

# 23

Fecha de presentación: enero, 2023

Fecha de aceptación: marzo, 2023

Fecha de publicación: mayo, 2023

## LA FORMACIÓN POLÍTICA

DEL MAGISTERIO PERUANO: REPERCUSIONES DE LA REFORMA EDUCATIVA

### THE POLITICAL TRAINING OF THE PERUVIAN TEACHER: IMPLICATIONS OF THE EDUCATION REFORM

Uriel Montes-Serrano<sup>1</sup>

E-mail: [uriel.montes@uarm.pe](mailto:uriel.montes@uarm.pe)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6824-5931>

Edith Soria-Valencia<sup>2</sup>

E-mail: [esoria@usil.edu.pe](mailto:esoria@usil.edu.pe)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2249-7826>

Patricia Medina-Zuta<sup>1</sup>

E-mail: [patricia.medina@uarm.pe](mailto:patricia.medina@uarm.pe)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6315-9356>

<sup>1</sup>Universidad Antonio Ruíz de Montoya. Perú.

<sup>2</sup>Universidad San Ignacio de Loyola. Perú.

#### Cita sugerida (APA, séptima edición)

Montes-Serrano, U., Soria-Valencia, E., & Medina-Zuta, P. (2023). La formación política del magisterio peruano: Repercusiones de la reforma educativa. *Universidad y Sociedad*, 15(3), 242-253.

#### RESUMEN

En el Perú, las orientaciones políticas de los docentes permean la construcción, integración y modernización del Estado en tanto se disponen opciones de respuesta ante las demandas sociales en un determinado espacio y tiempo. Por ello, el objetivo de investigación propone analizar los núcleos esenciales que configuran la formación política del magisterio peruano desde las repercusiones que tuvo la reforma educativa en el Perú. La metodología corresponde a un análisis histórico lógico que implicó la heurística y la hermenéutica propias del estado del arte con revisión y sistematización de investigaciones provenientes de bases de datos especializadas. Los hallazgos permiten la identificación de tres nodos esenciales que configuran la formación política del docente peruano desde las repercusiones de la reforma educativa: (1) un perfil que anida el estigma social de la profesión docente marcada por un pasado de vulnerabilidad indígena, (2) lineamientos de formación docente que orientaron los ideales para la construcción de identidad nacional y cohesión social y (3) los movimientos sociales magisteriales que representaron un “eco colectivo” de reivindicación social.

**Palabras clave:** Magisterio peruano, formación política, formación docente, reforma educativa.

#### ABSTRACT

In Peru, teachers' political orientations permeate the construction, integration and modernization of the State while response options are available to social demands in a given space and time. For this reason, the research objective proposes to analyze the essential nuclei that make up the political training of the Peruvian teacher from the repercussions that the education reform had in Peru. The methodology corresponds to a logical historical analysis that involved the heuristics and hermeneutics typical of the state of the art with review and systematization of research from specialized databases. The findings allow the identification of three essential nodes that configure the political training of the Peruvian teacher from the repercussions of the educational reform: (1) a profile that nests the social stigma of the teaching profession marked by a past of indigenous vulnerability, (2) guidelines for teacher training that guided the ideals for the construction of national identity and social cohesion and (3) the social teacher movements that have represented a “collective echo” of social demand.

**Keywords:** Peruvian teachers, political training, teacher training, education reform.

## INTRODUCCIÓN

El Perú está integrado política, económica y culturalmente a América Latina y a Europa, lo cual define cierta dependencia y afectación de aspectos vinculados a la salud, el desarrollo económico, la educación, entre los más relevantes. Es así, que, a mediados del siglo XX, surge una vorágine de cambios que impactan principalmente en lo político. Ello conlleva a la reestructuración de las agrupaciones de poder y a la reorientación del papel del Estado (Ccahuana, 2019; Guadalupe et al., 2017); siempre buscando atender y hacer frente a los cambios que imponen algunos acontecimientos históricos como la postguerra, la descolonización y la liberación nacional, por citar algunos ejemplos.

El avance en investigaciones sobre el tema manifiesta que el Perú, entre los años 1970 y 1980, estaba sumergido en una tensión social entre criollos, mistis, cholos, indígenas y negros debido a los siglos de dominación y explotación de la corona española a través de los criollos. Estos tenían más derechos, en detrimento de la mayoría de los peruanos, para acceder a la salud, la educación, la alimentación, la vivienda, al salario y a la tierra.

Según la data histórica, el libertador San Martín enfatizó la necesidad de impartir una instrucción pública buscando integrar a las diversas poblaciones, sobre todo a las indígenas. Para este propósito, la escuela sería una vía que permitiría redimirlos socialmente y con ello abolir su condición de un pasado de marcada servidumbre (Romero, 2022).

Es apreciable que en el Perú se abre paso una nueva situación política cimentada en el surgimiento de la democracia que pone de relieve la variopinta condición racial del poblador en el país. Sin embargo, es connotante que la minoría criolla fue la que asumió el poder político y orientó las decisiones del Estado naciente en función de modelos foráneos más que de apropiaciones y esencialidades socio culturales del Perú profundo.

Esta situación resulta paradójica si se tiene en cuenta que la masa indígena es la que predominó en la población de aquella época. Es así, que los indígenas representaron el núcleo del patrimonio nacional que en ese momento necesitó ser gestionado para lograr el ansiado desarrollo y avance de la democracia adquirida.

Desde este marco, el estudio va contextualizando las situaciones propias de una transición inevitable en el país, lo cual revela la inmadurez política de un Estado naciente.

Era de esperarse, que la república afiance la democracia como base de la práctica ciudadana. Sin embargo, la minoría de criollos que conformaron los ápices de decisión, encontraron que la masa poblacional del Perú debía ser orientada al ejercicio político correspondiente. Tarea importante y decisoria respecto al ideal de país pretendido desde la descolonización.

Muchos han sido los hitos de evolución del magisterio en el Perú. Milenariamente, el docente ha sido reconocido como líder de influencia en la formación generacional de los pueblos. La escuela representa el contexto formativo de conciencia y ejercicio de la ciudadanía. De allí la importancia de denotar que los docentes son eje clave en la formación política, y, por lo tanto, también cuentan con un pilar de desarrollo.

