

Gonzalo Fabián García

El marxismo de José Carlos Mariátegui ante los dilemas de la educación y de la universidad en América Latina

Resumen: *Una de las problemáticas esenciales del pensamiento latinoamericano ha consistido en el hecho de que los esfuerzos por asir la propia realidad social se encuentran mediatizados por categorías generadas en otros contextos. Esto ha dado lugar a la conocida discusión sobre la autenticidad de la tradición intelectual. En ese sentido, la obra teórica de Mariátegui representa un hito en cuanto a las posibilidades de desarrollo de un marxismo latinoamericano. El argumento central de su revitalización, en tanto clásico, ha consistido en destacar su gesto de recreación de la teoría de Marx de acuerdo con la realidad circundante y los problemas de su época. El propósito de este artículo es situar la obra Mariátegui en un espacio de interpretación más amplio que refiere a su gesto reformulador de las problemáticas históricas que ha enfrentado el pensamiento latinoamericano. Nos enfocamos en el análisis de la educación y de la universidad para plantear un ejercicio de revelación hermenéutica que busca poner en contacto sus contribuciones con los dilemas de nuestro presente histórico.*

Palabras claves: *José Carlos Mariátegui. Pensamiento Latinoamericano. Autenticidad. Educación. Universidad.*

Abstract: *One of the essential problems in Latin American thought has been the fact that efforts to grasp the own social reality are mediated by categories generated in other*

contexts. This has promoted the well-known discussion about the authenticity of the intellectual tradition. In this sense, the theoretical work of Mariátegui represents a historical landmark in terms the possibilities to develop a Latin American Marxism. The central argument of his revitalization, as a classic, has been based on distinguishing his gesture of recreation of Marx's theory in accordance with the surrounding reality and the problems of his time. The aim of this paper is to place Mariátegui's work in a wider space of interpretation which includes his reformulation of the historical problems that Latin American thought has faced. We focus on the analysis of education and the university to propose a hermeneutic revelation exercise with the purpose of connecting the contributions of Mariátegui with the dilemmas of our historical present.

Key words: *José Carlos Mariátegui. Latin American Thought. Authenticity. Education. University.*

Un clásico del marxismo y del pensamiento latinoamericano

A José Carlos Mariátegui se le considera como el primero y más importante autor del marxismo latinoamericano.¹ A cincuenta años de su publicación, Aricó ponderó a los 7 *ensayos de interpretación de la realidad peruana* [1928] como “la única obra teórica realmente



significativa del marxismo latinoamericano” (2017, 454), en razón de haber desplegado una reflexión *in situ* desde esta corriente teórica. En otros términos, Cueva le asignó el título de “un clásico de nuestro marxismo y una suerte de espacio simbólico en el cual confluyen múltiples mitos” (2015, 179), que, como tal, porta una validez vinculante y es objeto de un proceso infinito de interpretación. Estas consideraciones siguen siendo entradas esenciales para referirse a la valiosa contribución del pensador peruano.²

Se habla de un clásico que no se sometió a la formalidad de los estudios universitarios como podría ser –de acuerdo con sus tiempos– filosofía o derecho. Es más, ni siquiera terminó la educación escolar.³ Tal vez esta pista biográfica ayude a entender por qué –a juicio de Posada– en Mariátegui no se aprecia la exigencia de responder a un canon teórico, pero sí el imperativo de elaborar un “pensamiento vivo” cuyo atributo reside en haber rebasado la inercia intelectual del contacto con “el espíritu de los tiempos” y el hecho de habérselas con ideas generadas en otros contextos. El propósito de su obra sociológica está lejos de querer afirmar un nuevo repertorio de palabras o algún tipo de imposición dogmática de criterios.⁴ En lo referente a la autenticidad de sus análisis, se ha puesto acento en el influjo vitalista y en los aspectos irracionalistas que el mismo Mariátegui declara en las primeras líneas de su obra central:⁵

Mi trabajo se desenvuelve según el querer de Nietzsche, que no amaba al autor contraído a la producción intencional, deliberado de un libro, sino a aquél cuyos pensamientos formaban un libro espontánea e inadvertidamente. Muchos proyectos de libro visitan mi vigilia; pero sé por anticipado que sólo realizaré los que un imperioso mandato vital me ordene. 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. (Mariátegui, 2007, 5)

Vale la pena, pues, resaltar que no nos hallamos en presencia de un aplicado estudioso de Marx y de la cultura contemporánea, sino

ante alguien que encuentra en este *corpus* un cierto aquietamiento a su apetencia intelectual.⁶ Mariátegui supo encarar un motivo clásico de la tradición del pensamiento latinoamericano como es el desafío de conformar un pensamiento propio a partir de la conciencia de estar inmerso en una circunstancia histórica difícil de capturar con esquemas importados. De la originalidad resultante de este esfuerzo, se desprende de sus análisis un sentido de actualidad que va más allá de la particularidad de la circunstancia histórica que envolvió dicho “mandato vital” y de los cauces de reflexión que puedan seguir depurándose sobre el significado de sus contribuciones.

El marxismo mariateguiano está fundamentalmente desplegado en el análisis de los 7 *ensayos*. Los distintos problemas que allí se plantean se sitúan en el contexto de una caracterización sociológica de las relaciones sociales de producción. Aquella pasa por la búsqueda del fundamento socioeconómico, *i.e.*, la formación y el desarrollo histórico de la economía del Perú. Se llega a la conclusión de que se trata de las coordenadas de un capitalismo *sui generis* basado en la coexistencia de elementos contradictorios (relaciones sociales de producción de tipo feudal, latifundio y capitalismo monopolista) y en la incapacidad de las clases dominantes para constituirse en burguesía.⁷

Una de las tesis más decisivas consiste en la aprehensión del rezago histórico que describe a la realidad peruana en términos de una transición incompleta hacia el orden social moderno (léase “capitalismo burgués”).⁸ Surge la pregunta de cómo resolver el carácter inconcluso de la transformación de un contexto pretérito (“semi-feudal”) hacia una nación moderna e integrada. Y la respuesta es: socialismo. Lo cual lleva a otra pregunta decisiva frente al canon del materialismo dialéctico: ¿cómo podría plantearse desde la periferia –en un contexto de incipiente capitalismo y con fuertes rezagos coloniales– la posibilidad de trascender una fase de desarrollo aún no alcanzada?⁹

Esto remite a un segundo énfasis que expresa la importancia de la reflexión *mariateguiana* en oposición a las concepciones mecanicistas y deterministas del marxismo. La problemática rectora que guía su interés de conocimiento se

refiere a la necesidad de una filosofía para la praxis revolucionaria, y no al dominio del saber anclando en la habladería del mundo académico. En ese sentido, el esfuerzo de Mariátegui se muestra semejante al de otros autores de la época, tales como Bernstein, Lenin, Luckács, Gramsci y Marcuse.¹⁰ La mirada puesta en la crítica de Marx no es, naturalmente, la de una teoría científica que dicta las leyes del progreso histórico y que, según la precisión de sus postulados, será superada por mejores descripciones. Más bien se trata de un saber con fuertes propósitos comprensivos y emancipadores, susceptible de activarse en cualquier tiempo y lugar. “Marx está vivo –dice Mariátegui– en la lucha que por la realización del socialismo libran, en el mundo, innumerables muchedumbres, animadas por su doctrina” (1988, 41). La vigencia de Marx no se resuelve en el progreso acumulativo de la ciencia, mientras la cuestión de cómo se produce y distribuye el excedente económico siga siendo materia de discusión. Es la suerte de una teoría, elevada a la categoría de mito, que compromete una práctica histórica y que sigue actualizando su vigencia precisamente porque no da cuenta de cuestiones que puedan considerarse como dejadas atrás.

