

José Carlos Mariátegui y la educación*

Agustín Cano Menoni**

Universidad de la República Oriental del
Uruguay - UdelaR

Resumen: En el presente artículo se propone una aproximación al pensamiento educativo del pensador peruano José Carlos Mariátegui (1894-1930). Sin ser un autor específico del campo educativo ni un pedagogo o docente profesional, Mariátegui abordó la cuestión educativa en su vastedad y complejidad, sin que ello fuera en desmedro de su profundidad analítica ni de la amplitud comprensiva de sus reflexiones, que siempre ubicaron lo educativo en relación dialéctica con los procesos sociales y económicos concretos de su contexto histórico. Sin perder la referencia de su pensamiento general, se procura abordar las características principales de su pensamiento sobre temas educativos, procurando además un diálogo entre la obra mariateguiana y algunas problemáticas actuales de la educación de Uruguay.

PALABRAS CLAVE: MARXISMO LATINOAMERICANO, EDUCACIÓN.

José Carlos Mariátegui and education.

Abstract: This paper proposes an approach to the educational thought of the Peruvian thinker José Carlos Mariátegui (1894-1930). Without being nor a specific author from the education field, neither a professional teacher, Mariátegui addressed the issue in its vastness and complexity, with a great analytical depth, and an approach which always placed the educational topic in dialectical relation with the social and economic processes of his specific historical context. Without losing the reference of his general work, this paper seeks to address the main features of his thinking on educational issues, besides seeking a dialogue between his ideas and some current issues in the Uruguayan education.

KEY WORDS: LATINOAMERICAN MARXISM, EDUCATION.

Artículo original - Recibido 10/08/2012 - Aceptado 15/12/2012

* El presente artículo se basa en la exposición oral realizada para las Jornadas "América Latina: Redes intelectuales y editoriales (homenaje a José Carlos Mariátegui)", organizadas por la Universidad de la República, el Instituto de Profesores Artigas (IPA) y la Fundación Vivián Trías (IPA, 15 de agosto de 2012).

**Docente del Programa Integral Metropolitano de la Universidad de la República. Investigador del Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores de la Administración Nacional de Educación Pública. Montevideo, Uruguay. acano@pim.edu.uy

Introducción

“Es preciso asistir al nacimiento de las ideas y la explosión de su fuerza, y ello no en los libros que las enuncian, sino en los acontecimientos en los cuales manifiestan su vigor, en las luchas que se libran en torno de las ideas, por ellas o en contra de ellas”.

Michel Foucault
Reportajes de ideas

José Carlos Mariátegui abordó la cuestión educativa en su vastedad y complejidad, sin que ello fuera en desmedro de su profundidad analítica ni de la amplitud comprensiva de sus reflexiones, que siempre ubicaron lo educativo en relación dialéctica con los procesos sociales y económicos concretos de su contexto histórico.

No obstante, Mariátegui no fue un pensador propiamente perteneciente al campo de la educación. Periodista y literato, teórico marxista heterodoxo, polemista brillante, profesor de una Universidad Popular y militante incansable por las causas de los humildes y la revolución socialista en Perú, no resulta sencillo encasillar a Mariátegui en tanto pensador. Vivió una vida breve de 36 años con tal intensidad creadora, que pareciera que lo sospechaba. Por eso su pensamiento fue, como en pocos casos, pensamiento en obra, en borrador, compartido en el proceso mismo de su tarea intelectual y su praxis política. Así deben comprenderse sus reflexiones sobre la educación, indisociables por lo demás del proceso general de su pensamiento.

En el presente artículo se propone una aproximación al pensamiento de Mariátegui en torno a la cuestión educativa, sin perder la referencia de dichas reflexiones respecto a su obra en general. Se procura además hacer dialogar el pensamiento del Amauta con algunas problemáticas educativas actuales del Uruguay, sorteando el riesgo del homenaje ritual, y recuperando su obra como recurso de pensamiento. Es que, como sostenía Mariátegui: *“Nada importa en la historia el valor abstracto de una idea. Lo que*

importa es su valor concreto. Sobre todo en nuestra América que tanto ha menester de ideales concretos” (Mariátegui, [1925] 2001: 29).

Mariátegui y la educación

Sin ser un pedagogo o docente profesional¹, reflexionó sobre la educación primaria, la educación artística, la laicidad, la libertad de enseñanza, los métodos pedagógicos y las condiciones de trabajo docente. Analizó experiencias de reformas educativas de otros países latinoamericanos, así como los principales paradigmas de transformación educativa de la época de influencia fundamentalmente francesa y anglosajona. Comprendió lo educativo en su complejidad y amplitud (es decir, como hecho social que trasciende a los establecimientos de la educación formal) integrando a su reflexión el abordaje de temas como “El problema editorial”², “La represión de la vagancia”³ y la “reforma sexual”⁴. Sus artículos sobre la Reforma Universitaria pueden contarse sin lugar a dudas entre los más completos en la materia. Análisis que acometió en su complejidad. En “Los maestros y las nuevas corrientes” dirá: *“Diferenciar el problema de la Universidad del problema de la escuela es caer en un viejo privilegio de clase. No existe un problema de la Universidad, independiente de la escuela primaria o secundaria. Existe un problema de la educación pública que abarca todos sus compartimentos y comprende todos sus grados”* ([1925]-2001: 62).

Destaca a su vez el carácter avanzado de sus ideas. Señaló algunos de los mecanismos por los cuales la educación reproduce las desigualdades sociales 52 años antes de que Philip Jackson hablara del “currículo oculto” y 50 años antes de que Bourdieu y Passeron publicaran “La reproducción”. Dirigió furiosas estocadas a los métodos tradicionales de enseñanza basados en el saber del catedrático y la pasividad de los estudiantes 45 años antes de que Paulo Freire desmenuzara a la “educación bancaria” y su funcionalidad opresiva (y por cierto más de 80 años antes del estreno estelar de la película “La educación prohibida”).

