



## Aviso Legal

Artículo de divulgación

Título de la obra: Mariátegui y la educación

Autor: Weinberg, Gregorio

Forma sugerida de citar: Weinberg, G. (1995). Mariátegui y la educación. *Cuadernos Americanos*, 3(51), 37-47.

Publicado en la revista: *Cuadernos Americanos*

Datos de la revista:

ISSN: 0185-156X

Nueva Época, año IX, núm. 51, (mayo-junio de 1995).

Los derechos patrimoniales del artículo pertenecen a la Universidad Nacional Autónoma de México. Excepto donde se indique lo contrario, este artículo en su versión digital está bajo una licencia Creative Commons Atribución-No comercial-Sin derivados 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0 Internacional). <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.es>



D.R. © 2021 Universidad Nacional Autónoma de México.  
Ciudad Universitaria, Alcaldía Coyoacán, C. P. 04510, México, Ciudad de México.

Centro de Investigación sobre América Latina y el Caribe  
Piso 8 Torre II de Humanidades, Ciudad Universitaria, C.P. 04510,  
Ciudad de México. <https://cialc.unam.mx/>  
Correo electrónico: betan@unam.mx

Con la licencia:



Usted es libre de:

- ✓ Compartir: copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato.

Bajo los siguientes términos:

- ✓ Atribución: usted debe dar crédito de manera adecuada, brindar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciante.
- ✓ No comercial: usted no puede hacer uso del material con propósitos comerciales.
- ✓ Sin derivados: si remezcla, transforma o crea a partir del material, no podrá distribuir el material modificado.

Esto es un resumen fácilmente legible del texto legal de la licencia completa disponible en:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.es>

En los casos que sea usada la presente obra, deben respetarse los términos especificados en esta licencia.

## MARIÁTEGUI Y LA EDUCACIÓN

Por *Gregorio* WEINBERG  
ENSAYISTA ARGENTINO

UNA SERIE DE ACONTECIMIENTOS —que no enumeraremos— parece haber ido levantando abismos o muros (de desconocimiento las más de las veces pero también de prejuiciosa incompreensión) entre la inteligencia crítica contemporánea y la del pasado inmediato o mediato; hay, en este sentido, demasiados obstáculos o interferencias. Bienvenidas sean, pues, todas aquellas iniciativas y actividades que favorezcan que esa tradición se vaya reanudando y enriqueciendo con nuevas perspectivas y aportes. Las informaciones recogidas parecen confirmar que el centenario del nacimiento del peruano José Carlos Mariátegui —uno de los grandes y más originales pensadores latinoamericanos— se inscribe en esa línea. Que son muchos los problemas que nos vinculan por encima de las fronteras políticas lo corrobora una vez más precisamente el ideario de este hombre muerto en plena juventud, con una producción escrita tan vasta y perdurable que la historia —nuestra historia— lo acoge como testigo de excepción y creador de uno de sus capítulos más fecundos y estimulantes. Y repárese que hemos manifestado que José Carlos Mariátegui, tan raigalmente peruano, se ha transformado en un latinoamericano; esto confirma entre otras cosas que constituimos una comunidad tanto por los orígenes (como subrayan algunos) como por los destinos (tal como sostienen otros), porque el porvenir también lo forjan quienes contribuyen a disipar prejuicios o plantear interrogantes. Saber inquirir ayuda a explicar y revelar. Para nosotros es un intelectual de excepción, cuyas notas esenciales, más allá de su inteligencia crítica y su capacidad expresiva, son la *autenticidad* y la *heterodoxia*.

Abundan los estudios sobre la obra conjunta del Amauta, sobre su significado político, social e ideológico; sobre la filiación de sus ideas; sus polémicas y sus fervores; pero juzgamos exiguos los referidos a sus ideas educativas aunque menos escasos son los vinculados

a la cultura, aspecto éste que parece haber gozado de mayor predilección por parte de quienes analizaron y prosiguen analizando su producción escrita. Esta insuficiencia nos estimula a reflexionar sobre el punto e hilvanar algunas ideas al respecto.

