

Revista de Pedagogía, vol. 33, N^o 92
Escuela de Educación
Universidad Central de Venezuela
Caracas, enero-junio de 2012, 303-318

Mariátegui y la educación indoamericana

Gabriel Cabrera

Pontificia Universidad Católica del Perú
psbgabriel@gmail.com
Lima, Perú

Recibido: 12/04/2012
Aprobado: 15/06/2012

Resumen

Breve introducción a la concepción y planteamientos sobre el problema de la educación en América Latina del fundador del socialismo peruano e indoamericano José Carlos Mariátegui. Dentro de la tradición del marxismo militante, Mariátegui engrana el entendimiento de la crisis educativa de Nuestra América con su evolución social y económica particular, así como con la dinámica de clases en el poder político. Plantea los rasgos de esta crisis en el ámbito de la organización de la educación, de los contenidos, los métodos, de la situación de los maestros y de la actuación del movimiento estudiantil de reforma universitaria, vinculado a las corrientes renovadoras que se desarrollan en Europa y América, al calor de la crisis global de posguerra a inicios del siglo XX. Además Mariátegui asume su práctica política y polémica como un magisterio de vida.

Palabras clave: Sociología de la educación, marxismo, Mariátegui, reforma educativa

MARIATEGUI AND INDOAMERICAN EDUCATION

Summary

A short introduction to the ideas and approaches of Jose Carlos Mariategui, founder of Peruvian and «indoamerican socialism», in matters of education in Latin America. Within the militant Marxism tradition, Mariategui relates the understanding of educational crisis in the continent to its particular social and economical evolution, in addition to the class dynamic around the state power. Mariategui sets out these crisis characteristics in public educational organization, in the contents, in the methods, in teacher's situation and in the university reform movement actions, both linked to the educational renovating movements in contemporary Europe and Spanish America, caused by the global crisis in the postwar world at the beginning of the XXth century. Mariategui assumed his political and controversy practice as a life teaching.

Keywords: Sociology of education, Marxism, Mariategui, educational reform

En asamblea de estudiantes de la Universidad San Marcos, los oradores rematan sus candentes frases con el lema de Manuel González Prada: «¡Los viejos a la tumba, los jóvenes a la obra!». De pronto desde el fondo de la sala se eleva una voz cristalina: «Hay que saber de qué viejos y de qué jóvenes se trata. Porque yo he visto desfilar a los jóvenes fascistas de Italia, y eran los espíritus más viejos de Europa. Y sé que el viejo socialista Jean Jaurès era el espíritu más joven de Francia» (...) El joven de la voz reflexiva era José Carlos Mariátegui, que iniciaba así un magisterio de palabra y obra que abarcó apenas siete años, hasta que la muerte lo interrumpió, el 16 de abril de 1930. Su palabra y su obra, no murieron con él. (Lévano, 2005, 1).

José Carlos Mariátegui, luchador revolucionario, escritor, sociólogo, periodista, fundador del socialismo peruano e indoamericano, marxista consecuente y original, y, en fin de cuentas, maestro, no podía dejar de entregarse, entre tantos aspectos de la realidad humana, al estudio de los problemas de la educación en el Perú y

en Nuestra América. Problema sustantivo de nuestros países y encrucijada del capitalismo mundial, la educación es pieza clave para entender la crisis de la sociedad contemporánea pero también es parte fundamental del proyecto de transformación social en el cual Mariátegui se inscribió de manera convicta.

A pesar de que no fue el *Amauta* –como se le conocía a José Carlos Mariátegui– un educador de profesión y menos un pedagogo especializado, sin embargo, su interés por ayudar a esclarecer el tema educativo, dentro de sus inquietudes revolucionarias, lo lleva a estudiar profundamente los aspectos del proceso de la instrucción pública en el Perú, en Latinoamérica (proceso aún al calor del movimiento de reforma universitaria) y en el mundo (sobre todo en Europa donde se desarrollaba también un importante movimiento de renovación de la escuela pública). Así que en él encontraremos una voz para entender el problema educativo como un problema social y político y no especialmente como un problema técnico o meramente académico.