Pero por sobre todas las cosas, sobresale en Mariátegui el carácter revolucionario de su pensamiento. Toda su obra, en coherencia con su militancia política, estuvo dirigida a develar las características económicas, sociales y culturales de su pueblo, con el objetivo de comprender las condiciones históricas concretas para la transformación socialista y revolucionaria del Perú en el contexto Indoamericano.⁵ Para ello debió enfrentarse a los resabios clasicistas virreinales de las oligarquías peruanas, al positivismo modernizador capitalista de cuño liberal o social-demócrata, así como a la ortodoxia marxista igualmente positivista y evolucionista que irradiaba desde el centro del “socialismo real” la Tercera Internacional. Fue más fiel al método marxista que a la catequesis del Komintern, y también allí su condición de revolucionario. Con justicia se lo considera uno de los fundadores del marxismo latinoamericano.

Las reflexiones de Mariátegui sobre la educación deben ubicarse en este marco: son subsidiarias a su intencionalidad revolucionaria. Así por ejemplo, al estudiar la educación primaria, analizó tanto la cuestión de los métodos pedagógicos y el tipo de enseñanza impartida en las escuelas, como las condiciones de trabajo docente y la propia constitución de los maestros como sujeto revolucionario. En su artículo “Los maestros y las nuevas corrientes”, ya citado, expresó: *“El maestro primario se siente próximo al pueblo. El maestro de liceo o de la Universidad se siente dentro de la burguesía (...) La docencia secundaria y universitaria, tanto por su función como por su estructura, tiende a crear una burocracia conservadora (...) 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 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. El Estado condena a sus maestros a una perenne estrechez pecuniaria. Les niega casi completamente todo medio de elevación económica o cultural y les cierra toda perspectiva de acceso a una categoría superior. De un lado, carecen de posibilidades de bienestar económico; de otro lado, carecen de posibilidades de progreso científico. Sus estudios en la Escuela Normal no les franquean las puertas de la Universidad. En el espíritu de estos trabajadores intelectuales, extraño a toda concupiscencia comercial, todo arribismo económico, prenden fácilmente los ideales de los forjadores de un nuevo estado social. Nada los mancomuna a los intereses del régimen capitalista. Su vida, su pobreza, su trabajo, los confunde con la masa proletaria” ([1925]-2001: 57-59).

Es interesante utilizar estos comentarios para analizar el Uruguay del siglo XXI, por otra parte tan diferente al Perú de comienzos del siglo XX. Desde luego, el proceso de masificación de la enseñanza secundaria ocurrido en el Uruguay a lo largo del siglo XX, y también el crecimiento intenso de la matrícula universitaria ocurrido en las últimas décadas, hacen que las diferencias entre los distintos niveles educativos se relativicen, cuando no se supriman, además de expresarse de otro modo. Pero el análisis de Mariátegui en torno a las condiciones de trabajo de los maestros (que se podría extender también para el caso de los profesores de Enseñanza Media) mantiene vigencia tanto en lo que refiere a su retribución

¹ “Estoy lo más lejos posible de la técnica profesoral y del espíritu universitario” dirá en su “Advertencia” a la 1ª Edición de los “7 ensayos de interpretación de la realidad peruana”. Fue sin embargo un docente vocacional que, impedido del ejercicio profesional de la docencia en un contexto universitario con vestigios coloniales, en que el profesorado se heredaba prácticamente como en un sistema de castas, se desempeñó en cambio como profesor de la Universidad Popular “González Prada” de Lima, por invitación de los estudiantes que llevaban adelante dicha Universidad. Allí dictó conferencias y cursos desde su regreso de Europa en 1923. En 1925 la Federación de Estudiantes lo recomendó para una Cátedra en la Universidad, lo cual fue rechazado por las autoridades (Mazzeo, 2009).

salarial como a su imposibilidad de contar con posibilidades de formación universitaria y actualización permanente. Y esto último sucede tanto por trabas burocráticas-formales (que aún existen), como por barreras originadas en las condiciones de trabajo de maestros y profesores, obligados a trabajar en más de un establecimiento, en jornadas dobles, sin tiempo ni energías para afrontar además cursos de formación superior. Un estudio reciente realizado por la Asociación de Maestros del Uruguay (ADEMU) reveló que el 74% de los maestros de Montevideo debían tener otro trabajo para poder reunir un salario de subsistencia (ADEMU, 2012).

Importa considerar que, en el caso del Uruguay esta situación no siempre fue así, sino que es producto del proceso histórico político-económico del país. Miguel Soler Roca (2005) y Roque Faraone (1986) han distinguido dos grandes momentos en nuestra educación durante el siglo XX, caracterizados por una etapa de fuerza creativa innovadora de

impulso democratizador desarrollada durante la primera mitad del siglo XX, seguida por un período de “agotamiento de la voluntad política creadora” (en términos de Faraone) a partir de fines de la década del '50, intensificada a partir del gobierno autoritario de Pacheco y la dictadura cívico-militar, encargada finalmente de proceder al “derribo” (en palabras de Soler Roca). A modo de ejemplo, recuerda Faraone (1992) que “en 1948, cuando se aprobó el escalafón docente, un profesor de Secundaria de más alta categoría cobraba lo mismo que un legislador: 600 pesos” (1992: 15). Hoy esa relación es de 5 a 1, y sólo los ingresos extrasalariales que los parlamentarios tienen por concepto de fotocopias, teléfono, correo, suscripción a periódicos y revistas, hogar constituido y partida de bancada, supera lo que gana un profesor del más alto grado y la mayor dedicación horaria.⁶

Por lo demás, importa recuperar una perspectiva histórica en el análisis de la situación de la educa-

² Artículo publicado en “Mundial”, Lima, 13 de junio de 1928.