En esta intención de ir profundizando sobre las bases de la formación política del docente resulta pertinente que se amplíe el análisis de las dimensiones de significación terminológica propias de la época. Es decir, considerar conceptos asumidos culturalmente que revelan orientaciones y disposiciones respecto al período de la reforma educativa. Por esta razón, se plantea una observancia medida del vocabulario que empezó a surgir y a cobrar posicionamiento en la construcción del sentido que el país fue forjando desde los acontecimientos que trascendieron en la historia peruana y focalizan situaciones emergentes de la reforma.

### **Vocabulario de la época**

Cada Estado tiene sus propios actores (partidos políticos, docentes, organismos no gubernamentales [ONG], sindicatos, padres de familia, estudiantes, entre otros), agendas y vocabulario para comprender, explicar y dar respuestas a las demandas y necesidades sociales, políticas, económicas y culturales en una determinada época. Es evidente que durante los años 1970 y 1980 se suscitaron eventos determinantes por su amplia repercusión y alcance. Algunos de ellos relacionados con el surgimiento de la reforma agraria, el gobierno militar y el conflicto interno, que ocasionaron grandes pérdidas poblacionales.

En ese contexto de convulsión social, política, económica y cultural, los términos que aparecen con mayor frecuencia en la literatura académica (los más utilizados por los diferentes actores sociales) dan paso a la configuración de ejes o nodos que implican diversas denominaciones terminológicas propuestas en la tabla 1 como vocabulario de la época.

Tabla 1. Vocabulario de la época

Nodos	Denominaciones terminológicas
Educación	Reforma de la educación, educación ciudadana, estado y democratización de la educación (Vargas, 2013; Apaza, 2016; Lobatón, 2016).
Magisterio	Movimiento magisterial, organización sindical, organización gremial, sindicato de profesores (Robles, 2004; Vargas, 2013; Rojas, 2020).
Docente	Reformista, dirigente, maestro de escuela, maestro cultural (Vargas, 2013; Lobatón, 2016 y Aguirre y Drinot, 2022).
Ideología	Pensamiento social, nacionalismo, pensamiento revolucionario, conciencia colectiva, justicia social (Quiroz, 2018; Romero, 2022).
Formación política	Proyecto político educativo, saberes sociales, saberes políticos, política educacional, políticas docentes (García, 2003; Vargas, 2013; Lobatón, 2016; Sandoval, 2016).

Fuente: Elaboración propia considerando el aporte de los autores implicados.

Como se puede apreciar, algunas categorías o nodos incluyen a terminologías específicas y diversas. Ello conduce a una visible articulación de los significados en estos vocabularios que son parte de una concepción propia del pasado socio histórico cultural. Del mismo modo, existen algunos términos que por su complejidad abarcan a otros constructos, ampliando su gama conceptual que facilita la caracterización y comprensión del contexto y de los actores que conformaron el Perú en el siglo XX.

Es importante familiarizarse con este vocabulario, no sólo para posicionarse en el tema y utilizarlo con pertinencia en la construcción de la teoría sino, también, para comprender las preocupaciones que tuvieron los principales actores en los debates políticos e ideológicos relacionados con sus pronunciamientos sobre sus derechos y el ansia de lograr la integración nacional y la modernización del Estado peruano.

A partir de lo especificado en la tabla 1 es oportuno examinar de manera escrupulosa las terminologías que configuran el vocabulario de la época. Esto permite una comprensión profusa del sentido que tiene cada terminología y su aporte frente a la formación política del magisterio que implica un recorrido histórico lógico en el devenir del pasado histórico en el Perú.

- **Educación:** En principio, el término “educación” abarca una significación compleja en enfoques filosóficos, teóricos y metodológicos, toda vez que brinda lineamientos sobre el desarrollo de procesos formativos en sus distintas etapas. Desde la propuesta de Vargas (2013), Apaza (2016) y Lobatón (2016), la educación

comprende dimensiones relacionadas con la reforma de la educación, la educación ciudadana, el estado y la democratización de la educación.

Respecto a la reforma de la educación, esta comprende distintos períodos de evolución que fueron develando estadios y afrontamientos frente a circunstancias coyunturales relacionadas con el orden político. El propio hecho de reformar la educación denota la necesidad de transformación constante frente a las necesidades y expectativas de los actores y beneficiarios implicados (Vargas 2013). Tanto estudiantes, padres de familia, como docentes y gestores, necesitan ser considerados en distintas formas dentro de la concepción y fines de toda política en un país.

Complementariamente, la educación ciudadana se extiende como una responsabilidad del Estado para lograr el compromiso personal de quienes conforman la nación. Ser ciudadano es saberse y sentirse como parte de una comunidad, es decir, poseer un sentimiento de pertenencia frente a la misma. Por lo tanto, la ciudadanía va a orientarse a la búsqueda del bien común y la convivencia con el otro.

Sobre el estado y la democratización de la educación, es relevante reconocer que la tendencia política a través de los años ha sido la de forjar un estado democrático. Sin embargo, esta intención es permanente y latente. El ideal de la democratización no es solamente del Perú. Latinoamérica en su conjunto presenta evidencias notables a lo largo de la historia que van confirmando la manera de ejercer el poder político. Si denotamos una democratización de la educación desde una concepción de ciudadanía democrática crítica (Lobatón, 2016) estamos dando realce a la teoría de formación política centralizada en la conjunción de las destrezas cognitivas de comprensión y análisis para emitir juicios políticos y desarrollar acciones responsables desde el rol social. Al respecto, es significativo el elemento de participación de los distintos actores en el sistema educativo y en sus órganos de representación, hasta llegar a las propias instituciones educativas.

La educación es clave en términos de desarrollo y el éxito económico y social al cual aspira todo país (Apaza, 2016). A partir de ella se forja una conexión entre el conocimiento y la acción, así como entre la formación profesional y la investigación. Por lo tanto, el significar este término supone un amplio espectro de alcance en el ideal de avance y desarrollo de una nación.

**Magisterio:** Este término alude una organización social que es reconocida dentro de la esfera de la docencia porque implica una pertenencia con base en un sello

e identidad definidas. Las dimensiones que este término de referencia adopta proponen desde los referentes de Robles (2004), Vargas (2013) y Rojas (2020), dimensiones conceptuales como el movimiento magisterial, la organización sindical, la organización gremial y el sindicato de profesores. Podría decirse que el magisterio es un subcomponente del anterior; en el entendido de que el marco de la educación refiere el plano de relaciones esenciales de sus elementos configurativos.

