

Los movimientos indígenas y la educación del siglo XX en el sur andino puneño peruano

*Indigenous movements and education in the 20th century
in the southern Andean region of Puno, Peru*

*Movimentos indígenas e educação do século
XX no sul andino de Puno, Perú*

*Pu kake mapuche xawüluzwün ka fantepugen xipantu
kimeltuwün wiji pirentu mapu puneño Perugen püle*

David Ruelas Vargas¹

Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, Perú

Recepción: 24/04/2019

Evaluación: 13/05/2019

Aceptación: 23/05/2019

Artículo de Revisión

<https://doi.org/10.19053/01227238.9354>

RESUMEN

El artículo examina, a través de la investigación, lo sucedido en el sur andino puneño del Estado peruano con los múltiples movimientos indígenas del siglo XX, cuya pretensión era recuperar sus tierras y enfrentar al gamonalismo, para lo cual se reunieron en asambleas y organizaron protestas y marchas. Debido a que los gamonales y las autoridades políticas y religiosas no permitían las escuelas en las áreas andinas, la población indígena se educó clandestinamente en escuelas recónditas conducidas por maestros indígenas de habla quechua y aimara que, entre otras, intensificaron la enseñanza del castellano a pesar de que también estaba

prohibido el uso de libros en esa lengua. La educación indígena se convirtió en el único instrumento de liberación disponible frente al sistema de servidumbre semi-feudal del gamonalismo, abusivo y explotador. El objetivo de la investigación fue, pues, identificar dichos movimientos indígenas y su lucha por la educación, y el método utilizado de tipo cualitativo y diseño histórico, partiendo de la identificación de fuentes primarias y secundarias para su interpretación. Fue posible concluir que, producto del requerimiento mundial de lanas durante el siglo XX, los gamonales decidieron establecerse en extensas haciendas mediante el despojo

¹ Doctor en Educación, magíster en Didáctica de las Ciencias Sociales, docente de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna (Perú). Correo electrónico: divadrv@hotmail.com

de sus tierras y ganados a los indígenas del sur andino peruano, implantando un sistema que les permitía consolidar su dominio político, económico y eclesiástico. Para hacerles frente estallaron diversas rebeliones en distintos sectores entre las cuales destacan los alzamientos de Juan Bustamante, Teodomiro Gutiérrez Cueva

y Wancho Lima. La decisión de crear escuelas rurales clandestinas por parte de la población indígena fue también una forma de liberación, de ejercer sus derechos fundamentales y de concurrir al mercado internacional.

Palabras clave: *escuela; enseñanza; indígena; rebelión; gamonalismo.*

ABSTRACT

This research examines the events that occurred in the Andean state of Puno in southern Peru with the many indigenous movements of the twentieth century, whose intention was to recover their lands and confront gamonalism. To this purpose, they met in assemblies and organized protests and marches. Because gamonales and political and religious authorities did not allow schools in the Andean areas, the indigenous population was clandestinely educated in hidden schools run by Quechua and Aymara-speaking indigenous teachers who, among others, intensified the teaching of Spanish despite the prohibition of books in this language. Indigenous education became the only instrument of liberation available against the abusive and exploitative system of semi-feudal servitude of gamonalism. The central aim of this study was to identify these indigenous movements and their struggle for education. The method was qualitative with historical design and was based on the

identification of primary and secondary sources for subsequent interpretation. It was possible to conclude that, as a result of the worldwide demand of wool during the 20th century, the gamonales decided to establish themselves in extensive ranches that they obtained after despoiling the indigenous people of the southern Peruvian Andean region of their lands and cattle. This system allowed them to consolidate their political, economic and ecclesiastical control. Several rebellions broke out against them in different sectors, some of the most outstanding uprisings were those of Juan Bustamante, Teodomiro Gutiérrez Cueva, and Wancho Lima. The decision to create clandestine rural schools by the indigenous peoples was not only a way of emancipation but also the road to the recognition of their fundamental rights and their introduction to the international market.

Keywords: *school; teaching; indigenous peoples; rebellion; gamonalism.*

RESUMO

O artigo examina, através da investigação, o que aconteceu no punenho Andes do sul do Estado peruano com muitos movimentos indígenas do século XX, cujo objetivo era recuperar suas terras e enfrentar o gamonalismo, para os quais eles se reuniram em assembleias e protestos organizados e marchas. Porque gamonales e autoridades políticas e religiosas não permitem que as escolas nas áreas andinas, a população indígena foi educado clandestinamente em escolas remotas

conduzidas por professores indígenas de Quechua e Aymara falando, entre outros, que intensificou o ensino do castelhano apesar que o uso de livros nessa língua também era proibido. A educação indígena tornou-se o único instrumento de libertação disponível contra o sistema de servidão semi-feudal do gamonalismo, abusivo e explorador. O objectivo deste estudo era, por conseguinte, para identificar esses movimentos indígenas e sua luta para ensino, e o método de con-

cepção qualitativa e histórico, com base na identificação de fontes primárias e secundárias para interpretação. Foi possível concluir que, como resultado da demanda global durante o século XX, os padrões decidiram se estabelecer em grandes propriedades pela desapropriação de suas terras e gado para os índios do sul do Andes do Peru, a implementação de um sistema que lhes permitiu consolidar o seu domínio político, econômico e ecle-

siástico. Para enfrentar várias rebeliões eclodiram em diversos setores, entre os quais ergue Juan Bustamante, Teodomiro Gutiérrez Cueva e Wanchos Lima. A decisão de criar escolas rurales clandestinas pela população indígena também foi uma forma de libertação, para ejercer os seus direitos fundamentais e contribuir para o mercado internacional.

Palavras-chave: *escuela, ensino, indígena, rebelião, gamonalismo.*

PIKÜNOGETUN

Tüfa chi chijka azkintuy inatuzugun mew chem zugu xipay fijke xawünche tuwlu Puno wiji püle Perú ñi Estado mew epu mari kon chi siglo wigka rakiñ mew. Fey tüfey chi pu xawünche küpa nütufuygün ñi mapu ka ñi kizu günewtuel egün, fey chi zugu mew ta xawüygün nentual chaqtun zugu. Pu gamonales, pu políticos ka religiosos günenielu fey chi ke xipantu mew elukelafuy ñi müleal chijkatuwe ruka zona andina mew, fey mew ta pu indígena quechua ka aimara kimeltuchefe kizuke ejka chijkatuli ñi pu che ejka chijkatuwe ruka mew. Kaxütufey ñi chijkatual wigkazugun mew, welu fey chi ejka chijkatuwe mew zoy azümgey ta wigkazugun. Tüfey chi kimeltuwün mew füla ta igkawi pu che ñi müñaluwtual gamonalismo semi-feudal ñi güpanaqümnieetew. Tüfa chi inatuzugun mew kintugey fey ti chi pu indígena xawünche weychalu ta müleal kimeltuwün, küzaw-

gey cualitativo ka diseño histórico zugu mew, kintugey ta wüenke feypilu ka inagechi feypilu fey wüla ta nentugey ta zugu. Feypi chi zugu, rume zuamgelu am kab wajo mapu epu mari siglo wigka rakiñ mew, pu gamonales müntumapufigün ka müntukujiñfigün ta pu indígenas tuwlu wiji mapu püle Perú mew, ñi anümapuel egün füxake mapu mew, femgechi ta günelkaygün zugu ñi wenteal ka günenieal ta che, günenieal rag ka günenieal kizu egün ñi feyentun. Femgechi ta kaxütual fey chi zugu xipay müfüke malon fijke mapu püle, fey ta üytugeafuy Juan Bustamante ñi malon, Teodoro Gutiérrez Cueva ñi malon, ka Wancho Lima ñi malon. Rakizuammu ta pu indígena ñi nentual ejka chijkatuwe ruka lof mew kafey kejuy ta müñaluwtual, kizu günewtual ka amual kake mapu mew.

Zichul zugun: *chijkatuwe; kimeltun; indígena; chaqtun; gamonalismo.*

INTRODUCCIÓN

Perú estaba gobernado, al comenzar el siglo XX, por un pequeño grupo de familias aristocráticas propietarias de los medios de producción (la industria agropecuaria, las finanzas y la minería) con una limitada capacidad para industrializar el país y con un fuerte menosprecio por cualquier otra raza que no fuera la blanca². La región altiplánica peruana se pintaba, junto con Cusco, como el centro del debate sobre la educación para indígenas. Los intelectuales puneños a

2 Gustavo Aliaga Rodríguez, "El Rjcharismo en el Altiplano peruano como una experiencia pionera de salud intercultural en América", Revista Cubana de Salud Pública 41, no. 3 (2015): 498.

inicios del siglo XX invirtieron todos sus esfuerzos en demostrarle a la sociedad peruana, encarnada en la Lima centralista, que los indígenas merecían mejorar sus oportunidades de vida a través de un sistema educativo diseñado especialmente para satisfacer sus necesidades. En ese sentido, intentaban desarrollar los rudimentos de un régimen ciudadano especial, de forma aún precaria, instaurando escuelas para indígenas en las zonas rurales, mientras que en la ciudad de Puno establecían colegios para hijos de indígenas que desearan continuar su educación³. En los sectores rurales, los niños y niñas indígenas del siglo XX no contaban con un sistema educativo.