³ Artículo publicado en “Mundial”, Lima, 10 de febrero de 1928. Las reflexiones de Mariátegui en este artículo, en el cual analiza críticamente la Ley de “represión de la vagancia” entonces vigente en Perú, cobran asombrosa vigencia en nuestra actualidad, en que el parlamento uruguayo se apresta a discutir un proyecto de ley sobre internación compulsiva de personas (ya no de “vagos”, sino de “consumidores o presuntos consumidores de estupefacientes”). Dice Mariátegui: “...ninguna de las garantías de la ley penal ampara al presunto ‘vago’ caído bajo la sospecha de la policía. La famosa ley de represión de la vagancia -cuya gestación fue completamente extraña a la reforma penal, y cuya naturaleza está a tal punto en pugna con el espíritu de ésta que nada ha podido hasta ahora enlazarlas ni relacionarlas-, niega al hombre, acusado de vagancia, todo derecho y toda garantía (...) Y todo el horror de esta ley toca su límite cuando se piensa, no sólo que puede ser empleada maliciosamente contra un falso ‘vago’, sino que pocas cosas son más difíciles de establecer como la condición de ‘vagancia’ (...) No se extirpa a la vagancia reprimiéndola sino previniéndola. La ‘vagancia’ no es sino un síntoma y un efecto. Su existencia acusa invariablemente un defecto de la organización económica y educacional. Las raíces de la vagancia están en la economía y en la educación del pueblo. Ahí es donde hay que atacarlas; no en las calles ni en los caminos” ([1928]-2001: 178-179). Tan notorio como la lucidez de los argumentos de Mariátegui, es la dinámica histórica por la cual los Estados en determinadas coyunturas realizan una objetivación de un grupo social como grupo problema (aunque cambie naturalmente los términos con los cuales se los nomina y significa) y operan sobre tal grupo un conjunto de dispositivos y procedimientos de estigmatización y represión. Quedan invisibilizadas, tanto en el caso de la “ley de la vagancia” del Perú de comienzos del siglo XX como en el caso de la “ley de internación compulsiva de consumidores de estupefacientes” del Uruguay del siglo XXI, las causas profundas económicas y sociales de la insistente existencia de destrozados sociales.

⁴ Artículo publicado en “El Mundial”, Lima, 18 de octubre de 1929.

⁵ A propósito de Mariátegui, dice José Luis Rebellato: “En la producción de su pensamiento, incidieron en su apertura a la realidad peruana determinados acontecimientos históricos tales como la revolución china, la revolución mexicana y la reforma universitaria. Toda una generación de intelectuales latinoamericanos fue marcada por estos acontecimientos e inició, lo que podría llamarse, la marcha de los intelectuales ‘hacia el pueblo’. Dentro de este proceso, cabe destacar la revista ‘Amauta’ (término quechua) que inicialmente debía llamarse ‘Vanguardia’ con clara alusión ideológica diferente. Pudo hablarse, pues, de un ‘redescubrimiento’ de América, es decir, de una búsqueda por comprender y reconstruir la identidad nacional a partir del reconocimiento y la comprensión de la lucha de clases populares de nuestra América Latina, lo cual en Perú significa recuperar la identidad nacional a partir del entendimiento de las innumerables sublevaciones y culturas indígenas” ([1988]-2009: 47).

⁶ Actualmente un diputado de Uruguay gana 148.063 \$U nominales, que ascienden a 192.063 (unos 8.810 U\$) si se le suman los ingresos extrasalariales mencionados (unos 44.000 U\$) (Fuente: www.parlamento.gub.uy). Por su parte, un profesor Grado 7 40hs (osea, el de mayor grado y dedicación horaria) gana 36.126 \$U nominales (unos 1.657 U\$) (Fuente: www.anep.edu.uy).

ción uruguaya, en un contexto donde se consolidan discursos a-históricos, que a la vez que instalan la idea de “crisis de la educación” como recurso mezquino de acumulación electoral, culpabilizan a los educadores, estigmatizan a sus organizaciones sindicales, y tienden a reproducir reformas tecnocráticas más inspiradas en el recetario de las agencias internacionales que en el pensamiento pedagógico nacional.

Mariátegui y la cuestión universitaria.

Como fue dicho, sin ser universitario, Mariátegui se ocupó detenidamente del análisis de la cuestión universitaria, y se considera que su pensamiento estuvo fuertemente influido por el movimiento de Reforma Universitaria que a nivel del Cono Sur se encontraba entonces en pleno fervor emergente, y al cual Mariátegui adhirió con entusiasmo.

Su abordaje del movimiento de Reforma involucró tanto sus contenidos programáticos, como el análisis de las corrientes filosóficas subyacentes al debate cultural y universitario de la época, así como la composición ideológica y política del movimiento estudiantil, la caracterización de la reacción conservadora docente, y -en el caso del Perú- la fuerza retardataria de las castas beneficiarias de la herencia colonial española.

En “El proceso de la instrucción pública” ([1928]-2007), desarrolló un minucioso estudio que incluyó una síntesis de las reivindicaciones programáticas de los movimientos estudiantiles de México, Chile, Cuba y Colombia; un análisis de las características (que consideraba relativamente más avanzadas) del movimiento estudiantil argentino (y en general, de la situación educacional en el Río de la Plata); y caracterizó en profundidad el movimiento estudiantil peruano y los límites de la estrechez ideológica de algunos de sus dirigentes, como Belaúnde (dirigente estudiantil peruano que se destacó en el Congreso Estudiantil de Montevideo de 1908, al que Mariátegui también hace referencia). En el mismo ensayo, además, sintetizó y discutió con los aportes de los principales pensadores del continente sobre la Reforma Universitaria.

Defendió la autonomía universitaria, la participación estudiantil en los consejos, las cátedras libres, los programas de extensión, y el concurso como medio de ingreso a la carrera docente. Dio gran importancia al problema de la renovación pedagógica y cuestionó con aspereza al prototipo docente de la época. En “La crisis universitaria. Crisis de maestros y crisis de ideas” dirá: “Las bíblicas ciu-

dades pecadoras se perdieron por carencia de cinco hombres justos. La Universidad de San Marcos se pierde por carencia de un maestro. Las Universidades necesitan para ser vitales que un soplo creador fecunde sus aulas. (...) Nuestros catedráticos no se preocupan ostensiblemente sino de la literatura de su curso. Su vuelo mental, generalmente, no va más allá, de los ámbitos rutinarios de su cátedra. Son hombres tubulares, como diría Víctor Maúrtua; no son hombres panorámicos. No existe, entre ellos, ningún revolucionario, ningún renovador. Todos son conservadores definidos o conservadores potenciales, reaccionarios activos o reaccionarios latentes (...) Temperamentos burocráticos, sin alas y sin vértebras, orgánicamente apocados, acomodaticios y poltrones; espíritus de clase media, ramplones, huachafos, limitados y desiertos, sin grandes ambiciones ni grandes ideales, forjados para el horizonte burgués de una vocalía de la Corte Suprema, de una plenipotencia, o de un alto cargo consultivo en una pingüe empresa capitalista. Estos intelectuales sin alta filiación ideológica, enamorados de tendencias aristocráticas y de doctrinas de elite, encariñados con reformas minúsculas y con diminutos ideales burocráticos, estos abogados, clientes y comensales del civilismo y la plutocracia, tienen un estigma peor que el del analfabetismo: tienen el estigma de la mediocridad” ([1928]-2011: 105-107).