La bibliografía básica a la que nos remitimos está constituida por su cuarto ensayo ("El proceso de la instrucción pública") que integra su libro, hoy celeberrimo y traducido a numerosas lenguas, *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana* (que utilizamos según un ejemplar de su primera edición que tenemos en nuestra biblioteca personal); además hemos recurrido a la excelente edición de la Biblioteca Ayacucho, cuyas notas son de utilidad cierta. Asimismo, desde luego, los trabajos reunidos en el volumen *Temas de educación* (volumen 14 de la colección conocida como *Obras completas*, y en su tercera edición, Lima, 1975). Ambos libros ofrecen, indudablemente, lo esencial sobre el tema y sus implicaciones más directas que fuera escrito por José Carlos Mariátegui.

Permítasenos ahora algún rodeo para situar el momento anterior al que escribe el Amauta, o mejor dicho, las circunstancias en que se debatieron aquellas ideas educativas que luego él retomaría críticamente para, en seguida, exponer sus propios puntos de vista.

En toda América Latina la orientación de las políticas educativas —casi siempre implícitas más que explícitas— era fundamentalmente urbana, y esto cuando la población era en su gran mayoría rural. Y todas las propuestas, tanto las de signo conservador como liberal, poseen una nota común que analizamos con cierto detenimiento en nuestro libro *Modelos educativos en la historia de América Latina*; sin reiterar todo lo allí expuesto digamos que:

Aun cuando la población latinoamericana era predominantemente rural, ninguno de esos grupos hizo demasiado por la educación en el campo, lo cual parece bastante lógico si se toma en cuenta el carácter mayoritariamente urbano de los liberales por un lado, y por otro la manifiesta falta de interés de los conservadores por elevar los niveles culturales del campesinado, constituido en su mayoría por peones y grandes masas de indígenas no siempre integradas a la economía monetaria. Y este vacío en la política de ambas corrientes favoreció la demora en incorporar a dichos sectores rurales a una economía y a una sociedad más modernas; como es sabido aquella situación de retraso y desatención aún perdura en extensos territorios latinoamericanos. Antes de proseguir reiteramos algo por todos conocido: que los sectores indígenas padecieron —y padecen— una doble marginalidad y exclusión, por rurales y por indios.

En su recordado ensayo "El proceso de la instrucción pública", José Carlos Mariátegui comienza por señalar en ese campo tres líneas de influencia: la española, la francesa y la norteamericana. La primera se refiere, sin duda alguna, a la derivada del proceso de colonización y a las consecuencias que ella tuvo al perdurar un régimen de tierras que, consolidado durante el Virreinato, se conservó en cierto modo intacto; las influencias extrahispánicas serán ya, por supuesto, posteriores al proceso emancipador.

Ahora bien, sabido es que la corriente historiográfica de filiación hispanista excluyó siempre del foco de su interés al indio; la historiografía criolla, a su vez, y con las excepciones del caso, para afirmarse negó tanto la hispanista como ocultó o desvirtuó la indígena. La visión de Mariátegui trató tanto de superar una como la otra, y sobre todo de rescatar el papel del indio, su protagonismo, y formular una verdadera política de educación nacional y popular que no excluyese ninguno de sus actores; al proponérselo puso de relieve las contradicciones, postergaciones y restricciones que imponía la realidad cuando se la admitía como una fatalidad, como algo natural, y por consiguiente inamovible.

El certero espíritu crítico del Amauta queda puesto de relieve, por ejemplo, cuando analiza ciertas declaraciones más o menos retóricas de aparente igualitarismo. Así, escribe: "Este igualitarismo verbal no tenía en mira realmente sino al criollo. Ignoraba al indio". Tampoco se dejaba embaucar por ciertos enunciados legales acerca de la gratuidad de la enseñanza, como los proclamados en 1831. "Lo que preocupaba a ese gobierno —observa Mariátegui— no era la necesidad de poner este grado de instrucción al alcance del pueblo. Era, según sus propias palabras, la urgencia de resolver un problema de las familias que habían sufrido desmedro de su fortuna". Esta afirmación de nuestro autor no es maliciosa; se basa en los fundamentos expuestos por el ministro Matías León, cuando con fecha 19 de abril de 1831 habla de "la notoria decadencia de las fortunas particulares que había reducido a innumerables padres de familia a la amarga situación de no serles posible dar a sus hijos educación ilustrada, malográndose muchos jóvenes de talento". Era, evidentemente, una reparación para un sector, en modo alguno una propuesta que pudiese beneficiar a todos los sectores.