A principios del siglo XX, la llamada República Aristocrática se caracterizó por la monopolización del poder en manos del Partido Civil compuesto por los principales líderes económicos del país: hacendados, banqueros e industriales, principalmente; sin embargo, la dirigencia del Partido Civil también estuvo conformada por intelectuales, descendientes asimismo de la élite económica pero cuyas carreras se desarrollaron en el mundo académico. La población indígena era vista como “ignorante” y mentalmente limitada⁴. En aquellos años Puno era uno de los departamentos de menor desarrollo industrial del Perú, tenía una economía agropecuaria poco tecnificada y una población mayoritariamente indígena y analfabeta; allí convivían tres estamentos bajo una violenta tensión social: el comunitario-indígena, el feudalismo-terrateniente y el capitalismo mercantilista comerciante, a los que se sumaban el gamonalismo patriarcal y el clero católico, preponderante en el Perú y marcadamente conservador⁵, caso distinto a lo sucedido en el Estado chileno donde los jesuitas llevaron a cabo una exitosa labor educativa que se propagó por distintas regiones del territorio gracias a la creación de una serie de instituciones que, replicando el trabajo desarrollado en las escuelas, contribuyeron a la formación intelectual de los niños y jóvenes de la época⁶.

Ya desde 1895 se encuentran signos de una reactivación de la exportación de lanas. Esta demanda externa estimuló a los hacendados o gamonales del sur a expandir sus haciendas y a “comprar” coercitivamente la lana de auquénidos y ovinos a los indígenas y a despojarlos de sus tierras⁷. Cuando querían arrebatar grandes extensiones de pastizales a las comunidades indígenas, la modalidad más frecuente utilizada por los gamonales era la de inventar una sublevación de indígenas para así tener que recurrir al uso de la fuerza pública y, tras violentas represiones, dedicarse al saqueo y, por lo general, la anexión de las tierras y el ganado de quienes habían muerto, estaban reducidos a prisión o figuraban

3 Ximena Málaga Sabogal, “La educación racializada: políticas educativas para indígenas a inicios del siglo XX. El caso de Puno” (Tesis de maestría en Historia, Pontificia Universidad Católica del Perú, 2014), 6.

4 Jorge Alberto Ccahuana Córdova, “Según la capacidad intelectual de cada uno: élites, Estado y educación indígena a inicios del siglo XX” (Tesis para optar por la licenciatura en Historia, Pontificia Universidad Católica del Perú, 2013), 19.

5 Aliaga, “El Rijncharismo en el Altiplano peruano”, 496-509.

6 Alejandra Contreras Gutiérrez, “La enseñanza jesuita en Chile colonial: sus colegios, universidades y una aproximación a sus métodos y contenidos”, *Revista historia de la educación latinoamericana* 16, n.o 22 (2014): 40.

7 Grimaldo Antonio Rengifo Balarezo, “Exportación de lanas y movimientos campesinos en Puno 1895-1925” (Tesis de licenciatura en Sociología, Universidad Nacional San Marcos, 1990), 34.

como fugitivos. “El campesino se encuentra en tal estado de estrechez, debido a las tierras usurpadas por el terrateniente, que no tiene más alternativa que morir de hambre o caer en la servidumbre”⁸. La población indígena se opuso violentamente al gamonalismo, y así, a lo largo de 1910 se presentaron agitaciones o enfrentamientos en Samán, Azángaro, Puno, Chucuito, Huancané, Sandia, Carabaya, Lampa y Ayaviri, todo ello a consecuencia del despojo de sus tierras.

En 1901 las autoridades indígenas decidieron emprender una caminata de más de tres meses desde el sur peruano a la ciudad de Lima con el fin de obtener la designación de maestros para sus escuelas, petición que los pobladores originarios cursaban año tras año al Supremo Gobierno; pese a que ellos aportaban el terreno, el local y el mobiliario de la escuela, sus peticiones siempre resultaban infructuosas por cuenta de la interposición de los gamonales.

En 1901 los indios de Santa Rosa de Juli, provincia de Chucuito, vinieron en delegación a Lima a exponer sus quejas contra el subprefecto Don Mariano Vicente Cuentas quien obliga a los doce ayllus de la localidad a realizar trabajos gratuitos para construir edificios y casas de gamonales. El entonces prudente Candamo dio apoyo a los indígenas y envió al Dr. Alejandrino Maguiña como comisionado del Gobierno para recoger información y recepcionar los memoriales que presentaran los indios en Juli. Es a raíz de estos hechos que en 1903 el Mayor Teodomiro Gutiérrez Cuevas reemplaza a Cuentas en la Subprefectura de la provincia de Chuchito. El nuevo subprefecto, que posteriormente en 1914 adoptara para el combate el nombre de “Rumi Maqui” (Mano de piedra) realizará una acción mayor a favor de los indios aboliendo los trabajos gratuitos y “el reparto de lanas” lo que significó un golpe demoledor a los cimientes del gamonalismo en tanto suprimió una de sus principales fuentes de acumulación. En octubre de 1911 llegan a Lima como mensajeros Melchor Ramos y Gregorio Mamani indígenas netos, puros sin mezcla de otra raza de los distritos de Santiago de Pupuja y de Arapa, de la provincia de Azángaro portando un memorial de doce páginas que han elevado al gobierno, el cual contiene graves acusaciones contra el vocal de la corte de Puno, Dr. Alejandro Cano quien posee las fincas de Ccalla y Charquismo en la provincia de Azángaro⁹ Se dirigían, pues, a denunciar el despojo de sus tierras por los gamonales, los trabajos gratuitos forzosos para la Iglesia y las autoridades civiles y también a solicitar escuelas para educarse.

La iniciativas de educación rural indígena, de carácter regional, se desarrollan en Puno en las primeras décadas del siglo XX. Tales intentos locales lograrán tener una cierta influencia sobre las políticas educativas nacionales y programas de mayor alcance y envergadura, como el caso de los Núcleos Escolares Campesinos¹⁰. La educación pública hacia el año 1905, según la ley 162, estaba dividida en todo el país en escuelas elementales y centros escolares. Para la población in-

8 Lenin, Vladimir, “Proyecto de discurso sobre el problema agrario en la segunda Duma del Estado (1907)”, Obras: completas (Buenos Aires: Editorial Cartago, 1969), 22.

9 Rengifo, “Exportación de lanas”, 41.

10 Luca Citarella, La educación indígena en América Latina México-Guatemala-Ecuador-Perú-Bolivia. (Quito, Ecuador: Ediciones ABYA - YALA, 1990), 24.

dígena se designaron escuelas elementales que solo enseñarían los dos primeros años y los centros escolares para los “blancos o criollos” (hijos de los españoles nacidos en Perú) donde se enseñaban los cinco años. “Los intereses foráneos no pueden implantarse con decretos de los gobernantes, ignorando los intereses nacionalmente vividos en el interior de la nación”¹¹. En el siglo XX la mayoría de los países de América Latina toman a la educación como eje principal para su desarrollo, como es el caso de Argentina: “El Estado Republicano asumió la educación como uno de los objetivos fundamentales, la instrucción pública debía estructurar una nueva sociedad a partir de una nueva escuela laica, mixta, científica, de calidad y de progreso, concibieron la educación como un medio de liberación de las clases populares”¹².

La investigación referida es de importancia porque se enfocó en identificar los hechos históricos de los movimientos indígenas, la lucha por una educación, el acceso al mercado, la lucha contra la discriminación y el ejercicio de sus derechos fundamentales. La investigación brinda la oportunidad de describir, interpretar y analizar el desarrollo de los movimientos indígenas. El interés científico de la investigación se basa en la importancia de la educación que toman los indígenas como una alternativa para liberarse del gamonalismo y el sistema político, económico y eclesiástico del siglo XX.

A lo largo del artículo se exponen las distintas acciones de los movimientos indígenas ligadas a la educación y la oposición al sistema semi-feudal. El objetivo de la investigación fue identificar los movimientos indígenas y su lucha por la educación de la población del sur andino peruano durante el siglo XX. El método de investigación fue de tipo cualitativo y diseño histórico, partiendo de la identificación de fuentes primarias y secundarias para su interpretación, revisando numerosas fuentes bibliográficas para sistematizar y reconstruir los hechos históricos. La investigación encontró que, en el siglo XX, producto del requerimiento mundial de lanas, los gamonales formaron extensas haciendas, despojando de sus tierras y ganados a los indígenas del sur andino peruano; de igual manera implantaron un sistema semi-feudal para consolidar su dominio político, económico y eclesiástico, frente a lo cual estallaron rebeliones en distintos sectores, destacando el alzamiento de Juan Bustamante, Teodomiro Gutiérrez Cueva y Wancho Lima. También la población indígena toma la decisión de crear escuelas rurales clandestinas para liberarse, concurrir al mercado internacional y ejercer sus derechos fundamentales. Los movimientos indígenas permitieron en el sur andino peruano un acceso real al control de los procesos que les afectaba, tanto en lo educativa como en lo político, económico y social.

11 William Roberto Daros, “Incidencias del proceso histórico en el proceso educativo argentino”, *Revista historia de la educación latinoamericana* 16, no. 22 (2014): 80.

12 Justo Cuño Bonito, “Reforma y contrarreforma de la enseñanza primaria durante la II República Española y el ascenso del fascismo (1932-1943)”, *Revista historia de la educación latinoamericana* 16, no. 22 (2014): 93.

1. Material y método. Ámbito de estudio

La investigación se realizó en la provincia y departamento de Puno, que corresponde a la zona andina de Estado peruano, ubicado a una altura de 3826 m.s.n.m., a orillas del lago navegable más alto del mundo, el Titicaca, con presencia de población indígena de habla aimara y quechua.

