamentos andinos. Dicho autor ve en el retroceso hacia el descentralismo a partir de 1920 y en el gamonalismo andino los principales obstáculos para la expansión de las escuelas públicas. Es decir, los poderes locales, uno de los principales enemigos que se habían imaginado los civilistas. Al igual que Contreras, consideramos la mala calidad de los preceptores y el uso de una pedagogía impositiva como barreras insalvables que, muchas veces, alejaron a los niños indígenas de las aulas (Ccahuana, 2014).

Así mismo, podemos observar el número de instituciones de instrucción primaria asignadas a la educación de las niñas de la provincia de Puno fue risible e insuficiente. Razón tenía Portugal Catacora, al decir que la educación en la región de Puno, sobre todo en el siglo XIX, estuvo relegada a segundo plano. En el censo de 1876, tabla 1, (Contreras, 2014), notamos que, solo el 3% de habitantes puneños se encuentra en condición de alfabetizados en 1876; presumimos que la mujer puneña ha de comprender y ocupar, los más ínfimos porcentajes. Estos datos nos permiten suponer, lo trágica y menoscabada que fue la educación para la mujer del medio urbano como rural; para la procedente de una familia pudiente o indigente; todas corrían por el sendero de una análoga suerte. Y no podemos estar más que totalmente de acuerdo con él, como con la apreciación determinante de Mariaemma Mannarelli (2013) “...se construyó una diferencia entre la educación que debían recibir los varones y la que se dedicaba a las niñas y señoritas en general [...] esta conducta pública discriminatoria, encontraba un eco en la cultura de la época”

De cara a estos resultados, consideramos, al igual que María Jesús Alvarado que, esas “peculiares condiciones psico-físicas y las necesidades económicas de la mujer peruana” eran la causa, [porque las concebían como seres frágiles y que requerían

soporte paternalista] y la necesidad [porque la sociedad moderna demanda nuevas competencias] de aquel atraso (Zegarra, 2011).

No quepa duda, de la inferioridad curricular de la instrucción femenina. Pero ello no fue todo, para reforzar más, aquellos aspectos “femeninos” que debían conservar las mujeres se prohibió [en la primera década del siglo XX] la enseñanza de la Gimnasia porque, a la mujer que adquiría modales masculinos se la denominaba como “marimacha” (Mannarelli, 2013), denotaba inmoralidad innecesaria en las mujeres; “...en 1920 se promulgo la Ley que establecía que los médicos debían impartir lecciones de Puericultura a las estudiantes del sexo femenino”, como parte de su formación (Bejarano, 2011).

La educación femenina puneña, del siglo XIX y gran parte del siglo XX, estuvo subyugada 1) a las taras sociales, harto practicadas en el Altiplano peruano, y 2) a una organización curricular, definida en base a su género; no han hecho más que prolongar su condición de ser humano dependiente y subordinado.

Ya sea que, la mujer puneña haya accedió solo a educación primaria básica o que haya sido participe de instrucción basaba en la formación sexista y estereotipada de su tiempo; ha sido y es, aun en la actualidad, su propia educación, un factor fundamental, promotor de una pobre determinación que no la motiva a participar en las esferas sociales que fomentan los más grandes sociales de su comunidad.

Es muy osado y prematuro aun para afirmar que, en la actualidad, la base del temor y la inseguridad femeninas que no la empujan a participar activamente en la sociedad, tiene como asidero a su nivel educativo. Sin embargo, si podemos alegar que la mujer puneña del siglo XIX e inicios del XX, tuvo como causal limitante que le impidió involucrarse activamente en el mundo literario, cultural, político, deportivo, y un largo etcétera, a su propia educación.