El discurso crítico de Marx no se asume entonces como una filosofía de la historia que vaticina el destino de la sociedad capitalista y que, además, provee la receta para la acción política que debía ejercer la clase designada con el papel de negación triunfante. En ese contexto, el tránsito al socialismo representa una imagen progresiva de la evolución social; tendría lugar bajo la guía del proletariado en las naciones industrializadas. De ser así, significa por lo menos dos cosas para las posibilidades de gestar la revolución socialista en América Latina: la interrogante ya mencionada de cómo poner en marcha un ensayo de transformación política cuyo prerrequisito supone la radicalización de los antagonismos de clase –entre la minoría burguesa (afirmación) y la mayoría proletaria (negación)–; y el hecho de que la comprensión –a partir del diagnóstico de la sociedad moderna que establece el instrumental del marxismo– arroja la incontrastable evidencia del atraso histórico en comparación con el grado de desarrollo de la civilización capitalista y, por

lo mismo, configura la idea de su carácter progresivo en función del horizonte de referencia impuesto por los centros. Pero antes que nada viene al caso recordar que la concepción marxista de Mariátegui lleva consigo la estructura de la pregunta.¹¹ En efecto, tuvo necesariamente que tomar distancia de los esquemas preconcebidos y poner en suspenso la tesis de que la posibilidad emancipadora del socialismo obedece, en primer lugar, a determinadas condiciones socioeconómicas.¹² Para la propia dinámica del principio ético-revolucionario se señala como históricamente más importante el carácter voluntarista del movimiento político, que da lugar, además, al compromiso pedagógico del intelectual con los sectores populares.¹³

El carácter voluntarista del socialismo no es, en verdad, menos evidente, aunque sí menos entendido por la crítica, que su fondo determinista. Para valorarlo, basta, sin embargo, seguir el desarrollo del movimiento proletario, desde la acción de Marx y Engels en Londres, en los orígenes de la I Internacional, hasta su actualidad, dominada por el primer experimento de Estado socialista: la U.R.S.S. En ese proceso, cada palabra, cada acto del marxismo tiene un acento de fe, de voluntad, de convicción heroica y creadora, cuyo impulso sería absurdo buscar en un mediocre y pasivo sentimiento determinista. (Mariátegui, 1988, 68)

Voluntad, libertad creadora, sentido heroico y rechazo al determinismo son algunos de los conceptos claves de la posición de Mariátegui. En esto se ha insistido en el influjo soreliano y en la noción de “mito” que impulsa la acción del movimiento revolucionario. Según él: Sorel se inscribe en la tradición de “la verdadera revisión del marxismo, en el sentido de renovación y continuación de la obra de Marx” (1988, 20). Y más abajo añade: [se trata] del “continuador más vigoroso de Marx” (1988, 21). Tal estimación tiene como fondo el haber efectuado una rehabilitación de lo sustantivo; a saber, la tesis de que no puede ser puesta en marcha la tentativa de erigir un nuevo orden social en la falta de una instancia valorativa capaz de constituir y orientar

la praxis, en cuya puesta en marcha el movimiento político adopta la forma de un movimiento religioso que emerge de las condiciones singulares de cada contexto sociohistórico. De este modo, el marxismo representa para el peruano la idea-fuerza mediante la cual cobra sentido el anhelo de la revolución. O en palabras de Posada: “[representa] una voluntad, una pasión, un fuego que avasalla la estela luminosa del mito progresista de la época” (1968, 24). Así, el triunfo de Revolución rusa no sería explicable en términos de la agudización de los antagonismos inherentes de la sociedad capitalista, sino en virtud de su acto pedagógico e impulso de voluntad que lideraron actores sobresalientes como Lenin y los bolcheviques.¹⁴

El problema educativo desde la óptica marxista

El marxismo como teoría social orientada a explicar y comprender el curso histórico de la modernidad europea supone una comparación inevitable. Importar la teoría implica también importar una idea del orden social que se vuelve problemático cuando se trata de realidades distintas. El ejercicio de análisis se vuelve ejercicio de contextualización basado en la comparación histórica (¿qué especificidad tiene el despliegue del fenómeno capitalista en América Latina?) y encuentra su *quid* en dar cuenta de las diferencias al interior de la tesis del alcance global del modo de producción capitalista. El resultado del análisis es, pues, que el fenómeno en cuestión no produce los mismos resultados que en las sociedades europeas; da cuenta de una transición truncada hacia la modernidad cuyo vistazo de fondo aparece con fuerza en el primer capítulo de los 7 *Ensayos*, intitulado “Esquema de la evolución económica”.¹⁵ Se sugiere que las clases dominantes no han sido capaces de llevar adelante un verdadero proyecto de transformación cultural y económica en el Perú. Más bien han sabido aprovecharse de las ventajas que la historia les ofrecía. No se precisaba, además, de un esfuerzo extraordinario para combinar las necesidades e intereses del mercado mundial con

formas de propiedad de la tierra, de explotación de la fuerza de trabajo y de los recursos naturales basadas en relaciones sociales precapitalistas. La condición para estatuir el dominio social tiene como fundamento la continuidad de las viejas estructuras. Así, al presentar el cuadro de la evolución económica del Perú, Mariátegui se refiere a la “mediocre metamorfosis” de la antigua casta oligárquica, la cual “no ha logrado transformarse en una burguesía capitalista, patrona de la economía nacional” (2007, 21).

En la base de este juicio subyace una conciencia histórica del atraso que alude al desarrollo truncado de las fuerzas productivas y, por lo tanto, a la inadecuación entre los esquemas de interpretación importados y la propia realidad social circundante. Recordemos: el marxismo como discurso crítico heredero del sistema hegeliano versa sobre las limitaciones y contradicciones que engendra la materialización de la sociedad burguesa. Por lo mismo, siguiendo la tesis de Marcuse, representa un momento de negación de la filosofía, puesto que se trata de una apuesta teórico-práctica por ir más allá del orden político y social al cual el idealismo alemán había unido su destino.¹⁶ El argumento de Marx es que la existencia del *proletariado* pone en duda las promesas de este orden; la realidad de la razón, el despliegue de la subjetividad y la realización de las potencialidades humanas, constituye un derecho para una determinada clase de hombres. En ese sentido, también representa una teoría de la transición, pero con una conciencia profunda de las consecuencias que el proyecto de la modernidad deparaba en los centros. Mientras que la interpretación canónica parte del supuesto de una modernidad que responde a las consecuencias derivadas de su propio proyecto de modernización, en América Latina el problema se plantea *cómo-llego* hasta ahí.¹⁷ De este modo el pensar discurre sobre los “lastres” —para usar la expresión de Mariátegui— para el desarrollo en función del horizonte que imponen los centros, lo cual, a su vez, pone al pensamiento ante el empeño de fundamentar un proyecto de transformación política— es decir: asumir el trabajo que la minoría, destinada sustituir a la antigua casta oligárquica, no pudo llevar a cabo.

Tal es la razón tanto de la orientación programática emprendida por el movimiento político civilista como de su fracaso. La reforma de 1920, inspirada en el modelo norteamericano, respondía, al menos implícitamente, al diagnóstico del estado de rezago del Perú con respecto de las naciones industrializadas.¹⁸ De ahí se desprende su orientación ideológica demoburgués en tanto intento de “ponerse al día” o de superponerse a dicho estado transformando el carácter de la educación. Sin embargo, esta tentativa, cuyo propósito de cambio consistía en adecuar la instrucción pública a las necesidades del proceso interrumpido de modernización, significó –según Mariátegui– un “paso en falso”. Y la explicación teórica se encuentra en el fundamento socioeconómico. En efecto, cualquier iniciativa que implicase cambiar cuestiones de fondo quedaba interrumpida por la misma realidad:

Se aborda, pues, con la reforma de 1920, una empresa congruente con el rumbo de la evolución histórica del país. Pero, como el movimiento político que canceló el dominio del viejo civilismo aristocrático, el movimiento educacional –paralelo y solidario a aquél– estaba destinado a detenerse. La ejecución de un programa demoliberal, resultaba en la práctica entrabada y sabotada por la subsistencia de un régimen de feudalidad en la mayor parte del país. No es posible democratizar la enseñanza de un país sin democratizar su economía y sin democratizar, por ende, su superestructura política. (2007 97-98)