Es significativa la preocupación de Mariátegui por el rol docente, evidente en sus frecuentes y agudas críticas a los docentes burocratizados y mediocres. En “Estudiantes y maestros” (1928) expresó: “Con un profesor desprovisto de desinterés y de idealismo, el estudiante no puede aprender ni estimar una ni otra cosa. Antes bien, se acostumbra a desdeñarlas prematuramente como superfluas, inútiles y embarazantes. Un maestro -o, mejor, un catedrático- en quien sus discípulos descubren una magra corteza de cultura profesional, y nada más, carece de autoridad y de aptitud para inculcarles y enseñarles extensión ni hondura en el estudio. Su ejemplo, por el contrario, persuade al discípulo negligente de la conveniencia de limitar sus esfuerzos, primero a la adquisición rutinaria del grado y después a la posesión de un automóvil, al allegamiento de una fortuna, y -si es posible de paso- a la conquista de una cátedra -membrete de lujo, timbre de la academia-. La vida y la personalidad egoístas, burocráticas, apocadas, del profesor decorativo y afortunado, influyen inevitablemente en la ambición, el horizonte y el programa del estudiante de tipo medio.

Profesores estériles tienen que producir discípulos estériles" ([1928]-2011: 117-118). En esta centralidad que tiene "la cuestión docente" en el pensamiento de Mariátegui puede advertirse el reconocimiento de que, más allá de todos los condicionantes estructurales y sistémicos, en última instancia la aventura de enseñar y aprender se juega siempre en una relación educativa, donde el propio vínculo tiene un lugar fundamental, y el rol docente ocupa una importancia central. Esta dimensión de su pensamiento, la importancia que da a aspectos relacionados con la intimidad del proceso educativo, así como el lugar principal que tienen en su concepción educativa la integración de trabajo manual y trabajo intelectual, acercan al Amauta a las perspectivas pedagógicas libertarias.

Pero no obstante esta fuerte crítica centrada en los profesores, advirtió sobre la necesidad de centrar la atención en los propios métodos de enseñanza, más que en los docentes. En el ya citado ensayo "El proceso de la instrucción pública" expresó que si algunas transformaciones incipientes en la educación peruana no perduraron, esto se debió a que "la lucha estuvo dirigida contra los malos profesores más que contra los malos métodos" ([1928]-2007: 114), y dedicó en dicho ensayo un apartado a la "Renovación de los métodos pedagógicos". Esta preocupación no deja de ser avanzada para la época (donde con frecuencia la crítica a la Universidad tradicional estaba centrada casi exclusivamente en las cuestiones ligadas a su democratización), y no deja de permanecer por cierto vigente en una institución donde la reflexión pedagógica sobre las propias prácticas es relativamente reciente, y todavía marginal.

Por otra parte, en sus escritos sobre la reforma Universitaria, Mariátegui logró involucrarse en la discusión entre positivistas e idealistas, y entre modernizadores y conservadores, sin quedar encerrado en los términos del debate, y sosteniendo

una perspectiva revolucionaria y poscapitalista fundada en el estudio riguroso de las condiciones históricas, sociales, políticas y económicas del Perú. Dirá: "El debate entre clásicos y modernos en la enseñanza no ha estado menos regido por el ritmo del desarrollo capitalista que el debate entre conservadores y liberales en la política" ([1928]-2007: 130). Esto lo colocó a la vanguardia del pensamiento reformista universitario, donde en el propio movimiento estudiantil frecuentemente se confundían modernizadores y revolucionarios.⁷

Pero no obstante trascender los márgenes intrasistémicos de la contienda entre los liberales modernizadores y las oligarquías coloniales conservadoras, Mariátegui no desdeñó tampoco la importancia de la modernización de la universidad peruana, tanto más cuando el polo conservador del debate estaba compuesto por una casta virreinal fuertemente reaccionaria.⁸ Aún así, tuvo siempre claros los límites estructurales de la modernización capitalista en América Latina, llegando a sostener que: "En América Latina, por su situación particular, ni la burguesía ni la pequeña burguesía en el poder pueden hacer una política anti-imperialista (...) Nuestra misión es explicar y demostrar a las masas que sólo la revolución socialista opondrá al avance del imperialismo una valla definitiva y verdadera" ([1928]-2007: 330).

Esta línea de pensamiento marateguiana, capaz de comprender la importancia de la modernización y pensarla en clave latinoamericana, y al mismo tiempo interpretar las contradicciones y tendencias de la etapa para a partir de ellas establecer líneas de interpretación desde una perspectiva poscapitalista constituye hoy un desafío de primer orden para el pensamiento crítico latinoamericano y nacional. Sobre todo cuando se consolida el pensamiento único neo-desarrollista en el plano económico, y coherente con ello, también su expresión en el plano educacional, con el consiguiente

⁷ A su vez la visión de Mariátegui en este tema lo distinguirá también de otros pensadores marxistas, para quienes la Reforma Universitaria fue reducida a menudo a una mera reforma burguesa.