EL PROBLEMA PRIMARIO EN NUESTRA AMÉRICA

La concepción que Mariátegui desarrolla de la educación es aquella que la concibe como íntimamente ligada con el régimen económico en la cual se enmarca y con su dinámica de clases peculiar. Dice Mariátegui:

«La herencia española no era exclusivamente una herencia psicológica e intelectual. Era ante todo, una herencia económica y social. El privilegio de la educación persistía por la simple razón de que persistía el privilegio de la riqueza y de la casta. El concepto aristocrático y literario de la educación correspondía absolutamente a un régimen y a una economía feudales. La revolución de la independencia no había liquidado en el Perú este régimen y esta economía. No podía, por ende, haber cancelado sus ideas peculiares sobre la enseñanza» (Mariátegui, 1978, 70).

Esta no es una relación mecánica que haga que la economía explique todo el desenvolvimiento de la actividad educativa; sig-

nifica que el régimen y desarrollo de la educación en la sociedad responde en última instancia a su dinámica económica y a la clase o clases sociales que detentan el poder del Estado. Pero, siendo esto conocido para lo que significa la doctrina marxista, ¿cómo desarrolla específicamente el autor dicha dependencia en la época en la que le tocó actuar y en el contexto de América Latina?

Como se hace referencia en la cita que escogimos, uno de los fenómenos que identifica el Amauta como neurálgico dentro de las formaciones sociales en América Latina es la herencia colonial que llevamos a cuesta durante todo el desarrollo de la República, en casi todos los aspectos de la vida social de nuestras naciones. Con todos los cambios importantes que se han dado en la estructura capitalista del continente, la herencia colonial aún se muestra delineada, sutil a veces, pero presente y ciertamente, también en la educación. En ese sentido queremos rescatar la vigencia del planteamiento mariateguista.

La herencia colonial se desarrolló con la dependencia de los métodos y los contenidos educativos heredados de España que se desarrollaron durante los siglos coloniales en América. Por un lado, la educación concebida y actuada como privilegio de casta, casi exclusivamente reservada a las clases dominantes, la clase latifundista y su clientela, sobre todo; por otro, el método escolástico, que privilegia el conocimiento retórico, la práctica verbalista y que prioriza la formación de doctores, literatos, abogados y burócratas estatales, por encima de las carreras técnicas y científicas –que estarían más acordes con el desarrollo autónomo del aparato productivo– son los principales rasgos de la perduración del espíritu virreinal, sobre todo en los países que en el Continente más tardíamente se sumaron al desarrollo capitalista.

Sin embargo, para el caso peruano, como ocurrió en muchos otros países de la región, se intentó importar, al avanzar la vida republicana, la mayoría de veces sin considerar la realidad nuestra, otras escuelas pedagógicas, por ejemplo la escuela francesa, en la segunda mitad del siglo XIX, y la escuela norteamericana a fines

de ese siglo e inicios del XX. Importaciones que poco contribuyeron a sacudirnos de la herencia colonial, del atraso, la enorme desigualdad social, del subdesarrollo y que no significaron una democratización real del acceso a la educación ni una renovación importante de los métodos que estuvieran realmente acordes con la marcha de la sociedad mundial, una sociedad de productores, que emanaba del trabajo.

El método escolástico en la educación consideraba el estudio de la retórica y el latinismo como las mejores maneras para obtener la óptima actitud cognoscitiva, pero en el fondo eran funcionales al mantenimiento de un séquito de intelectuales y doctores para que la clase terrateniente y la endeble burguesía comercial mantuvieran su situación de dominio en la economía, la política y la cultura nacional. Los modernos métodos importados sobre todo de los Estados Unidos, además de haber sido operados en su época de manera incompleta y superficial, sólo funcionaron para reforzar la economía de enclave protagonizada por el capital imperialista anglosajón y para maquillar la persistencia del escolasticismo y el espíritu de casta en las aulas que reservaron siempre la educación en sus rangos superiores a los sectores de la clase dominante, excluyendo drásticamente a las capas trabajadoras y populares.