Si especificamos el movimiento magisterial, es importante destacar que la Escuela Normal fue el escenario de formación del magisterio (Robles, 2004); sin embargo, la historia del Perú presenta múltiples éxitos y fracasos, como el producido en 1869 cuando se tuvo que realizar la supresión de la Escuela Normal, centro de formación del magisterio, pues pese a los esfuerzos realizados no se logró atraer a personas que se animen a formar parte del magisterio primario profesional de Lima.

Frente a esta situación, el magisterio empezó a lograr mayor aceptación social pues en 1919 existían 113 normalistas en servicio, y una década después se contaba con 919 profesionales. Este proceso de incorporación de un mayor número de personas que optaban por la docencia evidencia una clara connotación social al término “magisterio”.

Ahora bien, la organización sindical, la organización gremial y el sindicato de profesores articulan una estrecha relación de estas terminologías con el de “lucha social”, cuyo sentido se circunscribe con la acepción de política en toda su complejidad conceptual (Rojas, 2020). El magisterio y la política durante el siglo pasado tuvieron una clara relación de pugna pues las autoridades de los diversos gobiernos buscaron desplazar a los profesionales de educación permitiendo el ingreso al magisterio de personas con poca solvencia académica y cuyo ingreso en algunos casos, representaba un favor político. Este escenario ensombreció en diversos momentos de nuestra historia la vocación docente.

- **Docente:** La propuesta teórica de Vargas (2013) y de Aguirre & Drinot (2022), refieren el término docente destacando al mediador principal del proceso educativo, y la necesidad de que él mismo, defina una postura política e idiosincrática; pues es preponderante asumir al docente como un agente de influencia en el conocimiento y reconocimiento de las diferentes opciones que van adoptando las posturas políticas. De este modo, se asume la necesidad de formar conciencia política ciudadana para confluir grupos sociales con capacidad en la toma de decisiones y en el ejercicio práctico de la ciudadanía democrática y crítica.

Las dimensiones conceptuales que componen la expresión “docente” se traducen en otros términos como reformista, dirigente, maestro de escuela y maestro cultural. Si establecemos una clasificación que designe al docente desde el plano reformista y dirigente y desde el plano que implica catalogarlo como maestro de escuela y maestro cultural; son declaratorias de dos roles que compendian la figura del docente: la primera, relacionada al ejercicio político sobrellevada desde la profesión y la segunda, centralizada en la razón de “ser” de este actor que resume su esencialidad en su rol formador y educador.

El docente reformista y dirigente revela capacidades de liderazgo frente a los grupos sociales distintivos. Vargas (2013) refiere datos históricos que ayudan a entender la importancia del Sindicato Unitario o SUTEP en la conformación de gremios de influencia social. Estas agrupaciones tuvieron significatividad frente al orden político y a las medidas establecidas por los gobiernos de turno. Uno de ellos, el de la reforma, dio a conocer la radicalización del movimiento gremial y el afán por los pronunciamientos de paralización de las acciones educativas frente a las disposiciones o negativas del gobierno de turno relacionadas con las consideraciones y valoraciones socio económicas de la profesión (Aguirre & Drinot, 2022). Dicho de otro modo, las huelgas y manifestaciones de reclamo del gremio docente, muchas veces marcaron hitos de alta representatividad partidaria. Esto definitivamente, superponía prioridades laboralistas de la profesión y su valoración social y gubernamental.

Sobre el plano de maestro de escuela y maestro cultural, el nodo articulador “maestro” declara un estatus profesional ceñido al dominio y a la especialización de los temas pedagógicos. Maestro es quien sabe enseñar y es experto en el hacer pedagógico desde el contexto de la escuela hasta el alcance de la cultura que se ve sometida a coyunturas de incertidumbre en el avance de la modernidad.

- **Ideología:** La ideología es una expresión que en el tiempo ha estado vinculada a diversos conceptos como pensamiento social, nacionalismo, pensamiento revolucionario, conciencia colectiva o justicia social (Quiroz, 2018; Romero, 2022). Cada una de estas expresiones refleja el sentir histórico del colectivo nacional preocupado por el futuro de la sociedad. Los docentes en este escenario mostraron un claro sentido comunitario vinculado con la transformación de sus prácticas, lo cual dinamizó un pensamiento social que, en las últimas décadas, ha tenido serios matices políticos.

En el Perú, el término “ideología” ha estado profundamente relacionado al deseo de reconocernos como iguales.

En el imaginario social peruano, esta expresión ha estado vinculada a las raíces del mestizaje que motivó sendas reflexiones generando una aparente conciencia colectiva de igualdad. En ese sentido, en el siglo pasado, el magisterio peruano se planteó como propósito la búsqueda de la homogeneidad en la sociedad partiendo de una premisa general donde se acentuó que “todos somos iguales”; sin embargo, esta frase solo ha mostrado un discurso reconfortante que ha pretendido cubrir una realidad de discriminación, cercana a muchos peruanos (Romero, 2022).

En la segunda mitad del siglo XX abordar la ideología del mestizaje ha mostrado ser parte de una proclama política que enarbola las banderas de la inclusión y la integración entre personas que tradicionalmente han sido marginadas. La docencia ha sido una plataforma de reflexión orientada a generar conciencia y promover una cruzada que desarrolle una pedagogía crítica (Quiroz, 2018).

Desde lo expresado, son muchas las ideologías que han conducido el destino político de la educación en el Perú. Frente a ello, es indispensable que desde la docencia se promuevan y visibilicen las múltiples posturas ideológicas, las cuales deben evidenciar un constante diálogo reflexivo. Solo así se podrá generar una ciudadanía crítica que priorice la colectividad y el bien común.

- **Formación política:** Autores como Aguirre & Drinot (2022) plantean una aproximación al concepto de formación política que disponen una dialéctica entre dos posturas posibles frente a la ciencia que rige las directrices de esta terminología. Por un lado, las ciencias políticas más orientadas a fomentar una cultura política y, por otro lado, las ciencias sociales como fundamento para la promoción de conocimiento y habilidades cognitivas sobre las distintas disciplinas (Lobatón, 2016).

La formación política, sustancialmente busca promover la participación de la sociedad en este afán de contribución a una cultura política y democrática en la cual el ciudadano sea capaz de evidenciar capacidades autónomas frente a los modos de asumir la política y a las decisiones que la impliquen.