⁸ Tal es así que llegó incluso a simpatizar con las ideas de Sarmiento, a quien se refiere en términos elogiosos en la "Advertencia" a la primera edición de los "7 ensayos de interpretación de la realidad peruana". Elizabeth Garrels, en sus "Notas" a la 3ª Edición de la Biblioteca Ayacucho de dicha obra, confiesa su sorpresa ante la simpatía de Mariátegui por el reformador argentino y expresa: "hay que preguntarse si Mariátegui habrá conocido el 'Conflicto y armonía de razas' de Sarmiento, lo cual es suficientemente explícito y contrario a sus propios planteos sobre la raza como para llevarlo a calificar su entusiasmo. La actitud que Mariátegui mantiene ante Sarmiento y la cultura e historia argentinas, en general parecen tener más que ver con una óptica liberal que con una óptica socialista, cosa que no es nada excepcional, sino todo lo contrario, dentro de la izquierda de su generación" (2007: 298).

avance de tendencias productivistas y mercantilizadoras. Y tanto más cuando las respuestas que se ensayan desde algunos pensadores, o desde el movimiento sindical, no siempre logran trascender las referencias reivindicativas generales y establecer mediaciones efectivas entre las ideas finalistas y los problemas concretos que presenta nuestra educación y nuestra sociedad.

La condición revolucionaria de su pensamiento educativo.

Al analizar el pensamiento educativo de Mariátegui, o mejor dicho, el lugar de la educación en su pensamiento, se tiene la percepción de que el centro de su atención se mueve permanentemente. Se detiene en la crítica a los docentes, sin dejar de advertir sobre el problema de los métodos. Profundiza en el análisis de la cuestión universitaria, llamando la atención de que se trata de un problema indisoluble del problema general de la educación. Y se ocupa del problema general de la educación, subrayando que no puede pensarse aisladamente del proceso económico y cultural general de la sociedad. Lo que lo distingue como un pensador revolucionario de la educación es por cierto su intencionalidad emancipadora, pero también la totalidad de su reflexión, que no es una totalidad abstracta, sino una reflexión que está siempre en referencia al proceso histórico económico y cultural en el cual se inscribe.

Así por ejemplo en "El proceso de la instrucción pública", ya citado, escribió: *"No es posible democratizar la enseñanza de un país sin democratizar su economía y sin democratizar, por ende, su superestructura política"* ([1928]-2007: 98). En "Enseñanza única y enseñanza de clase" (1925), luego de fundamentar su concepción educativa relacionada a los postulados de "la escuela única" basada en la integración del trabajo manual y el trabajo intelectual y de acceso universal e igualitario, concluye: *"La historia contemporánea ofrece, entre tanto, demasiadas pruebas de que a la escuela única no se llegará sino en un nuevo orden social. Y de que, mientras la burguesía conserve sus actuales posiciones en el poder, las conservará igualmente en la enseñanza. La burguesía no se rendirá nunca a las elocuentes razones morales de los educadores y de los pensadores de la democracia. Una igualdad que no existe en el plano de la economía y de la política no puede tampoco existir en el plano de la cultura"* ([1925]-2001: 53-54).

A su vez, fue capaz de abordar el problema de la desigualdad en la educación (problema por cierto aún absolutamente vigente en la realidad latinoamericana), superando el reduccionismo del abordaje exclusivamente por la cuestión del acceso, y dando además importancia a los contenidos de la educación, a las metodologías, y -una vez más- al problema general de la desigualdad económica y política, como base de la desigualdad educacional. Expresó: *"El problema del analfabetismo del indio resulta ser, en fin, un problema mucho mayor, que desborda del restringido marco de un plan meramente pedagógico. Cada día se comprueba más que alfabetizar no es educar. La escuela elemental no redime moral y socialmente al indio. El primer paso real hacia su redención, tiene que ser el de abolir su servidumbre"* ([1928]-2007: 133). También aquí se encuentra una clave de análisis a recuperar en la discusión educativa del presente, en la que el pensamiento único liberal reclama a las instituciones educativas la superación en exclusiva de las desigualdades estructurales existentes a nivel económico y social. Por lo demás, es bueno también volver a plantear que *"alfabetizar no es educar"*, más aún cuando, como plantea Pablo Gentili (2011), en América Latina frecuentemente se ha disociado el derecho de ir a la escuela del derecho a la educación.

Los aportes de Mariátegui a la educación popular.

Es también digno de destaque el aporte que el conjunto de la obra de Mariátegui significó al acervo teórico de la educación popular latinoamericana.

Por una parte, hay quienes han considerado al propio Mariátegui como un educador popular, al analizar sus prácticas educativas con trabajadores en la Universidad Popular "González Prada". Rubianes Indacochea (s/f) distingue en el Mariátegui educador tres *"ideas pedagógicas centrales"* que orientaron su actividad docente en la Universidad Popular: a) Una *"estrategia pedagógica de la conversación"*; b) Un *"rol mediador del docente"*; y c) y una *"práctica de la contradicción cognitiva"*.⁹ Pero junto con los aspectos metodológicos, lo que define la práctica de Mariátegui en tanto educador popular es que estas tres estrategias docentes estaban al servicio de la dinamización del *"proceso de conciencia"* (Rebellato, 2009) junto a los trabajadores participantes, partiendo de sus características, saberes, sensibilidades e intereses, y evitando reproducir la lógica autoritaria de la relación educativa bancaria. En sus palabras iniciales de los cursos en la Universi-

dad Popular, expresó Mariátegui: *"Llamémosla conversación, más bien que conferencia. Yo no tengo la pretensión de venir a esta tribuna libre de una universidad libre a enseñarles la historia de la crisis mundial (...) yo la estudio con vosotros. Yo no tengo en este estudio sino el mérito modestísimo de aportar a él las observaciones personales tres años y medios de vida europea, o sea, de los tres años y medios culminados de la crisis, y los ecos del pensamiento europeo contemporáneo"* (Mariátegui en Renfijo Balarezo [1979: 30]. Observa Renfijo Balarezo que al culminar su ciclo de conferencias el Amauta *"le había impreso un carácter netamente clasista a la Universidad Popular, superando su modesto plano de labor inicial"* (1979: 30).

Pero más allá de su propia práctica educativa, por lo demás poco estudiada, es sobre todo su marxismo crítico, latinoamericanista y original el que sentó algunas bases que más adelante retomaron pensadores tanto de la educación popular como de la teología de la liberación. Entre sus aportes, merecen destacarse los siguientes elementos: a) el lugar del mito y su potencial revolucionario que Mariátegui desarrolló en profundidad en sus estudios sobre los pueblos originarios del Perú (y que en Uruguay retomó Rebellato en sus desarrollos sobre la cultura popular y el valor revolucionario de la utopía); b) la relación entre teoría y práctica y el concepto de praxis, tanto en su obra como en su metodología de investigación; c) las características culturales de los sujetos populares como punto de partida de la práctica educativa; y d) la unidad ética entre pensamiento y acción, de la que la propia peripecia vital de Mariátegui es el mejor ejemplo.