Mariátegui además de vincular siempre el problema de la educación con el de la evolución económica y social de América, examina y juzga los discursos reformadores e incluso los fallidos intentos de reforma educativa como cortos de vista al no considerar que la realidad social, las necesidades del capitalismo dependiente y los fuertes rezagos feudales eran una camisa de fuerza para los cambios que los reformadores pretendían operar tan solo en el campo educativo, independientes de dicha realidad. Al hablar de la instrucción pública señala:

«El problema de enseñanza no puede ser bien comprendido al no ser considerado como un problema económico y como un problema social. El error de muchos reformadores ha residido en su método abstractamente idealista, en su doctrina exclusivamente pedagógica. Sus proyectos han

ignorado el íntimo engranaje que hay entre la economía y la enseñanza y han pretendido modificar ésta sin conocer las leyes de aquella. Por ende, no han acertado a reformar nada sino en la medida que las leyes económicas y sociales les han consentido». (Mariátegui, 1975, 32).

Pone en cuestión de esta manera muchos principios que se levantaban en los discursos reformadores de manera irreflexiva, declarativa y acrítica, como los de la escuela laica y sobre todo la libertad de enseñanza. En ese punto identifica, además, la manera en que operan los intereses de los sectores sociales dominantes en el Aparato del Estado, para delinear la política educativa pública y, por ende, el funcionamiento del aparato educativo:

«La libertad de la enseñanza no es, pues, sino una ficción, es una utopía que la historia desabucía. El Estado, cualquiera que él sea, no puede renunciar a la dirección y al control de la educación pública. ¿Por qué? Por la razón notoria de que el Estado es el órgano de la clase dominante. Tiene, por ende la función de conformar la enseñanza con las necesidades de esta clase social». (Mariátegui, 1975, 30).

Al evaluar el Amauta la problemática educativa latinoamericana, no pierde de vista en ningún momento los procesos que de manera simultánea se habían dado y se venían dando en Europa y que indudablemente influían y condicionaban la evolución de la enseñanza en nuestras latitudes. Y en tal sentido, considera que el régimen capitalista le impuso un freno a los grandes ideales de la democracia educativa, incluso en los países más industrializados, ideales que fueron las banderas de las revoluciones que la misma burguesía había liderado: una vez más la educación laica, gratuita y obligatoria, la libertad de enseñanza, pero sobre todo el principio de la escuela única, la reforma más profunda que garantiza la apertura educativa a las masas explotadas y que sólo se ha podido dar de manera efectiva y hasta sus últimas consecuencias en los países de experiencia socialista, básicamente en Rusia y en el México posrevolucionario. En América Latina las inconsecuencias del Estado en aplicar los principios de apertura educativa se ahondan por el liberalismo sólo declarativo de sus élites, y la educación es realmente un privilegio de casta.

LA REFORMA UNIVERSITARIA

Sin embargo, el Amauta sabe que dichos principios adquieren nueva vida y significación en la voz de la nueva generación que surge con el movimiento de la reforma universitaria a fines de la década de 1910, generación que entiende justamente que la labor reformadora de la educación es parte de la acción de transformación social que las mayorías del Continente ya empiezan a reclamar en ese momento.

Mariátegui en *Siete ensayos de Interpretación de la realidad peruana* le dedica especial atención al movimiento de reforma universitaria y lo considera como uno de los principales acontecimientos de la historia cultural, social y política reciente de América. Pero, como acostumbra el método mariateguista, analiza en profundidad sus causas, trascendencia y destino, más allá de los lugares comunes o las opiniones superficiales, sin por eso dejar de darle su entusiasta adhesión.

Entiende el escritor que en el movimiento de reforma se ha puesto en evidencia los problemas históricos de la universidad latinoamericana, bastión durante toda la vida republicana y, diríamos sin temor a equivocarnos, hasta el presente, de los intereses de las clases más conservadoras y reductos refractarios al progreso social y al cambio revolucionario, en lo que ha tocado a su estructura de poder y administrativa, en sus contenidos y métodos, a pesar de todos los cambios que se produjeron a lo largo de los años dentro de los claustros por la presión del movimiento estudiantil y las clases populares. En la época de Mariátegui, aún en los países de América Latina donde el desenvolvimiento moderno se había dado de manera más temprana –por ejemplo, Argentina o Uruguay– la universidad se había quedado rezagada de las corrientes intelectuales de vanguardia que se desarrollaban con mayor libertad en las calles que en las aulas.

