

Mariátegui y la educación hoy

Mariategui and today education

Alberto Santiago Moya Obeso¹



La profunda crisis que padece nuestro sistema educativo obliga a una reflexión desde sus raíces. Para hacerlo es necesario recoger los pasos de quienes han abierto el camino en el Perú, como Mariátegui, Encinas, Arguedas, Salazar Bondy, Peñaloza, etc. En este ensayo resalto el legado de José Carlos Mariátegui, cuyas tesis conservan, en gran parte, la frescura de su vigencia, no obstante haber transitado nuestro país de una sociedad semifeudal a un régimen capitalista de producción y transcurrido 80 años desde que saliera a la luz “7 ensayos de interpretación de la realidad peruana”, uno de los más grandes e influyentes libros en el Perú del siglo XX hasta la fecha.

Cuando Mariátegui escribe sobre la educación lo hace interviniendo en el debate que en la teoría y en la praxis protagonizan Alejandro Deustua y Manuel Vicente Villarán en las primeras décadas del siglo XX. Deustua, expresando los intereses de la feudalidad en retroceso, aunque todavía con presencia en el Estado y asumiendo la vieja educación libresca y elitista que lega el virreinato. Villarán, los del naciente capitalismo industrial e impulsando un sistema educativo articulado al trabajo y la producción. Y Mariátegui, los de las clases populares (campesinado, proletariado emergente y la clase media), planteando una educación con soporte en nuestra realidad, en la investigación y en la liberación social encaminada a la construcción de una nueva sociedad, el socialismo.

TESIS 1. GENERAL: LA ECONOMÍA EXPLICA LA RAÍZ DE LOS PROBLEMAS DEL PERÚ

“Nada resulta más evidente que la imposibilidad de entender, sin el auxilio de la economía, los fenómenos que dominan el proceso de formación de la nación peruana. *La economía no explica, probablemente la totalidad de un fenómeno y de sus consecuencias. Pero explica sus*

raíces” sostiene Mariátegui⁽¹⁾ como tesis madre que recorre sus “7 ensayos...” y otros textos en los que interpreta la historia y la vida de nuestro país. La economía, componente de ese proceso, explica las raíces de lo político-ideológico, cultural y educacional, en consecuencia sólo pueden ser entendidos articulados a lo que ocurre en la esfera de la producción.

Esta idea corre en dos niveles:

- Para comprender lo político-ideológico, lo cultural y lo educacional tienen que ser examinados articulados a la economía. Y que en esa articulación hay un condicionamiento decisivo de las leyes de la economía: “Esto es claro –dice él–, por lo menos en la época en que vivimos. Época en que si por alguna lógica aparece regida es, sin duda, por la lógica de la economía”⁽²⁾, tesis que, hasta ahora, saca chispas y mueve el piso a no pocos, como ocurrió, por ejemplo, con Víctor Andrés Belaunde, cercano a Deustua, con quien el Amauta también debate. Belaunde en “La realidad nacional”, libro exprofesamente escrito con el objetivo de refutar a Mariátegui, sostenía, asombrosamente, que el economismo capitalista de Villarán y el materialismo histórico del Amauta eran iguales y que las tesis de éste revelaban “de que el socialismo es el esclavo intelectual del capitalismo”⁽³⁾. La vida no ha hecho sino confirmar la certeza de las tesis Mariateguistas. Hoy, con el predominio del neoliberalismo, la lógica económica que rige la vida de gran parte del mundo se ha acentuado y se llama la lógica del mercado. Justamente, este tipo de lógica es la que se ha resquebrajado en la gran crisis que se ha desatado en uno de sus exponentes máximos, el imperio norteamericano. Y al resquebrajarse aparece con toda nitidez el

¹ Doctor en Ciencias de la Educación. Magíster en Ciencias Sociales. Licenciado en Antropología Social. Profesor Principal de la Universidad Nacional de Trujillo.

condicionamiento decisivo que tiene la economía en la vida de ese país, pero también en pueblos como el nuestro, hacia donde llegan también sus efectos.

- La idea de Mariátegui es, sin embargo, más completa: lo que ocurre en lo político-ideológico, lo cultural y lo educacional influye también en la economía, aunque no tiene el mismo peso que ésta, no resaltada por los estudiosos y muy olvidada por sus discípulos de ayer y de ahora, seguramente porque no está enunciada tan directamente, pero que se desprende, sin hilar muy fino, del análisis de sus diversos textos, como mostramos ejemplificándolo con la educación. En el debate que libra sobre la necesidad de incorporar la Escuela del Trabajo en el sistema educativo, Mariátegui dirá: “El desarrollo de la economía hispanoamericana exige una orientación práctica y realista de la enseñanza”⁽⁴⁾, es decir, las leyes de la economía incidiendo en las necesidades de un tipo de educación; pero también afirmará que el clasicismo (una educación donde se le da cierto peso a la enseñanza del latín en la época) “no crearía mejores aptitudes mentales y morales... En cambio, *sabotearía la formación de una mayor capacidad industrial y técnica*”⁽⁵⁾, en otras palabras, las leyes de la educación incidiendo en el desarrollo de las leyes de la economía. En esta misma dirección se encuentra su comprensión del legado de la educación colonial: “Es de temer, en suma, que los gerentes de la educación pública en Nuestra América, *no satisfechos de la experiencia de los métodos heredados de España, que tan eficazmente han entrabado el desarrollo de la economía hispanoamericana*, consideren necesario injertar un poco de clasicismo marca Bérard o marca Gentile en los caóticos e inorgánicos programas de enseñanza de estos pueblos”⁽⁶⁾. Como se puede apreciar, la relación economía-educación no es entendida mecánicamente en una sola dirección sino dialécticamente, en una relación mutua donde si bien las leyes de la economía son las que condicionan decisivamente el desarrollo de la educación, las leyes de éstas también inciden ya trabando, ya impulsando, el desarrollo de la economía. Una tesis de clara factura marxista y de plena vigencia en el mundo de hoy, que la teoría del valor y del trabajo calificado de Marx dieron cuenta en el siglo XIX: el régimen de producción capitalista cada vez más requiere de trabajadores calificados, es decir que cristalicen una educación determinada por las necesidades del desarrollo de las fuerzas productivas, pero también para hacer posible la reproducción a escala ampliada de la economía debido a que produce más