En su contexto original de gestación, la imagen del problema educativo ante la cual nos pone Marx y Engels señala su orientación utilitaria. En el *Manifiesto comunista* [2014] se acusa al Estado burgués de valerse de la escuela para preparar instrumentos idóneos en función de los requerimientos de las lógicas mercantiles del sistema productivo.¹⁹ La idea es que el proceso de instrucción pública es codependiente al orden social existente, siendo el poder político (el Estado, el gobierno) el órgano encargado de mantenerlo y administrarlo de acuerdo con la estructura de dominación de la sociedad capitalista.²⁰ He aquí, pues, la premisa central sobre la

función reproductora de la escuela, vale decir: la educación cumple la función de reproducción simbólica de acuerdo con los intereses propios de la reproducción social (el orden simbólico como instancia legitimadora de las diferencias entre los grupos o clases sociales).²¹

Y entonces, ¿qué sucede en el Perú? O: ¿qué consecuencias acarrea para la esfera educativa un país compuesto en su mayoría por población mestiza e indígena y de base material organizada en torno al poder de la casta oligárquica en lugar de una “burguesía orgánica”? Sobre todo, la persistencia del sentido estatutario de la educación, vale decir, como una instancia legitimadora de los intereses dominantes y de posiciones de privilegio.²² Lo que se esclarece, a su vez, con la tesis de la herencia colonial española y con la tesis de que ella misma no había sido liquidada. Por una parte, se trata de una herencia no sólo cultural, sino más bien de un orden jerárquico; por otra, de un *continuum* que –para decirlo a la manera tradicional del marxismo– se describe en el nivel de la infraestructura y en la escisión de la educación respecto de los desafíos de las circunstancias históricas.

En vez de tematizar el secuestro de la escuela y de la universidad a los requerimientos de las lógicas propias del progreso capitalista, el acento crítico de Mariátegui está puesto en los aspectos aristocratizantes y literarios que toman forma en la educación. Si en el primer caso la crítica remite al efecto pernicioso que el curso del desarrollo industrial y la masificación de la sociedad habrían de tener sobre la educación (como la subordinación de las profesiones a la aplicación utilitaria y al beneficio económico), la falta de una “orientación práctica”, de formación en el ámbito de la *téchne*, expresa en realidad un hecho sintomático del carácter incompleto de la modernización capitalista peruana.

El aspecto literario quiere decir algo más allá que el empleo de la pura palabra como instrumento estético. Se advierte con ello una cierta disposición al lenguaje afectado y pomposo. La referencia al Dr. Villarán de la cual se sirve Mariátegui para ilustrar la cuestión es elocuente: “Somos [el Perú] un pueblo donde ha entrado 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” (2007, 89). Al respecto, se le asigna un lugar especial al uso de la palabrería; una especie de rasgo cultural latinoamericano que significa predisposición por la exaltación verbal.²³

El divorcio entre el habla y la práctica real queda planteado a partir del análisis de la realidad social peruana. Se postula que la Independencia, por ejemplo, más allá de su prédica romántica responde a los intereses económicos de los criollos y a las determinaciones externas del capitalismo.²⁴ Por lo demás –valorada estrictamente como un fenómeno revolucionario–, no generó un verdadero Estado moderno a causa de la incapacidad de las minorías dirigentes para superar el contexto heredado. Dicho en otros términos: no habría una relación inmediata, auténtica, entre las palabras y lo que prevalece de hecho.

En el caso de la instrucción pública, otro ejemplo lo otorga la tentativa de fundar la política educacional de la flamante nación con base en los ideales (importados) del igualitarismo.²⁵ La razón de fondo sigue siendo la faena no realizada por parte de lo que el orden político y social establecido en la revolución de la independencia entrañaba al menos como empresa retórica. De ahí, por tanto, la crítica hacia el papel desempeñado por las clases dominantes, más cercanas al ethos feudal que al industrial-capitalista: “No había quien reclamase una orientación práctica dirigida a estimular el trabajo, a empujar a los jóvenes al comercio y la industria. (Menos aún había quien reclamase una orientación democrática, destinada a franquear el acceso a la cultura a todos los individuos)” (2007, 88).

Para insistir en este punto central de la propuesta mariateguiana, su apropiación del marxismo no representa un simple acto de recepción para ponerse al día en cuanto a las novedades del pensamiento europeo, tampoco el traslado de un *corpus* conceptual que por el sólo hecho de haber sido generado en el contexto de los centros porta una validez de carácter universal. Únicamente expresa el esfuerzo de poner *frente-a-frente* a la teoría con las propias circunstancias, sus problemas y especificidades, para determinar la vía más adecuada para la transformación política. El valor de su contribución sociológica

dice relación con haber auscultado las raíces socio-estructurales de fondo, superando así la interpretación eurocéntrica de la teoría de Marx, y los aspectos fatales que de allí se derivan (como es el caso de la “exaltación verbal”). Por eso tuvo necesariamente que enfrentarse con el canon del “marxismo oficial” elaborado como ideología de la Internacional socialista.²⁶

Una segunda figura igual de importante se encuentra en el comportamiento imitativo inspirado en los resultados históricos alcanzados por los pueblos preceptores. El problema es que en las naciones periféricas se tiende a copiar los frutos y no el espíritu que los hizo posibles. “No somos un pueblo que asimila las ideas y los hombres de otras naciones, impregnándolas de su sentimiento y su ambiente, y que de esta suerte enriquece, sin deformarlo, su espíritu nacional” (2007, 86). Más aún, la copia tiene el efecto de ahorrar el esfuerzo de pensar; de lo que implica resolver por cuenta propia los problemas que plantean los espectáculos de las circunstancias. La imitación, en sentido pasivo, comprende así un resultado funesto, permite despojar de su trasfondo histórico a lo copiado y ahorrarse la tarea de repensar las cosas en *sí mismo*.²⁷ La instrucción pública en el Perú se relata como una sucesión de modelos importados cuya asimilación a la vez constituye su deformación precisamente porque la realidad social misma obstaculiza su despliegue. De los Estados Unidos se pone como modelo su impulso hacia los oficios prácticos y ocupaciones utilitarias (“tierra de labradores, de colonos, de mineros, de comerciantes, de hombres de trabajo”) y se alude a cuestiones raciales para explicar los infortunios del Sur como resultado de la herencia:

Pesan sobre el propietario criollo la herencia y educación españolas, que le impiden percibir y entender netamente todo lo que distingue al capitalismo de la feudalidad. Los elementos morales, políticos, psicológicos del capitalismo no parecen haber encontrado aquí su clima. El capitalista, o mejor el propietario, criollo, tiene el concepto de la renta antes que el de la producción. El sentimiento de aventura, el ímpetu de creación, el poder organizador, que caracterizan al capitalista auténtico, son entre nosotros casi desconocidos. (2007, 24-25)

La pregunta que hay que contestar es a quiénes se les copia y cuál es su situación. En primer lugar, aparece España, un pueblo caracterizado ya desde fines del siglo XIX por su atraso respecto de los centros europeos y de los Estados Unidos. “A a este país –como dice Mariátegui– le ha faltado una cumplida revolución liberal y burguesa” (2007, 90). Su concepto de la educación –tan influyente en la historia peruana– está basado en la producción de estatus, de burócratas y hombres de letras, coincidiendo con el estado de infradesarrollo del capitalismo en la Península. Al ilustrar situación de España, Mariátegui recurre al tópico de la decadencia para señalar la presente de una nación que no habría podido superar la condición medieval. Se describe como decadente a causa de su incapacidad para seguir el ritmo del progreso civilizatorio impuesto por la modernidad. Hay pues algunas razones culturales para entender la especificidad española. La revolución democrático-burguesa que terminó por derribar el orden feudal pareciera reservada para los pueblos anglosajones de tradición liberal y protestante. El factor religioso asimismo explica la pujanza económica de las colonias inglesas a diferencia de los dominios españoles. Por una parte, las primeras heredaron los fermentos de un apogeo –convirtiendo a los Estados Unidos en la tierra de los oficios prácticos y utilitarios– que expresaba el sello de la experiencia dominante de la modernidad. Por otra, la empresa colonial en Hispanoamérica fue esencialmente una empresa de conquista, orientada al aprovechamiento de las ventajas disponibles (fuerza de trabajo indígena, riquezas naturales).²⁸ A diferencia del ejemplo del Norte, naciones como la peruana ingresaban a la dinámica mundial con la carga de un pasado *aristocratizante*, en plena decadencia.