La investigación es de carácter cualitativo, por ello existen distintas definiciones. La orientación metodológica cualitativa no suele partir del planteamiento de un problema específico, sino de un área problemática más amplia en la cual puede haber muchos problemas entrelazados que no se vislumbrarán hasta que la investigación no haya tenido avances suficientes. Por esto, en general, el partir de un problema cierra el posible horizonte que tienen las realidades complejas, como son las realidades humanas¹³. Las metodologías cualitativas se interesan por la vivencia concreta en su contexto natural y en su contexto histórico, por las interpretaciones y los significados que se atribuyen a una cultura (o subcultura) particular, por los valores y los sentimientos que se originan. Es decir, se interesan por la “realidad” tal y como la interpretan los sujetos, respetando el contexto donde dicha “realidad social” es construida¹⁴. El diseño de investigación es histórico, nos permite estudiar los hechos del pasado con el fin de encontrar explicaciones causales a las manifestaciones propias de las sociedades actuales. Este tipo de investigación busca reconstruir el pasado de la manera más objetiva y exacta posible, para lo cual, de manera sistemática, recolecta, evalúa, verifica y sintetiza evidencias que permiten obtener conclusiones válidas, a menudo derivadas de hipótesis¹⁵.

2. Desarrollo de contenidos

*Antecedentes de los movimientos indígenas en el altiplano puneño
El auge de las exportaciones de lanas en el siglo XX*

Con el auge de las exportaciones de lanas (1914-1919) y el estallido de la Primera Guerra Mundial, las principales fuerzas sociales del sur andino peruano fueron puestas en tensión. Los gamonales obtuvieron por cualquier medio la mayor cantidad de lana para su venta a las casas exportadoras de Arequipa mientras los indígenas del departamento de Puno oponían resistencia para evitar el despojo de sus tierras, pastizales y ganados. Constantemente viajaron y enviaron mensajeros a Lima para reclamar justicia. Puno y las zonas ganaderas adyacentes del sur de Cusco y la sierra de Arequipa constituían el núcleo del circuito lanero comercial del sur andino peruano. No hubo mayores cambios en

13 Miguel Martínez, “La investigación cualitativa (síntesis conceptual)”, Revista IIPSI, Facultad de Psicología, UNMSM 13, no. 1 (2006): 127.

14 David Rodríguez Gómez, Metodología de la investigación (Catalunya: FUOC - PID, 2000), 47.

15 Mario Tamayo Tamayo, Aprender a investigar (Cali, Colombia: ICFES, 1998), 42.

la gama de bienes producidos en las áreas rurales, los métodos de explotación en las haciendas solo cambiaron mínimamente y ninguna industria moderna se desarrolló en las pequeñas ciudades del sur peruano.

Durante el periodo de 1895 a 1935, las lanas conformaron el principal producto mercantil y el más importante rubro de exportación por el puerto de Mollendo. Y no eran un producto de importancia solamente regional, sino nacional. Así, por ejemplo, las lanas que salieron por este puerto durante el año 1927 representaron casi el noventa por ciento de las exportaciones peruanas de esta fibra. Esta tendencia, la salida mayoritaria de exportaciones de lanas por el sur¹⁶, estaba compuesta por lanas de camélidos, alpacas y llamas, que pertenecían sobre todo a los indígenas, y de ovinos mayoritariamente del hacendado. La situación económica del colono, dentro de las haciendas, era frágil y precaria en relación con las economías de los campesinos de las parcialidades que se ubican fuera de estas haciendas¹⁷. La producción lanar del indígena era marginada, adquirida a precios ínfimos aduciendo que era de menor calidad que la lana de hacienda o del gamonal, lo que ocasionaba constantes protestas de los productores indígenas.

Durante toda esta época la ciudad de Puno experimentó una cierta bonanza comercial y cultural, a pesar de lo cual sus haciendas nunca se modernizaron, ni mucho menos su producción¹⁸. Puno se convirtió en el principal productor de fibra de alpaca, muy cotizada en Europa, y este circuito comercial lanero propició el surgimiento de un entramado comercial, social y cultural que incluyó a los indígenas de las comunidades criadoras de alpaca, y a la ciudad de Arequipa, sede de las casas comercializadoras, como el centro acopiador de materias primas. Arequipa va a concentrar la comercialización y exportación de la fibra a través de la formación de casas comerciales de capitales británicos y estadounidenses como la casa Braillard, Ricketts, Gibson & Stanford, principalmente, propiciando así la formación de una burguesía comercial arequipeña¹⁹. El comercio de lanas de alpaca era el motor principal de estos mercados regionales cuyo auge también propició el impulso de la ganadería, el incremento de las haciendas y el surgimiento de conflictos sociales entre indígenas y gamonales²⁰. Los gamonales (hacendados) implementaron diversas estrategias de expansión frente a las comunidades indígenas, como la compra de tierras por deudas contraídas con el hacendado, por protección y expectativa de ayuda económica, acciones que muchas veces estaban basadas en el engaño y la coerción, además de la colusión del hacendado con el juez y la autoridad civil de la zona²¹.

16 Manuel Burga y Wilson Reátegui, *Lanas y capital mercantil en el sur. La casa Ricketts, 1895-1935* (Lima: Instituto de Estudios Peruanos IEP, 1981), 71.

17 Alberto Flores Galindo, *Obras completas II: Apogeo y crisis de la República Aristocrática* (Lima: Fundación Andina, 1994), 69.

18 Alberto Flores Galindo, *Arequipa y el sur andino. Siglos XVIII-XX* (Lima: Editorial Horizonte, 1977), 23.

19 Héctor Elías Núñez Núñez, "Presencia protestante en el altiplano peruano. Puno, 1898-1915. El caso de los Adventistas del Séptimo Día: actores y conflictos" (Tesis de licenciatura en Antropología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú, 2008), 125.

20 Flores, *Arequipa y el sur*, 180.

21 Nils Jacobsen, *Ilusiones de transición. El altiplano peruano, 1780-1930* (Lima: Instituto de Estudios Peruanos-BCRP, 2013), 369.

En cuanto a las casas comerciales, el mercado lanar fue bastante competitivo dada la gran variedad de agentes y casas asentadas en Arequipa²², lo que debió llevar a aumentar la demanda que, por ende, debía traducirse en un mayor valor monetario para la lana peruana; sin embargo, la producción lanar se hallaba distribuida entre un gran número de pequeños propietarios indígenas los cuales no estaban organizados, circunstancia que permitía a los compradores imponer precios bajos de compra de la lana recolectada entre las comunidades. En sí, la existencia de un mercado de recolección de lanas competitivo con mejores opciones de precios únicamente benefició a las haciendas²³ o al gamonalismo de la región de Puno. Los productores pasaron a depender cada vez más de las casas mercantiles arequipeñas y de sus representantes locales que no solamente compraban sus mercaderías. Los comerciantes arequipeños también sirvieron como proveedores de todo tipo de bienes importados, como la cerveza noruega y las sardinas enlatadas, que los hacendados preferían para sus celebraciones, tanto como tijeras, alambre y otros materiales necesarios para la hacienda²⁴.

La contraparte del despojo de los pastizales de los indígenas comuneros fue la expansión e incremento del número de haciendas. En torno a este fenómeno existe un hito bien definido que, además, coincide con el inicio del gobierno de don Nicolás de Piérola en el año 1895²⁵. Durante el largo y continuo crecimiento de las fortunas de la industria lanera desde 1880, la forma de respuesta predominante del terrateniente había sido la expansión de sus haciendas a través de la incorporación de tierras ocupadas por indígenas, pero para la década de 1910 casi todas las grandes haciendas habían sido consolidadas y los costos sociales de ulteriores expansiones se volvían prohibitivos al fortalecerse la oposición de los indios²⁶.

En el área rural, el *boom* de exportaciones de lana condujo a un nuevo ciclo de despojo de tierras de las comunidades indígenas por parte de viejas y nuevas familias terratenientes, un ciclo que alcanzó proporciones frenéticas en las primeras dos décadas del siglo XX. En Puno, para finales del siglo XIX e inicios del XX aumentaron de 705 haciendas en 1876 a 3219 en 1915. Una de las formas que utilizaron los gamonales para expandir sus haciendas fue el despojo directo de las tierras de las comunidades indígenas y aquellos que se resistían terminaban confinados en la cárcel.

22 Burga y Reátegui, *Lanas y capital*, 84.

23 Jacobsen, *Ilusiones*, 265.

24 Burga y Reátegui, *Lanas y capital*, 80.

25 José Frisancho Macedo, *Algunas visitas fiscales concernientes al problema indígena, del agente fiscal de Azángaro* (Lima: Impresión y fotográfados. C. F. Southwell, 1916), 11.

26 Geoff Bertram, "La industria lanera en el sur peruano 1919 - 1930", *Apuntes* 3, n.º. 6, (1977): 4.

Tabla 1. Número de haciendas en Puno, años 1876 y 1915

Provincias	Número de haciendas	
	Año 1876	Año 1915
Cercado	233	854
Chucuito	49	241
Huancané	54	133
Sandia	7	199
Carabaya	0	127
Azángaro	178	611
Lampa y Ayaviri	182	1536
TOTAL	703	3701

Fuente: Manuel Quiroga, *La evolución jurídica de la propiedad rural en Puno, Arequipa, 1915* y Enrique Gallegos, *Estudio económico del departamento de Puno, Arequipa, 1924*, citado por Núñez (2008)²⁷.

Con las haciendas obtenidas a través del despojo de las tierras de la población indígena en la región andina altiplánica de Puno (Tabla 1), no se genera un desarrollo en favor de la población, ni de la productividad tecnificada de la lana, puesto que al gamonal solo le interesaba reforzar su poder monopólico, impidiendo así el acceso directo de los indígenas al mercado de las lanas. La población indígena decide educarse en cálculo matemático y lectura para comprender el sistema de exportación lanera, toman la iniciativa de construir escuelas y contar con docentes indígenas, para involucrarse en el mercado nacional e internacional de lanas.