valor para el capital. Con otras categorías, pero en esencia en la misma idea, podríamos decir ahora que el mundo moderno requiere para su reproducción cada vez más de trabajadores del conocimiento, de analistas simbólicos, en oposición a los rutinarios (que realizan tareas repetitivas, mecánicas, como colocar tornillos, colocar ladrillos, coser, etc.) y de servicios tradicionales (como los domésticos, limpieza, etc.)⁽⁷⁾. ¿Por qué?. Los primeros son los que producen más valor y dan valor agregado a los productos debido a que cristalizan en ellos mayor calidad, extensión e intensidad de conocimiento, están más calificados.

Esta tesis general nos permite entender por qué en los “7 ensayos...” los tres primeros (“Esquema de la evolución económica”, “El problema del indio” y “El problema de la tierra”) sean los que están más directamente ligados con la economía y por qué su entendimiento posibilita comprender a mayor profundidad los otros, como el “Proceso de la instrucción pública”.

TESIS 2. EL PROBLEMA DE LA EDUCACIÓN ES ECONÓMICO-SOCIAL Y NO EXCLUSIVAMENTE PEDAGÓGICO

“*El problema de la enseñanza no puede ser bien comprendido en nuestro tiempo, sino es considerado como un problema económico y como un problema social. El error de muchos reformadores ha estado en su método abstractamente idealista, en su doctrina exclusivamente pedagógica*” dice Mariátegui en sus “7 ensayos”⁽⁸⁾ y en Temas de Educación⁽⁹⁾. Como puede colegirse, esta tesis es derivada de la anterior en un doble sentido: a) las leyes de la economía no son entes abstractos que se dan fuera de la sociedad, por el contrario están en el corazón de ella, subyacen en las clases sociales que las impulsan/bloquean/luchan por modificarlas y b) así concebidas, inciden en el desarrollo de la educación. Armado de ella debate, muy especialmente, con Deustua, pero asimismo con Villarán. Sostiene que la reflexión y solución de fondo de los problemas de la educación tienen que ver centralmente con las relaciones socioeconómicas que predominan en el país. Lo pedagógico no camina independientemente, está condicionado por ellas en sus aspectos fundamentales, como lo señala explícitamente en “El proceso de la instrucción pública” y en diversos artículos sobre educación publicados en revistas de la época (Mundial, Variedades, Amauta y el periódico El Tiempo), reunidos en 1970 en el libro “Temas de educación”. Remarcamos, “en sus aspectos fundamentales” y no hasta el último detalle, como a veces sus críticos pretenden hacer creer. De mane-

ra general, en esos trabajos las políticas educativas ejecutadas en el país aparecen respondiendo a los intereses de las clases y producción dominantes en cada época de la historia, como lo señala en su análisis de las influencias española, francesa y norteamericana en la educación peruana. De manera específica, sostiene que los programas educativos estatales no tratan a los indígenas “como a peruanos iguales a todos los demás. Los considera como una raza inferior” y que “La República no se diferencia en este terreno del Virreinato”⁽¹⁰⁾ por el privilegio de riqueza y de clase de los que dominan el país frente a los indios/campesinos explotados. Mucho más específicamente, al referirse al problema del analfabetismo del indio –por ese tiempo un problema fundamental de la sociedad y la educación– señala que no es meramente pedagógico y ubica su raíz en el gamonalismo y la tierra, pues a los hombres de fuete y látigo les interesa mantenerlos en la ignorancia debido que así pueden explotarlo mejor: “El gamonalismo es fundamentalmente adverso a la educación del indio: su subsistencia tiene en el mantenimiento de la ignorancia del indio el mismo interés que en el cultivo de su alcoholismo”⁽¹¹⁾.