CONCLUSIONES

- Se concluye que las Reformas educativas aplicadas durante 1850 a 1941, estuvieron enmarcadas en un contexto legal, moral y social, atestado de diferencias basadas en el género y la idiosincrasia social de dicha época. Estas diferencias condicionaron el desarrollo educativo óptimo que debió lograr la mujer. Su trascendencia en la Mujer puneña fue durante este intervalo temporal, pobre e insuficiente.
- Se concluye que, el contexto histórico en el que se desarrolló la mujer puneña, durante parte de los siglos XIX y XX, fue indefectiblemente: excluyente, inequitativo y adverso. La breve revisión y análisis que se realizó de las Cartas Políticas, desde 1828 hasta 1933 y del Código Civil que rigió, así lo certifican. Queda sentado entonces, que el contexto histórico en el que se desarrolló la mujer puneña del siglo XIX, y que fue heredado por la del siglo XX, impulsó relaciones de poder que le fueron [y le siguen siendo] hostiles; porque la denigraron, invalidaron y excluyeron de la vida pública.
- Se concluye que, dentro del proceso histórico de las reformas de mayor trascendencia educativa, tenemos; reformas del siglo XIX: 1850 y 1876, caracterizadas por la gratuidad y obligatoriedad educativa, que no beneficiaron a las mujeres de las clases más oprimidas; y las reformas del siglo XX: 1908 y 1920, y 1941 las que se distinguieron por ampliar y masificar el número de escuelas, incluso a través de la “escuelas de enseñanza libre”; pero no se mejoró la calidad ni el contenido de los aprendizajes ni la optimización de la formación de profesores normalistas.
- Se concluye que, el contenido curricular de las Reformas Educativas, desde 1850 hasta 1941, todas ellas de supuesto espíritu democratizador e igualitario, rápidamente se revelaron contradictorias, discriminantes y excluyentes, para la mujer puneña. Durante

la instrucción primaria fue semejante para ambos sexos; la instrucción media formal dentro de la jurisdicción de Puno; fue tardía, (1928 y 1938). Las materias desarrolladas en este nivel estuvieron marcadamente diferenciadas por los roles de género, asignados en la época. La mujer tuvo acceso legítimo y legal a las Universidades, en 1908, para el caso de Puno, se materializa aún en el año de 1961, con la reapertura de la Universidad Nacional del Altiplano.

- Se concluye que, la trascendencia de la educación formal a la que, la mujer puneña tuvo acceso, en el siglo XIX y parte del XX, no le permitió, formar parte de la elite social, política y cultural; por ende, ella no pudo ser parte activa, dinámica y transformadora de la sociedad puneña.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda ampliar el estudio que determinará, el contexto histórico. Profundizando en el análisis de la situación económica y política de la mujer de los siglos XIX y XX, con la finalidad de que los resultados finales de la investigación, contengan una perspectiva mal amplia y diversa.
- Se recomienda focalizar determinadas instituciones educativas a nivel regional, principalmente aquellas que originalmente fueron Instituciones dedicadas a la educación exclusiva de niñas o señoritas, en sus distintos niveles educativos, durante los siglos XIX y e inicios del XX, en la región de Puno.
- Se recomienda que se incluya como uno de los objetivos de estudio la realización de un estudio comparativo, basado expresamente en el contenido curricular aplicado en Instituciones Educativas de enseñanza exclusiva de varones, mujeres e instituciones mixtas. Ello nos dará alcances más certeros del grado de desigualdad, inequidad y discriminación que existió en el sector educativo, durante el siglo XIX y e inicios del XX.
- Se recomienda promover y fomentar empleando todos los medios existentes en el sector educativo superior, el interés por reivindicar el discurso histórico que se tiene sobre la presencia, actuación y afectación de las mujeres en la historia regional de Puno y del Perú.