Los componentes o dimensiones que conforman el constructo son el proyecto político educativo, los saberes sociales, los saberes políticos, la política educacional y las políticas docentes (García, 2003; Vargas, 2013; Lobatón, 2016; Sandoval, 2016). Identificadas todas estas significaciones, se hace pertinente relevar sus relaciones esenciales y el orden de representatividad que condicionan el desplazamiento sistémico e integrador de su funcionalidad. Así tenemos que para el diseño de un proyecto educativo se superponen los saberes sociales y los saberes

políticos. Ambos son desencadenantes de un marco que define el estado educacional desde el diagnóstico fáctico de la realidad contexto. A partir del mismo, se erige la posibilidad de comprensión de las coyunturas educativas para proponer acciones de mejora, cambio y transformación (Vargas, 2013). Formar capacidad para leer la situación y proponer nuevas rutas o acciones de perfeccionamiento implica esta dualidad de lo empírico más social y situacional y del saber especializado al campo político.

La política educacional y las políticas docentes estipulan la reconfiguración de la profesión, que ha decir de Sandoval (2016), urge reconstituir en el ánimo de salvaguardar su importancia como agente responsable de la formación universal del ser humano y ciudadano global.

Se confiere a la formación docente la dimensión política aunada al desarrollo de la conciencia y ejercicio de una ciudadanía plena en el estado de derecho que define el destino de una nación desde el ejercicio democrático llevado a cabo.

Sin embargo, las políticas docentes necesitan mayor atención dados los resultados de muchos de los países de la región. El plano de hitos socio histórico y culturales han demostrado que a lo largo del tiempo las políticas docentes fueron muchas y diversas, pero que aún queda el pendiente de resolver el reconocimiento del estatus profesional docente tan afectado por las herencias culturales del pasado.

Desde todo lo asumido, se pretende transparentar la situación de la profesión docente frente a una realidad que secunda permanentemente un “estigma social” y una herencia cultural, la cual ciñe a este actor educativo en una situación de desventaja por su marcada procedencia indigenista. Cabe resaltar que una gran proporción de docentes provienen del ande.

La historia ha sido clave para revelar que la situación de este gran sector de docentes se ha “venido a menos” y ha acentuado la condición de servilismo que connotaron los colonizadores hace varios siglos atrás, y que, posteriormente fue asumida por la estirpe criolla. Se crea así, un sisma diferenciador entre indígenas, criollos y mistis, que alentó la discriminación basada en las distinciones raciales.

A continuación, es pertinente examinar las acepciones que forjan la identidad nacional desde el pasado histórico previo al surgimiento de la nación y acentuados en el período de reforma educativa. Toda vez que estas revelan significados subjetivos de los pobladores de acuerdo con el contexto situacional e hito generacional. “El misti. Ellos son educados por otros. Tienen la mente más preparada.

Con una forma de pensar más correcta. Se creen unos caballeros, unos señores, se enriquecen, llegan a ser dueños de tierras” (Neira, 2021, p. 107). Es importante entender que los mistis no eran la mayoría, pero tenían un rango de influencia social. El aspecto y rasgos físicos de la persona representó un elemento de predisposición al clasismo. Esto denota que los mistis fungían como una clase superior con reconocimiento social de la época. Ellos mismos pretendían un estatus gamonalista y feudalista. Ser dueño de una tierra y ejercer un poder basado en la riqueza material, más que en el linaje. Estos eran los mistis, señores feudales temidos y respetados por la clase indígena y la servidumbre.

En esta misma dimensión, el término criollo fue asumido en forma distinta al término indígena, lo que es equiparable a “la relación entre el agua y el aceite”. Lo criollo fue vinculado con una realidad local definida a partir de un origen extranjero (Wilson, 2007), lo que daba cuenta de una sumisión dictaminada desde esta condición indígena que marcó la vulnerabilidad de este sujeto social en el tiempo (Romero, 2022).

Justamente, fueron los criollos quienes tomaron el liderazgo político e influenciaron en las decisiones de orientación que la nación debía configurar en sus distintos despliegues. Si bien constituyeron una minoría, hubo siempre esta disposición de adoptar puestos y roles que confluyeron en ejes de representación política. La historia demuestra que estos inicios han ido consolidando brechas de distinción clasista y, por lo tanto, fracturas relacionadas con aspectos de discriminación social que luego redundaron en planos de interacción colectiva dentro de la estructura organizacional en el país.

En este marco de desarrollo y en el proyecto de nación desde 1968 a 1990, los gobiernos de Juan Velasco Alvarado (1968 -1975), Francisco Morales Bermúdez (1975-1980), Fernando Belaúnde Terry (1980-1985) y Alan García (1985-1990) apostaron por la educación de los sectores excluidos (indígenas y negros) como vía de integración de una nación fragmentada por la diversidad lingüística y cultural. Esta educación fue impartida por los docentes en las diversas comunidades, distritos y provincias del país (Apaza, 2016; Ccahuana, 2019; Aguirre & Drinot, 2022).

El pasado histórico del Perú en sus diferentes etapas ha dado cuenta de una condición docente influenciada por las coyunturas políticas de cada época que busca brindar explicaciones sobre la formación política de los docentes peruanos. En esta línea, las investigaciones de Apaza (2016), Vargas (2013), McLaren (2018), Ccahuana (2019) y Sandoval (2016) aportan evidencias para comprender

las actuaciones y las contribuciones que realizaron los docentes en las zonas urbanas y rurales del país, para aplanar y acortar las brechas sociales, económicas, culturales y educativas que existieron entre los sectores privilegiados y excluidos.

Así, en 1972 la educación abordada desde la perspectiva política, económica y social “debía comprometer la participación organizada de la comunidad (...) no se podía cambiar la estructura económica, social y cultural del país si no se ha reformado su educación” (Apaza, 2016, p.119). De la misma manera, “el magisterio peruano es un actor colectivo clave (...) en el proyecto nacional, en donde la función docente es un elemento central en la construcción de la ciudadanía” (Vargas, 2013, p.61).

Complementariamente, “los profesores rescatarían a los niños de los efectos debilitadores de su ambiente haciéndolos ciudadanos productivos y auto motivados” (McLaren, 2018, p.113), lo que estaría excluyéndolos de la participación en la formación de la conciencia política de los ciudadanos: “los objetivos educativos del estado peruano difirieron según el grupo social ...durante la primera mitad del siglo XX, los indígenas estaban condenados al no poder tener una mayor participación en la esfera política” (Ccahuana, 2019, p. 6-8). Bajo este panorama Sandoval (2016) resalta “el papel de la educación como motor de cambio y del maestro como impulsor de las ideas de justicia y transparencia social” (p.17).