Y como un intelectual que miraba con apasionamiento la cultura de su tiempo y no se quedaba constreñido a una formación tubular de los que conocen bien o mal una sola disciplina, estuvo atento a los problemas y a los avances de la educación de América Latina y el mundo. Froebel, Dewey, Pestalozzi, Lunatcharski, Kertschensteiner, Girard, Gentile, Ingenieros, Unamuno, Gabriel del Mazo, Mantovani, Alfredo Palacios, y otros, son pedagogos e intelectuales que no le son ajenos para tener una idea de lo que es esta disciplina. Por eso, con conocimiento de causa expresará: “El concepto de que el problema del indio es un problema de educación, no aparece sufragado ni aún por un criterio estricto y autónomo *pedagógico*. La *pedagogía* tiene hoy más en cuenta que nunca los factores sociales y económicos”⁽¹²⁾. Aunque con cierta debilidad todavía, algunos de ellos, gestores y/o antecedentes importantes de la Escuela Nueva/Pedagogía Activa que surge a fines de la década del siglo XIX y que tiene una presencia de vanguardia en las primeras décadas del siglo XX en América Latina, son conscientes de que lo económico social es importante en la educación y que puede ahogar o potenciar a la pedagogía y a los maestros, casos de Froebel y Pestalozzi, a los que Mariátegui relievra, sobre todo, por impulsar una educación vinculada a la actividad productiva. En esta misma lógica afirma que leyes, como las de 1901 y 1920 de corte capitalista liberal, inspiradas en Manuel Vicente Villarán, no se implementaron por el predominio de la semifeudalidad.

Deustua, representante de la corriente espiritualista que surge como reacción al positivismo de Javier Prado, Jorge Polar y Manuel Vicente Villarán en el Perú, tuvo como uno de los motivos de sus reflexiones y de su praxis a la educación (fue Rector de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos), considerada por él como el problema más grave y difícil del país y cuya solución lo ubica en el plano moral. Decía Deustua: “El valor libertad educa; la educación consiste en la realización de valores; pero el trabajo no educa; el trabajo enriquece, ilustra, da destreza con el hábito; pero está encadenado a móviles egoístas que constituyen la esclavitud del alma”⁽¹³⁾. Los valores educan y el trabajo esclaviza el espíritu son ideas que corresponden a una filosofía que desvincula a la educación de la economía y la historia del país, que no permiten su conocimiento y, consecuentemente, su solución. “El problema de la educación era situado por el doctor Deustua en un terreno puramente filosófico... se manifiesta indiferente a las relaciones de la enseñanza y de la economía. Más aún, respecto a la economía muestra una incompreensión de idealista absoluto”⁽¹⁴⁾. Y a diferencia de Mariátegui, caminaba a contracorriente de lo que venía sosteniéndose en la Pedagogía en esos tiempos: la Escuela Nueva y la Pedagogía Activa rebalsaban lo puramente filosófico, se articulaban más a lo económico social y pugnaban por incorporar la actividad, el trabajo y los métodos de las ciencias experimentales en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Como derivación de esta tesis, le sobran razones para cincelar dos ideas que han sido muy difundidas hasta nuestros tiempos, pero, desde mi punto de vista, no tan bien comprendidas:

- a. La educación no es sólo una mera cuestión de escuela y métodos didácticos. El medio económico-social condiciona inexorablemente la labor del maestro.

Al señalar el papel que juega la educación en el “problema del indio”, Mariátegui sostiene “que la educación no es una mera cuestión de escuela y métodos didácticos... La escuela y el maestro están irrimisiblemente condenados a desnaturalizarse bajo la presión del ambiente feudal, inconciliable con la más elemental concepción progresista o evolucionista de las cosas”⁽¹⁵⁾. Una interpretación errónea sobre Mariátegui, que no pocas veces leemos y escuchamos, podría hacer creer que la escuela, sus métodos y sus maestros no juegan ningún papel o no son importantes para entender el problema de la educación del país y su transformación. Que lo único importante es lo económico social, pues éste “condiciona inexorable-

mente la labor del maestro⁽¹⁶⁾ con una fatalidad tal que queda absolutamente aplastado y sin ninguna posibilidad en sentido contrario. Y no es así, aunque sea inevitable este condicionamiento. Es cierto que la escuela, los métodos didácticos y los docentes son lo que es la sociedad en la que se desarrollan, pero es cierto también que en ella las clases sociales y políticas, los grupos sociales, actúan en múltiples direcciones, según su inserción en el aparato productivo, social y estatal, de acuerdo con el análisis que hace el Amauta. Un materialista dialéctico convicto y confeso como él, entiende que la escuela está cruzada por las contradicciones del conjunto de la sociedad y como tal es un espacio que reproduce las relaciones de producción y de clases dominantes, pero abre, asimismo, la posibilidad de que desde allí se expresen los intereses de las clases populares, como la de los profesores y de los intelectuales. Sólo desde esta perspectiva es posible entender su lucha por rebalsar la educación diletante, verbalista, abstrusamente teórica –y no teórica en el sentido que le da la ciencia– que domina el sistema educativo desde la primaria hasta la universidad, como un continuum de la herencia española colonial, y por lograr que se incorpore la ciencia, el método científico (observación, experimentación), los nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje alentados por la Escuela Nueva y la Pedagogía Activa en el sistema educativo peruano. Y lo hace, aparte de las razones políticas, porque tiene una comprensión avanzada de la ciencia. No la reduce a la concepción de los positivistas que la desligan de los grandes problemas de la filosofía ni a la del espiritualismo, que incide en una filosofía separada de la ciencia, a la cual coloca en segundo plano, especialmente a las ciencias que estudian la realidad peruana. Por el contrario, articula ciencia y filosofía, criticando a Deustua su “...orientación anticientífica”, que “... en el debate de la enseñanza pretende representar un idealismo superior⁽¹⁷⁾”. Frente a éste defenderá que: “... el valor de la ciencia como estímulo de la especulación filosófica no puede ser desconocido ni subestimado⁽¹⁸⁾”.