BIBLIOGRAFÍA

- 7Graus. (Febrero de 2018). *Significados.com*. Obtenido de <https://www.significados.com/reforma/>
- Archivo Historico, P. (1908). Tomas de Razón, legajo 021. Puno, Puno.
- Bejarano, E. (2011). *Elvira Garcia y Garcia: Mujer y educadora dentro de los procesos modernizadores de la educacion de la infancia en el Peru*. (Tesis de maestria) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú .
- Bizot, J. (1979). *La reforma de la educacion en el Peru. servicio internacional de informaciones y estudios sobre las innovaciones educativas*. Paris: UNESCO.
- Bustamante, G. (2015). *La educación de las mujeres en dos novelas peruanas del siglo XIX: Herencia y Blanca Sol*. (Tesis de maestria) Pontificia Universidad Catolica del Perú, Lima, Perú .
- Butler, J. (1998). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. . España: Paidós.
- Calsin, R. (2015). *Historia de Puno*. Puno.: MERU E.I.R.L.
- Castillo, P. (enero - junio de 2017). La desigualdad de ingresos en el Perú según el censo de 1876. *Economía*, XL(79), 181 - 216.
- Ccahuana, J. A. (diciembre de 2014). ¿Educar al indígena? El partido civil y los jóvenes reformistas a inicios de la República Aristocrática. *Historica*, XXXVIII, 85 - 127. Lima, Perú.

- Cifuentes. (2011). *Diseños de proyectos de investigación cualitativa*. Buenos Aires: NOVEDUC.
- Cobo, D. (2015). *Rescatando la historia: la educación de las mujeres en España en los últimos dos siglos*. (Tesis de pregrado) Universidad de Cantabria, Cantabria, España.
- Contreras, C. y. (2014). *Modernidad y educación en el Perú: serie diversidad cultural*. Lima: Ministerio de Cultura.
- Cornejo, C. H. (2014). *El pensamiento de las mujeres ilustradas y la educación femenina en el debate de laicización del estado peruano decimonónico (1870 – 1899)*. (Tesis de doctorado) Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú.
- Dador, J. (julio de 2017). La lucha de las mujeres por la igualdad de género en el Perú. Un recorrido por la educación. *Tarea*(94), 2 - 7.
- Del Aguila, A. (2010). *La república corporativa: constituciones, ciudadanía corporativa y política (Perú 1821-1896)*. (Tesis de doctorado) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Diaz, P. V. (2011). *Historia de las escuelas normales en el Perú y las políticas educativas*. (Tesis de maestría) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú .
- Encinas, J. (1986). *Un ensayo de escuela nueva en el Perú*. Lima: Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación.
- Eumed.Net. (Enero de 2000). Diccionario. *Portal Virtual Eumed.Net*. Obtenido de (<http://www.eumed.net/diccionario/definicion.php?dic=3&def=458>)
- Festini, E. (1901). *El rol que le corresponde a la mujer en la sociedad es el que determina su educación*. (Tesis de pregrado) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú .
- Festini, E. (1904). *Cuestiones Relativas a la educación femenina*. (Tesis de licenciatura) Universidad Nacional de San Marcos, Lima, Perú.

- Flecha, C. (junio de 2004). Las mujeres en la historia de la educación XXI. *Revista de educacion*, 6, 21 - 34. Madrid, España.
- Flores, G. (2004). *El currículum oculto y la sobrevivencia en la universidad. Un ejemplo desde la enseñanza de la historia*. 4to Congreso Nacional, Universidad Autonoma de Mexico, Mexico.
- Garcia - Peña, A. (Setiembre de 2016). *Historia de las mujeres a la historia de género. Contribuciones desde Coatepec, 31. México, México. Obtenido de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/281/28150017004/html/index.html>*
- Giesecke, M. (2015). *Política educativa y ruralidad en el Perú: 1900 a 1930*. (Tesis doctorado) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Gimeno, J. (1989). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Gimeno, J. (1997). *Docencia y Cultura Escolar. Reformas y modelo educativo*. Buenos Aires: Buenos Aires.
- Gomez, F. (2010). *Discriminación contra la mujer en el Perú: causas, consecuencias jurídicas y propuestas legislativas*. (Tesis de maestria) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Gootenberg, P. (1995). *Población y etnicidad en el Perú republicano (siglo XIX)*. Lima: Instituto de estudios peruanos.
- Gordillo, E. G. (julio - diciembre de 2015). Historia de la educación mixta y su difusión en la educación formal occidental (Perú). *Historia de la Educacion Latinoamericana*, 17(25), 107 - 124. Lima, Perú.
- Guardia, S. (1995). *Mujeres peruanas: El otro lado de la historia*. Lima: Minerva.
- Huaraj, J. (2017). *La instrucción de las primeras letras en el Perú republicano: de Agustín Gamarra (1840) a Rufino Echenique (1851)*. (Tesis de maestria), Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Ley de enseñanza publica (1920). Perú.