Sin retroceder demasiado en el tiempo y sin detenernos tampoco en la influencia española que Mariátegui caracterizaba por su "espíritu colonial y colonizador", veamos las otras dos vertientes señaladas con las cuales debatió vigorosamente, y vistas ambas a

través de sus ideólogos más caracterizados, aunque poco conocidos fuera del Perú, pero que él menciona expresamente. De todos modos nos vemos forzados a dejar de lado otros nombres que juzgamos merecerían también memorarse, como los de Joaquín Capelo (*El problema nacional de la educación*, 1902) y Javier Prado (*El problema de la enseñanza*, 1915), de cierta significación en un panorama más pormenorizado y exhaustivo.

Si para este trabajo nos situamos en el plano de las ideas, no se suponga, ni mucho menos, que Mariátegui no las refirió a su contexto; antes bien, es allí quizás donde reside una de las virtudes mayores de su análisis. "El problema de la enseñanza —escribe— no puede ser bien comprendido al no ser considerado como un problema económico y como un problema social". Esta consideración le permitió superar, airoosamente, la nebulosa pedagógico-filosófica que enturbiaba la comprensión de los procesos educativos. Hecha esta aclaración retornemos al mundo de las ideas, por lo menos tal como ellas se presentaban entonces en el Perú.

La denominada vertiente norteamericana —que algunos llamaron entonces positivista, pragmática o práctica, sin advertir que cada una de estas acepciones implica a veces cosas distintas— queda expuesta en forma sobresaliente por Manuel Vicente Villarán (1873-1958), quien postula una educación profesional y científica frente a la libresca y verbalista imperante, e inspiró las reformas de 1920. José Carlos Mariátegui transcribe un extenso fragmento de Villarán; recordémoslo, pues el mismo nos servirá para mejor caracterizar las ideas de éste:

El Perú debería ser por mil causas económicas y sociales, como han sido los Estados Unidos, tierra de labradores, de colonos, de mineros, de comerciantes, de hombres de trabajo; pero las fatalidades de la historia y la voluntad de los hombres han resuelto otra cosa, convirtiendo al país en un centro literario, patria de intelectuales y semillero de burócratas. Pasemos la vista en torno a la sociedad y fijemos la atención en cualquier familia; será una gran fortuna si logramos hallar entre sus miembros algún agricultor, comerciante, industrial o marino; pero es indudable que habrá en ella algún abogado o médico, militar o empleado, magistrado o político, profesor o literato, periodista o poeta. Somos un pueblo que ha entrado en la manía de las naciones viejas y decadentes, la enfermedad de hablar y de escribir y no de obrar, de "agitar palabras y no cosas", dolencia lamentable que constituye un signo de laxitud y de flaqueza. Casi todos miramos con horror las profesiones activas que exigen voluntad enérgica y espíritu de lucha, porque no queremos combatir, sufrir, arriesgar y abrirnos paso por nosotros mismos hacia el bienestar y la independencia.

¡Qué pocos se deciden a soterrarse en la montaña, a vivir en las punas, a recorrer nuestros mares, a explorar nuestros campos, a aprovechar los tesoros de nuestras minas! Hasta las manufacturas y el comercio, con sus riesgos y preocupaciones, nos atemorizan, y en cambio contemplamos engrosar año por año la multitud de los que anhelan a todo precio la tranquilidad, la seguridad, el semirreposo de los empleos públicos y las profesiones literarias. En ello somos estimulados, empujados por la sociedad entera. Todas las preferencias de los padres de familia son para los abogados, los doctores, los oficinistas, los literatos y los maestros. Así es que el saber se halla triunfante, la pluma y la pluma están en su edad de oro, y si el mal no es corregido pronto, el Perú va a ser como la China, la tierra de los funcionarios y de los letrados.

