

**José Carlos Mariátegui:
Cuando la pedagogía conduce al neocolonialismo;
algunas reflexiones sobre la educación**

Thomas Ward
Loyola University Maryland, USA
tward@loyola.edu

RESUMEN

Generalmente se reconoce en el pensamiento de José Carlos Mariátegui su conciencia del “colonialismo supérstite” del medio peruano. Para aniquilarlo se opuso a la cultura española reinante en la sociedad y buscó otros modelos entre ellos el marxismo. Otra predisposición en sus teorías, infrecuentemente interpretada, se encuentra en el positivismo que le transmitieron las propuestas de Manuel V. Villarán, rector de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos cuya pedagogía se caracterizaba por dos elementos: un rechazo a la afinidad letrada de la pedagogía española y una propuesta centrada en una educación que fomente el comercio (las profesiones). El presente estudio efectuará un análisis de la sección de los Siete ensayos de interpretación de la literatura peruana de Mariátegui que dialogan con los ensayos “Las profesiones liberales en el Perú” y “El factor económico en la educación nacional” de Manuel Villarán. Se verá cómo se conjugan el marxismo y el positivismo en las propuestas pedagógicas de Mariátegui mostrando cómo, sin quererlo, el anticolonialismo de Mariátegui deja espacio para que entrara el neocolonialismo.

Palabras clave: Marxismo, José Carlos Mariátegui, Manuel Villarán, pedagogía, economía, neocolonialismo

**José Carlos Mariátegui: When pedagogy leads to neocolonialism;
some reflections on education**

ABSTRACT

A consciousness of “surviving colonialism” in the Peruvian environment is generally recognized in José Carlos Mariátegui's thought. To annihilate it, he opposed the reigning Spanish culture in society and looked for other models, including Marxism. Another predisposition in his theories, infrequently interpreted, can be found in the Positivism transmitted to him by the proposals of Manuel V. Villarán, rector of the Universidad Nacional Mayor de San Marcos, whose pedagogy was characterized by two elements: a rejection of Spanish pedagogy's literary affinity and a proposal for an education centered on cultivating commerce (professions). The present study will carry out an analysis of a section of Mariátegui's Siete ensayos de interpretación de la literatura peruana that enters into a dialogue with Manuel Villarán's essays, “Las profesiones liberales en el Perú” and “El factor económico en la educación nacional”. It will be seen how Marxism and positivism are conjugated in Mariátegui's pedagogical proposals, showing how, unintentionally, Mariátegui's anti-colonialism leaves an opening for neocolonialism.

Keywords: Marxism, José Carlos Mariátegui, Manuel Villarán, pedagogy, economics, neocolonialismo

Introducción

José Carlos Mariátegui (1895-1930) lleva la distinción de ser el “primer marxista de América”. Su biografía coincide con “una reconfiguración de las bases económicas, sociales y políticas, de la estructura de la sociedad peruana,” como nos explica Aníbal Quijano quien también recalca que este nuevo orden tomó forma con la “implantación dominante del capital monopolista” (1982, p. 11). No sorprendería entonces que alguien como Mariátegui resistiera estos cambios optando por el cooperativismo. Para cumplir con tal meta, paradójicamente, hace falta llegar primero al capitalismo. En esto Mariátegui anticipa una tendencia aislada por Grosfoguel en los partidos comunistas posteriores (2000, p. 357). Los teóricos fundacionales de esta doctrina nunca imaginaron que el marxismo iba a arraigarse primero en países feudales como Rusia, China, Cuba, o Vietnam. Siempre imaginaban que el marxismo iba a emerger de los países más industrializados: es decir, los países de la Europa occidental porque, sin la industrialización, es imposible que haya proletarios y que sin éstos no puede haber marxismo. Entonces, conforme a esta lógica para alcanzar a la etapa ulterior de la evolución económica, es forzoso dedicarse al establecimiento de una etapa intermedia, el capitalismo.

Las permutaciones del capitalismo son múltiples y lentos, arrastrándose desde los ingenios coloniales de azúcar, pasando por la exportación del guano en el siglo XIX, llegando a sus diversas etapas y formatos durante los XX y XXI incluyendo el capitalismo industrial-monopolista, el neoliberal, y el digital. Oliviera y Roberts delimitan tres épocas en la historia económica de Latinoamérica durante el siglo XX. La primera se caracteriza por la sustitución de las importaciones, desarrollando la industria nacional; ésta fracasa por 1960 cuando se subraya la internacionalización de las economías urbanas, la producida de las asociaciones con compañías oriundas del mundo industrializado; la última resulta de aquellos vínculos con las multinacionales y a partir de los setenta las economías latinoamericanas dependen mayormente del capital externo (1998, pp. 242-243).