En su conocido análisis de la Reforma Universitaria, que sacude a varias universidades latinoamericanas, entre ellas a la peruana (1919-1926), como es sabido, se identifica abiertamente con sus luchas y conquistas, pero lo menos sabido es que relievra, entre ellas, la incorporación de contenidos científicos y de nuevos métodos como los seminarios (enseñanza en base a la investigación); por eso a la Reforma Universitaria peruana le señala un déficit importante en métodos de enseñanza: “sea porque **su propia conciencia pedagógica** –de los estudiantes que dirigen el movimiento– **no se encontraba todavía bien for-**

mada, es lo cierto que no empleó la acción de las asambleas... en reclamar y conseguir mejores métodos⁽¹⁹⁾. Su comprensión de la trascendencia que tienen los métodos lo hace asumir las palabras de Alfredo Palacios, uno de los líderes argentinos de la Reforma Universitaria: “El movimiento general que determina la reforma universitaria en su primera etapa –dice Palacios– se concretó sólo a la ingerencia estudiantil en el gobierno de la Universidad y la asistencia libre. **Faltaba lo más importante: la renovación de los métodos de enseñanza y la intensificación de los estudios... Su enseñanza había conducido a extremos insospechados. Puras teorías, puras abstracciones; nada de ciencias de la observación y de experimento⁽²⁰⁾**”. Comparándolo con nuestro país, Mariátegui señala, lamentándose, que nos quedamos en la primera etapa. Y no se limita a ese nivel educativo, llega en “Temas de educación” hasta primaria. Allí hace suyo los comentarios de la “Revista peruana de educación” a un congreso nacional de educadores que propugna impulsar una “educación en armonía con las tendencias de la época y el progreso de la Patria”. Y luego de mostrar su respaldo a la revista, tiene la esperanza de que el evento “Formulará los principios de una revolución en la enseñanza⁽²¹⁾”. Asimismo, la Escuela del Trabajo que plantea Mariátegui para el sistema educativo es una concepción educativa, alternativa a la educación imperante, que tiene a la estrategia metodológica como uno de sus pilares: la articulación de la educación con la producción, cuyo sustento está basado, entre otros, en Pedro Henríquez Ureña, un intelectual que entiende a la cultura postrevolución mexicana como cultura social fundada en el trabajo. Y para cerrar con broche de oro la importancia que le asigna a los métodos, de éste hace suya la idea de que “**aprender es no sólo aprender a conocer sino igualmente aprender a hacer⁽²²⁾**”. ¿No suena semejante a las **competencias** que desde mediados de la última década del siglo XX se impulsa como una gran novedad en el sistema educativo peruano?, ¿o a las **competencias** que la Asamblea Nacional de Rectores promueve para las universidades y en las que las de la región se están alineando?. Claro que Mariátegui llega a ella vía la Escuela Nueva/Pedagogía Activa y a la concepción que tiene de la filosofía y de la ciencia: unidad de la teoría y la praxis.

De lo anterior resulta muy claro que la escuela y los métodos de enseñanza son fundamentales en el desarrollo del país si se corresponden con sus necesidades y los avances de la ciencia. Mariátegui reconoce el papel que pueden tener la escuela y sus métodos en la liberación de los lazos de opresión del sistema social imperante existente en el país. No los considera simples epifenómenos

como cree Víctor Andrés Belaúnde al responder a Mariátegui ni como una superestructura mecánica que sólo se mueve al compás de las leyes económicas, ya dilucidado en items anteriores. La escuela, los métodos y los maestros tienen su lugar en lo que llama la “reconstrucción social” del país o, como dijo en la presentación de la revista “Amauta”, para “crear un Perú nuevo dentro del mundo nuevo”⁽²³⁾.

b. No es posible democratizar la enseñanza de un país sin democratizar su economía y sin democratizar, por ende, su superestructura política.

Esta tesis ha sido constantemente esgrimida en los debates intelectuales, magisteriales y estudiantiles universitarios, no pocas veces con un sentido distinto al sostenido por Mariátegui. Por esa razón es necesario analizarla dentro del contexto histórico en que fue planteada. La República de esos tiempos vive todavía del legado que la Colonia impuso en el Perú, no obstante la independencia. La clase terrateniente y el espíritu feudal siguen prevaleciendo en la sociedad, marginando y excluyendo a las mayorías de la escuela. “El sentimiento y el interés de las cuatro quintas partes de la población –dice él– no juegan casi ningún rol en la formación de la nacionalidad y de sus *instituciones*”⁽²⁴⁾, como ocurre con la escuela en todos sus niveles, que excluye hasta el extremo al indio con el objetivo de reproducir una situación de explotación más a tono con la feudalidad, asimismo al conjunto de las clases populares. La que existe es una escuela de clase: para ricos y para pobres, es antidemocrática. En estas condiciones económicas y sociales, la “Escuela Única” que da una enseñanza para todos, promovida en esos tiempos por demócratas reformadores de Europa (Alemania, Francia y otros) y que gozaba de la simpatía de Mariátegui, no tenía su correlato estructural en América Latina. Aún más, aquí –decía– “el espíritu de clase suele ser, brutal y medioevalmente, espíritu de casta”⁽²⁵⁾, por eso no fue posible su desarrollo en el Perú.