Una relectura cuidadosa de este párrafo nos indica la filiación ideológica de su autor, perteneciente a la burguesía criolla, que si niega la Colonia y sus hábitos, y pretende generalizar su cosmovisión, olvida en cambio por entero al indio; así habla de “cualquier familia” al aludir a las profesiones liberales...

En otro lugar expone Villarán algunas ideas que, en cierto modo, atiende José Carlos Mariátegui, por lo menos en aquello que se refiere a la crítica de la colonización española:

La América no era colonia de trabajo y poblamiento sino de explotación. Los colonos españoles venían a buscar la riqueza fácil, ya formada, descubierta, que se obtiene sin la doble pena del trabajo y el ahorro, esa riqueza que es la apetecida por el aventurero, por el noble, por el soldado, por el soberano. Y en fin ¿para qué trabajar si no era necesario? ¿No estaban allí los indios? ¿No eran numerosos, mansos, diligentes, sobrios, acostumbrados a la tierra y al clima? Ahora bien, el indio siervo produjo al rico ocioso y dilapidador. Pero lo peor de todo fue que una fuerte asociación de ideas se estableció entre el trabajo y la servidumbre, porque de hecho no había trabajador que no fuera siervo. Un instinto, una repugnancia natural manchó toda labor pacífica y se llegó a pensar que trabajar era malo y deshonesto. Este instinto nos ha sido legado por nuestros abuelos como herencia orgánica. Tenemos, pues, por raza y nacimiento, el desdén al trabajo, el amor a la adquisición de dinero sin esfuerzo propio, la afición a la ociosidad agradable, el gusto a las fiestas y la tendencia al derroche.

Queremos suponer que cuando habla de la ‘‘ociosidad agradable’’ o de la ‘‘tendencia al derroche’’ no se refiere al indio.

En ‘‘Misión de la universidad latinoamericana’’, discurso pronunciado en 1912, habla Villarán de sus tres funciones: profesional, científica y educativa frente a la libresca y académica a la sazón imperante y prefiere las dos primeras. Algunos de sus puntos de vista

conservan cierto interés, así los expuestos en ese mismo discurso donde habla de las mencionadas tres funciones de dicha institución de enseñanza. El segundo aspecto, científico, parece particularmente significativo y anticipador y en tal sentido recuerda, como antecedente, que la educación superior germánica "es más científica que profesional y la francesa es más profesional que científica". Comprueba las nuevas tendencias caracterizadas "cada vez más [por] la buena enseñanza profesional estrecha y propenden al fomento del saber desinteresado del investigador en obsequio de la ciencia y por la ciencia misma".

Merece destacarse de ese trabajo una elogiosa referencia a las universidades de México y de La Plata que, bajo la dirección de Justo Sierra y Joaquín V. González, alcanzaron muy pronto un amplio prestigio continental.

Advierte, con sagacidad, los peligros de la profesionalización —tendencia distorsionante de la vida de casi todas las universidades de la época— pues "donde se aspira únicamente a formar abogados, médicos, ingenieros, etc., la enseñanza tiende a hacerse dogmática, rígida, forzosa, común, invariable para todos; como consecuencia de todo esto, se elementaliza, decae y degenera". Su propósito, en estos casos, es: "una instrucción informativa que comunica la ciencia, pero no adiestra para hacerla; que cultiva las facultades receptivas, y no las creadoras". Recuerda además que "las universidades latinoamericanas tienen una misión nacional dentro del orden científico". Merecen rescatarse ideas entonces poco difundidas y cuya fecundidad es hoy evidente: "para que la universidad latinoamericana sea no sólo un cuerpo docente sino un instituto productor de ciencia, un centro de fomento para los estudios originales y desinteresados". De todos modos esta propuesta universitaria debe encuadrarse dentro de una concepción de una sociedad excluyente, que margina a la gran mayoría de la población peruana y asigna a su sistema educativo un particular centro de gravedad.