En segundo lugar, en la República el arquetipo para la enseñanza educativa fue Francia. De las naciones que irradian el fenómeno de la modernidad, la que en menor medida representaba el testimonio de la realización de la razón, es decir, el desarrollo económico del capitalismo industrial. La Ilustración francesa fue, antes que nada, un movimiento filosófico y político, no así el caso de Inglaterra que el propio Marx calificaba como la imagen del futuro para los demás países. Y esto no sólo entra en la consideración de nuestro autor, quién califica a Francia como una nación donde

el capitalismo no ha logrado un cabal desarrollo debido, en parte, a lo inadecuado de su sistema educativo. Las fuentes de su interpretación son nativas (Herriot, Taine y Condorcet) y el diagnóstico es que “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 transmitido a la República por el Virreinato, vino más bien a acentuarlo y complicarlo” (2007, 93).

La situación universitaria

La Universidad fue concebida como un pilar de la modernidad. En palabras de Wilhelm von Humboldt, su misión apuntaba a “elevantar la cultura moral de la nación” (1991, 77). Entre sus funciones clásicas asignadas cabe destacar: 1) la transmisión de la memoria cultural; 2) el cultivo paradigmático del conocimiento científico y la formación de nuevos investigadores; 3) la habilitación en competencias profesionales de acuerdo con las necesidades del orden industrial.²⁹ El significado de la Universidad quedó inscrito como un concepto fundamental; una idea que no fue abandonada al terreno de las preocupaciones utópicas, sino que representó una forma concreta como fue la experiencia humboldtiana y la fuerza de su testimonio como modelo.³⁰ La originalidad de este dispositivo residió en que supo vincular las necesidades formativas para el desarrollo económico-industrial sin descuidar el cultivo del “saber puro”, ubicando en el centro a la facultad de filosofía.³¹ Sin embargo, en la década de los veinte del siglo XX ya era posible sostener la crisis de esta forma de los estudios superiores. Las universidades fueron problematizadas en torno a la subordinación de las lógicas económicas. Max Adler habla del proceso de instrumentalización y desvalorización del trabajo intelectual como una consecuencia propia del despliegue del capitalismo. En su análisis, el profesor universitario aparece como un asalariado más y, por ende, sujeto de la valorización económica del conocimiento:

Como consecuencia del desarrollo cada vez más acelerado y brutal que jamás haya conocido el capitalismo en las últimas dos

décadas, el trabajo intelectual ha sido sometido a la esclavitud del trabajo asalariado, en modo totalmente semejante al trabajo manual y en formas que cada vez son más difíciles de enmascarar. La creciente división del trabajo, que a partir de los talleres entra por la fuerza también a las oficinas, a los laboratorios técnicos y a la administración de las empresas, también ha subordinado el trabajo intelectual a las *routine* de un mecanismo dirigido exclusivamente a la explotación. (1991, 212)

Y más adelante ofrece una crítica cuyo entendimiento podría perfectamente armonizar con los diagnósticos actuales y las teorías de *academic capitalism*.³²

Pero todavía se podría decir más: baste recordar que a este atropello del trabajo científico se agrega la concepción que sobre él ejerce el capitalismo, dando lugar a una forma ulterior de negociación de su libertad, en la medida en que lo instrumentaliza para sus propios intereses. Las más poderosas asociaciones empresariales ya han conquistado una representación *científica* de sus propios intereses. (1991, 218)

En el contexto en que se sitúan las interpretaciones de Mariátegui estas son conjeturas difíciles de asumir para el análisis marxista en América Latina. Presuponen el sometimiento de la razón en el dominio de la técnica. Lo interesante es que la crítica al racionalismo moderno está anclada en sus orígenes a la cultura idealista alemana –de hecho, Alemania, respecto de Francia e Inglaterra, era una nación rezagada en el concierto de la modernidad del siglo XIX.³³ Y es ya de por sí más curioso el caso de la corriente intelectual que en la historia de las ideas latinoamericanas precede a los *7 Ensayos*. Hablamos del arielismo y su crítica en contra del positivismo influenciada por uno de los tópicos dominantes del “espíritu de la época”: la crítica a la técnica. Pero ¿cómo sostener en los años veinte un cierto estado de cosificación de la vida social en un país cuya fuerza de trabajo estaba compuesta principalmente por masas campesinas e indígenas? Se trata de un diagnóstico difícil de asumir

tal como el propio marxismo se lo plantea en Europa, pues, tiene que ver con las dinámicas de la sociedad moderna y con el tipo de racionalidad (instrumental) que la misma modernidad engendra.³⁴

El problema se desplaza entonces a la singularidad histórica de la evolución social latinoamericana. Hablar de un supuesto estado de cosificación, de los efectos perniciosos que encierra la razón instrumental –tal como se encuentra en Rodó a través de su crítica al modelo norteamericano en *Ariel* [1900]– en el contexto de una realidad semifeudal, desprovista de un proletariado industrial, no parece muy plausible. En ese sentido, la imagen que surge de la Universidad no es la excepción. Ella guarda armonía con el nivel de desarrollo de las fuerzas productivas en la región latinoamericana. Pues bien, sin una clase burguesa que haya llevado a cabo los procesos de modernización pendientes, las elites (o las castas oligárquicas) someten a su esfera de influencias las instancias sociales generadoras de capital.³⁵ Precisamente esto es lo que permite mantener sus posiciones de privilegio para poder imponerse.³⁶ Al ubicarnos en la situación universitaria, Mariátegui nos habla de una institución tutelada por las redes clientelares fabricadas por las minorías dominantes: universidades orientadas a la instrucción profesional como mecanismo de ascenso social, alejadas de una formación reflexiva-científica, sin democracia triestamental ni mucho menos paradigmática...

La imagen de la situación universitaria constituye un síntoma de la formación social peruana –cercana a un orden estratificado con tendencias aristocráticas. Primero, en lo que respecta a los títulos profesionales y al ejercicio de los cargos universitarios, se trata de bienes acaparados por una pequeña minoría cuya preponderancia descansa en la situación inicial de ventajas económicas y en los vínculos de parentesco. De ahí que se destaque, por ejemplo, que la profesión docente esté cerrada para los intelectuales independientes y renovadores; quienes no forman parte de las redes familiares. La categoría para designar este fenómeno es la de “docencia oligárquica”. A esto pertenece un modo de hacer usufructo de una instancia clave para la generación de estatus social a través de lógicas de cooptación, y no de

acuerdo con criterios o competencias cognitivas para el ejercicio del magisterio.³⁷ Asimismo, se señala el estancamiento que sufre la enseñanza. Para ilustrarlo, nuestro autor se remite a la indiferencia de la Facultad de Letras con respecto a la sensibilidad que había superado a la generación “futurista” en el campo de la literatura: “La cátedra universitaria estaba todavía prisionera del criterio y los preceptos de la primera mitad del Ochocientos español” (Mariátegui, 2007, 114).³⁸ Y es la misma carencia de ethos universitario lo que permite, más que nada, que el ejercicio de la docencia se resuelva por regla de costumbre. Se habla de los efectos de la burocratización académica en la medida que los estudios se limitan a la mera formalidad y se excluyen los cursos de libre asistencia.