La reforma universitaria, a pesar de surgir en la Universidad de Córdoba, Argentina, rápidamente se extendió por todo el Con-

tinente, convocando las energías transformadoras de esa nueva generación, a que tanto hace alusión Mariátegui en mucha de su obra escrita. A pesar de que dicho movimiento tuvo características propias en cada uno de los países, acorde con su evolución social peculiar, sin embargo desarrolló reivindicaciones y principios comunes que expresaban a la vez una problemática general.

Mariátegui la sintetiza en dos puntos: 1. Cátedras y asistencia libre y 2. Participación de los estudiantes en el gobierno de la Universidad. Sin dejar de considerar estas reivindicaciones como fundamentales, el Amauta señala, sin embargo, que la garantía de construir una nueva Universidad que cumpla realmente una misión renovadora con la sociedad en que se renueven los métodos de enseñanza –anquilosados por la burocracia conservadora y sus intereses elitistas– y que se desarrolle la investigación con un criterio científico.

El movimiento reformador estudiantil convocó todas las energías de una generación en América Latina, no obstante el Amauta entiende que sólo una vanguardia, hasta ese momento minoritaria, había podido entender de manera suficientemente clara la vinculación de la situación atrasada de la Universidad con los intereses de una élite. Esa vanguardia era la que empujaba el movimiento hacia su profundización y que planteaba que la burocratización académica de la Universidad, aquella que fomentaba las cátedras arbitrarias y defendía a los catedráticos más ineptos, era la que formaba a los funcionarios privados y públicos que operaban la desigualdad y la injusticia en la sociedad latinoamericana.

A pesar de que al momento de analizar el movimiento de reforma se había producido un repliegue, una desaceleración y un retroceso en los logros que se consiguieron en los primeros años, entiende el autor que mientras subsistan los factores históricos que movilizaron a la juventud para pelear por la Reforma Universitaria, dicha juventud continuaría moviendo al cambio. Ciertamente, luego de acaecida la muerte del Amauta, los movimientos estudianti-

les retomaron la lucha por la reforma universitaria, reconquistando viejas reivindicaciones pero, sobre todo, adquiriendo nuevos bríos para profundizar la búsqueda de una vinculación real de la universidad con la sociedad y sus necesidades. Un ejemplo fue el dinámico movimiento estudiantil que en toda la América se produce en los años 60, en un nuevo contexto donde se vuelven a plantear las mismas tareas de los inicios del siglo, pero con más claridad en su formulación.

EL ROL DEL MAGISTERIO

Sobre todo en los artículos que publica en la revista *Mundial* y, en menor medida, en *Claridad* desde Junio de 1925 hasta 1929, un año antes de su muerte Mariátegui desarrolla también la polémica sobre un pilar fundamental del problema educativo: la situación del maestro y sus perspectivas de cambio. En dicha polémica, adopta una postura de apoyo decidido a las reivindicaciones del magisterio, al cual consideraba como el operador fundamental, junto a la juventud consciente de la lucha por una verdadera renovación educativa, cuyo destino era acaparado por las autoridades del ramo coligadas con los catedráticos conservadores y las clases privilegiadas.

En tal sentido, además, Mariátegui hace un balance de las luchas por el cambio social en Europa y América, y reconoce en ellas la labor protagónica que desempeñaron los maestros, que como él decía, integraron los primeros rangos de las organizaciones socialistas. También estaban a la cabeza de los movimientos renovadores en la educación principalmente los maestros agremiados además de los profesores primarios. Y ¿por qué esto?.

El Amauta distingue las diferencias que tradicionalmente se produjeron entre los profesores normalistas, es decir, lo profesores de la educación básica o primaria, por un lado, la actitud de los maestros de secundaria y, sobre todo, los profesores universitarios.

La educación primaria, educación de clase, que sirve mayormente para formar a las clases trabajadoras en los conocimientos básicos para ejercer sus labores de trabajo manual y en la cual además se diferencia a los hijos proletarios educados en los colegios públicos de los hijos de la burguesía educados en colegios privados, tendía a separar a los maestros primarios de los intereses conservadores y elitescos. El maestro primario era mal pagado, es decir, no se reconocía con justicia su labor, tenía muchas dificultades para poder actualizar su cultura, se le cerraban las puertas de la universidad, en el área rural estaba a merced de los dictámenes de los poderes locales y, además, tenía mayor contacto con las clases explotadas. En la siguiente cita se sintetiza este proceso:

«El maestro primario hispano-americano procede del pueblo, más específicamente, de la pequeña burguesía. La Escuela Normal lo prepara y lo educa para una función abnegada, sin ambiciones de bienestar económico. Lo destina a dar a los niños pobres la instrucción elemental –gratuita y obligatoria– del Estado. El normalista sabe, por adelantado, que el Estado remunerará mal su fatiga. La enseñanza primaria –enseñanza para el proletariado– proletariza a sus funcionarios». (Mariátegui, 1975, 48).