Una de las figuras mayores de la historia de la filosofía en el Perú, Alejandro Deustua (1849-1945), cuya obra culmina con una suerte de "aristocratismo" —a juicio de Augusto Salazar Bondy—, en un capítulo de su libro *El problema pedagógico nacional*, de 1907, denominado "Este problema no lo resuelve la escuela primaria", comparte los conceptos de una serie de autores que alegan en favor de la tesis acerca de "las causas que determinan la decadencia de la raza latina y la superioridad de la sajona". El antipositivismo de Deustua por lo visto no le impide admitir ideas procedentes del



darwinismo social (una corriente derivada de un biologismo grosero y elemental), como puede inferirse de estas sus palabras:

¿Para qué aprenderán a leer, escribir y contar, la geografía y la historia y tantas otras cosas los que no son personas todavía, los que no saben vivir como personas, los que no han llegado a establecer una diferencia profunda con los animales, ni tener un sentimiento de dignidad humana, principio de toda cultura?

En otro capítulo, "La solución está en la cultura superior", de la misma obra, completa su pensamiento; Deustua se queja allí de la situación imperante y reclama franqueza y valor para realizar y admitir un diagnóstico:

La falta de educación superior, el abandono creciente de sus sagrados intereses, el mercantilismo del criterio dominante en los hombres, la invasión cada día mayor de las masas por naturalezas vulgares, desprovistas de las brillantes alas de la inteligencia, las facilidades de ascenso dadas a la mediocridad por los colegios y las universidades y el estímulo del ejemplo ofrecido por nuestra política, en la cual no entra como factor apreciable la moralidad de sus ciudadanos

Poco más adelante recuerda, siempre a su juicio, por supuesto: "En todas partes y siempre los gobiernos han hecho de la formación de una élite el objetivo principal de sus mejores esfuerzos" Parece olvidar, o desconocer, la obra y la prédica de un Simón Rodríguez, de un Benito Juárez o de un Domingo Faustino Sarmiento, y esto nos parece imperdonable cuando Deustua estuvo en la Argentina y conoció su sistema educativo; más aún cuando vivió en Buenos Aires e informó a su gobierno sobre el espíritu y estructura de dicho sistema.

Más adelante agrega, entre signos de admiración: "¡Los analfabetos! Esos infelices no deben preocuparnos tanto. No es la ignorancia de las multitudes sino la falsa sabiduría de los directores lo que constituye la principal amenaza contra el progreso nacional", y remata en seguida: "Porque los pueblos son lo que quieren que sean sus clases dirigentes".

¡Buena democracia podría asentarse sobre los mencionados supuestos! Y ésta constituye una de las vertientes del idcarrio educativo que debía criticar José Carlos Mariátegui para desbrozar el pensamiento que le permitiese ir precisando sus propias ideas.

Verónica Vázquez Mantecón, organizadora del volumen *Polémica educativa en el Perú, siglo XX*, que aquí en México publicó la SEP en 1985, resume adecuadamente el pensamiento pedagógico de Deustua cuando observa: "El catedrático universitario argumenta sobre la inutilidad de educar a las clases populares, aduciendo que es más útil la instrucción de las capas dirigentes".

Y pensar que algunos estudiosos llegaron a considerar estas ideas como expresión de las corrientes ihumanistas!, idealistas, anti-pragmáticas y antiutilitaristas.

Por su parte Mariátegui concluye: "De este modo, a los vicios originales de la herencia española se añadieron los efectos de la influencia francesa que, en vez de venir a atenuar o corregir el concepto literario y retórico de la enseñanza transmitido a la República por el Virreinato, vino más bien a acentuarlo y complicarlo". Pero entiéndase bien, critica la influencia francesa del espiritualismo de moda, pero simultáneamente reivindica los antecedentes de la Revolución Francesa: "Con un vigor y una decisión de espíritu remarcables, Condorcet reclamaba para todos los ciudadanos todas las posibilidades de instrucción, la gratuidad de todos los grados, la triple cultura de las facultades físicas, intelectuales y morales". Esa era la propuesta de 1792 desvirtuada luego.

Merece mencionarse que los ejemplos aducidos por Deustua eran el de los norteamericanos y el de los argentinos, y por eso mismo observa: "El ideal consiste en transformar al Perú en una nación como la Argentina, con una capital llena de palacios y de hombres de todas las nacionalidades, con una producción asombrosa y con un ejército y una armada capaces de imponer a los adversarios". Aparentemente la Argentina nunca tuvo problemas para asimilar las oleadas de inmigrantes y su estructura urbana estaba constituida por sólo palacios sin inquilinatos ni "villas miseria". Además no parece haber advertido que la argamasa que iba permitiendo que el tejido social se fuese consolidando más que a luerzas armadas era la política educacional de raíz sarmientina.