- Ley de instruccion publica (1908).Perú..
- Ley de instruccion (1876).Perú.
- Loayza, A. (2006). *La Política educativa del estado peruano y la propuesta educativa de los colegios San Carlos y Nuestra Señora de Guadalupe. Lima 1820 – 1857.* (Tesis de pregrado) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Mac Lean, R. (1944). *Sociología educacional del Perú.* Lima: Gil. S.A.
- Machaca, J. (2018). *José Antonio Encinas y la educación indígena de los aimaras y quechuas: Puno 1900 – 1932.* (Tesis de maestria) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Malaga, X. (2014). *La educación racializada: políticas educativas para indígenas a inicios del siglo XX. El caso de Puno.* (Tesis de maestria) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Mamani, M. (2016). *Historia de la Institución Educativa Primaria N°70005 “Corazon de Jesus” de Puno.* Puno: Graphicon impresores.
- Mannarelli, M. (2013). *Colección pensamiento educativo peruano: Las mujeres y sus propuestas educativas, 1870 – 1930.* Lima: Derrama magisterial.
- Mannarelli, M. (2018). *Domesticacion de la mujer.* Lima: Siniestra.
- Marrou, A. (2009). *Historia de la educación peruana y latinoamericana.* Lima: San Marcos.
- Marrou, A. (2013). Elvira García y García y la educación peruana. *Investigacion Educativa*, 17(2), 21 - 26. Lima, Perú.
- Martinic, S. (2018). Conflictos políticos e interacciones comunitarias en las reformas educativas de América. *Revista Iberoamericana de Educación*, 27. Brasil. Obtenido de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie27a01.htm>

- Montesinos, L. J. (2014). *“Significado de ser mujer”*: una construcción realizada por mujeres evangélicas pentecostales de la ciudad de Chillán. (Tesis maestría) Universidad del Bio Bio, Bio Bio, Chile.
- OEI. (1994). *Sistema educativo nacional del Perú. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, 1 – 9. Lima, Perú. Obtenido de <https://www.oei.es/historico/quipu/peru/index.html#sis2>*
- Oliart, P. (2011). *Políticas educativas y la cultura del sistema escolar en el Perú*. Lima: Instituto de estudios peruanos.
- Ortega, D. (2010). *Diseño del currículo: el currículo como generador de perfiles institucionales en las carreras de diseño*. (Tesis de maestría) Universidad Privada de Palermo, Buenos Aires, Argentina.
- Peru, C. P. (1828). *Constitucion Politica del Perú*.
- Popkewitz, T. (julio de 1994). Política, conocimiento y poder: algunas concesiones para el estudio de las reformas educativas. *Revista de educación, 30*, 1 – 29. Wisconsin, Estados Unidos. Obtenido de [file:///C:/Users/Administrador/Downloads/politica_conocimiento_poder_popkewitz%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Administrador/Downloads/politica_conocimiento_poder_popkewitz%20(1).pdf)
- Portugal, J. (2013). *Historia de la educación en Puno*. Puno: MERU E.I.R.L.
- Reglamento general de instruccion (1850).
- Robles, E. (2006). Origen de las universidades más antiguas del Perú. *Historia de la educacion latinoamericana, 8*, 35 - 48. Lima, Perú.
- Robles, Y. (julio de 2016). *Definición de Educación por diferentes autores*. Slideshare, Chiapas, México. Obtenido de <https://es.slideshare.net/YuridiaRoblesCruz/definicion-de-educacin-por-diferentes-autores>
- Romero, E. (2013). *Monografía del departamento de Puno*. Puno: MERU E.I.R.L.