Se sostiene para la Universidad de Lima la condición de estar al servicio de la dominación política y económica, pero ¿qué tipo de dominación tendría lugar en el contexto arriba indicado? Por supuesto, la de la vieja aristocracia colonial. Otra vez las palabras se hallan divorciadas de la realidad. En la dimensión retórica a dicha institución se le había asignado la misión de encarnar los ideales de la República. Sin embargo, tal como de hecho se comportan las cosas lo que aparece en el análisis es una realidad académica anquilosada en la cultura escolástica. De la voz de Belaunde se destaca “su falta de vinculación con la realidad nacional (...) con las necesidades y aspiraciones del país” (Mariátegui, 111), debido a su propensión a las profesiones liberales –como signos de distinción para la obtención de estatus social– desligadas de las aplicaciones técnicas. Por otra parte, se destaca su permanente subordinación a las hegemonías de turno; conservadores, civilistas o positivistas, la institución académica aparece puesta al servicio de la legitimación de estrategias políticas disfrazadas de intelectualidad. Y esto es lo que quiso combatir la lucha por la Reforma bajo la consigna de transformar el orden establecido –planteándose el desafío de instituir una Universidad al servicio de la autonomía, de la democracia, de la libertad y de la ciencia.

La reforma universitaria tuvo como principios contrafactuales dos ideas simultáneamente: abrir el espacio para la intervención política de

los estudiantes con el derecho a voto y el establecimiento de cátedras libres. Uno de los aspectos más importantes arranca de su carácter de haber sido un movimiento de alcance continental. Los estudiantes de América Latina se manifestaron en torno a un lenguaje común, lo cual a su vez confiere sentido a la consideración de condiciones sociohistóricas semejantes en países como Argentina, Colombia, Chile, México, Perú, etc., a saber, un proceso de modernización (de las relaciones políticas, de las fuerzas productivas) inconcluso. Distinto, pues, es el caso europeo que refiere al desenvolvimiento del capitalismo industrial y a un tipo de civilización orientada a la racionalización productiva del trabajo en todas sus dimensiones. Adler tiene como trasfondo histórico el proyecto humboldtiano que había sacado a la Universidad de la crisis del siglo XVIII y que logró asegurar su éxito por más de un siglo.³⁹ Pero si en Europa el problema se describía en la década de los veinte como una intromisión indebida del capital en la vida académica, para el espíritu reformista latinoamericano tenía que ver con la defensa de la autonomía ante la injerencia de los poderes fácticos. Bajo este aspecto la juventud latinoamericana se instala en la historia como la vanguardia de la transformación social.

La reforma universitaria se comprende a sí misma como un movimiento político que viene a hacerse cargo de lo que la propia realidad social no puede dar. Su realización, sin embargo, fue limitada. Con todo, la demanda probablemente más vital tenía que ver con impulsar la filiación científica de la Universidad –en otras palabras: la función esencial que separaba a las instituciones de educación superior de las escuelas secundarias y de los institutos profesionales. Por eso tuvo su detonante en conflictos relacionados con la dimensión pedagógica; en contra de aquello que se designaba como la “docencia oligárquica” y la burocratización de la enseñanza. Pero en tanto reforma pedagógica (orientada a la modernización de las prácticas curriculares) su materialización fue limitada, instituyéndose en leyes que no se manifestaban directamente en la práctica. En pocos años el movimiento –según Mariátegui– entró en crisis. Sin duda las reivindicaciones eran demasiado radicales como antítesis a los poderes aún inexpugnables que se enseñoreaban

en la Universidad. La historia que le siguió fue la de pequeñas correcciones acompañadas de una contraofensiva reaccionaria que volvía reestablecer la hegemonía de las minorías cooptadas. Así las cosas, en menos de una década de agitación estudiantil y con el debilitamiento del movimiento de reforma:

Esta conjunción de contingencias adversas tenía que producir inevitablemente el resurgimiento del viejo espíritu conservador y oligárquico. Decáidos los estímulos de progreso y reforma, la enseñanza recayó en su antigua rutina. Los representantes típicos de la mentalidad civilista restauraron su pasada absoluta hegemonía. El expediente de la interinidad, aplicado cada día con mayor extensión, sirvió para disimular temporalmente el restablecimiento del conservatismo en las posiciones de donde fuera desalojado en parte por la oleada reformista. (Mariátegui. 2007., 119)

Y en la misma dirección Mariátegui destaca para el caso peruano:

Mientras el mensaje de la nueva generación, confusamente anunciado desde 1918 por la insurrección de Córdoba, alcanza en la Argentina tan nítida y significativa expresión revolucionaria, en nuestro panorama universitario se multiplican –como creo haberlo puntualizado en este estudio– los signos de reacción. La Reforma Universitaria sigue amenazada, por el empeño de la vieja casta docente en restaurar plenamente su dominio. (2007, 125)

Ante la situación de facto, la posición crítica de la reforma pretende formularse como un plan de acción sobre la base de la discrepancia entre el estado de cosas existente y sus potencialidades. La palabra Universidad está escrita con mayúscula en tanto da cuenta de un concepto con validez universal. Independientemente de la diversidad de opiniones y de las trayectorias históricas particulares que puedan atribuirse, los principios del movimiento estudiantil versaron sobre cuestiones que cualquier institución que lleva este nombre debe resolver. La demanda de autonomía no fue más que una afronta directa a

la cultura escolástica y a los obstáculos derivados de las lógicas de la cooptación, así como la necesidad de anclar la educación superior a un proyecto de nación. A su vez, el triunfo del espíritu conservador y oligárquico se debe en gran parte a la condición híbrida del *statu quo* (herencia colonial disfrazada de modernidad).

Las ideas, principios, conceptos y modelos recibidos que pretendieron transformar la realidad social terminaron chocando con un contexto sociohistórico que nunca –excepto en la dimensión de la palabrería– ha sido trascendido del todo. Se trata de un trasfondo que en clave marxista se lee como la continuidad de una reminiscencia histórica que remite al fundamento socioeconómico. “La verdad –dice Mariátegui– era que la Colonia sobrevivía en la Universidad porque sobrevivía también –a pesar de la revolución de la Independencia y de la república demoliberal– en la estructura económico-social del país, retardando su evolución histórica y enervando su impulso biológico” (2007, 111). Aquel espíritu que termina imponiéndose, y que se hace difícil de superar, es lo que se muestra como la prevalencia de la “mentalidad colonial” que abarca a la realidad social en su conjunto. Sin embargo, la vigencia de la Colonia –de una época que no ha dejado de existir y que sigue afectando el rumbo del devenir social– no es un patrimonio exclusivo de la ideología conservadora que encarna la mirada orgánica de las aristocracias coloniales, sino que también afecta el juicio de su contendiente natural.⁴⁰ No debe extrañarnos la crítica que el marxista peruano realiza tanto al pensamiento conservador como a las posiciones demoliberales.

Tanto el prejuicio feudalista, aristocratizante, (representado por el “doctor” Deustua) como la ortodoxia liberal-burguesa (presentada por el “doctor” Villarán), estarían siendo incapaces de percibir adecuadamente los verdaderos problemas nacionales. El primero debido a su condición de ser la expresión genuina de las minorías aventajadas y la necesidad de mantener su condición de clase dominante. Como resultado surge una visión antidemocrática de la sociedad que legitima los privilegios del orden estatificado, presentándose como un supuesto discurso idealista contrario a la racionalidad instrumental

del positivismo. El segundo defiende una concepción práctica-utilitaria, una afirmación evidente del capitalismo que no considera los condicionamientos sociohistóricos que la misma realidad impone para su despliegue. Además, ha demostrado mediocres resultados como alternativa –como por ejemplo la reforma de 1920. No obstante, en lo que convienen ambas posiciones político-ideológicas y en lo que no se distinguen es en el hecho de que dejan fuera de su consideración parte importante de la realidad peruana. Ambas pertenecen a una sola voz: la del sujeto criollo. En este punto para Mariátegui la palabra renovación equivale al principio de la socialización de la cultura, a un nuevo ideario educacional que se entremezcla con el proyecto socialista y con la redención del indio, pero eso ya es tema de otro ensayo.