El mito en el pensamiento de Mariátegui y el rol del intelectual.

"No soy un espectador indiferente del drama humano. Soy, por el contrario, un hombre con una filiación y una fe".

José Carlos Mariátegui¹⁰

Por último, se mencionará brevemente uno de los aspectos más polémicos (y a su vez más fermentales) del pensamiento de Mariátegui: el lugar central que atribuye al mito y su potencial

revolucionario, particularmente en relación a la cosmovisión de los pueblos originarios. Se trata de un tema complejo, que ha sido a su vez objeto de múltiples abordajes en el plano filosófico y de la discusión teórico-ideológica. Se mencionará aquí en tanto se trata de un elemento de la reflexión mariateguiana de gran influencia en la discusión en torno al papel de los intelectuales, así como en la relación entre el pensamiento racional y lo emocional-afectivo en los procesos de conciencia y de comprensión del mundo.

Contradiendo la ortodoxia economicista del pensamiento marxista oficial, Mariátegui dio a los elementos de carácter mítico y utópico un rol fundamental en el proceso de transformación, otorgándole condiciones de potencia revolucionaria: *"El mito mueve al hombre en la historia. Sin un mito la existencia del hombre no tiene ningún sentido histórico. La historia la hacen los hombres poseídos e iluminados por una creencia superior, por una esperanza super-humana; los demás hombres son el coro anónimo del drama. La crisis de la civilización burguesa apareció evidente desde el instante en que esta civilización constató su carencia de un mito (...) Lo que más neta y claramente diferencia en esta época a la burguesía y al proletariado es el mito. La burguesía no tiene ya mito alguno. Se ha vuelto incrédula, escéptica, nihilista. El mito liberal renacentista, ha envejecido demasiado. El proletariado tiene un mito: la revolución social. Hacia ese mito se mueve con una fe vehemente y activa. La burguesía niega; el proletariado afirma. La inteligencia burguesa se entretiene en una crítica racionalista del método, de la teoría, de la técnica de los revolucionarios. ¡Que incomprensión! La fuerza de los revolucionarios no está en su ciencia; está en su fe, en su pasión, en su voluntad. Es una fuerza religiosa, mística, espiritual. Es la fuerza del Mito. La emoción revolucionaria, como escribí en un artículo sobre Gandhi, es una emoción religiosa. Los motivos religiosos se han desplazado del cielo a la tierra. No son divinos, son humanos, son sociales"* (1925).

Esta concepción, que en Mariátegui estaba basada por un lado en el estudio de las características culturales de su pueblo (y dentro de él, de la inmensa mayoría trabajadora: el indio), y por otro,

⁹ Artículo sin datos de fecha extraído de: <http://www.pacarinadelsur.com/tres-estrategias-pedagogicas-de-jose-carlos-mariategui-para-la-educacion-no-formal> (fecha de consulta: 10 de agosto de 2012).

¹⁰ Discurso de presentación de su libro *"La escena contemporánea"* (fuente: Mariátegui [1928]-2007: 327-328).

en su preocupación práctica de orden revolucionario-organizativo, abrió todo un campo de controversias en el medio intelectual de izquierda, donde la educación revolucionaria se concebía, principalmente, como la acción por la cual la razón derrocaba al mito, derrotando la acción alienadora de la ideología. Así, la emancipación era concebida como sinónimo del gobierno de la razón crítica (conciencia) por sobre la mitología ideológica naturalizada por el poder.

Anibal Quijano atribuye la importancia de la cuestión del mito en el pensamiento del Amauta a la influencia que en su conformación tuvieron un conjunto de ideas no marxistas, a las cuales entiende Mariátegui asignó un valor esencialmente práctico y, de algún modo, operativo: «Lo que le parecía importante no era el origen y la relación de esas ideas con el marxismo, sino su eficacia, en un determinado momento histórico, para coadyuvar a la causa de la revolución moviendo a las mentes fuera del conformismo que, en el Perú, era naturalmente equivalente a sostener el orden oligárquico-imperialista. De allí, por ejemplo, la adopción de la idea del mito social, como instrumento para movilizar a las masas indias, que no estaban en condiciones de acceder a un plano más elaborado del conocimiento de la teoría revolucionaria; 'el vulgo no sutaliza tanto', dirá una vez, para sostener la necesidad del mito» (Quijano en Mariátegui [1979]-2007: 73-74).

En cambio, Michael Löwy (2008) lejos de ver aquí un factor doctrinalmente exógeno y en todo caso tácticamente necesario (como sostiene Quijano), afirma que tal característica (que Löwy llama "visión del mundo romántica-revolucionaria de Mariátegui") es precisamente la que identifica al pensador peruano como parte de la tradición más fermental de la historia del pensamiento marxista: "A partir de la muerte de Marx y Engels, aparecieron dos corrientes opuestas dentro del marxismo: una corriente evolucionista y positivista, según la cual el socialismo sólo es el corolario y la continuación en una economía colectivista y planificada de los adelantos conquistados por la civilización industrial (burguesa) moderna – Plejanov, Kautsky y sus discípulos de la Segunda y Tercera Internacional–; y una corriente que podría llamarse romántica en la medida que critica las 'ilusiones del progreso' y sugiere una dialéctica utópico-revolucionaria entre el pasado precapitalista y el futuro socialista: por ejemplo, en Inglaterra, de William Morris a los marxistas ingleses de la segunda mitad del siglo XX (E.P.