Recapitemos con palabras del mismo Mariátegui:

En la etapa de tantos prácticos y escasos teóricos, que condujo lentamente a la importación de sistemas y técnicos norteamericanos, el doctor Deustua representó la reacción del viejo espíritu aristocrático, más o menos ornamentado de idealismo moderno. El doctor Villarón formulaba en un lenguaje positivista el programa del civilismo burgués y, por ende, demoliberal; el doctor Deustua encarnaba, bajo un indumento universitario y filosófico de factura moderna, la mentalidad de civilismo feudal, de los elementos virreinales

Juzgamos no sería osado suponer que Mariátegui, mientras leía todas esas ambiciosas consideraciones sociopedagógicas, recordaría siempre las palabras de su precursor Manuel González Prada, como aquellas que se leen en *Nuestros indios*, de 1904:

Algunos pedagogos (rivalizando con los vendedores de panaceas) se imaginan que sabiendo un hombre los afluentes del Amazonas y la temperatura media de Berlín, ha recorrido la mitad del camino para resolver todas las cuestiones sociales. Si por un fenómeno sobrehumano los analfabetos nacionales amanecieran mañana no sólo sabiendo leer y escribir, sino con diplomas universitarios, el problema del indio no habría quedado resuelto: al proletariado de los ignorantes sucedería el de los bachilleres y doctores.

Hombre de formación amplia e inquietudes políticas, no podía dejar de tomar en consideración los alcances de la reciente constitución de Weimar que, a su juicio,

se inspiró en la mentalidad y en la ideología de los reformadores más conspicuos de la escuela alemana. Estableció la obligatoriedad y la gratuidad de la educación popular hasta la edad de 18 años. Proclamó el derecho de los más capaces a la educación media y universitaria... y dentro del espíritu de la nacionalidad alemana y de la reconciliación de los pueblos, la educación moral, los sentimientos cívicos, el valor personal y profesional.

De sus análisis de la realidad del sistema escolar, pero sobre todo de sus reflexiones socioeconómicas integrales, tal cual aparecen expuestas en otros capítulos de estos *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*, de sus observaciones críticas sobre las ideas educativas, como algunas de las expuestas, de los antecedentes europeos contemporáneos, etc., infiere Mariátegui la necesidad de una política educacional nacional, abarcadora, es decir que incluya a toda la población, sobre todo al indio que, como él mismo lo recuerda, no constituía una minoría sino era la mayoría de la población; y para esto exige una escuela única. Las desigualdades —que Mariátegui considera injustas— constituyen un fuerte argumento a favor de dicha escuela: “La idea de la escuela única aparecía consustancial y solidaria con la idea de una democracia social”, y remata así su razonamiento: “Los niños deben, pues, instruirse juntos en la escuela comunal; no debe haber escuelas de ricos y escuelas de pobres”. Si pedagógicamente es válido preocuparse por *todas* las facultades humanas, no es menos legítimo sociológicamente desvelarse por *todos* los peruanos, parece decirnos. Este ideario, según Franklin Pease, “reclama una educación más relacionada con el trabajo, así como con el valor educativo de éste; considera asimismo

que el cambio social colocará al maestro en el papel de constructor de una nueva sociedad, revaluando, finalmente, la educación por el arte y replanteando la situación social de la mujer''.

Lo que llevamos dicho acerca de los primeros niveles educativos, cuya verdadera universalización considera impostergable para una efectiva democratización de la sociedad, se articula debidamente con los superiores, pues como observa Mariátegui ''no existe un problema de la universidad independiente de un problema de la escuela primaria y secundaria. Existe un problema de la educación pública que abarca todos sus compartimentos y comprende todos sus grados''. Queda así articulado el sistema y, por lo que aquí nos importa, instalada la cuestión de la reforma universitaria, cuyos postulados esenciales caracteriza en estos términos: ''*primero*, la intervención de los alumnos en el gobierno de las universidades, y *segundo*, el funcionamiento de cátedras libres, al lado de las oficiales, con idénticos derechos, a cargo de enseñantes de acreditada capacidad en la materia'', es decir que sintetiza en un párrafo las conclusiones del Congreso Internacional de Estudiantes realizado en México, en 1921, que cita poco antes.