Consideraciones finales

En este artículo nos propusimos analizar una pieza de la obra de José Carlos Mariátegui en torno al problema educativo. Con el fin de ofrecer un vistazo de su pensamiento, situamos su interpretación de la realidad social con respecto a las problemáticas de la producción teórica del marxismo en contextos periféricos y en cuanto al desafío de capturar la propia circunstancia histórica con ideas creadas en otras latitudes y en tiempos históricos distintos. En este punto la especificidad del análisis sociológico del peruano no sólo habla de las posibilidades para el desarrollo teórico del marxismo en América Latina,⁴¹ sino de la tradición intelectual en la cual se inscriben sus contribuciones.

La tesis de Mariátegui ofrece una ilustración de los problemas a los que históricamente se ha enfrentado el intento de desarrollar un pensamiento sobre (y para) América Latina. En eso consiste su acción reformuladora de la tradición en tanto clásico. Aquí dejamos mencionados sólo dos. Por un lado, cómo resuelve el desafío de capturar la especificidad histórica recurriendo al marxismo *sin más*, sin copia y sin refugiarse en chauvinismo culturales. Por otro, cómo su pensamiento da cuenta del carácter de la modernidad latinoamericana definida como

“sociedad en transición”. En una transición, deseada y que debe ser políticamente promovida, en términos culturales y socio-estructurales hacia lo moderno.

La propuesta teórica que busca comprender la realidad social peruana (y latinoamericana) es resueltamente no doctrinaria, lo que queda de manifiesto en la medida que como obra marxista no está contenida al interior del canon. De ahí, por tanto, que pueda resultar insustancial reconstruir la mirada mariateguiana en función de una estación paradigmática en la historia de las ideas, o bien intentar explicarla en términos de influencias intelectuales. Más bien habría que decir que cuando un autor emprende la tarea del auténtico pensar estas cuestiones pasan a segundo plano.

Ahora, ¿qué significa pensar? Se podría decir que consiste en interpretar y explicar los problemas de la realidad social sobre la base de una tesis (sociológica) cuya figura está planteada, sobre todo, en el primer capítulo de los *7 Ensayos*. Esta tesis permite dar cuenta de los fenómenos sociales en virtud de un mecanismo subyacente, definido como la evidencia de una transición incompleta hacia la modernidad. Se trata entonces de cómo el fundamento socioeconómico, el tipo de relaciones sociales de producción, determina orientaciones ideológicas y formas de estatuir el dominio social.⁴² De aquello se deriva la actitud de suspicacia de Mariátegui frente a la burguesía peruana (¿cómo se le va a exigir –tal como propugnaba la ortodoxia comunista– a esta clase embrionaria que se ponga en la vanguardia de la superación del contexto sociohistórico?).⁴³ Para insistir en este aspecto clave: el grupo que asumió la conducción de la nación peruana fue la vieja aristocracia latifundista que supo disfrazarse de clase burguesa, es decir, que supo cambiar lo justo para que en el fondo no cambie nada. Una auténtica revolución democrático-burguesa supondría una modernización económica y política de las estructuras que permiten la apropiación del fruto del trabajo en beneficio de una casta.

Así, el socialismo se entiende como la necesidad de impulsar un amplio movimiento político que responde a la problematización de las condiciones históricas del país, tal como se encuentra formulado en la declaración de los estudiantes

argentinos que suscribe nuestro autor: “El problema educacional no es sino una de las fases del problema social; por ello no puede ser solucionado aisladamente” (Mariátegui, 2007, 124). Para realizar, por ejemplo, un proyecto universitario al servicio de los principios arriba mencionados es condición *sine qua non* generar una transformación política radical del régimen socioeconómico vigente.

Notas

1. “Tal vez el mayor intelectual latinoamericano de nuestro siglo” (en relación con el siglo XX), según Antonio Melis (1968).
2. Véase *Fornet-Betancourt* (2001). Véase también: Montoya (2018); Rojas (2019); Ferretti (2019, 2020); Bergel (2020).
3. Véase Rouillon (1984).
4. Por sociología no nos referimos a la disciplina universitaria, sino a un tipo de reflexión teórica de la sociedad que aspira a la captura de la totalidad social. Visto así, la tesis de Mariátegui parece estar a la altura de la doble pretensión de universalidad de la teoría marxista: 1) en lo que respecta a la formación social capitalista, su expansión global y la especificidad que asume en contextos periféricos; y 2) en lo que respecta a la operación teórica constitutiva de lo social que establece un dominio para el conocimiento histórico y empírico en términos de relaciones sociales de producción.
5. Entre los autores que han puesto acento en este aspecto, véase: Quijano “Las fuentes del marxismo y de la filosofía de la historia mariateguianos”, 2007, p LXIX-LXXVI. También Paris (1981), quien considera la “experiencia italiana” –la influencia de Croce y Sorel– en la formación intelectual de Mariátegui como esencial en su concepción teórica y política del marxismo.
6. A propósito de esto: “Si tuviéramos que definir ahora, en términos más precisos, la calificación ideológica y cultural de Mariátegui, el significado de su marxismo, más allá de los elementos que se hacen patentes a través de este examen sumario y antológico de sus escritos, deberíamos detenernos sobre todo en aquellos elementos vitalistas e irracionalistas que son el residuo de la formación juvenil del autor y, al propio tiempo, la connotación particular del ambiente marxista latinoamericano de aquellos años” (Melis, 1968, 25).
7. Sobre esta identidad de las formaciones socioestructurales en América Latina (feudalismo con elementos capitalistas, y viceversa) argumenta Quijano: “Unidad de elementos contradictorios, en una determinada y concreta situación histórica, donde se combinan desiguales niveles de desarrollo, interpenetrándose y condicionándose constantemente y donde no se puede destruir uno de sus elementos sin afectar el conjunto y a la inversa, es la visión categóricamente marxista y dialéctica que nos entrega Mariátegui como formulación específica y como postura epistemológico-metodológica” (2007, 80).
8. Para un análisis de por qué el capitalismo burgués no pudo darse en el Perú véase el capítulo “El problema de la tierra” (Mariátegui, 2007, 39-85), donde se pondera el peso del régimen económico heredado de la colonia (gamonalismo, servidumbre y latifundio).
9. Esta interrogante podría designarse como constitutiva en la producción marxista en la periferia (estrechamente ligada a la teoría de la dependencia). En el caso de América Latina, Gunder Frank (1967) da la respuesta más radical.
10. Al respecto véase Anderson (1979).
11. Pone en suspenso los dogmas y las verdades preconcebidas, tal como fueron establecidas por el marxismo oficial, de acuerdo con la propia circunstancia histórica. Un análisis sobre esto lo encontramos en la noción de “marxismo abierto” de Massardo: “*Se trata de un marxismo abierto*, con lo que queremos decir que Mariátegui ha integrado a su visión revolucionaria de la sociedad el aporte que vienen entregando a la ciencia social corriente de pensamiento de origen diverso. Así, por citar solo algunos, Croce, Gobetti, Rolland, Barbusse, Nitti, Gentile, France, D’Annunzio, Gorki o Sorel aparecen afectuosa y recurrentemente tratados mientras sus planteamientos ocupan lugares privilegiados en la obra mariateguiana. En esa dirección, sostenemos que *el aspecto más característico de este marxismo abierto del fundador de Amauta está constituido por su rescate de la idea soreliana del «mito»*” (2012, 5). Nótese el acento en las influencias intelectuales del autor peruano como presunta explicación sobre la originalidad de su apropiación del marxismo.
12. Véase sobre la discusión de las posibilidades para la gestación del socialismo en países periféricos, industrialmente atrasados, los comentarios de