Incluso pensadores ligados a la burguesía, pero filosóficamente dentro de la corriente espiritualista, como Francisco García Calderón, que, no obstante señalar que la educación oficial era “superficial, retórica, literaria, memorística y alejada de la observación directa y de la vida”⁽²⁶⁾, planteaba una educación elitista: que la cultura continúe monopolizada, “con un poco más de método”, por las que llama “clases superiores” y que el pueblo tenga sólo un poco más de educación popular⁽²⁷⁾, en una línea semejante a la trazada anteriormente por Jorge Polar, Ministro de Educación y filósofo positivista: “los maestros rurales debían tener *poca ciencia y mucha paciencia*

para enseñar a una raza infortunada y abatida”⁽²⁸⁾, como consideraba al indígena el grueso de intelectuales de principios del siglo XX. En parecida orientación, Deustua, ligado a la aristocracia terrateniente, no obstante su ilustración europea, considera que el problema de la educación se resolvía privilegiando la educación de la élite vía la universidad, dejando de lado la primaria y secundaria. “...por supuesto, esta élite no era otra cosa que el privilegio hereditario”⁽²⁹⁾, pues en la universidad dominaba aún el espíritu de la Colonia.

Fueron esas condiciones económicas y sociales las que limitaron y bloquearon la propuesta de Villarán, más avanzada que la de Deustua, encaminada a hacer que se correspondiera la educación con el nuevo sistema económico que se abría paso en el país y con la cual Mariátegui tiene algunos puntos de coincidencia. Después de duras luchas, bajo su impulso se da la ley de educación de 1920 que “señala la victoria de la orientación preconizada por el doctor Villarán y, por tanto, el predominio de la influencia norteamericana”⁽³⁰⁾. Ésta no llega a implementarse por la presencia de la semifeudalidad en gran parte del país y por la existencia de un sistema educativo solidario con él, no obstante sus muchas limitaciones, según Mariátegui, como para llamarla democrática, incluso mirado desde los principios demoburgueses proclamados por Villarán. Resaltamos esto último porque nos permite hacer ver lo deleznable y burda que es la idea de Víctor Andrés Belaúnde, un estudioso de la época que forma parte del santoral de intelectuales peruanos preocupados por conocer nuestra realidad, al tratar de hacer notar en su ensayo “La instrucción pública” que no sólo son iguales Mariátegui y Villarán, sino que el primero se subordina al segundo.

Es a partir de lo que hemos venido señalando que se entiende la tesis de Mariátegui: “No es posible democratizar la enseñanza de un país sin democratizar su economía y sin democratizar, por ende, su superestructura política”⁽³¹⁾. No la absolutizó en el sentido de que no habría que luchar por reformas democráticas en el plano educativo. Fue más allá incluso, hay que impulsarlas dentro de la perspectiva de una nueva sociedad que elimine las desigualdades sociales, sustento de la educación antidemocrática en el Perú. Hoy, la lucha por las reformas democráticas en la educación es de una actualidad palpitante, claro que en un escenario social donde algunos actores han desaparecido, caso de los terratenientes feudales y otros se han fortalecido, como la burguesía, las clases populares (proletariado, clases medias profesionales y estudiantiles universitarias) o debilitado como el campesinado. Pero en esencia, la desigualdad social, que se

refleja en el ámbito educacional, se mantiene. ¿O no es cierto que vivimos en un país donde la mayoría es o pobre o extremadamente pobre? .Y que esta situación es la que en el fondo hace que a nivel planetario nuestros estudiantes se ubiquen en el escalón de los que resuelven sólo lo más sencillo, fácil y rutinario, como nos hacen ver las famosas pruebas PISA (Program for International Student Assessment). O como lo que sostenemos en una investigación sobre la situación de la educación peruana de hoy: el sistema educativo está subdesarrollando la mente de nuestros estudiantes⁽³²⁾, especialmente de los pobres.

TESIS 3. LA EDUCACIÓN: NI CALCO NI COPIA SINO CREACIÓN HEROICA

En el mundo de hoy la economía se sustenta cada vez más en el conocimiento Y cada vez es más generalizada la idea de que “el 'conocimiento de punta' que poseen las personas en su cerebro, es más productivo y rentable que la misma tierra o fuerza de las máquinas”⁽³³⁾; de que en esta era que el mundo empieza a vivir, llamada del Conocimiento, pasa a primer plano la educación por ser el conocimiento la materia prima con la cual ésta trabaja. Pero también vivimos en un mundo globalizado envueltos por tanta información que corremos el riesgo de quedar asfixiados por ella si sólo somos sus consumidores y no procesadores. Por eso se hace más necesario que la escuela enfrente esta nueva situación **recreando** y también **creando** conocimientos. No queda otra alternativa si queremos salir airosos de esta prueba en que nos coloca la historia. Esto implica producir una revolución en la educación y refundar la escuela y el sistema educativo que lo impulsa.