La misión de un docente revela un alcance de responsabilidad en la formación desde las etapas iniciales. Las amenazas del contexto no impiden que el docente logre resultados de productividad en la razón de ser de la educación: el sujeto en formación. Sobre todo, si es primordial esta responsabilidad de forjar una ciudadanía con conciencia política e integradora de las múltiples etnias poblacional. La importancia de lograr una integración de los todos los grupos sociales constituye un ideal nacional y una prueba de democratización basada en la igualdad de derechos. El docente es un factor clave para impulsar la justicia y la transparencia social desde su actuar y liderazgo en las aulas e instituciones, donde su labor estará orientada al cambio y a la transformación del ser humano.

De lo revisado y hallado en estos autores, se resalta que el profesional docente, en la mayoría de los casos, no pertenece a la clase media o alta, sino a los sectores excluidos de la sociedad, ya sea por su origen étnico, lengua materna, lugar de nacimiento, grado de instrucción de los progenitores, entre lo más destacable.

Tal vez esta condición marginal, ayudó a los docentes peruanos a asumir su trabajo como mediadores culturales o intelectuales para cumplir con la misión que el Estado

les había encargado: integrar y construir en las aulas un solo sentimiento nacional, así como “impulsar y legitimar sus aspiraciones, reconocimiento, venciendo las reticencias de una sociedad cerrada, racista y conservadora” (Aguirre & Drinot, 2022, p. 193). Es decir, crear una conciencia social que permita educar a la población en los valores propios que corresponden a todo un sistema educativo democrático.

La docencia es por sí misma una profesión de sostenimiento en la política de un país, por ser el eje de formación de la ciudadanía en los distintos niveles de la trayectoria formativa. Se va consolidando una posición y una conciencia ciudadana en las generaciones que buscan respuestas políticas asertivas y efectivas.

Es el propio docente quien necesita sincerar su postura frente a la situación y tendencias políticas del país. Entonces, es pertinente impulsar investigaciones que impliquen la comprensión de aspectos centrales que configuran la formación política del magisterio peruano. De esta manera, se puntualiza en el estudio la siguiente pregunta: ¿cuáles son los núcleos esenciales que configuran la formación política del docente peruano desde las repercusiones de la reforma educativa?

A partir de una mirada histórico-lógica la heurística del estado del arte consolida su sentido estratégico en la intención de profundizar sobre las significaciones de una profesión que necesita ser revalorizada socialmente. Asimismo, la hermenéutica de sistematización inquiere la oportunidad de abrir paso a un ejercicio de interpretación de la realidad que pareciera estigmatizar la profesión docente con el paso del tiempo.

La búsqueda de respuestas es subsecuente al ordenamiento de sucesos significativos de la historia del magisterio peruano que serán resignificados en información contundente y valiosa de las fuentes examinadas.

## MATERIALES Y MÉTODOS

De acuerdo con Flick (2018), el paradigma interpretativo permite aflorar la comprensión subjetiva del fenómeno que es parte de un determinado contexto socio histórico cultural cifrado en un límite de tiempo (Creswell & Creswell, 2017). Los hitos que revelan el estado del conocimiento en un determinado plano situacional reflejan significaciones complejas que requieren de un proceso interpretativo riguroso y exhaustivo.

De este modo, la metodología hermenéutica del presente estudio implica el estado del arte que prepondera principalmente el método de análisis histórico lógico (Jordán et al., 2015), como esencia fundamental de la revisión y sistematización en fuentes científicas especializadas. La

heurística previa plantea una lógica indagatoria estratégica desde la formulación de preguntas orientadoras. A partir de ello, se realizaron pesquisas en bases de datos como SciELO, Latindex, Redalyc y Dialnet que permitieron identificar documentos sobre la formación política del magisterio peruano y las temáticas relacionadas a la reforma educativa en el Perú durante los años de 1970 a 1990.

Posteriormente, las tareas científicas asumidas, comprendieron procesos reflexivos y métodos teóricos vinculados a ejercicios progresivos de análisis y síntesis. En este desarrollo, se identificaron nodos centrales que fueron sistematizados haciendo uso de programas tecnológicos. Se priorizó el sustento teórico y el ejercicio argumentativo para dar respuesta al objetivo de investigación formulado: analizar los núcleos esenciales que configuran la formación política del magisterio peruano desde las repercusiones de la reforma educativa en el Perú.

El constante ejercicio interpretativo, eminentemente cualitativo, desencadenó la identificación de tres núcleos esenciales que son los siguientes: (1) el perfil del magisterio peruano y el estigma social de la profesión docente; (2) los lineamientos de la formación docente y su vinculación con las políticas educativas y, (3) los movimientos sindicales como “eco colectivo” del magisterio: la búsqueda de la reivindicación social. Todos ellos denotan una reconstrucción de los códigos identificados que plasman una complejidad hermenéutica configurativa; que se relaciona con el análisis de contenido efectuado para el procesamiento de la información.

Es importante recalcar que los procesos científicos de la indagación y sistematización de fuentes informativas han requerido ciertas bases de conocimiento sobre la línea histórica del pasado político en el Perú. De este modo, se complementaron formas de representación de estos conocimientos que fueron triangulados para dar respuesta al objetivo planteado en el abordaje.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### El perfil del magisterio peruano y el estigma social de la profesión docente

La identidad nacional y la cohesión social fueron ideales del Estado peruano por mucho tiempo. Puede asumirse que los docentes tuvieron una participación como agentes sociales en la configuración de construcción de la conciencia ciudadana. Investigaciones como las de Jacinto (2018), Vargas (2005) y Romero (2022) identifican que, para la formación de estudiantes en las zonas urbanas y rurales, existieron dos tipos de docente, uno que ayudaba a mantener el “estatus quo” establecido desde

la colonia y otro que buscó gestar un nuevo orden social y la integración nacional de los criollos, mistis, cholos, negros e indígenas.

Desde lo anterior, autores como Sandoval (2016) reconfiguran la profesión docente, la misma que proviene de sectores populares y muestra una limitada capacidad económica, así como serias brechas académicas. Dicha situación permite comprender las nuevas características sociodemográficas de los docentes peruanos en el siglo XX.

Las instituciones de formación docente que creó y promovió el Estado peruano en los siglos XIX, XX y XXI fueron las escuelas normales (surgidas desde 1825 hasta 1970), los institutos superiores pedagógicos (creados desde 1928 hasta la actualidad) y las facultades de educación en algunas universidades (que aparecieron en 1947 y se mantienen hasta la actualidad).