- Dussel (1994) a la “cuarta redacción” de *El Capital* de Marx.
13. Así comprendió Mariátegui el propósito de la actividad teórica de Marx: “Marx no podía concebir ni proponer sino una política realista y, por esto, extremó la demostración de que el proceso mismo de la economía capitalista, cuanto más plena y vigorosamente se cumple, conduce al socialismo; pero entendió, siempre como condición previa de un nuevo orden, la capacitación espiritual e intelectual del proletariado para realizarlo, a través de la lucha de clases” (1988, 67).
 14. El argumento está dirigido en favor de una concepción historicista; Mariátegui dice: “El marxismo, donde se ha mostrado revolucionario -vale decir donde ha sido marxismo- no ha obedecido nunca a un determinismo pasivo y rígido” (1988, 67). Y en consonancia con Croce agrega: “el presupuesto del socialismo no es una Filosofía de la Historia, sino una concepción histórica determinada por las condiciones presentes de la sociedad y del modo como ésta ha llegado a ellas” (1988, 40). En efecto, dicha concepción es la que despliega en los *7 Ensayos*. Podríamos decir que Mariátegui se sirve de autores como Croce y Sorel a la luz del trasfondo religioso de la sociedad latinoamericana (en especial en el Perú). Por otro lado, formula la tesis de que una adecuada apropiación de la teoría marxista debe anclarse en el esfuerzo de apropiación de la realidad histórica y su especificidad. El tema de las fases históricas y del voluntarismo cobra suma relevancia en ese contexto. Abre la mirada hacia la revolución bolchevique, reconociendo la fuerza del mito y, no por último, del recurso implícito de la violencia que éste acarrea.
 15. La burguesía (europea) derribó el orden feudal, se constituyó como sujeto histórico y universalizó su punto de vista ayudándose de lo que había sido condensado como la cultura humanista. En ese sentido, fue una clase auténticamente revolucionaria que logró superar el contexto histórico, generando un orden social a imagen y semejanza de sus intereses. En América Latina, en cambio, las minorías llamadas a cumplir ese papel como clase revolucionaria nunca pudieron conformarse. El juicio de Mariátegui al respecto es lapidario: “El problema agrario se presenta, ante todo, como el problema de la liquidación de la feudalidad en el Perú. Esta liquidación debía haber sido realizada ya por el régimen demo-burgués formalmente establecido por la revolución de la independencia. Pero en el Perú no hemos tenido en cien años de república, una verdadera clase burguesa, una verdadera clase capitalista. La antigua clase feudal –camuflada o disfrazada de burguesía republicana– ha conservado sus posiciones (2007, 40)”.
 16. Véase Marcuse (1999), “De la filosofía a la teoría social” (247-254).
 17. Véase, para la discusión sobre el canon y las posibilidades revolucionarias de los países periféricos del capitalismo, Aricó (2010).
 18. Lo que se conoció como la “reforma civilista” de los años 20 en materia educativa, expresada en la Ley Orgánica de enseñanza N°. 4004.
 19. Para un panorama histórico amplio sobre la relación entre intereses dominantes y educación, véase Ponce (1986).
 20. Véase Marx (2000).
 21. Véase Bourdieu y Passeron (1995).
 22. Véase una tesis de interpretación sobre el carácter de la modernidad latinoamericana, Chávez y Mujica (2015).
 23. Véase Mariátegui (2010a), “¿Existe un pensamiento hispano-americano?”.
 24. Sobre la relación capitalismo, colonización e independencia en América Latina véase en particular Ramos (2011).
 25. Disminuida la efervescencia de la retórica y el sentimiento liberales, reapareció netamente el principio de privilegio. El gobierno de 1831, que declaró la gratuidad de la enseñanza, fundaba esta medida que no llegó a actuarse, en “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”. Lo que preocupaba a ese gobierno, 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 en su fortuna.
 26. Véase Pacheco (2017).
 27. Parafraseamos a Ortega y Gasset (1985).
 28. Un colonizador orientado a la consecución de la riqueza fácil y la obtención de estatus. Según Mariátegui: “El español no tenía las condiciones de colonización del anglosajón. La creación de los EE.UU. se presenta como la obra del *pioneer*. España después de la epopeya de la Conquista no nos mandó casi sino nobles, clérigos y villanos. Los conquistadores eran de una estirpe heroica; los colonizadores, no. Se sentían señores, no se sentían *pioneers*. Los que pensaron que la

- riqueza del Perú eran sus metales preciosos, convirtieron a la minería, con la práctica de las mitas, en un factor de aniquilamiento del capital humano y de decadencia de la agricultura” (2007, 48).
29. Se trata de exigencias que responden a los cambios sociohistóricos de la sociedad moderna; integración social, la utilidad del conocimiento científico para las aplicaciones técnicas, y, sobre todo, la unidad entre docencia e investigación -o bien: “formación a través de la ciencia”. Véase Chávez (2011).
 30. Seguimos aquí la consideración de Björn Witrock: “La universidad *humboldtiana* supuso la renovación de la universidad como organismo principal para el progreso y creación del conocimiento y como institución dedicada fundamentalmente a la investigación y a la unidad de ésta con la enseñanza. De esta forma, sirvió como modelo indiscutible para la moderna universidad orientada hacia la investigación. Sin embargo, esta innovación se extendió a través de un proceso de difusión que implicaba préstamos selectivos y malentendidos creativos que, a su vez, allanaban el camino para la difusión del modelo y para su adaptación a una serie de contextos sociales y culturales que iban de Estados Unidos, en Occidente, a Japón, en Oriente” (1991, 82).
 31. Véase Habermas (1987).
 32. Slaughter y Leslie (1997).
 33. Según Bonvecchio la idea (moderna) de la Universidad encuentra su fundamento en la romántica alemana y en el idealismo filosófico como respuesta a la crisis del saber burgués entre finales del siglo XVIII y los primeros años del XIX. En sus palabras: “No es casual que Alemania sea tomada como modelo. Es el país menos industrializados de Europa en donde la burguesía, al no haber podido imponerse políticamente, ha vivido todas las etapas de su ascenso sólo a nivel ideológico-filosófico. Alemania ha pensado la revolución burguesa sin hacerla, ha sufrido la crisis de la conciencia burguesa sin una burguesía hegemónica y, finalmente, ha idealizado su desenlace romántico. Alemania encarna, más que cualquier otro país, el proceso de abstracción típicamente burgués: resolver lo concreto en lo abstracto e, incluso, inventar lo abstracto y acreditarlo como concreto” (1991, 34-35).
 34. Esto es lo que Quijano llama “el conflicto interno de la modernidad en Europa” que deriva, producto del desarrollo del capitalismo industrial, en el predominio de la racionalidad instrumental por sobre la “razón histórica”. “La imposición de la hegemonía británica, desde fines del siglo XVIII y durante todo el siglo XIX, significó también la hegemonía de las tendencias que no podían concebir la racionalidad de otro modo que como arsenal instrumental del poder y de la dominación. La asociación entre razón y liberación quedó oscurecida, de ese modo. La modernidad sería, en adelante, vista casi exclusivamente a través del enturbiado espejo de la dominación. Había comenzado la era de la “modernización”. Esto es, la transformación del mundo, de la sociedad, según las necesidades de la dominación. Y específicamente, de la dominación del capital, despojado de toda otra finalidad que la acumulación” (2017, 34-35).
 35. En otra parte Mariátegui se refiere a las elites locales como una casta de “neogodos” cuyo gran mérito habría consistido en su capacidad histórica de reproducir las ventajas heredadas desde la colonia. “Los privilegios de la colonia habían engendrado los privilegios de la República” (2007, 60). Se trata de ventajas asociadas principalmente a la propiedad de la tierra, al aprovechamiento y usufructo de la política fiscal, de la explotación de los recursos naturales y de la clausura endogámica como clase basada en los vínculos familiares.
 36. En ese sentido se estudia el gamonalismo como una especie de cultura clientelar que opera al margen del Estado de derecho. Tiene su fundamento en el poder de las oligarquías y sus prácticas de “cierre social”. Poder que contribuye a desdibujar la autonomía de las esferas sociales debido a la influencia que ejerce el gamonal y que, además, tiene un impacto en la psiquis del indio. En palabras de Mariátegui: “El término ‘gamonalismo’ no designa sólo una categoría social y económica: la de los latifundistas o grandes propietarios agrarios. Designa todo un fenómeno. El gamonalismo no está representado sólo por los gamonales propiamente dichos. Comprende una larga jerarquía de funcionarios, intermediarios, agentes, parásitos, etc. El indio alfabeto se transforma en un explotador de su propia raza porque se pone al servicio del gamonalismo. El factor central del fenómeno es la hegemonía de la gran propiedad semifeudal en la política y el mecanismo del Estado.” (2007, 28). Esto también ha sido puesto de relieve a través del concepto de cooptación. Véase Chávez y Mujica, (2015).