En Mariátegui puede encontrarse un rico filón de ideas que nos pueden ayudar a perfilar esa educación que se requiere hoy, algunas ya expuestas en ítems anteriores. “Nuestra revolución no será ni calco ni copia, sino creación heroica” es una muy conocida idea del Amauta que sintetiza el camino a seguir en el proceso de transformación del Perú, muy referida y estudiada en los planos sociopolíticos, mas casi no en el educacional. Sin embargo, los textos que tiene sobre la educación caminan con tanta claridad en esa orientación que podemos muy bien expresarla en esta tesis: **La revolución de la educación no será ni calco ni copia, sino creación heroica**, derivada de las ideas que estamos planteando a lo largo de este ensayo y de lo que a continuación señalaremos.

Esta tesis la desarrollamos a partir de dos ideas:

a. La educación tiene que ser nacional, pero asimilando lo internacional. De su articulación dialéctica emerge la creatividad.

Mariátegui es un nacionalista al mismo tiempo que un internacionalista en sus diversas facetas. Vive y piensa el Perú con la pasión de sus mejores hijos. Cobrizo enraizado en las luchas y la cultura peruana, sin embargo late también con las luchas y la cultura universal. Es un peruano universal en el sentido de que es un nacionalista internacionalista que articula dialécticamente estos dos mundos en su manera de ser . Y de cuyo proceso emerge un creador intelectual y político de primera línea. Como un Nacionalista / internacionalista critica nuestra incapacidad histórica para asimilar las ideas pedagógicas que vienen desde el exterior y de fusionarlas/adaptarlas a nuestro medio, pues nos limitamos a superponer “elementos extranjeros insuficientemente combinados, insuficientemente aclimatados”⁽³⁴⁾. “No somos –dice él– un pueblo que asimila las ideas y los hombres de otras naciones, impregnándolas de su sentimiento y su ambiente, y que de esa suerte enriquece, sin deformarlo, su espíritu nacional”⁽³⁵⁾. No es lo extranjero per se lo que rechaza sino el calco, la copia, la mezcla, como ocurrió con el trasplante de la educación española, francesa y norteamericana en el Perú; por el contrario, reclama los avances que se logran en otras latitudes y él mismo incorpora creadoramente ideas que vienen de ultramar a su vasta cultura. Sin embargo postula y realiza su aclimatación, su adaptación a nuestra historia, a nuestra gente, a nuestra manera de ser. Creación heroica, como solía decir.

“La educación nacional... no tiene un espíritu nacional: tiene más bien un espíritu colonial y colonizador”⁽³⁶⁾, sostiene Mariátegui al analizar la herencia española en la educación .No la tiene porque la educación en la Colonia fue una **simple copia, un simple trasplante** al Perú de lo que era en España: retórica y literaria, correspondiente a una economía feudal. Y esto se sigue manteniendo en la República, como una expresión de esa mentalidad colonial. Más adelante se incorporó a nuestro sistema la educación francesa, que consolidó la herencia española. Recurriendo a Herriot, un estudioso francés de la educación de su patria, señala que en ese país se carecía de un plan nacional de educación, que se había cerrado a todo progreso en Europa, que tenía una historia de programas de instrucción que no comprendían ni ejecutaban, que se orienta a enseñar las ideas generales sin saber exactamente lo que son realmente, en fin una política educativa de mediocridad lamentable con la cual no ha podido lograr el desarrollo capitalista alcanzado por Inglaterra,

Alemania y Estados Unidos. Por eso, con razón, dirá el Amauta: "...a los vicios originales de la herencia española se añadieron los defectos de la influencia francesa que, en vez de venir a atenuar y corregir el concepto literario y retórico de la enseñanza... vino más bien a acentuarlo y complicarlo"⁽³⁷⁾. Aún más: "Todavía no se ha resuelto en esa nación *—de la cual hemos copiado anacrónicamente tantas cosas—*, problemas fundamentales como el de la escuela única primaria y el de su enseñanza técnica"⁽³⁸⁾. Sin estudiarla, sin espíritu crítico ni creativo y sólo en función de los intereses de la clase aristocrática de prosapia virreinal, se impuso en nuestro país este tipo de educación.

Más tarde se importó la educación norteamericana, que, no obstante ser una de las más avanzadas de la época, resultó inaplicable y la ley de 1920 que se promulgó en esa dirección "quedó más bien como un programa teórico que como una pauta de acción"⁽³⁹⁾, aparte de tener muchas limitaciones que la hicieron "restringida en su aspiración y conservadora en su alcance"⁽⁴⁰⁾. En consecuencia, fracasó también. ¿Qué pasó entonces si la educación norteamericana no tenía los problemas referidos a la educación francesa?. Aquí hay dos aspectos a distinguir:

a) Se impuso, de nuevo, la copia, aunque en un estilo diferente, pues se contrató a expertos extranjeros que llegaron al Perú para diseñar nuestra educación, que mereció la crítica de Mariátegui en el siguiente sentido: "En un pueblo que cumple conscientemente su proceso histórico, la reorganización de la enseñanza *tiene que estar dirigida por sus propios hombres. La intervención de especialistas extranjeros no puede rebasar los límites de una colaboración*"⁽⁴¹⁾. Trasplantar el diseño de una empresa petrolera puede ser factible, pero no un sistema educativo. La educación es muchísima más compleja y difícil, exige el estudio de la realidad económica social y la cultura de nuestro país, especialmente sentir nuestra cultura y lo que discurre por la mente de sus gentes. Exige un conocimiento y un espíritu nacional. Sólo así la incorporación de lo internacional adquirirá sentido en nuestra historia. Por eso, con un desconocimiento de nuestra realidad y nuestra historia y sin espíritu nacional, la Misión Bard, que fue la autora de esa ley, el diseño educativo norteamericano terminó fracasando en el país.

b) Pero fracasó también porque "Mantiene en la enseñanza, sin la menor atenuación sustancial, todos los privilegios de clase y de fortuna"⁽⁴²⁾. Confina a los niños de las clases populares a la primaria, la secundaria está lejos de su alcance por no ser gratuita y la universidad más lejos aún. El espíritu de clase burgués se alía en esta ley

con el de la aristocracia feudal, como así ocurría todavía en lo económico y social.