El gamonalismo

El gamonalismo pasó de ser una categoría social y económica de los latifundistas o terratenientes a convertirse en todo un fenómeno económico, político y social, pues no solo estaba representado por los gamonales propiamente dichos, es decir, por los terratenientes, sino por una larga jerarquía de funcionarios, clérigos, militares, prestamistas e intermediarios; la trascendencia de este fenómeno arranca del control de la tierra a través de la gran propiedad, así como de la participación en el control del aparato político-administrativo²⁸. El gamonalismo es un fenómeno republicano y criollo y surgió como resultado del debilitamiento del poder central, durante la República Aristocrática, mientras en la capital gobernaba la oligarquía civilista, en el interior lo hacían los gamonales. Las elecciones estaban hechas para consolidar el poder de los terratenientes y significaron violentas luchas de bandos y facciones entre los gamonales, muchos de

27 Núñez, "Presencia protestante", 84.

28 José Carlos Mariátegui La Chira, 7 ensayos de interpretación de la realidad peruana, vol. I (Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho, 1979), 37.

los cuales salían elegidos como diputados y senadores, quienes a su vez hacían nombrar a las autoridades provinciales²⁹.

A inicios del siglo XX el planteamiento expuesto por Mariátegui concebía al gamonalismo como una forma despótica de poder que se sustentaba en el predominio del latifundio en la sociedad rural, y la opresión a las masas indígenas. Se inscribía en una forma ya muy arraigada de ver el problema. La interpretación de Mariátegui correspondía a un clima general de cuestionamiento a la hacienda como producto del despliegue que adquiere el indigenismo y el comienzo de una nueva política estatal protectora hacia la población indígena en el Perú³⁰. El gamonalismo es, dentro de la república central y unitaria, el aliado y el agente de la capital en las regiones y en las provincias, de todos los defectos, de todos los vicios del régimen central. Por ende, si la descentralización no servía sino para entregar el dominio de la administración regional y el régimen local directamente a los gamonales, la sustitución de un sistema por otro no aportaba ni prometía el remedio de ningún mal profundo. El juez, el subprefecto, el comisario, el recaudador, estaban endeudados a la gran propiedad, de manera que la ley no podía prevalecer contra los gamonales³¹ y, así, la imagen del gamonalismo en el Perú se mantuvo asociada frecuentemente a la propiedad terrateniente. Esto provenía de un hecho llamativo: la existencia de grandes latifundios que podrían tener de cien mil a doscientas mil hectáreas de extensión en los casos de más escandalosa concentración. Esto plantea cómo amplios territorios habían sido sustraídos del control del Estado, y tenían su propio régimen interno sociopolítico de funcionamiento³². Los gamonales buscaban alcanzar territorios autónomos para imponer su dominio sobre las comunidades andinas³³.

El fenómeno llamado gamonalismo era rasgo característico del país hasta las primeras décadas del siglo XX. El gamonal, que en muchos casos hablaba el quechua, abastecía a los indígenas de coca y aguardiente y les permitía usar lotes de tierras. A cambio el indígena tenía la obligación de trabajar en las haciendas o tenía que entregar una parte de sus productos cultivados al gamonal. Muchas veces también estaba obligado a entregar ganados, lana, carne, a trabajar en las construcciones de carreteras y en el transporte de productos de la hacienda e, incluso, aceptar el “pongaje” (trabajo doméstico gratuito que predominaba en las haciendas); el indígena era obligado a prestar servicios domésticos gratuitos, por varias semanas al año, en la casa del hacendado o en la casa de sus parientes, y a veces también en las ciudades³⁴. Fue entonces una época de violenta expansión del latifundio y de aparición de los gamonales altiplánicos. Por esa misma razón, emergieron respuestas campesinas (más conocidas como ‘rebeliones in-

29 Fernando Silva Santisteban, *Historia del Perú*, vol. III (Lima: Ediciones Buho, 1998), 135.

30 Hernán Ibarra, “Gamonalismo y dominación en los Andes”, *Íconos. Revista de Ciencias Sociales* 14, no. 14 (2002): 139.

31 Mariátegui, 7 ensayos, 168.

32 Peter F. Klaren, *Los orígenes del Perú moderno 1880-1930* (Barcelona: Leslie Bethell, 1992), 264.

33 Eland Dick Vera Vera, “Cultura y política en Puno: El dispositivo de la Identidad Etnocultural” (Tesis doctoral en Ciencias sociales con especialidad en Sociología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2010), 76.

34 Katalin Jancsó, “Indigenismo político temprano en el Perú y la Asociación Pro-Indígena” (Tesis doctoral en Historia, Universidad de Szeged, 2009), 37.

dígenas') que evidenciaron el nivel de dominación y sometimiento imperante"³⁵. De esa manera se completó el rompecabezas del sometimiento del altiplano y del sur del Perú. Dominación británica y estadounidense a través de la oligarquía arequipeña y gamonales establecidos sobre el altiplano. El gamonalismo implanta un sistema semi-feudal, con características de despojo de tierras, servidumbre y racismo.

Movimientos o rebeliones indígenas

Las sublevaciones fueron una respuesta a procesos mucho más contundentes y devastadores, pero poco estudiados: la agresiva expansión de las haciendas, la violencia racista de los gamonales y los abusos de las autoridades estatales³⁶. Durante el siglo XX los gamonales extendieron sus dominios despojando de sus pastizales y ganados, bajo distintos medios, a los indígenas de las comunidades. Ante ello, los comuneros se defendieron algunas veces en forma organizada y llegaron a apelar al gobierno peruano. Además, los indígenas comuneros de la capa social menos pobre estaban interesados en el aprendizaje del cálculo económico, de la lectura y la escritura y con ese aprendizaje ingresar al mercado directamente, y en pie de igualdad, para lo cual solicitaron constantemente al presidente de la República del Perú el envío de profesores para las escuelas que ellos mismos habían construido sin gasto alguno para el Estado; así mismo, ofrecían el sueldo del profesor. Pero los gamonales se encargaron, a través de diversos métodos, de que ello no sucediera³⁷.

Las sucesivas revueltas indígenas impactaron en diferentes zonas del país y motivaron agrios debates en Lima sobre la culpa y responsabilidades de esos levantamientos. Conforme avanzan las primeras décadas del siglo XX, los hacendados empezaron a tomar mayor presencia dentro de las tierras comunales en las serranías peruanas; sin embargo, su expansión se producía muchas veces por artilugios y mañas que, en complicidad con el juez de paz y el cura de la zona, perjudicaban a los indígenas. El renacimiento de la figura del yanacónaje (el indígena quedaba como sirviente del hacendado a cambio de que este le diera algunos frutos de la cosecha) y la aparición del enganche (el indígena era llevado a haciendas de la costa para trabajar bajo un contrato que restringía sus libertades) hablan la transformación social que se venía produciendo en el campo durante estos años³⁸. Si bien Lima y las principales ciudades se sorprendían con los hechos de violencia producto de la tensión dominante en el campo a causa de los problemas de propiedad, la clase política había apostado por apoyar a los hacendados en nombre de la modernización.

35 Vera, "Cultura y política", 59.

36 *Ibid.*, 68.

37 Rengifo, "Exportación de lanas", 23.

38 Thomas M. Davies Jr., *Indian Integration in Peru: A Half Century of Experience, 1900-1948* (Lincoln: University of Nebraska Press, 1974), 50.

En los primeros años del siglo XX estallaron numerosas rebeliones campesinas. El levantamiento más resonante fue el de Rumi Maqui, en 1915, en San José. En aquellos años, Teodomiro Gutiérrez Cuevas, sargento mayor de caballería del ejército peruano y, según se dice, secretario privado del general Andrés Avelino Cáceres en la Guerra del Pacífico, asumió el cargo de subprefecto en varias provincias. Entre 1903 y 1904 fue subprefecto en la provincia de Chucuito (departamento de Puno), y dos años después tenía el mismo cargo en la provincia de Junín. En ambos lugares provocó el rencor de los gamonales y el ataque de los senadores y diputados por su actitud pro-indígena. En Chucuito, además de abrir una escuela para los niños de Juli, también abolió los trabajos forzosos y gratuitos. En este período comenzó a denunciar los abusos de los gamonales, y en sus escritos se podía entrever el anhelo de cambios radicales³⁹. La verdadera ira de los gamonales la provocó el hecho de que Guillermo Billinghurst nombrara a Gutiérrez para investigar los acontecimientos ocurridos en el pueblo de Samán, Azángaro. Los indígenas, protestando contra los abusos del gamonal Mariano Abarca Dueñas (que pretendía tomar posesión de las tierras de las comunidades) intentaron, aunque sin éxito, ocupar el pequeño pueblo de Samán y, más adelante, atacaron otras tierras del gamonal y negaron la legitimidad de las autoridades distritales y provinciales⁴⁰.

Durante el primer gobierno de Benavides (1914-1915), Teodomiro Gutiérrez Cuevas fue deportado a Chile, de donde regresó un año más tarde y comenzó organizar a la población indígena de la región de Puno y se proclamó como General y Supremo Director de los pueblos y ejércitos indígenas del Estado Federal del Tahuantinsuyo, y adoptando el nombre de Rumi Maqui (mano de piedra, en quechua) *Ccori Zoncco* (Corazón de oro), inició, con tropas indígenas, un ataque a la hacienda de San José. Aunque el ataque fracasó, paralelamente más levantamientos surgieron en otras haciendas. El gobierno lo acusó de traición a la patria y para la aristocracia provincial era el símbolo de la guerra de castas; fue arrestado junto a varios indígenas en 1916, un año después de iniciada su rebelión. Afirmaban que el supuesto levantamiento era solo el invento de los gamonales y un pretexto para poder justificar las masacres cometidas. Rumi Maqui se escapó de la cárcel de Arequipa y desapareció, lo que posteriormente originó un sinnúmero de leyendas. Según algunas fuentes, emigró a Bolivia y a Argentina, pero reapareció de vez en cuando en cercanías de Puno⁴¹.