- Rossi, E. (febrero de 2011). Propuestas Educativas. *Peducativas Blogspot*. Lima, Perú.
Obtenido de <http://peducativas.blogspot.com/2011/08/concepto-de-educacion-de-paulo-freire.html>
- Salas, J. A. (2012). *Historia general de la educación*. Mexico: Red tercer milenio S.C.
- Soto, J. R. (1999). La educación formal, no formal, informal y la función docente. *Innovación educativa* (9), 311 - 323.
- Trahtemberg, L. (junio de 2000). Evolución de la educación peruana en el siglo XX. *Revista Cope de PetroPeru*. Lima, Perú. Obtenido de <http://www.trahtemberg.com/articulos/1169-evolucion-de-la-educacion-peruana-en-el-siglo->
- Valcarcel, C. D. (1975). *Breve historia de la educación peruana*. Lima: Minerva.
- Valladares, O. (2012). La incursión de las mujeres a los estudios universitarios en el Perú: 1875-1908. *Cuadernos del Instituto Antonio de Nebrija*, 15(1), 105 - 123.
- Yepez, M. P. (2010). *Posturas de género de las y los docentes en el currículo oculto*. (Tesis maestría) Universidad Tecnológica Equinoccial, Quito, Ecuador.
- Zaccagnini, M. (Julio de 2004). Reformas educativas: espejismos de innovación. *Revista Iberoamericana de Educación*. 29(1), 1 – 20. Argentina. Obtenido de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/338Zaccagnini.pdf>
- Zegarra, M. D. (2011). *María Jesús Alvarado: la construcción de una intelectual feminista en Lima, 1878-1915*. (Tesis de maestría) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.



ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

TITULO	PROBLEMA	OBJETIVOS	UNIDADES DE ANALISIS	METODO	TECNICA E INSTRUMENTO
REFORMAS EDUCATIVAS DE LA EDUCACION FORMAL DE LA MUJER PUNEÑA (1850 A1941)	<p>Problema General ¿Cuáles fueron los alcances educativos que obtuvo la mujer puneña a través de las reformas en la educación formal durante 1850 y 1941?</p> <p>Problemas Específicos 1. ¿Qué características tuvo el contexto socio - histórico de la educación formal de la mujer puneña antes de 1850? 2.¿Cómo se organizaron las reformas de la educación formal a la que tuvo acceso la mujer puneña durante 1850 y 1941? 3. ¿Qué características tuvo el contenido curricular de la educación formal a la que tuvo acceso la mujer puneña durante 1850 y 1941? 4. ¿Qué repercusión tuvo la educación formal de la mujer puneña, al rol social que este desempeño durante 1850 y 1941?</p>	<p>Objetivo General Establecer los alcances obtenidos por la mujer puneña, en las reformas de la educación formal, a partir de su acceso a ésta. (1850 a 1941)</p> <p>Objetivos específicos. 1. Describir el contexto socio - histórico de la educación formal a la que accedió la mujer puneña, antes de 1850. 2. Organizar cronológica e históricamente, las principales reformas de la educación formal a la que tuvo acceso la mujer puneña durante 1850 y 1941. 3. Analizar las principales características y el contenido curricular de las principales reformas de la educación formal a la que tuvo acceso la mujer puneña durante 1850 y 1941. 4. Demostrar que las reformas de la educación formal a la que tuvo acceso la mujer puneña durante 1850 y 1941, tuvieron transcendencia sociocultural.</p>	Reformas educativas de Educación formal de la mujer	<p>TIPO: Cualitativo</p> <p>DISEÑO: Hermenéutico.</p> <p>ENFOQUE: Histórico</p>	<p>Análisis de Contenido</p> <p>Ficha Bibliográfica</p>