Contra esa mentalidad colonial, copismo intelectual, que cruza la República se yergue Mariátegui y aboga por una educación con espíritu nacional, no obstante el internacionalismo que abrazaba. Es que lo nacional y lo internacional constituyen, para él, una unidad indisoluble. En consecuencia, una comprensión adecuada de su pensamiento sobre la educación —y su lucha por ella— tiene que hacerse también desde esta perspectiva. Ni es un nacionalista trasnochado que mira sólo su entorno social en el que se desenvuelve, despreciando lo extranjero; ni es un internacionalista alienado que sólo tiene ojos para deslumbrarse ante lo que ocurre en otras partes del mundo, despreciando lo nuestro. Esto es mucho más importante en los tiempos que vivimos, de planetarización de la vida humana, donde el "mundo se vuelve cada vez más un todo" y donde cada "parte del mundo se hace cada vez más parte del mundo, (que) como un todo está cada vez más presente en cada una de las partes"⁽⁴³⁾, tanto que la patria rebasa las fronteras y va apareciendo la patria planetaria, que nos envuelve a todos, lo queramos o no. Y que en tiempos de Mariátegui ya estaba presente en el país, pero muy inicialmente y con los problemas que ello acarrea. Las vanguardias de las clases dirigentes/ dominantes/ dominadas de ese tiempo reflexionaron y actuaron de cara al mundo en el campo de la educación, ese no era el problema para Mariátegui, al contrario era una virtud. Él mismo en sus "7 ensayos..." recurre, para interpretar al Perú, a las ciencias producidas en el mundo y políticamente fue un pensador y activista internacionalista, un planetario, como diríamos con Morín ahora. Lo que él cuestionaba era más bien el colonialismo mental aunado a una perspectiva de clase que no se correspondía con los intereses y necesidades de las mayorías sociales del país, como hemos ya explicado.

b. Combinar y no superponer corrientes pedagógicas en función de los problemas a resolver en el país

"En el proceso de la instrucción pública, como en otros aspectos de nuestra vida, se constata la superposición de elementos extranjeros insuficientemente combinados, insuficientemente aclimatados"⁽⁴⁴⁾, cuya raíz se encuentra en la conquista, plantea Mariátegui al analizar la educación del país. Destacamos aquí dos categorías, no las únicas, que recorren "El proceso de la instrucción pública" y que empiezan ligadas a las categorías nacionalismo/ internacionalismo: superposición/ combinación. Combinación lo utiliza en el sentido que le da la ciencia y

la lógica hoy día. En la ciencia, como la Química, hay combinación cuando dos sustancias se unen para *crear* una distinta. En la Lógica combinación es síntesis, una categoría que se define como el proceso del pensamiento que fusiona ideas para *crear* otras nuevas. Esto reclama hacer en la educación y no se lo hace al trasplantar lo que viene del extranjero. Naturalmente la combinación en el análisis social y educacional es de hecho más compleja que lo dicho pues implica clases sociales, seres humanos con diversidad de culturas y mentalidades, con historia y aspiraciones heterogéneas y contradictorias. Aquí hay que hilar muy fino porque el mismo método científico a utilizar rebalsa los moldes del positivismo, como el de Villarán, y ni que decir del espiritualismo de Deustua, que se agota en la especulación filosófica sin articularlo a la realidad concreta. En cambio, el método materialista histórico de Mariátegui incorpora la reflexión filosófica y el método científico de las ciencias sociales para entender la realidad concreta de la educación, incluso para ir al encuentro de las raíces de por qué en el Perú no hay esa fusión, esa síntesis, que implica la combinación y se opta siempre por la superposición, como en el caso de la educación respecto a los modelos educativos que se importan. La superposición es simplemente incorporar, juntar o añadir unos elementos a otros sin fusionarlos íntimamente y más bien conservando cada uno plenamente sus propiedades, como si en un saco introdujéramos papas y camotes. Para Mariátegui, aunque no burdamente como en el ejemplo dado, algo así ocurre en la historia del sistema educativo. Las tres más grandes influencias que tuvo hasta sus tiempos fueron sólo superposiciones. Justamente, esta manera de entender y hacer las cosas en el país dieron lugar al fracaso de la educación trasplantada, no obstante ser dos de ellas más avanzadas respecto a la que se tenía en el país. Y no sólo eso, la superposición, que se sustentaba en el régimen económico social dominante, agravaba hasta el exterminio la situación de las mayorías cuando no mantenía el statu quo existente. En la Colonia se heredó lo que a sangre fuego se conquistó y se destruyó. La escuela del incario, el Yachayhuasi, fue exterminada, las lenguas quechua, aymara, arrinconadas y muchos dialectos condenados a su desaparición. La educación que ayudó a crear/recrear/transmitir el saber de nuestros ancestros, en el incario y antes de él, con maestros y gente de ciencia, como los amautas y camayos, fue destruida por esa superposición violenta.