39 Carlos Arroyo Reyes, Nuestros años diez. La Asociación Pro-Indígena, el levantamiento de Rumi Maqui y el incaísmo modernista (LibrosEnRed, 2005), acceso el 28 de marzo de 2019, www.librosenred.com

40 Wilfredo Kapsoli Escudero, Los movimientos campesinos en el Perú, 1879-1965 (Lima: Delva Editores, 1977), 47.

41 Jancsó, "Indigenismo político", 44.

Tabla 2. Rebeliones indígenas en la región de Puno (1901-1946)

Año	Ámbito de rebeliones	Año	Ámbito de rebeliones
1901	Santa Rosa (Juli)	1920	Muñani y Calachaca (Azángaro)
1904	Zepita y Pomata		Ayaviri
1905	Ilave		Llallahua (Azángaro)
1906	Escanchuri (Azángaro)		Azángaro
1909	Chupa (Azángaro)		Ciudad de Lampa
1910	Azángaro	1921	Huaypara (Pucara)
1911	Azángaro		Santa Lucía
1912	Pomata (Chucuito)		Putina
	Juli (Chucuito)		Toroya (Lampa)
	San Antón (Azángaro)	Inquillani (Azángaro)	
1913	Azángaro	1922	Asillo (Azángaro)
	Huancané		Ácora (Puno)
	Samán, Arapa, Caminaca y Achaya (Azángaro)		Huancané
	Escanchuri (Azángaro)		Huayta (Lampa)
1914	Isla Amantani	1923	Wancho Lima (Huancané)
1915	San José (Azángaro)		Choquechambi (Azángaro)
1916	Huata (Chucuito)	1924	Calapuja (Lampa)
	Santiago de Pupuja (Azángaro)	1945	Huayrapata (Azángaro)
1917	Hancoyo (Sandía)	1946	Villurcuni (Chucuito)
	Chacamarcá (Azángaro)		
	Azángaro		

Fuente: José Tamayo Herrera, *Historia social e indigenismo en el altiplano* (1982).

El proceso de sublevación campesina marcha paralelo al de expansión de las haciendas, que es precisamente en el periodo 1895-1925, en el cual el precio de las lanas y de las fibras alcanza las cifras más altas, y cuando es más significativo el excedente de las tierras ganaderas de Puno, que vemos agudizarse un conflicto de clases y etnias, que se traduce en una multiplicación de las sublevaciones indígenas⁴². Las rebeliones de Wancho Lima y Rumi Maqui sirven de referencia para glorificar la rebeldía puneña contra los diversos rostros de la dominación, discriminación, abuso o exclusión. Las dos primeras décadas del siglo XX destacan dos antes de la rebelión de Wancho Lima: el alzamiento de Juan Bustamante Dueñas (1866-1868) y el de Teodomiro Gutiérrez Cueva (1915)⁴³.

El primero fue el movimiento indígena de Huancané (1866-1868), que, asociado al liderazgo de Juan Bustamante, representa un momento singular: anuncia el surgimiento de una voluntad que llega hasta nuestros días. Una voluntad

42 José Tamayo Herrera, *Historia social e indigenismo en el altiplano* (Lima: Ediciones Treintatrés, 1982), 197.

43 Vera, "Cultura y política", 73.

que busca plantear la discusión sobre “el papel de la población indígena y las provincias serranas en el proyecto republicano”⁴⁴, la rebelión trata del alzamiento encabezado por un hacendado *misti* (de raza blanca), diputado por la provincia de Lampa, de orientación liberal, un obstinado viajero llamado “mundo *puricuy*” (que camina por el mundo, en quechua); filántropo de algunas obras públicas, llegó a ser prefecto de Cusco y Huancavelica e intendente de Lima. En los últimos años de su carrera pública respaldó a los indígenas movilizándose en Huancané en su lucha contra el cobro de la “contribución indígena”. Por este motivo funda en Lima la Sociedad Amiga de los Indios y encabeza una frustrada resistencia que acabaría cruelmente con su vida⁴⁵.

El segundo movimiento indígena en el sur andino del altiplano puneño que sirve de referente de rebeldía y lucha contra la dominación gamonal es la sublevación de Rumi Maqui, en 1915. La expansión violenta de las haciendas de Azángaro sobre territorios indígenas provocó una situación insostenible. En ese contexto se encuentra la figura de Teodomiro Gutiérrez Cueva, conocido popularmente como Rumi Maqui, quien decreta la abolición de los repartos de lana y los trabajos gratuitos, y denuncia los abusos de los gamonales, su decisión más atrevida. Pronto sería destituido de su cargo como subprefecto de Chucuito por la presión de los parlamentarios puneños. La rebelión de Teodomiro finalizó con una masacre y aunque logró huir, fue detenido poco después en Arequipa, de donde consigue escapar a Bolivia y posteriormente a Argentina.

La rebelión de Rumi-Maqui llevará a una gran conmoción no solo en Puno, hasta ese momento uno de los departamentos más poblados del país, sino también en Lima, mientras que el movimiento se ampliaba rápidamente a las comunidades indígenas próximas en las provincias de Huancané y Azángaro. El levantamiento de Gutiérrez parece ser más complejo que una propuesta mesiánica; en su opinión, “hay indicios acerca de un proyecto de vida distinto para el campesinado: parcialización de las haciendas, creación de un poder autónomo propio, con sus propios cabecillas formados militarmente, para restaurar y luego mantener un pasado que se va actualizar”⁴⁶.

Pero no todo queda allí. El punto culminante de las rebeliones indígenas de inicios del siglo XX llegará en 1923, ocho años después de la gesta de Rumi Maqui. Se trata de la sublevación de Huancané o de Wancho Lima, que posee marcadas diferencias con respecto a los demás alzamientos⁴⁷; estaba dirigido fundamentalmente contra el autoritarismo y el abuso de las autoridades “notables” y los “vecinos principales” asentados en Huancané. En cuanto a la coyuntura política, las expectativas de cambio de los campesinos tuvieron un valioso empuje con la participación de líderes indígenas huancaneños en la filial del Comité Pro

44 José Luis Rénique, *La batalla por Puno: conflicto agrario y nación en los Andes peruanos* (Lima: IEP Ediciones, Sur y CEPES, 2004), 27.

45 Vera, “Cultura y política”, 74.

46 Luis Humberto Bustamante Otero, “Mito y realidad: Teodomiro Gutiérrez Cuevas o Rumi Maqui en el marco de la sublevación campesina de Azángaro (1915-1916)” (Tesis para optar al grado de Bachiller en Historia, Pontificia Universidad Católica del Perú, 1987), 78.

47 Tamayo, *Historia social*, 78.

Derecho Indígena Tahuantinsuyo. Este vínculo con Lima, como contexto mayor, es interesante, pues el análisis de los líderes campesinos, en medio y luego de varias asambleas, los llevó a una salida aparentemente creativa: considerando el compromiso de apoyo que el presidente Augusto Leguía deseaba establecer con la población indígena, optaron por el vínculo y respaldo legal del Estado a través del pedido de autorización de la fundación de un pueblo autónomo completamente indígena. Es decir, cortar con el sistema de explotación interno mediante la separación pacífica y el respaldo del gobierno. Para lo cual, una comitiva encabezada por Carlos Condorena viajó a Lima y obtuvo el respaldo de Leguía para fundar un nuevo pueblo que sería la capital de la provincia. La demagogia indigenista y las nuevas normas de la Constitución de 1920 motivaron el apoyo de Leguía. El propio presidente les entregó un plano de Lima para que sirviera de ejemplo en el diseño del nuevo pueblo⁴⁸.

Los indígenas encontrarán a diversos tipos de aliados urbanos, destacando los "indigenistas" que conformaron una suerte de red de apoyo. Pero, al final, el poder efectivo de los hacendados se mantendría hasta la reforma agraria de Juan Velazco Alvarado. Si bien la reforma "liquidó" a los usurpadores de la tierra, las nuevas formas de dominación, discriminación y exclusión mantendrían el "estilo" autoritario y tutelar que caracterizó al intenso periodo de las luchas entre gamonales e indígenas.

La lucha por la educación indígena

La respuesta de los indígenas ante el gamonalismo, el auge del comercio de la lana, el despojo de tierras mediante procesos judiciales, fue, como primera medida, construir escuelas, establecer una defensa legal, y luego el levantamiento. "Los intentos por *constituir escuelas* deben ser tomados como una de las actitudes defensivas de los indígenas. Ellos querían aprender a leer, escribir y a realizar cálculos económicos. Querían premunirse de instrumentos para ejercer las libertades civiles, concurrir directamente al mercado y recurrir directamente ante los poderes del Estado"⁴⁹. En ese sentido Mariátegui señala que mientras prevalezca la realidad feudal que la ha reducido a la servidumbre, la población indígena no podrá liberarse ya que el Estado ha conseguido anular en el individuo la libertad⁵⁰. La escuela estatal del siglo XX distingue y separa a los niños indígenas que solo pueden acceder a una instrucción elemental, mientras el niño burgués, oligárquico y gamonal tiene derecho a la instrucción elemental, secundaria y superior.

48 Vera, "Cultura y política", 78.

49 Rengifo, "Exportación de lanas", 38.

50 Aquiles Hinostroza Ayala, "Enfoque filosófico de la pedagogía" (Tesis para optar el Grado Académico de Docente en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga-Perú, 2007), 207.

El gamonalismo es fundamentalmente adverso a la educación del indígena, que debe ser mantenido en la ignorancia. La mecánica de la servidumbre anularía totalmente la acción de la escuela, si esta misma, por un milagro inconcebible dentro de la realidad social, consiguiera conservar, en la atmósfera del feudo, su pura misión pedagógica. La más eficiente y grandiosa enseñanza normal no podría operar estos milagros. La escuela y el maestro están irremisiblemente condenados a desnaturalizarse bajo la presión del ambiente feudal, inconciliable con la más elemental concepción progresista o evolucionista de las cosas⁵¹.