Algunos años más tarde, José María Arguedas, escritor, maestro y continuador en su obra del mariateguismo, le tomará la palabra y, a partir de su experiencia personal, afirmará que es en la educación primaria donde se puede percibir el grado de democracia de un país.

En contraste con esta situación, los maestros secundarios y universitarios tendieron a «enfeudar» sus intereses con los de las élites y fueron reacios a la reforma educativa, por supuesto con la notable excepción de una minoría consciente. En las aulas primarias se formaba «el tipo más puro y profesional del educador» debido a la relevancia especial del método. Por el contrario, el maestro secundario y el universitario ejercían, por lo común, a la vez otras labores que les daban más satisfacción (actividades frecuentemente relacionadas con la burocracia o el aparato ideológico de las clases dominantes y su Estado), mientras la docencia era sólo «una estación momentánea de su vida».

Mariátegui en distintos artículos y en su labor diaria como organizador manifiesta su defensa de los intereses de los maestros y clama por su agremiación, la cual debía ser garantía de un rol verdaderamente renovador en la educación de la América Latina. Por eso saludó la celebración de la Convención Internacional de Maestros en Buenos Aires y la labor de la Asociación General de Maestros de Chile, ambos, espacios donde se generaron las propuestas más avanzadas para la acción social de los maestros, verdaderos ecos del movimiento estudiantil reformador. De la misma manera elabora una revisión crítica de la actitud de los *compagnons* del movimiento de Escuela Nueva en Francia quienes intentaron una reforma educativa bajo la concepción de la organización de los maestros, aislada de los demás gremios de la clase trabajadora; concepción que buscaba la corporación de la enseñanza pretendidamente independiente de la lucha de clases y del poder del estado.

En el problema del magisterio que se presentaba en la época de Mariátegui, él encuentra una vez más la vinculación con el régimen económico; no se trataba, decía, de una protección formal o legal al maestro que desempeña su labor en circunstancias difíciles –como el maestro rural– sino que, en la práctica, el maestro se ve obligado a supeditar su autonomía intelectual y moral a los poderes locales del hacendado y su burocracia, y termina siendo un ente oscuro e inactivo, testigo mudo e, incluso, colaborador del mantenimiento de los privilegios en la educación. Por eso la garantía del ennoblecimiento del maestro está en la lucha por una reforma integral de la educación pública donde se tenga en primer orden la aplicación de la enseñanza única y, en última instancia, en la lucha por la transformación revolucionaria de la sociedad.

EL MÉTODO

Como decíamos al inicio, José Carlos Mariátegui no fue un educador profesional y, por ende, no era un experto en pedagogía y

métodos de enseñanza, pero –como todo revolucionario– sabía lo necesario que era conocer a fondo los problemas neurálgicos de una sociedad en crisis para plantearse el correcto programa de lucha. Para el autor la metodología vigente en la educación pública de su tiempo era una de las principales expresiones de la educación clasista y de privilegios.

Los rezagos escolásticos o, mejor dicho, el escolasticismo disfrazado –memorismo, prioridad del método retórico y autoritarista marcado en la dinámica pedagógica, la clase oral, etc–, así como posiciones reaccionarias en la Universidad fueron las principales denuncias que hizo de la enfermedad de nuestra educación. Una de las principales expresiones de estos rezagos era el privilegio excesivo que se le daba al latinismo con la idea de que partiendo del latín y de los preceptos de la cultura clásica grecorromana se podía asimilar mejor todas las ramas del saber. Mariátegui demuestra que la lectura de los acontecimientos contemporáneos basados en las tradiciones originarias de nuestras naciones o en la modernidad europea más progresista, genera nuevos sustentos metodológicos al servicio del conocimiento.