37. Mariátegui se refiere a una situación de “estratificación conservadora” de las Universidades y sitúa los problemas a los que responde el espíritu reformista en contra de la injerencia que ejercen las castas oligárquicas en su interior. “Toda la historia de la Reforma [universitaria] registra invariablemente estas dos reacciones de las oligarquías conservadoras: *primera*, su solidaridad recalcitrante con los profesores incompetentes, tachados por los alumnos, cuando ha habido de por medio un interés familiar oligárquico; y *segunda*, su resistencia, no menos tenaz, a la incorporación en la docencia de valores no universitarios o simplemente independientes. Las dos reivindicaciones sustantivas de la Reforma resultan así inconfutablemente dialécticas [sic], pues no arrancan de puras concepciones doctrinales sino de las reales y concretas enseñanzas de la acción estudiantil” (2007, 109). Por eso la Reforma se lee en torno a una fuerte demanda de autonomía anclada en la participación política de los estudiantes y en la apertura hacia de cátedras de asistencia libre.
38. En referencia al indigenismo literario.
39. Véase Renaut (2008).
40. Véase sobre esto con más detalle en el apartado “Ideologías en contraste” (2007, 125-131).
41. Véase Löwy (2007).
42. Al respecto, comenta Melis: “... el Mariátegui más maduro intuye que para entender a Marx es necesario estar en condiciones de comprender todo el alcance “estructural” de su análisis o sea, su propósito de situar los rasgos específicos de una formación económico-social en un modelo general de desarrollo histórico, lo cual es lo único que confiere un valor auténticamente científico al marxismo, más allá de toda interpretación deformadora en el sentido del historicismo idealista” (1968, 19).
43. Respecto al debate sobre el rol de las clases dominantes véase el texto de Mariátegui (2010b) “Punto de vista antiimperialista”.
- Bergel, M. (2020). *Antología. José Carlos Mariátegui*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bonvecchio, C. (1991). *El mito de la universidad*. México: Siglo XXI.
- Bourdieu, P., y Passeron, J.-C. (1995). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Distribuciones Fontamara.
- Chávez, J. M., y Mujica, F. (2015) “Sociología de la cooptación: la imposibilidad de ser élite en América Latina y la reforma educacional chilena como testimonio de la ideología de la modernidad inducida”, *Persona y Sociedad*, Vol. XXIX, núm. 1, 63-84.
- Cueva, A. (2015). *Entre la ira y la esperanza y otros ensayos de crítica latinoamericana*. Buenos Aires: Clacso-Siglo XXI.
- Dussel, E. (1994). “Las cuatro redacciones de El Capital (1857-1880). (Hacia una nueva interpretación del pensamiento dialéctico de Marx)”, en *Historia de la filosofía latinoamericana y filosofía de la liberación* (221-250). Bogotá: Nueva América.
- Ferretti, P. (2019). “Una imperecedera forma de mirar. A 90 años de los Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana de José Carlos Mariátegui”. *Lobo suelto*. Recuperado de <http://lobosuelto.com/jose-carlos-mariategui/>
- . (2020). “El mito de Rodó no ha obrado nunca”. Notas a propósito de Mariátegui y el arielismo latinoamericano. *Revista Latinoamericana del Colegio Internacional de Filosofía*, núm. 7, 79-91.
- Fornet-Betancourt, R. (2001). Transformación del marxismo. Historia del marxismo en América Latina. México: Plaza y Valdés.
- Gunder Frank, A. (1967). “El desarrollo del subdesarrollo”. *Pensamiento Crítico*, núm. 7, 159-173
- Habermas, J. (1987). “La idea de la universidad”. *Revista del Departamento de Sociología de la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco*, año 2, núm. 5.
- Humboldt, W. von (1991). “La situación de la universidad”, en *El mito de la Universidad. Introducción, selección y notas de Claudio Bonvecchio* (77-96). México: Siglo XXI.
- Löwy, M. (2007). *El marxismo en América Latina*. Santiago: LOM.
- Marcuse, H. (1999). *Razón y revolución. Hegel y el surgimiento de la teoría social*. Madrid: Alaya.
- Mariátegui, J. C. (1988). *Defensa del marxismo. Polémica revolucionaria*. Lima: Amauta.

Bibliografía

- Anderson, P. (1979). *Consideraciones sobre el marxismo occidental*. México: Siglo XXI.
- Aricó, J. M. (2010). *Marx y América Latina*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- . (2017). *Dilemas del marxismo en América Latina: antología esencial*. Buenos Aires: CLACSO.

- . (2007). *7 Ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Caracas: Biblioteca Ayacucho.
- . (2010a). “¿Existe un pensamiento hispanoamericano?”, en *La tarea americana* (213-217). Buenos Aires: Clacso.
- . (2010b). “Punto de vista antiimperialista”, en *La tarea americana* (125-131). Buenos Aires: Clacso.
- Marx, K., y Engels, F. (2014). *Manifiesto comunista*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Marx, K. (2000). “Crítica del programa de Gotha”. *Marxists Internet Archive*. Recuperado de <https://www.marxists.org/espanol/m-e/1870s/gotha/critica-al-programa-de-gotha.htm>
- Massardo, J. (2012). “El marxismo de Mariátegui”. *Cátedra Mariátegui*, año I, núm. 5.
- Melis, A. (1968). *Mariátegui, primer marxista de América*. México: Latinoamérica. Cuadernos de Cultura Latinoamericana-Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- Montoya, S. (2018). *Conflictos de interpretación en torno al marxismo de Mariátegui*. Lima: Heraldo Editores.
- Ortega y Gasset, J. (1985). “Cambio y crisis”, en *En torno a Galileo* (p 47-56). México: Porrúa.
- Pacheco, V. H. (2017). “José Carlos Mariátegui: el problema de las razas y la comunidad”, *Escrituras americanas*, vol. 2, núm. 2, 81-100.
- Paris, R. (1981). *La formación ideológica de José Carlos Mariátegui*. México: Pasado y presente-Siglo XXI.
- Ponce, A. (1986). *Educación y lucha de clases*. México: Editores Mexicanos Unidos.
- Posada, F. (1968). *Los orígenes del pensamiento marxista en Latinoamérica. Política y cultura en José Carlos Mariátegui*. Madrid: Ciencia Nueva.
- Quijano, A. (2007). “Prólogo. José Carlos Mariátegui: reencuentro y debate”, en José Carlos Mariátegui, *7 Ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Caracas: Biblioteca Ayacucho.
- . (2017). “Modernidad, identidad y utopía en América Latina”, en F. Calderón (comp.) *Imágenes desconocidas. La modernidad en la encrucijada posmoderna* (29-45). Buenos Aires: Clacso.
- Ramos, J. A. (2011). *Historia de la Nación Latinoamericana*. Buenos Aires: Continente.
- Renaut, A. (2008). “Concepto de universidad”, en *¿Qué hacer con las universidades?* (31-39). Buenos Aires: UNSAM.
- Rojas, J. (2019). “Mito y agonismo: Un contrapunto filosófico en el marxismo abierto de José Carlos Mariátegui”. *Letras*, vol. 90, núm. 131, 153-187.
- Rouillon, G. (1984). *La creación heroica de José Carlos Mariátegui: la edad de piedra (1984-1919)*. Lima: Arica.
- Slaughter, S., y Leslie, L. L. (1997). *Academic capitalism: Politics, policies, and the entrepreneurial university*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Wittrock, B. (1991). “¿Dinosaurios o delfines? Origen y desarrollo de la universidad orientada hacia la investigación”. *Revista de Educación*, núm. 296, 73-97.

Gonzalo F. García (gonzalo.garcia.g@usach.cl). Profesor en la Universidad de Santiago de Chile.

Recibido: 13 de setiembre de 2020
Aprobado: 20 de setiembre de 2020