¿Tengo que alargar el discurso para hacer notar la validez actual de esta tesis?. Basta sólo el hecho de saber que en nuestro sistema educativo, desde fines del siglo pasado, se ha instalado un currículo constructivista. Conoce-

mos lo que las evaluaciones internacionales PISA y las latinoamericanas dicen de nuestros estudiantes hasta la secundaria, pero también lo que ocurre en otros como Finlandia, cuyo currículum es también constructivista, que, de acuerdo a las evaluaciones PISA, aparece como la mejor educación del mundo. ¿Qué ha pasado en nuestro país, entonces?. Muchos factores son los que lo explican, uno de ellos, por supuesto, nuestra incapacidad creativa para adaptarla a nuestra realidad y otro la enorme desigualdad social con pobreza y extrema pobreza mayoritaria donde se desarrolla el proceso educativo. Y si vamos a la educación universitaria ocurre algo parecido, el reputado Academic Ranking of World University Jiao Tong of Shanghai 2006 no considera, entre las 500 más relevantes, a ninguna universidad peruana, pero sí algunas latinoamericanas. El Ranking The Times Higher Education Supplement 2006 (Londres), de igual manera⁽⁴⁵⁾. ¿No es para echar de menos los estudios de Mariátegui y de reencontrarnos con él para contribuir a señalar nuevos caminos? Claro que sí.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (1) Mariátegui, José Carlos. *Peruanicemos al Perú*. Amauta, Lima 1970, p. 59. Subrayado nuestro.
- (2) *Ibid.*
- (3) Belaúnde, Víctor Andrés. *La realidad nacional*. Orbis Ventures SAC, Lima 2005, p.52.
- (4) Mariátegui, José Carlos. *Temas de educación*. Ediciones Amauta, Lima 1985, pp. 38-39.
- (5) *Ibid.*, p. 39. Subrayado nuestro.
- (6) *Ibid.*, p.38. Subrayado nuestro.
- (7) De Zubiría Samper, Miguel. *Pensamiento y aprehendizaje: los instrumentos del conocimiento*. Fundación Alberto Merani, Bogotá 1994, pp. 11-33.
- (8) Mariátegui. *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Editorial San Santiago SRL, Lima 2007, p.130.
- (9) Mariátegui, José Carlos. *Temas de educación*, p.32.
- (10) Mariátegui, José Carlos. *7 ensayos...*, p.90.
- (11) *Ibid.*, p. 35.
- (12) *Ibid.*, p. 34. Subrayado nuestro.
- (13) *Cit en Ibid.*, p. 127.
- (14) *Ibid.*, p. 129.
- (15) *Ibid.*, pp. 34-35.
- (16) *Ibid.*, p. 35.
- (17) *Ibid.*, p.130.
- (18) *Ibid.*
- (19) *Ibid.*, p. 119. Subrayado nuestro.
- (20) *Ibid.* . Subrayado nuestro.
- (21) *Ibid.*, p. 55.
- (22) *Cit en Ibid.*, p.129. Subrayado nuestro.
- (23) *Cit.* por Tauro del Pino en *Prólogo a Temas de Educación*, p.3.
- (24) Mariátegui, *7 ensayos...*, p. 89. Subrayado nuestro.

- (25) Mariátegui, Temas de educación, p. 44.
- (26) Sobrevilla, David. "Las ideas en el Perú contemporáneo". En: Historia del Perú, T XI, Mejía Baca, Lima 1980, p. 176.
- (27) Mariátegui, Temas de educación, p. 46.
- (28) González, Enrique y Virgilio Galdo. "Historia de la educación en el Perú". En: Historia del Perú, T X , Mejía Baca, Lima 1980, p. 93. Subrayado nuestro.
- (29) Mariátegui, 7 ensayos... p.129.
- (30) Ibid, p. 99.
- (31) Ibid, p.100.
- (32) Moya, Alberto. Propuesta de un modelo pedagógico y su correspondiente modelo curricular orientados al desarrollo regional. Tesis Dr en Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo 2007.
- (33) Flórez, Rafael . Hacia una pedagogía del conocimiento. Nomos S. A., Colombia 1994, p. 266.
- (34) Mariátegui, 7 ensayos..., p.89.
- (35) Ibid.
- (36) Ibid.
- (37) Ibid, p 95.
- (38) Ibid, p. 95. Subrayado nuestro.
- (39) Ibid, p.100.
- (40) Ibid, p.101.
- (41) Ibid, p. 100. Subrayado nuestro.
- (42) Ibid, p. 101.
- (43) Morín, Edgar. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO, Francia 1999, p. 35.
- (44) Mariátegui, 7 ensayos..., p. 89.
- (45) Piscoya, Luis. Ranking universitario en el Perú. Asamblea Nacional de Rectores, Lima 2007. En este valioso estudio se reproducen los rankings que citamos, con análisis y comentarios del Dr. Piscoya.



José Carlos Mariátegui