Con el fin de crear escuelas, obtener justicia y una defensa legal, los indígenas emprendieron numerosas gestiones en Puno, todas infructuosas debido a la interferencia de los gamonales con las autoridades; cansados, decidieron entonces viajar a la capital de la república para tramitar en el poder central dichas peticiones. Para tal fin, y por propia iniciativa, se reunieron grupos indígenas, eligieron delegados e hicieron aportes de lana para cubrir, hasta cierto punto, los gastos del viaje de los delegados. Los indios elegidos eran los más activos en sus quejas y los que, a su vez, poseían extraordinarias cualidades como dirigentes. "Los indígenas puneños que aceptan la representatividad de las comunidades o parcialidades de Puno para denunciar a los gamonales y reclamar justicia, asumen un gran riesgo; puesto que contra ellos los gamonales desatan una serie de represalias, incluso, antes de viajar a Lima. Tal es así, que cuando Andrés Mayta se aprestaba a viajar a Lima y el subprefecto Vizcarra lo apresa y, al poco tiempo, lo decapitan en la cárcel de Juli"⁵². En abril de 1914, cuando apenas regresaban de Lima a Azángaro Juan Callo Apaza y Manuel Ayamamani fueron apresados arbitrariamente⁵³. No fueron muchos los delegados que, después de haber cumplido su cometido en Lima, sobrevivieron al retornar a Puno; allí los gamonales se encargaron de envolverlos en juicios criminales, o sin mediar juicio alguno, encarcelarlos, e incluso asesinarlos impunemente.

Desde el comienzo del siglo XX se desarrollaron diversas propuestas de los maestros indigenistas ante la ausencia del Estado peruano y la opresión, explotación y despojo de tierras de parte del gamonalismo. La creación de escuelas rurales y urbanas para los indígenas de toda edad, buscaban desde la educación convertirse en un acto de liberación frente al sistema político, social, económico y cultural semi-feudal implantado por la clase oligárquica y gamonal.

51 Mariátegui, 7 ensayos, 160.

52 Dora Mayer, "La historia de las sublevaciones indígenas en Puno", *El Deber Pro-Indígena* 4, no. 48, (1917): 67.

53 "Indígenas puneños apresados", *Diario El Comercio*, 13 de abril de 1914, 1.

Tabla 3. Escuelas y corrientes indígenas en el altiplano puneño

Escuelas y corrientes indígenas	Maestros indigenistas fundadores	Sector	Año
Escuela Rural Utawilaya	Manuel Allqa Cruz (Manuel Zúñiga Camacho)	Utawilaya Platería	1902
La Escuela de Perfección	Telésforo Catacora Rojas	Puno	1903
Escuela nueva	Manuel José Antonio Encinas Franco	Puno	1906
Choquechambi	Comunidad indígena	Azángaro	1923
Grupo Ork'opata	Arturo Peralta Miranda (Gamaliel Churata)	Puno	1925
Brigadas de Culturización Indígena	BCI	Juli Departamento Puno	1930
El Rijcharismo (despertador)	Manuel Núñez Butrón	Juliaca	1933
El indigenismo en la escuela de Ojherani	María Asunción Galindo	Puno: Paucarcolla y Ojherani	1933-1940
Escuela experimental	José Portugal Catacora	Puno	1947

Fuente: José Tamayo Herrera, *Historia social e indigenismo en el altiplano* (1982).

En 1902, a consecuencia de la solicitud de los comuneros de Utawilaya, el maestro Manuel Z. Camacho fundó la Escuela particular de indígenas de la parcialidad de Platería, en una época en que la escuela occidental se encontraba todavía lejos de penetrar en las áreas indígenas del altiplano. La finalidad de la escuela era la enseñanza de la lecto-escritura en castellano y la capacitación en técnicas de cultivos y de salud. Si bien el objetivo de la escuela era la enseñanza del castellano, al parecer, para lograr un mejor rendimiento en la escuela, se hacía uso también del aymara en forma instrumental. Esto bastó para que la escuela fuera clausurada a causa de la reacción de los gamonales locales, que la acusaron de incitar a la rebelión indígena; sin embargo, gracias al apoyo de la Asociación Pro-indígena y de la Misión Adventista, el maestro Camacho logró reabrir su escuela en Utawilaya y posteriormente establecer en Platería una escuela más grande y de mayor cobertura⁵⁴. Las escuelas, a pesar de la oposición de los gamonales y de la burguesía regional, que llegaron a acusar de herejes a sus maestros, siguieron aumentando hasta alcanzar, en 1916, 19 unidades (atendiendo a una población escolar de 2200 alumnos de las riberas sur del lago) y luego a una población escolar de 3619 alumnos con 73 maestros indígenas. Las escuelas campesinas establecidas tuvieron un efecto positivo, pues los líderes campesinos ya habían sido alfabetizados y concientizados de su dignidad y de sus derechos. Es así como se enfrentaron a sus dominadores para demandar justicia⁵⁵.

La segunda experiencia es la Escuela de Perfección de Telésforo Catacora Rojas (Tabla 3); por su inquietud indigenista plantea “preparar a las masas para

54 Citarella, La educación indígena, 25.

55 Luca Citarella, La educación indígena en América Latina México-Guatemala-Ecuador-Perú-Bolivia. Tomo II (Quito, Ecuador: Ediciones ABYA - YALA, 1990), 25.

que actuaran en un movimiento revolucionario a favor del indio⁵⁶, y en tal sentido fundó la Escuela de Perfección para obreros un 17 de mayo de 1903⁵⁷ en la ciudad de Puno, adoctrinó a los obreros enseñándoles a vivir con sentido más humano, transmitiéndoles conocimientos científicos con el fin de depurar la conciencia de una serie de prejuicios paralizantes⁵⁸. Buscó la rectitud en la vida, la disciplina en el carácter, la tenacidad en el impulso, pues no solo se daban orientaciones técnicas sino el verdadero sentido de libertad y la perfección del hombre en sus diversas dimensiones. Estuvo orientada a la formación de líderes campesinos, pues “de allí saldrían formados dirigentes y obreros con iniciativa propia sin préstamos en la inteligencia”⁵⁹.

La tercera experiencia de José Antonio Encinas (Tabla 3) fue, entre los indigenistas puneños, la que más se preocupó de la temática educativa, dado que sus planteamientos ideológicos tuvieron gran significancia y alcance. En el diseño de su nueva escuela, Encinas propuso una reforma del régimen de enseñanza, de los métodos y contenidos y del rol que debía cumplir el maestro. La finalidad de la escuela rural debía ser no solo la enseñanza de la lecto-escritura en castellano, sino también infundir en el campesino la confianza en sí mismo y en su medio social, y el arraigamiento del indígena a su medio ambiente. El rol del maestro en este sentido era el de orientador y guía de los educandos. Los contenidos culturales de la nueva escuela debían ser congruentes con el entorno sociocultural de los alumnos que participaban de la experiencia escolar y, naturalmente, de las actividades económicas y sociales principales que se desarrollaban en las comunidades indígenas⁶⁰.

Los comuneros indígenas de Choquechambi de Azángaro constituyeron, en 1923, una escuela para prepararse en lectura y cálculo matemático (Tabla 3), de manera que pudieran enfrentar al gamonalismo semi-feudal. Cuando inició la escuela fueron atacados por los gamonales y, cruelmente azotados y encarcelados, se les obligó a firmar un acta que los comprometía a no educarse y no construir nuevas escuelas.

En cuanto a la gestación del grupo Ork’opata (Tabla 3), tenemos que remontarnos hasta el año 1907, cuando el eminente maestro puneño José Antonio Encinas, recién egresado de la Normal de Varones de Lima, fue nombrado director de Escuela Fiscal n.º 881 de la ciudad de Puno. Encinas, dotado de una extraordinaria vocación de maestro y animado de un espíritu indigenista indudable, se convirtió en la Escuela n.º 881 en el maestro por antonomasia de una generación de niños y adolescentes inquietos que recién accedían a una educación educativa moderna. En dicha escuela estudiaron Arturo y Alejandro Peralta, así como los

56 Tamayo, Historia social, 301.

57 René Calsín Anco, Escuela de Perfección (Puno, Perú: Talleres René Impresores, 2003), 97.

58 José Antonio Encinas, Un ensayo de Escuela Nueva en el Perú (Puno, Perú: FCEDUC, Universidad Nacional del Altiplano, 2009), 178.

59 José Luis Velásquez Garambel, Las luchas por la escuela in-imaginada del indio (Puno, Perú: Diseño y Publicidad Merú, 2010), 79.

60 Citarella, La educación indígena, 26.

otros futuros miembros del Grupo Ork'opata⁶¹. El grupo de literatos bolivianos influyeron en Peralta para mirar más bien hacia adentro de la realidad de su país. Así empezó su camino como indigenista. Cuando retorna de su viaje, publicará en *La Tea* un artículo titulado "Americanismo" (1919) donde señala que: "Hay un triunfo de la personalidad americana, un abandono americano que haciéndonos volver hacia el paisaje tutelar nos permite el conocimiento de nosotros mismos, de nuestras fuerzas de reserva y nos induce al desentrañamiento de la tradición"⁶². Influidos por la corriente indigenista boliviana y la opresión gamonalista semi-feudal europea se "funda el grupo Orqopata hacia 1925"⁶³. Es notable en estas afirmaciones en *La Tea* de Arturo Peralta, la gestación de un credo nativista o indigenista, que aparece producto de su permanencia en Potosí, y la influencia que tienen los artistas y pensadores cuzqueños, entre los cuales en 1919 ya era visible un poderoso aliento de corriente indigenista.