Anexo 2. Ficha de análisis bibliográfico

TITULO DEL LIBRO/ARTICULO/ TESIS		AUTOR	EJES	SUBEJES	DATOS CLAVE
1	(Elvira Garcia y Garcia: Mujer y educadora dentro de los procesos modernizadores de la educacion de la infancia en el Peru)	(Bejarano, 2011)	Contexto socio - histórico de la mujer en el siglo XIX	Aspecto Social	- A partir de la biografía y labor educativa de García y García, describe las condiciones educativas que tenía la mujer del siglo XIX.
2	(Rescatando la historia: la educación de las mujeres en España en los últimos dos siglos)	(Cobo, 2015)	Contexto socio - histórico de la mujer en el siglo XIX	Aspecto político Aspecto Social	- Analiza la herencia histórica de la mujer española, alude que el proceso histórico educativo español dependía enormemente del sistema político.
3	(La republica corporativa: constituciones, ciudadanía corporativa y política (Perú 1821-1896).)	(Del Aguila, 2010)	Contexto socio - histórico de la mujer en el siglo XIX	Aspecto político Alcances de la educación sobre la mujer puneña	- Se realiza una comparación legislativa acerca del contenido y reformas de las constituciones en cuanto a acceso a la ciudadanía que tenía el poblador peruano.
4	(La educación racializada: políticas educativas para indígenas a inicios del siglo XX. El caso de Puno)	(Malaga, 2014)	Organización cronológica e histórica. Contenido curricular	Educación formal de la mujer puneña durante 1850 y 1941.	- organiza y analiza las principales experiencias en Puno, asumiendo las diferencias educativas otorgadas a la raza indígena frente a la raza mestiza o blanca. Se enfoca en la educación que recibieron los indígenas de Puno y sus falencias
5	(Modernidad y educación en el Perú: serie diversidad cultural)	(Contreras, 2014)	Contexto socio - histórico de la mujer en el siglo XIX	Aspecto político Aspecto Social	- Detalla y analiza los censos aplicados con fines educativos. Verifica a través de los censos la tasa de escolaridad, analfabetismo, cobertura educativa, etc. Los censos son desde el año de 1876 hasta gran parte del siglo XX.

6	(El pensamiento de las mujeres ilustradas y la educación femenina en el debate de laicización del estado peruano decimonónico (1870 – 1899))	(Cornejo, 2014)	Contexto socio - histórico de la mujer en el siglo XIX Trascendencia sociocultural	Aspecto político Aspecto Social Alcances de la mujer puneña	- A través del análisis de los aportes de las principales mujeres de relevancia nacional en el Perú, como María Jesús Alvarado o Clorinda Matto, se describen las características educativas del Perú, y los aportes liberales y feministas que ellas dejaron.
7	(Historia de las escuelas normales en el Perú y las políticas educativas.)	(Díaz, 2011)	Organización cronológica e histórica. Contenido curricular	Reformas Educativas siglo XIX Reformas Educativas siglo XX. Educación formal de la mujer peruana, siglo XIX y XX.	- Recuento detallado de la fundación y apertura de las primeras escuelas normales, enfatiza las capitalinas. - detalla las características curriculares, metodológicas y didácticas de la educación de inicios del siglo XIX.
8	(Política educativa y ruralidad en el Perú: 1900 a 1930)	(Giesecke, 2015)	Organización cronológica e histórica. Contenido curricular	Reformas Educativas siglo XIX Reformas Educativas siglo XX. Educación formal de la mujer peruana, siglo XIX y XX.	Se rescataron datos que aportaron al análisis de la aplicación de reformas educativas aplicadas durante el siglo XX.
9	(Breve evolución histórica del sistema educativo)	(OEI, 1994)	Organización cronológica e histórica.	Reformas Educativas siglo XIX. Reformas Educativas siglo XX.	Boletín con datos precisos y concisos respecto a las características curriculares de cada reforma educativa, desde L a Mar, hasta Belaunde Terry.