Otro punto clave era la concepción del rol educativo en la sociedad actual. La sociedad industrial demandaba el predominio de técnicos, ingenieros y, en fin, gente de mucho sentido práctico y una actitud innovadora en la ciencia. Nuestros países han carecido de suficiente investigación y de actitud práctica para impulsar un desarrollo independiente. Además, dentro de los preceptos de la educación nueva que los espíritus más avanzados de la época propugnaban estaba la vinculación íntima de la educación con el trabajo, el planteamiento de la Educación para el Trabajo, una educación acorde con una sociedad «de productores y para los productores».

Pero el Capitalismo y su clase dominante, la burguesía, entraba ya en una profunda decadencia y su desenvolvimiento era una traba más para desarrollar en toda su plenitud el precepto

de una educación para el trabajo. Sólo la práctica socialista y sus experiencias lo habían conseguido (no sin algunos límites hasta ese momento). Además el espíritu de la nueva educación para los productores implica ir eliminando progresivamente la distinción tajante y jerarquizada entre el trabajo manual y el intelectual que la educación de clase había reproducido y reproduce. En fin, una educación cuyos métodos expresen una proyección efectiva sobre la sociedad y la búsqueda de la eliminación de sus desigualdades.

En la polémica que se había producido en nuestra América sobre el rol del trabajo en la formación espiritual de las colectividades y las naciones, la clase burguesa y su clientela intelectual no había podido actuar con una postura consecuente en sus postulados de liberalismo declamatorio y superficial. Por ejemplo, la experiencia de Manuel Vicente Villarán, en el Perú, muestra ese fracaso a pesar de cierta labor modesta de apertura en la Universidad San Marcos. Sólo la intelectualidad más reaccionaria había conseguido defender los réditos de la clase terrateniente en el campo de la educación maquillando su verdadero espíritu de desprecio profundo al trabajo –al que consideraban totalmente alejado de los ideales de la educación– con un discurso falsamente modernista. Mariátegui, al respecto, pone en evidencia la pretendida «generación futurista», polemizando con el criterio ultraconservador de uno de sus propugnadores, Alejandro Deustua.

EL MAGISTERIO DE MARIÁTEGUI

Amauta significa en idioma quechua maestro, guía, orientador. En el Antiguo Perú, en las sociedades precolombinas andinas, durante el *Tawantinsuyo* -el gran Imperio Inka- los amautas eran los consejeros, los individuos a quienes se consultaba para tomar las decisiones adecuadas.

A Mariátegui se le dio ese nombre cuando se empieza a convertir en un guía –que no es lo mismo que caudillo– de los dife-

rentes sectores organizados de la sociedad peruana. El Amauta desarrolló su magisterio acogiendo las opiniones, puntos de vista, planteamientos y críticas de obreros, campesinos, estudiantes, intelectuales y artistas, mujeres y hombres, de una manera igualitaria, sin pretensiones de líder preclaro o autosuficiente, sin signos de soberbia, intolerancia o dogmatismo.

En un artículo reciente, el periodista César Lévano cita a Jorge Basadre, conocido historiador peruano, que testimonia de primera mano cómo era la actitud del Amauta en su relación diaria con dirigentes e intelectuales: «Su conversación estaba libre de vanidad y autobiografía expansiva, de retórica y vagas banalidades. Por el contrario, era objetivo en sus juicios y siempre pronto a escuchar y formular preguntas, reacio a discutir e inmune a los lugares comunes». (Lévano, 2005, 2).

Estos intercambios ayudaron a delinear su posición y su convicción de una manera clara y apasionada a favor de construir el socialismo peruano e indoamericano alejado del peligro del eclecticismo o el oportunismo en su doctrina. Fue éste, pues, un proceso dialéctico de aprendizaje-enseñanza para la acción a la vez favorecido por su situación de discapacidad física, la cual le quitaba movilidad mas no las posibilidades de conocer la realidad de la mano de los otros protagonistas.