Las Brigadas de Culturización Indígena fueron el intento más relevante de utilización de las lenguas vernáculas en el contexto rural indígena. Fueron organizadas e implementadas durante el gobierno de Benavides en los años 30 con el fin de proporcionar conocimientos básicos sobre cultura cívica, económica, rural, salud, higiene, etcétera, en las lenguas vernáculas de los campesinos indígenas, y tal fue el caso de la elaboración de textos didácticos en una escuela en Juli⁶⁴. El trabajo desplegado por las Brigadas se constituyó en un dinamizador de las lenguas vernáculas y su instauración en Puno implicó el desarrollo de actividades diversas tales como el diseño de un alfabeto quechua —con base en el elaborado por Chukiwanka Ayulo en 1914—, la redacción de un diccionario quechua-castellano, y de volantes y cartillas bilingües, así como de la creación de la Academia Quechua-Aymara⁶⁵.

Manuel Núñez inició, en 1918, estudios pre-médicos en la Universidad de San Agustín en Arequipa, trasladándose luego a la Universidad Mayor de San Marcos de Lima hasta septiembre de 1920, año en el que viaja a España para estudiar medicina en la Universidad de Barcelona⁶⁶. Núñez dio gran dinámica al movimiento indigenista con el hecho de asociar a los curanderos indígenas y los herbolarios campesinos, transmitiéndoles conocimientos profilácticos de medicina para perfeccionar sus prácticas populares⁶⁷, y fundando el movimiento *Rijchari* (despertador) con la finalidad de cuidar de la salud de los campesinos. Sus *rijcharis* eran promotores de salud reclutados entre los mismos indígenas⁶⁸.

61 Tamayo, Historia social, 254.

62 Elizabeth Kuon Arce et al., Cuzco-Buenos Aires: ruta de intelectualidad americana (1900-1950) (Lima: Fondo Editorial Universidad de San Martín de Porres, 2008), 63.

63 Tamayo, Op. Cit., 253.

64 Citarella, La educación indígena, 25.

65 Luis Enrique López, ed., "La escuela en Puno y el problema de la lengua: excursión histórica (1900-70)" en *Pesquisas en lingüística andina* (Sicuani, Cusco: Instituto de Pastoral Andina, 1988), 98.

66 José Neyra R., "Héroes de la Salud Pública en el Perú Manuel Núñez Butrón (1900-1952)", *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública* 22, n.º 2 (2005): 149.

67 Tamayo, Historia social, 337.

68 Ibid., 148.

El *rijarismo* se valió de innovadoras estrategias como la edición de *Runa Soncco* en la que publicaba artículos tanto en castellano como en quechua y aimara sobre temas de la vida social y cultural indígena⁶⁹. Era una fusión de medicina tradicional y medicina científica creada para que la población indígena pudiera entender la medicina occidental⁷⁰. Así, el poblador aymara y el quechua se convirtieron en el primer y más seguro promotor de su propia salud y Núñez en el precursor de la educación rural sanitaria⁷¹.

A raíz del trabajo de las Brigadas, se desarrollaron en el área de Puno algunos ensayos de alfabetización bilingüe, en particular en la escuela de Ojherani (Tabla 3), donde una habilidosa maestra, María Asunción Galindo, experimentó un método para enseñar a leer y escribir en las dos lenguas (aymara y castellano). El trabajo desarrollado en la escuela fue reconocido por el Gobierno, cuando el Ministerio de Educación, en cumplimiento también de la Ley Orgánica de Educación que decretaba el uso de las lenguas vernáculas en los primeros grados de la primaria, oficializó el funcionamiento de la escuela de Ojherani, denominándola Escuela de Experimentación Educacional. La escuela, además, empezó a trabajar en la educación de adultos indígenas. No obstante el eco que suscitó y los resultados positivos que generó en términos de rendimiento pedagógico, el experimento no fue apoyado ni generalizado por parte de las autoridades gubernamentales, quedando como una isla en el panorama educativo nacional y regional⁷².

María Asunción Galindo se desempeñó como maestra en la Escuela Fiscal Mixta n.º 8815 de Pawqarqulla. De 1934 a 1942 trabajó en varias escuelas rurales, hasta que, conducida por su emoción social y desprendida labor en favor de los campesinos, realizó la Primera Brigada de Culturización Indígena⁷³. En la Escuela de Ojherani (Puno), se elaboraron las cartillas *Yateqanani* y *Yachasunchis* de alfabetización en lengua materna quechua y aymara, aprovechadas en la fase inicial de funcionamiento de los núcleos, fase caracterizada por el entusiasmo que habían suscitado los experimentos de utilización de las lenguas vernáculas en el contexto nativo. La escuela de Ojherani⁷⁴ diseñó un modelo de educación bilingüe aymara-castellano para niños campesinos completamente analfabetos en español, con el objetivo de enseñarles a leer y escribir en esta lengua, mejorar sus condiciones de vida e integrarlos a la así llamada civilización. Este método consistió en enseñar a leer y escribir en aymara y luego dar paso a la lectura y

69 Hugo C. Arroyo Hernández, "Runa Soncco: Manuel Núñez Butrón y su proyecto de educación sanitaria", *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública* 30, n.º 2 (2013): 336-339.

70 David Salinas Flores, "Manuel Núñez Butrón: Pionero de la atención primaria en el mundo", *Revista Médica de Chile* 142, n.º 12 (2014): 162.

71 Henry Mark Vilca Apaza, "Maestros indigenistas y sus experiencias socio-educativas en el altiplano peruano en el siglo XX", *Revista Comunitaria* 9, n.º 2 (2018): 4.

72 Citarella, *La educación indígena*, 27.

73 Renán Espezuza Salmón, *Pesquisas de 51 puneños ilustres que todo puneño y puñenista debería conocer* (Puno, Perú: Impresores Naupás, 2006), 67.

74 Citarella, *La educación indígena*, 29.

escritura del español⁷⁵. Durante la Conferencia Warisata, con la participación de los ministros de Educación de Bolivia y de Perú, se aprobó un plan de acción basado en las experiencias de la maestra María Asunción Galindo. El plan preveía la capacitación de maestros y supervisores, así como la preparación de nuevo material didáctico adaptado especialmente. Con relación al uso de las lenguas, a pesar de que el objetivo del programa fuese la “castellanización”, se opinó que “el método más racional para enseñarle al niño aborigen a hablar y leer en castellano sería enseñarle primero a leer en su propio idioma fuese quechua o aymara; y, luego cuando tuviese suficiente vocabulario en castellano, iniciarlo en la lectura de esta lengua extranjera para él”⁷⁶.

Como para el pedagogo puneño José Portugal Catacora, discípulo del indigenista José Antonio Encinas, la educación era el principal instrumento de reivindicación de la población indígena, fundó la revista *El Educador Andino* (1932) y fue promotor del sindicato de maestros (1933); en el año 1945 elaboró una propuesta para reorganizar la educación rural que fue presentada al sector Educación, considerada en el diseño de los núcleos rurales campesinos establecidos por los gobiernos de Perú y Bolivia. Portugal Catacora participó en la creación de los Núcleos Rurales Campesinos, experiencia educativa peruano-boliviana establecida en la Conferencia de Huarisata (1945), a la que asistió como parte de la delegación peruana, encargándose luego de la capacitación de maestros de ambos países.

En 1947, el Senado peruano aprueba la creación del Instituto Experimental de Educación en Puno, que buscó renovar la educación de los niños quechuas y aymaras. Hasta 1956, sería dirigido por el pedagogo puneño José Portugal Catacora, discípulo del indigenista José Antonio Encinas. El modelo educativo utilizado fue el de niveles de madurez para el aprendizaje. Así describió Portugal Catacora el funcionamiento del Instituto en su autobiografía: “Los niveles dentro del Instituto fueron tres, inferior, medio y superior. Además funcionaba el nivel inicial para niños sin escolaridad. En el curso del año se realizaban diagnósticos, en abril, en junio, septiembre y en diciembre. En cualquiera de estas oportunidades se producía la promoción individual, no se esperaba hasta diciembre para promover en masa. No se hacían los consabidos exámenes de conocimientos para promoverlos de un año a otro, sino que se medía la evolución de su capacidad de aprender, capacidad que era reforzada en las clases y en las clínicas de lectura y matemáticas”⁷⁷.

Para Portugal, la Escuela Rural debía encarar la solución del problema indígena en toda su amplitud y resolver el problema del analfabetismo. La Educación Rural en el Perú debía demandar no solamente la contribución del Ministerio de Educación Pública, sino también la de otros ministerios.

75 Vilca Apaza, “Maestros indigenistas”, 1-11.

76 Sybille Riedmiller, *Soziolinguistische Grundlagen für die implemetierung der zweisprachigen Erziehung in Hochland von Peru* (Alemania: (FRG) Sociedad Alemana de Cooperación Técnica, GTZ, Eschborn Eschborn, 1977), 25.

77 Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe, *Contra viento y marea: iniciativas gubernamentales que forjaron lectores en América Latina* (Bogotá: CERLALC, 1998), 22.

CONCLUSIÓN

A inicios del siglo XX, marca la formación del gamonalismo en el sur andino peruano y el requerimiento de la exportación de lana para las fábricas textiles de los países imperialistas utilizaba como centro de acopio al departamento de Puno; la región pasó de tener 705 haciendas en 1876 a 3219 en 1915, todas en manos de gamonales que echaron mano de diversos métodos para despojar a los indígenas de sus tierras, uno de los cuales fue inventarse una sublevación de indígenas para tener el pretexto de recurrir al uso de la fuerza pública y luego despojar de tierras y ganado a sus dueños, coludiéndose con el juez, y las autoridades política y religiosa.