Thompson, Raymond Williams), y en Alemania, autores como Ernst Bloch, Walter Benjamín o Herbert Marcuse. José Carlos Mariátegui pertenece a esta segunda corriente de manera original y en un contexto latinoamericano muy diferente a Inglaterra o Europa Central" (2008: 3).¹

En la misma línea que Löwy, Miguel Mazzeo (2009) advierte la relación de integración fermental que se establece en el pensamiento maráteguiano entre los componentes románticos de su pensamiento y su método rigurosamente dialéctico de interpretación de la realidad. Dice Mazzeo: "Su incaísmo posee un sesgo metafórico que choca con las idealizaciones burdas y los proyectos basados en reposiciones nostálgicas y a-históricas. Para Mariátegui, que recurre a las formas románticas en sus versiones revolucionarias y socialistas, la comunidad es una forma viva, actuante y preñada de futuro. Su recuperación del anticapitalismo 'práctico' de la comunidad campesina-indígena, es base y punto de partida de un orden social superior, un componente esencial de una economía política de las clases subalternas. Asimismo puede considerarse como un aspecto del romanticismo de Mariátegui, la concepción dinámica de la realidad que reconoce que lo que es puede ser de otro modo, una concepción que niega cualquier valor o verdad absoluta, una concepción en algún sentido 'agónica' y 'antinaturalista', contrapuesta a la filosofía de lo estático que impulsan en la actualidad las distintas versiones del 'pensamiento único' (sí, consideramos que el pensamiento único es 'plural'). En otros aspectos, Mariátegui se aleja de algunos tópicos del romanticismo, su mito es más realista que el mito romántico, su utopía es más realista que la utopía romántica tradicional. Mariátegui es dialéctico a la hora de juzgar el presente" (2009: 107).

En cualquier caso, lo que importa destacar es que, tal como afirma Quijano, Mariátegui mantiene una relación (una vivencia) operativa respecto a las ideas (tanto las pertenecientes a la tradición marxista, como las originarias de las otras fuentes filosóficas en las que abrevó). Su principal preocupación estaba dada por la mejor investigación e interpretación del proceso histórico peruano e indo-americano, en relación directa con la mejor investigación e interpretación de las condiciones históricas para su transformación revolucionaria. Y este mismo aspecto señalado por Quijano es el que ubica a Mariátegui, tal como señalan Löwy y Mazzeo, en la mejor tradición del pensamiento revolucionario: el de filosofía de la praxis, más preocupado por ejercer en

su tiempo y circunstancia el método materialista de análisis de la sociedad de acuerdo al principio de la XI Tesis sobre Fehuerbach, que en esmerarse en una repetición disciplinada de la catequesis dictada por la Tercera Internacional. Dirá Mariátegui en ocasión de hacer un balance sobre la publicación "Amauta": «No vale la idea perfecta, absoluta, abstracta, indiferente a los hechos, a la realidad cambiante y móvil; vale la idea germinal, concreta, dialéctica, operante, rica en potencia y capaz de movimiento» (1928).

Este es el justo lugar en que debe ubicarse la cuestión del mito en el contexto de su pensamiento, en su "marxismo romántico" indisoluble de la unidad ética entre pensamiento y acción. En su "Advertencia" a la 1ª edición de los "7 ensayos" expresó: "Mi pensamiento y mi vida constituyen una sola cosa, un único proceso. Y si algún mérito espero y reclamo que me sea reconocido es el de -también conforme un principio de Nietzsche- meter toda mi sangre en mis ideas (...) Mis juicios se nutren de mis ideales, de mis sentimientos, de mis pasiones. Tengo una declarada y enérgica ambición: la de concurrir a la creación del socialismo peruano" ([1928]-2007: 5).

Una obra a continuar

«Se ha impuesto así en Uruguay, después de una historia torpe y penosa, un golpe de poder de naturaleza pragmática para limpiar el campo quirúrgico y poner, de una vez por todas, al sistema educativo al servicio de la producción, del mercado laboral, del desarrollo, de los buenos indicadores (pruebas, calificaciones, porcentajes, rendimientos, evaluaciones: todos recursos expansivos de la cifra, la lógica misma de la economía). Porque los partidos políticos, a izquierda y derecha, ya no son sino agentes técnicos de economía con el uniforme de una política que nadie sostiene —porque no sabe, no puede o no quiere sostener».

Sandino Núñez

Ante la consolidación del pensamiento único a nivel de la economía, la política y la educación, que consolida perspectivas productivistas, tecnocráticas y mercantilizadoras en la racionalidad con que se piensa la transformación educativa, resulta fundamental recuperar a los referentes más potentes del pensamiento emancipatorio latinoamericano.

Como señala Anibal Quijano (2007), José Carlos Mariátegui es con todo derecho un clásico del pensamiento revolucionario latinoamericano. Observa Ricardo Melgar Bao (2012) que "7 ensayos de interpretación de la realidad peruana" cuenta con 19 ediciones impresas luego de la caída del muro de Berlín, lo cual no deja de ser significativo para una obra marxista. Jorge Luis Borges opinaba que un "clásico" "es un libro que las generaciones de los hombres, urgidas por diversas razones, leen con previo fervor y con misteriosa lealtad" (1980: 282). Vaya si habrá razones urgentes para volver sobre los referentes del pensamiento socialista latinoamericano, no para imitarlos o rendirles reverencia ritual, sino para recuperarlos como pensamiento vivo.

Por ese motivo, a la hora de aproximarse al pensamiento de Mariátegui, más que retomar sus conclusiones provisionales en torno a los temas que analizó, resulta más rico (y necesario) retomar su ejemplo y su método, para acometer el análisis de nuestra realidad concreta, en nuestro contexto histórico y social. José Luis Rebellato cita al nicaragüense Carlos Morales Áviles cuando advertía que "hay que estudiar nuestra historia como marxistas, y estudiar el marxismo como nicaragüenses" ([1988] 2009: 48). Vale este pensamiento como buena guía orientadora de una lectura necesaria de José Carlos Mariátegui en la actualidad.