10	(Colección pensamiento educativo peruano: Las mujeres y sus propuestas educativas, 1870 – 1930)	(Mannarelli, 2013)	Contexto socio - histórico de la mujer en el siglo XIX Organización cronológica e histórica.	Aspecto social. Educación formal de la mujer peruana, siglo XIX y XX. Educación formal de la mujer puneña durante 1850 y 1941.	Se extrajeron datos específicos acerca de la educación de la mujer peruana, la autora deja entrever las grandes diferencias de género y la discriminación educativa no positiva, de la mujer frente al varón.
11	(La instrucción de las primeras letras en el Perú republicano: de Agustín Gamarra (1840) a Rufino Echenique (1851))	(Huaraj, 2017)	cronológica e histórica. Contenido curricular	Reformas Educativas siglo XIX.	Enfatiza en los cambios y apertura de instituciones educativas realizadas en el gobierno de Gamarra.
12	(Historia de la educación peruana y latinoamericana.)	(Marrou, 2009)	Contexto socio - histórico de la mujer en el siglo XIX Organización cronológica e histórica.	Reformas Educativas siglo XIX. Reformas Educativas siglo XX. Educación formal de la mujer peruana, siglo XIX y XX	- Realiza un recuento por cada gobernante durante el siglo XIX y XX, los aportes y reformas educativas que aplico. - Enfatiza y detalla las características de la educación femenina en dichos siglos.
13	(Historia de la Institución Educativa Primaria N°70005 “Corazon de Jesus” de Puno.)	(Mamani, 2016)	Organización cronológica e histórica. Trascendencia sociocultural	Educación formal de la mujer puneña durante 1850 y 1941. Alcances de la educación sobre la mujer puneña	Se rescataron datos acerca de la fundación de las primeras escuelas y centros de enseñanza para niñas de Puno.

14	(Historia de la educación en Puno)	(Portugal, 2013)	la mujer en el siglo XIX Organización cronológica e histórica. Contenido curricular	Educación formal de la mujer puneña durante 1850 y 1941. Alcances de la mujer puneña	Se emplearon de este texto datos acerca de la fundación y apertura de instituciones educativas para niñas y mujeres, principales maestras y educadoras puneñas y la metodología y plan curricular, que se le otorgo a la mujer puneña.
15	(La incursión de las mujeres a los estudios universitarios en el Perú: 1875-1908)	(Valladare s, 2012)	Organización cronológica e histórica. Trascendencia sociocultural	Educación formal de la mujer peruana, siglo XIX y XX. Alcances de la mujer puneña	Se extrajeron datos acerca de las reformas educativas aplicadas al nivel superior, y las diferencias no profundas, en cuanto a la educación universitaria recibió la mujer desde 1908, de manera formal.
16	(Monografía del departamento de Puno.)	(Romero, 2013)	Contexto socio - histórico de la mujer en el siglo XIX	Aspecto social Aspecto político	Se extrajeron datos estadísticos acerca de la tasa de analfabetismo, divididos por sexo. Así mismo datos genéricos que describen la situación social del poblador puneño
17	(Breve historia de la educación peruana.)	(Valcarcel, 1975)	Organización cronológica e histórica. Contenido curricular	Reformas Educativas siglo XIX. Reformas Educativas siglo XX. Educación formal de la mujer peruana, siglo XIX y XX.	Se rescataron todos los datos correspondientes a las características legislativas que tuvieron las reformas educativas desde La Mar hasta Leguía.
18	(Reglamento general de instruccion, 1850) (Ley de instruccion, 1876) (Ley de instruccion publica, 1908) (Ley de enseñanza publica, 1920) Código Civil fe 1852		Contexto socio - histórico de la mujer en el siglo XIX Organización cronológica e histórica.	Reformas Educativas siglo XIX. Reformas Educativas siglo XX. Aspecto social Aspecto político	Revisión completa de los cambios y permanencias de cada reforma educativa.

19	("Significado de ser mujer": una construcción realizada por mujeres evangélicas pentecostales de la ciudad de Chillán.)	(Montesinos, 2014)	Trascendencia sociocultural	Alcances de la mujer.	- Se rescató la visión religiosa que tiene la mujer en la biblia y como esto ha arraigado a su desempeño social, afectando a su educación.
20	(María Jesús Alvarado: la construcción de una intelectual feminista en Lima, 1878-1915)	(Zegarra, 2011)	Contenido curricular Trascendencia sociocultural	Educación formal de la mujer peruana, siglo XIX y XX. Alcances de la mujer puneña.	- A través del estudio de la feminista Jesús Alvarado, se describe la educación de la mujer peruana, sus carencias y los estereotipos de la época con respecto a su formación educativa.