Sobre lo mencionado, Apaza (2016) refiere que si bien, los tres tipos de instituciones señaladas se dedicaron a la formación docente, estas diferían en ciertos aspectos relacionados con los años de estudio, el plan de estudios, la modalidad, entre otros; por ejemplo, había dos tipos de escuelas normales: las de contexto urbano y las de contexto rural.

Entonces, para acceder a los estudios en una escuela normal urbana los postulantes debían tener la secundaria completa, a diferencia de estudiar en una escuela normal rural, en la cual solo necesitaban haber aprobado tres años de estudios secundarios.

En ambas modalidades, el tiempo de estudio fue de tres a cuatro años y estaban distribuidas en sectores del norte, el centro, el sur o el oriente, organizándose por criterios de género. Por tanto, las escuelas normales urbanas tenían 7 establecimientos para mujeres y 3 para varones y, las escuelas normales rurales tenían 4 establecimientos para varones, 3 para mujeres y una mixta. Asimismo, la administración de estas últimas instituciones estuvo a cargo del Ministerio de Educación y de algunas congregaciones religiosas católicas, pero ambas fueron sostenidas con el presupuesto general del Estado.

Otro aspecto por destacar de las instituciones de formación docente es la significativa presencia de docentes extranjeros en la parte técnica, administrativa y pedagógica durante los siglos XIX y XX. Muchos de ellos fueron ingleses, alemanes, franceses, norteamericanos, belgas y suizos; incluso, sus métodos de enseñanza cifrados en el sistema lancasteriano, en más de una oportunidad, fueron de carácter obligatorio, es decir, no podían utilizarse otros métodos.

Por otro lado, llama la atención que las investigaciones hayan encontrado diferencias entre los planes de estudio de las escuelas normales, los institutos superiores pedagógicos y las universidades. En algunos casos se ponderó la orientación profesional y en otros, la especialización científica; por eso, las escuelas normales y los institutos pedagógicos hicieron énfasis en los cursos de la carrera y las facultades de educación de las universidades priorizaron la formación humanista y las ciencias básicas.

Es importante resaltar, el estudio realizado por Guadalupe et al. (2017) quienes aluden una de las tantas brechas existentes “la mayoría de los docentes de inicial (58%) y primaria (65%) se formaron en un instituto pedagógico y los de secundaria (44%) se formó en una universidad” (p.110). Los mismos autores señalan que la profesión docente en algunos niveles de la educación básica regular (EBR) se determinan en función del género, la edad y la lengua materna; por ejemplo, en 1947, de los 654 estudiantes normalistas, 25 pertenecían al sexo femenino y eran catalogados con menor preparación.

En la misma línea, el estudio mencionado, también alude la presencia de ciertas características sociodemográficas de los docentes peruanos: en el nivel inicial y primaria predomina el sexo femenino (96%) y en la secundaria, los varones (52%); la mayoría de los docentes tienen menos de 50 años: los más jóvenes están en inicial (47%), primaria (38%) y secundaria (38%); respecto al idioma, el 98% de docentes tiene como lengua materna el castellano, pero esto difiere respecto a la lengua materna en algunos niveles educativos: en inicial, el 16% de docentes tiene una lengua materna indígena frente a primaria y secundaria (15%).

En función del nivel educativo, puede asumirse que la profesión docente implica más a las mujeres antes que a los varones, si se tiene en cuenta la realidad de los países latinoamericanos. Es el caso de Argentina y Uruguay, donde habría un promedio de 2.6 mujeres por cada varón docente.

El análisis efectuado sobre el perfil del docente peruano revela la influencia socio histórico-cultural de un pasado que evidencia la desvaloración del origen étnico del magisterio en el país. Lo mencionado es relevante pues acentúa el estigma social de la profesión docente que se ha mantenido desde el surgimiento del Perú como nación democrática hasta la actualidad.

### **Los lineamientos de la formación docente y su vinculación con las políticas educativas**

En el Perú, los lineamientos de formación docente, desde la independencia hasta la actualidad, recibieron la



influencia de diversas escuelas pedagógicas, algunas de ellas foráneas (inglesa, francesa, alemana, suiza, belga y norteamericana). Sin embargo, la intención de construir identidad nacional y cohesión social fue un propósito latente del Estado, que no se eximió de esta responsabilidad.

La profesión docente se configuró en función de lineamientos de política estatal a la cual se sumó la influencia de organizaciones internacionales que tenían sus propias agendas: “para la OCDE, el asunto de la evaluación docente y el sentido de la educación misma se corresponde de un conjunto de directrices que impactan de manera directa en la configuración del ser maestro” (Quiroz, 2018, p.76).

Desde esta perspectiva, la condición del magisterio peruano exige el fortalecimiento de las trayectorias formativas que aseguren el enriquecimiento de la profesión alineadas a directrices de políticas claras y eficaces. Es decir, lograr un magisterio sólido y capaz de trascender desde las competencias relacionadas con su especialización y, sobre todo, con la línea axiológica orientada al servicio social.

Cada gobierno de turno en el país contó con su propia agenda. Al respecto, Apaza (2016) sostiene que:

...el segundo gobierno de Belaunde (...) promulgó una nueva ley del profesorado (24029). Durante el gobierno de García (1985-1990) se hizo un esfuerzo de consulta nacional y elaboración de un proyecto educativo nacional que refleja las necesidades de la educación peruana (p.119).

Si bien hubo esfuerzos por parte de las autoridades gubernamentales en los diferentes momentos y coyunturas políticas que atravesó el país, las mismas quedaron en intenciones aisladas y distanciadas. La continuidad y articulación no fue el propósito central de quienes tomaron decisiones. Sin embargo, es importante destacar que la participación ciudadana fue un objetivo para lograr el estado democrático en la constitución del proyecto educativo nacional.

Los lineamientos de formación docente fueron diversos en el tiempo y pretendieron promover determinados modelos sociales relacionados al conocimiento y al desarrollo del pensamiento. Estos lineamientos abarcaron la creación y promoción de escuelas normales urbanas y rurales y facultades de educación en algunas universidades del territorio nacional, así como la creación de planes de estudio diferenciados.

En 1970, se apreció que en el Perú hubo una pugna ideológica entre civilistas e indigenistas sobre los lineamientos

del proyecto educativo y la hoja de ruta orientada para ser llevada a cabo desde el sistema educativo. Por un lado, el proyecto educativo civilista proponía que la integración de la población aborígen pasaba por la civilización del indígena (Romero, 2022), en su castellanización e incorporación de hábitos occidentales, entre otros. En cambio, el proyecto educativo indigenista proponía la alfabetización en su idioma y que se adaptara la educación que impartía el Estado a las características y necesidades de los indígenas; lo cual representó la revalorización de la identidad indígena.