¹¹ Löwy sostiene a su vez que la identificación de elementos de potencia revolucionaria en sociedades arcaicas, una característica fundamental del pensamiento de Mariátegui -y factor principal de las críticas de la ortodoxia positivista-evolucionista- estaba presente también en Marx: «En verdad, el romanticismo, es decir, la protesta cultural contra la civilización capitalista moderna en nombre de los valores e imágenes del pasado precapitalista —una visión del mundo compleja y heterogénea que se desarrolla desde Jean Jacques Rousseau hasta nuestros días— está presente en el pensamiento de Marx y en la obra de importantes autores marxistas. Por ejemplo, en su carta a la revolucionaria rusa, Vera Zassoulitsch, en 1881, Marx insistía en la importancia de las comunidades rurales tradicionales —una obshtchina— para el futuro del socialismo en Rusia. En su opinión, la abolición revolucionaria del zarismo y del capitalismo en este país podría permitir el retorno (Rückkehr) de la sociedad moderna al tipo de propiedad comunal 'arcaico' o mejor dicho 'a un renacimiento del tipo de sociedad arcaica bajo una forma superior'. Por tanto, un renacimiento que integra todas las conquistas técnicas de la civilización europea» (2008: 2).

Referencias bibliográficas

- Borges, Jorge Luis (1980): "Nueva antología personal", Barcelona: Editorial Bruguera.
- Gentili, Pablo (2011): "Pedagogía de la igualdad", Buenos Aires: Siglo XXI & CLACSO.
- Löwy, Michael (2008): "*Ni calco ni copia: el marxismo romántico de José Carlos Mariátegui*", Boletín "7 Ensayos: 80 Años", Nº 2, Año 1, Editorial Minerva, Lima.
- Faraone, Roque (1992): "*Derecha, centro e izquierda en educación*", publicado en el Semanario "Brecha", el 21 de agosto de 1992.
- Mariátegui, José Carlos ([1928]-2007) "7 Ensayos de interpretación de la realidad peruana", Caracas: Biblioteca Ayacucho.
- _____ ([1925]-2001) "*La libertad de la Enseñanza*", en: Mariátegui, José Carlos: "Temas de Educación", Ediciones Populares de las Obras Completas de José Carlos Mariátegui Nº 14, Lima: Biblioteca Amauta.
- _____ ([1928]-2001) "*La represión de la vagancia*", en: Mariátegui, José Carlos: "Temas de Educación", Ediciones Populares de las Obras Completas de José Carlos Mariátegui Nº 14, Lima: Biblioteca Amauta.
- _____ ([1925]-2001) "*Los maestros y las nuevas corrientes*", en: Mariátegui, José Carlos: "Temas de Educación", Ediciones Populares de las Obras Completas de José Carlos Mariátegui Nº 14, Lima: Biblioteca Amauta.
- _____ ([1928]-2001) "*La crisis universitaria. Crisis de maestros y crisis de ideas*", en: Mariátegui, José Carlos: "Temas de Educación", Ediciones Populares de las Obras Completas de José Carlos Mariátegui Nº 14, Lima: Biblioteca Amauta.
- _____ ([1928]-2001): "*Estudiantes y maestros*", en: Mariátegui, José Carlos: "Temas de Educación", Ediciones Populares de las Obras Completas de José Carlos Mariátegui Nº 14, Lima: Biblioteca Amauta.
- _____ ([1925]-2001): "*Enseñanza única y enseñanza de clase*", en: Mariátegui, José Carlos: "Temas de Educación", Ediciones Populares de las Obras Completas de José Carlos Mariátegui Nº 14, Lima: Biblioteca Amauta.
- _____ (1928) "*Aniversario y balance*", Amauta, Año III, Nº 17, Lima. (Extraído de: <http://www.marxists.org/espanol/mariateg/1928/sep/aniv.htm> el 13 de agosto de 2012).
- _____ (1925) "*El hombre y el mito*", publicado en "El Mundial", Lima, 16 de enero de 1925. (Extraído de http://www.patriaraja.org.pe/docs/adic/obras_mariategui/EI%20Alma%20Matinal/paginas/el%20mito%20y%20el%20hombre.htm el 13 de agosto de 2012).
- Mazzeo, Miguel (2009): "Invitación al descubrimiento. José Carlos Mariátegui y el socialismo de Nuestra América", Buenos Aires: El Colectivo.
- Melgar Bao, Ricardo (2012): "Entre resquicios, márgenes y proximidades: notas y reflexiones sobre los '7 ensayos...' de Mariátegui", en "Pecarina del Sur. Revista de pensamiento crítico latinoamericano" (extraído de: <http://www.pacarinadelsur.com> el 10 de agosto de 2012).
- Núñez, Sandino (2012): "*La educación, la nueva izquierda demagógica y la lógica del mercado*" (extraído de: <http://sandinonunez.blogspot.com/#/2012/01/la-educacion-la-nueva-izquierda.html> el 13 de agosto de 2012).
- Quijano, Anibal ([1979]-2007) "José Carlos Mariátegui: reencuentro y debate", Prólogo a: Mariátegui, José Carlos ([1928]-2007) "7 Ensayos de interpretación de la realidad peruana", Caracas: Biblioteca Ayacucho.
- Rebellato, José Luis ([1988]-2009): "*Educación Popular y Cultura Popular*", en: "José Luis Rebellato. Intelectual radical", Montevideo: Extensión Universitaria, Nordan & EPPAL.
- Renfijo Balarezo, Antonio (1979): "*Mariátegui y el sindicato textil 'La Victoria'*", en: "Revista Cuadernos Médico-Sociales", Nos. 6 y 7 (Doble), Lima.
- Rubianes Indacochea, Carlos (s/f): "*Tres estrategias pedagógicas de José Carlos Mariátegui para la educación no formal de jóvenes y adultos trabajadores*", (extraído de: <http://www.pacarinadelsur.com/tres-estrategias-pedagogicas-de-jose-carlos-mariategui-para-la-educacion-no-formal> el 10 de agosto de 2012).
- Soler Roca, Miguel (2005) "Réplica de un maestro agredido", Montevideo: Trilce.
- Soler Roca, Miguel & Faraone, Roque (1986): "Educación: problemas, tendencias, experiencias", Tomo I, Montevideo: Universidad de la República.

Sitios web consultados

- Sitio de la Asociación de Maestros del Uruguay (ADEMU): <http://www.ademumdeo.org.uy/>
- Sitio del Parlamento de la República Oriental del Uruguay: <http://www.parlamento.gub.uy>
- Sitio de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP): www.anep.edu.uy