Mariátegui dice en su *Advertencia* a los «7 ensayos»: «Estoy lo más lejos posible de la técnica profesoral y del espíritu universitario». (Mariátegui, 1978, 4). Ciertamente esta expresión no significa que desprecie la universidad como espacio que pueda ser fructífero y menos aún el magisterio. Significa, más bien, que el Amauta rechazaba el espíritu predominante de la época en la universidad, cerrada o aislada de los clamores de la sociedad y a los espíritus docentes pedantes a la vez que mediocres, que acusaban un desconocimiento de nuestros problemas y una actitud totalmente incapaz para entender los caminos hacia el progreso humano. Esa intelectualidad que las clases dominantes hacen oficial (por lo domesticada, por lo acrítica, por lo adulante ante privilegios e injusticias históricas), Mariátegui siempre supo distinguir a esa ofi-

cialidad superficial y retórica de aquellos intelectuales realmente originales, honestos y renovadores, la mayoría de las veces escamoteados o simplemente invisibilizados por la cultura y la prensa hegemónica.

Además de la práctica horizontal en su vida cotidiana y en su labor organizativa, Mariátegui, a su regreso de Europa, fue uno de los animadores de las *universidades populares*, escuelas de formación para la clase obrera, en función de darles instrumentos para su labor política reivindicativa y revolucionaria. Las universidades populares surgieron como proyecto y se llevó a cabo al calor del movimiento de reforma universitaria, conocido también en el Perú desde inicios de la década de los años veinte. El escritor, a través de conferencias sobre la crisis mundial y los procesos revolucionarios mundiales, aportó elementos a la discusión a la reforma de marras.

EL LEGADO DEL AMAUTA PARA NUESTRA EDUCACIÓN

Ha pasado más de ochenta años desde que Mariátegui desarrolló la polémica sobre la educación y sus acciones en pro de las luchas por la renovación en la enseñanza y por la reivindicación de los maestros latinoamericanos. También son más de ochenta años en los que actuó en su labor política, su magisterio. Y en ese tiempo se han producido muchos cambios en nuestras sociedades, quizá algunos de los problemas que analizó y denunció en su tiempo se podrían haber resuelto al calor de las movilizaciones históricas del movimiento estudiantil, de los maestros y del pueblo trabajador; así las cosas, parte de los conflictos quedaron a mitad de su solución o han reaparecido –muchas veces con rostro aún más terrible– o han sido tan solo remozados o encubiertos.

El capitalismo pone a la orden del día una realidad educativa susceptible de crisis, así su tan proclamado pensamiento liberal tiende a ser violentado constantemente. En nuestra América el imperio del neoliberalismo ha agudizado esa propensión. La educa-

ción, en todos sus grados, se convierte en una mercancía al alcance de una minoría privilegiada. No es ya el privilegio de la casta terrateniente, es el privilegio de la clase enfeudada al gran capital transnacional, de la burguesía intermediaria, que busca formar su clientela para su dominio sin fronteras. En tal sentido, adquiere vigencia el estudio de Mariátegui cuyo método sociológico nos ayuda a entender la implicación profundamente social del fenómeno educativo en nuestro continente a la luz de su formación histórica peculiar, cuyos principales rasgos: desarrollo capitalista dependiente y deformado, herencia colonial y estructuras profundamente injustas y desiguales marcan una dinámica y desafíos propios para democratizar nuestra educación y ponerla al servicio de los grandes anhelos de las mayorías.

Por otro lado, queremos atrevernos a decir que la práctica política e intelectual de Mariátegui fue precursora en su tiempo junto a muchos otros contemporáneos suyos de la tradición de la educación liberadora y de la investigación-acción transformadora. Para el Amauta, y él lo consideró explícitamente, la política revolucionaria era una labor de educación democrática y en colectivo, de formación mutua, que la alejaba abismalmente de la politiquería (patrimonio de la política burguesa). Así era como actuaba en sus artículos y escritos, y su vivienda modesta se transformó en un espacio de creación cuando recibía diariamente a mujeres y a hombres de acción y de ideas para construir una ciencia y un proyecto de cambio revolucionario para nuestra América.

REFERENCIAS

- Lévano, C. (2005). *El Mariátegui de todos los días*. Revista *Caretas*. No. 1869. (14.04.2005). (Artículo transcrito al digital por el autor).
- Mariátegui, J. C. (1975). *Temas de educación*. (Obras Completas de José Carlos Mariátegui. Vol. 14. 3 ed. Lima: Amauta).
- Mariátegui, J. C. (1978). *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Caracas: Biblioteca Ayacucho.