Durante el siglo XX, se implementa el dominio político, económico y social por los gamonales, además de expandir sus dominios, implantaron el sistema semi-feudal para fortalecer su control político, económico y eclesiástico, con características de servidumbre y racismo. La población indígena respondió al sistema gamonal con más de cuarenta rebeliones campesinas; en las primeras décadas del siglo XX destacan dos antes de la rebelión de Wancho Lima: el alzamiento de Juan Bustamante Dueñas (1866-1868) y el de Teodomiro Gutiérrez Cueva (1915) más conocido como Rumi Maqui.

Las escuelas indígenas influyeron y fueron tomados como un instrumento de liberación del sistema semi-feudal implantado por el gamonalismo y respaldado por los gobiernos de turno y autoridades eclesiásticas, los pobladores aimaras y quechuas de la zona andina del Estado peruano decidieron educarse y generar escuelas rurales en todo el ámbito puneño altiplánico para ejercer las libertades civiles, concurrir directamente al mercado internacional de exportación de lanas y recurrir sin intermediarios a los poderes del Estado. Producto de la creación o expansión de las escuelas rurales se consolida el indigenismo agrupado en intelectuales, maestros y dirigentes y se convierte en una de las principales propuestas al sistema educativo peruano a mediados del siglo XX.

FUENTE

"Indígenas puneños apresados", *Diario El Comercio*, Lima, 13 de abril de 1914, 1.

REFERENCIAS

- Aliaga Rodríguez, Gustavo. "El Rijcharismo en el Altiplano peruano como una experiencia pionera de salud intercultural en América". *Revista Cubana de Salud Pública* 41, no. 3 (2015): 497-509.
- Arroyo Reyes, Carlos. *Nuestros años diez. La Asociación Pro-Indígena, el levantamiento de Rumi Maqui y el incaísmo modernista*. Buenos Aires: LibrosEnRed, www.librosenred.com, 2005. Acceso el 28 de marzo de 2019. https://books.google.com.pe/books?id=UC_yhTR3WksC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Arroyo Hernández, C. Hugo. "Runa soncco: Manuel Núñez Butrón y su proyecto de educación sanitaria". *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública* 30, no. 2 (2013): 326-339.

- Bertram, Geoff. "La industria lanera en el sur peruano 1919 - 1930". *Apuntes* 3, no. 6, (1977): 4-35.
- Burga, Manuel y Wilson Reátegui. *Lanas y capital mercantil en el sur. La casa Ricketts, 1895-1935*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos IEP, 1981.
- Bustamante Otero, Luis Humberto. "Mito y realidad: Teodomiro Gutiérrez Cuevas o Rumi Maqui en el marco de la sublevación campesina de Azángaro (1915-1916)". Tesis para optar por el grado de Bachiller en Historia. Pontificia Universidad Católica del Perú, 1987.
- Calsín Anco, René. *Escuela de Perfección*. Puno, Perú: Talleres René Impresores, 2003.
- Ccahuana Córdova, Jorge Alberto. "Según la capacidad intelectual de cada uno: élites, Estado y educación indígena a inicios del siglo XX". Tesis para optar por la licenciatura en Historia. Pontificia Universidad Católica del Perú, 2013.
- Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe. *Contra viento y marea: iniciativas gubernamentales que forjaron lectores en América Latina*. Bogotá: CERLALC, 1998.
- Citarella, Luca. *La educación indígena en América Latina. Tomo II*. Quito: Ediciones ABYA - YALA, 1990.
- Contreras Gutiérrez, Alejandra. "La enseñanza jesuita en Chile colonial: sus colegios, universidades y una aproximación a sus métodos y contenidos". *Revista historia de la educación latinoamericana* 16, no. 22 (2014): 35-50.
- Cuño Bonito, Justo. "Reforma y contrarreforma de la enseñanza primaria durante la II República Española y el ascenso del fascismo (1932-1943)". *Revista historia de la educación latinoamericana* 16, no. 22 (2014): 89-106.
- Daros, William Roberto. "Incidencias del proceso histórico en el proceso educativo argentino". *Revista historia de la educación latinoamericana* 16, no. 22 (2014): 51-84.
- Davies Jr., Thomas M. *Indian Integration in Peru: A Half Century of Experience, 1900-1948*. Lincoln: University of Nebraska Press, 1974.
- Encinas, José Antonio. *Un ensayo de Escuela Nueva en el Perú*. Puno, Perú: FCEDUC, Universidad Nacional del Altiplano, 2009.
- Espezúa Salmón, Renán. *Pesquisas de 51 puneños ilustres que todo puneño y puñenista debería conocer*. Puno, Perú: Impresores Ñaupá's, 2006.
- Flores Galindo, Alberto. *Arequipa y el sur andino. Siglos XVIII-XX*. Lima: Editorial Horizonte, 1977.
- Flores Galindo, Alberto. *Obras completas II: Apogeo y crisis de la República Aristocrática*. Lima: Fundación Andina, 1994.
- Frisancho Macedo, José. *Algunas visitas fiscales concernientes al problema indígena, del agente fiscal de Azángaro*. Lima: Impresión y fotograbados. C. F. Southwell, 1916.
- Hinostroza Ayala, Aquiles. "Enfoque filosófico de la pedagogía". Tesis para optar el Grado Académico de Docente en Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga-Perú, 2007.
- Ibarra, Hernán. "Gamonalismo y dominación en los Andes". *Íconos. Revista de Ciencias Sociales* 14, no. 14 (2002): 137-147.
- Jancsó, Katalin. "Indigenismo político temprano en el Perú y la Asociación Pro-Indígena". Tesis doctoral en Historia. Universidad de Szeged, 2009.
- Kapsoli Escudero, Wilfredo. *Los movimientos campesinos en el Perú, 1879-1965*. Lima: Delva Editores, 1977.
- Kuon Arce, Elizabeth, Rodrigo Gutiérrez Viñuales, Ramón Gutiérrez & Graciela María Viñuales. *Cuzco-Buenos Aires: ruta de intelectualidad americana (1900-1950)*. Lima: Fondo Editorial Universidad de San Martín de Porres, 2008.
- Klaren, Peter F. *Los orígenes del Perú moderno 1880-1930*. Barcelona: Leslie Bethell, 1992.
- Lenin, Vladimir. "Proyecto de discurso sobre el problema agrario en la segunda Duma del Estado (1907)". *Obras completas*. Buenos Aires: Editorial Cartago, 1969.
- López, Luis Enrique, ed. "La escuela en Puno y el problema de la lengua: excursio histórico (1900-70)" en *Pesquisas en lingüística andina*. Sicuani, Cusco: Instituto de Pastoral Andina, 1988.
- Málaga Sabogal, Ximena. "La educación racializada: políticas educativas para indígenas a inicios del siglo XX. El caso de Puno". Tesis de maestría en Historia. Pontificia Universidad católica del Perú, 2014.

- Martínez, Miguel. "La Investigación Cualitativa (Síntesis Conceptual)". *Revista IIPSI Facultad de Psicología UNMSM* 13, no. 1 (2006), 123-146.
- Mariátegui La Chira, José Carlos. *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Vol. 2. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho, 1979.
- Mayer, Dora. "La historia de la sublevaciones indígenas en Puno". *El deber Pro-Indígena* 4, no. 48 (1917).
- Neyra R., José. "'Héroes de la Salud Pública en el Perú' Manuel Núñez Butrón (1900-1952)". *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública* 22, no. 2 (2005): 148-149.
- Jacobsen, Nils. *Ilusiones de transición. El altiplano peruano, 1780-1930*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos-BCRP, 2013.
- Núñez Núñez, Héctor Elías. "Presencia protestante en el altiplano peruano. Puno, 1898-1915. El caso de los Adventistas del Séptimo Día: actores y conflictos". Tesis de licenciatura en Antropología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2008.
- Rengifo Balarezo, Grimaldo Antonio. "Exportación de lanas y movimientos campesinos en Puno 1895-1925". Tesis de licenciatura en Sociología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 1990.
- Rénique, José Luis. *La batalla por Puno: conflicto agrario y nación en los Andes peruanos*. Lima: IEP, Sur y CEPES, 2004.
- Riedmiller, Sybille. *Soziolinguistische Grundlangen für die implemetierung der zweisprachigen Erziehung in Hochland von Peru*. Alemania: (FRG) Sociedad Alemana de Cooperación Técnica. GTZ. Eschborn Eschborn, 1977.
- Rodríguez Gómez, David. *Metodología de la investigación*. Catalunya: FUOC - PID, 2000.
- Salinas Flores, David. "Manuel Núñez Butrón: Pionero de la atención primaria en el mundo". *Revista Médica de Chile* 142, no. 12 (2014): 142-163.
- Silva Santisteban, Fernando. *Historia del Perú*. Vol. III. Lima: Ediciones Búho, 1998.
- Tamayo Herrera, José. *Historia social e indigenismo en el altiplano*. Lima: Ediciones Treintatrés, 1982.
- Tamayo Tamayo, Mario. *Aprender a investigar*. Cali, Colombia: ICFES, 1998.
- Velásquez Garambel, José Luis. *Las luchas por la escuela in-imaginada del indio*. Puno, Perú: Diseño y Publicidad Merü, 2010.
- Vera Vera, Eland Dick. "Cultura y política en Puno: El dispositivo de la Identidad Etnocultural". Tesis de doctorado en Ciencias sociales con especialidad en Sociología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2010.
- Vilca Apaza, Henry Mark. "Maestros indigenistas y sus experiencias socio-educativas en el altiplano peruano en el siglo XX". *Revista Comuni@cción* 9, no. 2 (2018): 1-11.

Cómo citar:

Ruelas Vargas, David. "Los movimientos indígenas y la educación del siglo XX en el sur andino puneño peruano". *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. Vol. 21 No. 33 (2019): 61-85
<https://doi.org/10.19053/01227238.9097>



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons. Reconocimiento-No Comercial-Sin Obra Derivada 2.5 Colombia.