Estos proyectos educativos tuvieron respuestas contradictorias de los distintos actores que tenían injerencia en las decisiones políticas y en los propios indígenas.

los estereotipos propios de los funcionarios del ministerio restaban a los alumnos mayores de 14 años la posibilidad de acceder a las escuelas elementales...la oposición gamonal a la creación de escuelas en su localidad era, sin duda, uno de los obstáculos principales que enfrentaban los funcionarios del ministerio. Pero, también, eran los prejuicios de los indígenas mismos hacia sus educadoras (Ccahuana, 2019, p.18).

La discriminación fue un elemento latente en la idiosincrasia de las autoridades educativas, lo cual debilitó el sentido de un núcleo social unificado. Esta situación no era ajena a los propios pobladores que en su condición de indígenas reproducían estos estereotipos.

Estas contradicciones no limitaron la acción del Estado en su proyecto político de construir la identidad nacional y la cohesión social. Por el contrario, favoreció, en algunos casos, el desarrollo de propuestas creativas e innovadoras: la articulación del sistema educativo formal con la educación no formal; la coeducación, la institucionalización de la educación inicial; la participación organizada de la población mediante los núcleos educativos comunales; la profesionalización docente; además de las innovaciones metodológicas en la dirección del aprendizaje tendientes a estimular la crítica, la cooperación, la creatividad, el compromiso y la conciencia social (Rojas, 2020).

Es así como las políticas de formación docente tuvieron un marco de influencia desde el gobierno militar de Juan Velasco Alvarado (1968-1975) hasta el gobierno populista de Alan García (1985-1990). Velasco abordó la formación docente desde la reforma educativa que implementó. Fue una prioridad la realización de capacitaciones que especializaran al docente como profesional de la educación (Apaza, 2016; Rojas, 2020; Aguirre & Drinot, 2022). Estas políticas educativas de formación docente se extendieron en los años de 1980 a 1999, en tanto se centraron en la

suscripción de convenios con universidades e instituciones para la actualización y perfeccionamiento magisterial que orientará la cobertura de atención, alfabetización y mejoramiento en la calidad de la enseñanza.

La formación docente depende grandemente de la visión de un futuro de desarrollo y auge para los contextos de la región. Esto será posible si se canalizan las lecciones aprendidas, desde tiempos conmensurables, que han ido aportando experiencia y centralidad en la toma de decisiones. La política es la base para llevar a cabo propuestas que fortalezcan al núcleo de la docencia y a su representatividad forjada de manera progresiva, en múltiples escenarios.

### **Los movimientos sindicales como “eco colectivo” del magisterio: la búsqueda de la reivindicación social**

Durante la reforma educativa, el discurso político enfatizó al docente como el elemento activo más importante de la educación peruana. En el escenario social el docente estaba llamado a cumplir una significativa labor vinculada con la formación del nuevo peruano con una identidad fortalecida y un compromiso orientado al cambio y a la transformación de la sociedad (Aguirre & Drinot, 2022). Sin embargo, con el paso de los años, los hechos históricos dejan entrever que el docente no ha encontrado el reconocimiento social esperado, lo que ha generado un sentimiento de frustración que actualmente afecta la obra educadora (Apaza, 2016; Guadalupe et al., 2017).

Frente a esta situación, es importante resaltar que los movimientos sindicales docentes surgen en América Latina como una respuesta de disconformidad ante la acción política de los gobiernos de turno que no los priorizaron. En el caso del Perú, durante el gobierno del general Juan Velasco Alvarado, la reforma educativa fue un objetivo central, donde el docente tuvo un importante rol, pero no así, una satisfacción respecto al plano de demandas salariales y otras consideraciones laborales propias de la profesión.

Tales acontecimientos repercutieron en la aparición de colectivos y movimientos sindicales magisteriales, uno de ellos, el Sindicato Único de Trabajadores de la Educación del Perú (SUTEP) fundado en 1972 (Rojas, 2020). Este movimiento de masas que al principio fue espontáneo y concreto, pronto adquirió poder y visibilidad en el escenario de la política nacional. Vargas (2013) encontró que, desde 1940 a 1970, en el Perú, se multiplicaron los gremios y las asociaciones de docentes ocasionando disputas ideológicas y políticas por la dirección y el control del magisterio.

Específicamente, a partir de 1970, surgió un debate para el magisterio peruano entre la línea que propuso el Frente Clasista Peruano, de priorizar la lucha política ideológica sobre las reivindicaciones sociales, o seguir la línea que trazó el Comité Magisterial de Unificación y Lucha desde las bases y la formación de sindicatos únicos.

Al respecto, Ccahuana (2019) analiza las posiciones antagónicas entre: (1) los docentes reformistas y (2) los docentes conservadores. Los primeros se inclinaron por una educación desvinculada de las relaciones de dominación impartida por la Iglesia y el Estado, y los segundos, plantearon una educación anti dogmática y científica que promovió la solidaridad y la libertad.

Esta oposición entre reformistas y conservadores trazó una línea de pensamiento y lucha política. Al respecto, Vargas (2005) propuso comprender la relación antagónica entre el magisterio y la política, su trayectoria dentro de la tradición peruana y la formación de distintos núcleos políticos en el Perú.

Por otro lado, Aristizábal & Mucke (2020), encontraron que la fuente del conflicto entre el Estado y los docentes tuvo relación con diversos elementos: el salario, la creación de organizaciones y la demanda de derechos gremiales, la eliminación de la gratuidad de la enseñanza, la mejora de la enseñanza, la construcción de las escuelas, la capacitación docente, el acceso al sistema de salud, el cambio de administración política de la educación, las condiciones básicas de escolaridad, entre otros.

El bienestar y el progreso de los docentes no fue parte de la agenda de la mayoría de los gobiernos de turno en el Perú. Esta situación también constituyó un problema recurrente en América Latina. Apaza (2016) encontró que entre 1977 y 1980, el gobierno peruano, disminuyó el presupuesto en el sector de educación y salud, lo cual impactó en las condiciones de trabajo de la mayoría de estos profesionales pues, incrementó la carga laboral al elevar el número de estudiantes atendidos por profesor.