Retoma Mariátegui el espíritu de la Reforma Universitaria de Córdoba (Argentina); cita repetidas veces a sus ''maestros'' como Alfredo L. Palacios y otros; utiliza ese cuerpo doctrinario para analizar, siempre con envidiable penetración crítica, en qué condiciones se desenvuelve la universidad peruana de su época, que él juzga burocratizada, empobrecida científica y espiritualmente, entorpecida en su funcionamiento por oligarquías conservadoras (así las llama) resistentes a todo esfuerzo de actualización o cambio, desvinculada de las necesidades, intereses y aspiraciones del Perú (por lo menos tal como él los interpreta) y, para peor, agobiada por fuertes resabios coloniales.

Recuerda Mariátegui algunos antecedentes de frustradas modificaciones; así el discurso académico de Javier Prado (1894) sobre ''El estado social del Perú durante la dominación española'', que reputa prudente y equilibrado; luego otro discurso también académico de Manuel Vicente Villarán sobre las profesiones liberales, esta vez del año 1900, que juzga ponderado, y otros que califica con términos más duros. De todos modos, cuando estalla la crisis de 1919 se mantenía un ''visible desequilibrio entre el nivel de la cátedra y el avance general de nuestra cultura''. Los años siguientes no fueron favorables para la reforma y la crisis se hacía presente en todas las facultades. Contra las orientaciones elitistas opone ''el

ejemplo de México, país que, como dice Pedro Henríquez Ureña, no entiende hoy la cultura a la manera del siglo XIX”. Y cita estos conceptos del gran humanista dominicano tomados de un hoy célebre ensayo: “La utopía de América”. Vale la pena transcribirlo en extenso, es decir todo el fragmento que reproduce Mariátegui:

No se piensa en la cultura reinante en la época del capital disfrazado de liberalismo, cultura de *diletantes* exclusivistas, huerto cerrado donde se cultivan flores artificiales, torre de marfil donde se guardaba la ciencia muerta en los museos. Se piensa en la cultura social, ofrecida y dada realmente a todos y fundada en el trabajo; aprender es no sólo aprender a conocer sino igualmente aprender a hacer. No debe haber alta cultura, porque será falsa y efímera, donde no haya cultura popular.

Hasta aquí los conceptos de don Pedro Henríquez Ureña que Mariátegui remata con esta interrogante: “¿Necesito decir que suscribo totalmente este concepto en abierto conflicto con el pensamiento del doctor Deustua?”.

Nos hemos visto forzados a desequilibrar este texto dándoles mucho más espacio a las ideas educativas del Amauta vinculadas a la enseñanza primaria; desatendemos la universitaria por dos motivos: ha sido muchísimo más estudiada y juzgo que aquí la originalidad es menor. De todos modos un ensayo abarcador requeriría analizar sus ideas sobre la educación y la mujer, la formación de los maestros y la agremiación docente, las universidades populares, las bibliotecas y la actividad editorial, etc. Pero hay además un capítulo sobresaliente: sus opiniones sobre la relación entre educación y trabajo, que consideramos luminosas y muy dignas de ser repensadas hoy, en vísperas de una nueva y revolucionaria división del trabajo entre los países y dentro de los países.

Profundas transformaciones políticas, sociales, económicas, tecnológicas y culturales ha registrado el planeta durante las últimas seis largas décadas que nos separan de la fecha de la muerte de José Carlos Mariátegui. En ese lapso los sistemas educativos, su estructura, sus funciones, sus objetivos han sufrido —cierto es— profundas modificaciones. Pese a ello su pensamiento conserva su lozanía y nos plantea desafíos conceptuales, por ejemplo, acerca de qué debe entenderse por democratización de la enseñanza. Su vigencia en muchos sentidos sorprende, y esto explica que siga constituyendo un jalón en la historia del pensamiento crítico y creador preocupado por el destino de nuestra América y lo sitúa en un lugar privilegiado entre la memoria y el futuro.