Los hechos presentados ponen de manifiesto que el surgimiento de los movimientos sindicales configuró en el magisterio un “eco colectivo” de pronunciamiento frente a las difíciles condiciones laborales y salariales. Con el paso del tiempo, la profesión docente perdió reconocimiento y valoración social. Sin embargo, se aprecian algunos esfuerzos por generar lineamientos de política educativa orientados a empoderar al profesional de la educación y dignificarlo socialmente.

### **CONCLUSIONES**

El perfil del magisterio en el siglo XX se anida en un pasado de vulnerabilidad indígena que, originaria y

progresivamente, desencadenó un estigma social en la profesión del docente. Se suma a ello, su pertenencia y adscripción a estratos económicos limitados y a sectores populares, así como, la predominancia del género femenino, que se cataloga como una desventaja. Con relación al nivel de preparación, fue evidente la brecha académica generada por el tipo de formación impartida en instituciones localizadas en zona urbana o zona rural. Justamente, en este último caso, se observaron mayores limitaciones en aspectos curriculares, recursos, disposiciones, normativas, entre otros. Se esperaba que el docente fuera clave como agente de influencia en la construcción de la identidad nacional y la cohesión social, ideales que privilegiarían un nuevo orden basado en la integración de las diferentes etnias raciales, excluidas durante el régimen colonial.

Los lineamientos de formación docente estuvieron vinculados con los ideales de construcción de identidad nacional y cohesión social. Al respecto, es importante destacar la influencia de las distintas escuelas pedagógicas, tanto extranjeras como nacionales. En este sentido los organismos científicos marcaron su presencia en la definición del rol docente y su vinculación con las políticas educativas. Por ello, es pertinente destacar dos vertientes que se desprendieron del proyecto educativo nacional: el primero, que promovió la castellanización en el proceso de alfabetización y el segundo, que buscó respetar el idioma materno en la intención de revalorizar la identidad del indígena. A partir de lo anterior, se asume la calidad educativa como un propósito central que tuvo su mayor impulso en las políticas de perfeccionamiento y capacitación del docente durante la época de la reforma.

El surgimiento de los movimientos sindicales magisteriales emplazó un "eco colectivo" frente a las precarias condiciones laborales y salariales de los docentes. De este modo, se fue afectando la identidad de la profesión docente que perdió reconocimiento y valoración social. Sin embargo, la organización gremial de estos agentes ha constituido una amenaza para las políticas de turno, toda vez que se ha vinculado la misma al surgimiento de ideologías muchas veces consideradas como opositoras a los regímenes gubernamentales. A través de la historia, estos hechos perfilan al colectivo docente como un importante protagonista de la política educativa. Por tanto, para comprender la formación política del magisterio peruano hay que considerar el escenario social, político y económico del Perú y de América Latina; donde transitaban personajes e ideas pedagógicas que definieron posturas ideológicas y diferencias políticas. Como resultado de estos hechos, la formación política del docente es relevante porque aporta a la identificación de

elementos esenciales vinculados al reconocimiento social del magisterio desde su desarrollo profesional.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, C. & Drinot, P. (2022). *La revolución peculiar. Repensando el gobierno militar de Velasco*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Apaza, A. (2016). Breve historia de la educación en el Perú. *Apuntes Universitarios*, 6(2), 111 - 124. <https://apuntesuniversitarios.upeu.edu.pe/index.php/revapuntes/article/view/215>
- Ccahuana-Córdova, J. (2019). La reforma educativa de 1905: Estado, indígenas y políticas racializadas en la República Aristocrática. *Apuntes. De Ciencias Sociales*, 47(86), 5-32. <https://doi.org/https://doi.org/10.21678/apuntes.86.880>
- Creswell, J. D. & J. W., Creswell (2017). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*.
- Flick, U. (2018). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid. Ediciones Morata.
- García, M. E. (2003). The politics of community: Education, indigenous rights, and ethnic mobilization in Peru. *Latin American Perspectives*, 30(1), pp. 70-95.
- Guadalupe, C., León, J., Rodríguez, J. S. & Vargas, S. (2017). Estado de la Educación en el Perú. <http://www.grade.org.pe/forge/descargas/Estado%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20en%20el%20Per%C3%BA.pdf>
- Jacinto, P. (2018). Racismo, colonialidad e identidad. La escuela desde los maestros. *Tradición, Segunda época*, (16), 23-36. <https://doi.org/10.31381/tradicion.v0i16.1432>
- Jordán, A., Contreras, G., & Camacho, G. (2015). *Metodología de la investigación educativa*.
- Lobatón-Patiño, R. G. (2016). El ámbito científico de la formación política: elementos conceptuales y líneas de investigación. *Educación y Educadores*, 19(2), 254-273. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83446681005.pdf>
- Neira, H. (2021). Huilca habla un campesino peruano. Achuwata.
- Quiroz-Miranda, S. (2018). La pedagogía crítica revolucionaria de Peter McLaren. *Entrevista Académica*, 1(2), 154-164. <https://www.eumed.net/rev/reea/agosto-18/peter-mclaren.pdf>

- Rivas, A. & Sánchez, B. (2022). Race to the classroom: the governance turn in Latin American education. The emerging era of accountability, control and prescribed curriculum. *Compare*, 52(2), pp. 250-268
- Robles-Ortiz, E. (2004). Las primeras Escuelas Normales en el Perú. *Historia de la Educación Latinoamericana*, 6(6), 57-86. <https://www.redalyc.org/pdf/869/86900605.pdf>
- Rojas-Girón, M. (2020). La reforma educativa en el Perú 1972 -1975. *La Vida y la Historia*, 7(2), 34-42. <https://revistas.unjbg.edu.pe/index.php/vyh/article/view/974>
- Romero, E. W. (2022). Trayectoria de la ideología del mestizaje en el Perú del siglo XX. *ISHRA, Revista del Instituto Seminario de Historia Rural Andina*, (8), 75-92.
- Sandoval-Flores, E. (2016). Políticas de formación de maestros. La reconfiguración de la profesión docente. *Nodos y Nudos*, 4(40), 15-24.
- Vargas, J. C. (2005). Como la flor en la rama: magisterio y política en el Perú (1972-2005). CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20200203033424/vargas.pdf>
- Vargas-Castro, J. (2013). El Sutep o la revolución La incursión maoísta en el sindicalismo magisterial (1964-1972). *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 4, 51-72. <https://revistas.siep.org.pe/index.php/RPIE/article/view/33/73>
- Wilson, F. (2007). Transcending race? Schoolteachers and political militancy in Andean Peru, 1970-2000. *Journal of Latin American Studies*, 39(4), pp. 719-746.