Para acelerarlo, Mariátegui propone una formación profesional e industrial. Para desarrollarla en el Perú sería imprescindible suprimir las tradiciones españolas que

deben entenderse como una herencia colonial. El Amauta nos ofrece un esquema pedagógico para superarlas, estimulando el capitalismo, cuyos proletarios rebelarán eventualmente contra el establishment. La dificultad con esta lógica yace en que, los proletarios no son los únicos en formar lazos internacionales. A partir de la Revolución Industrial, el comercio libre es igualmente global, y por lo tanto, las economías locales—con la excepción de los avances durante el período de “Sustitución de importaciones”—se subordinan al mercado internacional creando nuevas redes de dominación.

El capitalismo marxista

¿Cómo es el concepto económico que poseía Mariátegui? Para él, el capitalismo ejerce una influencia provechosa en la destrucción del feudalismo y en la creación de las condiciones industriales, obligatorias para el socialismo. Sin embargo, esta idea está en desacuerdo con la piedra angular de su proposición que el Perú gozara de un cooperativismo milenario que aún esperaba institucionalizarse. En una palabra, elogiaba dos procesos contradictorios, el renacimiento del socialismo incaico y el cultivo del capitalismo para erradicar el colonialismo aristocrático. Muy estudiada la primera proposición (Leibner 1999; Cornejo Polar, pp. 187-194), menos la segunda.

De hecho, más que el colectivismo incaico, es la economía del vigésimo siglo que le interesa al Amauta. Tal afirmación no es atrevida. Como nos hace ver Sobrevilla, “el método de análisis de la sociedad actual” para Mariátegui es el método marxista, el que busca en la economía los motores sociales (2005, p. 173). Y el sector económico que más le interesa a Mariátegui es el dónde ejerce el proletariado capaz de fomentar revoluciones. Sin embargo, las pautas ibéricas todavía vigentes en el Perú impiden el progreso nacional. Esta lógica se explica al saber quiénes en España tienen el poder y quiénes, no: “En España el tercer estado no ha logrado nunca una victoria definitiva” (1986-1988, 2:109). ¿Qué se entiende para “tercer estado?” Rudé nos explica que es un término oriundo de la Francia revolucionaria que excluye a los poderosos (la aristocracia, los magistrados y el alto clero) e incluye generalmente lo que queda, la burguesía y las masas urbanas y rurales (1959, p. 28). Sin la formación de un tercer estado, España no ha podido adherirse al naciente sistema capitalista. Son precisamente

la burguesía y el proletariado, no la aristocracia, que se necesitan para germinar el capitalismo. La primera aporta sus “poderes intelectuales” que se convierten en capital mientras el segundo, mediante la maquinaria, le provee a la primera con su mano de obra (Marx 1987, 1:399). De esta forma, se reorienta la construcción mente-mano/amo-esclavo que viene arrastrando desde Aristóteles (1986, pp. 48-49). El fin tenebroso de la relación amo-obrero es para que el primero acumule capital.

En Marx se intuye una evolución necesaria del capitalismo al comunismo. Sabemos que imaginaba la llegada del comunismo en Europa, no en países como Rusia y China. Lo presumía en el lugar donde mejor se había desarrollado la burguesía. Elemento esencial de esta suposición es la creencia en una lucha de clases. Es obligatorio aceptarla porque la burguesía nunca renunciará pacíficamente a su poder pecuniario. Sigue entonces que el proletario constituye “la única clase revolucionaria” (Marx & Engles 1983, p. 31; trad. mía), indispensable para aniquilar al dueño del capital. La paradoja es que sin el capitalismo el proletario no existiría. Conviene recordar que el propietario de la gran fábrica es quien ha convertido al campesino en obrero industrial. Con la expansión de la manufactura el número de proletarios se concentra en núcleos cada vez mayores, creciendo en poder (Marx & Engles 27). Como consecuencia, el capitalismo crea al proletario y éste por su parte inicia la insurrección para crear una sociedad comunista. Visto así, el industrialismo es imprescindible para forjar el sendero revolucionario.

No es una idea inusitada. En 1910 el socialista germano Rudolfo Hilferding propuso que se había llegado ya al “capitalismo financiero”, expresión por él acuñada, y que este era su última etapa antes de llegar al socialismo (Drucker 2013, p. 166). Un concepto parecido se presenta en el fundador del Partido Socialista del Perú. Él reconoce que el elemento “más importante de la previsión marxista—la concentración capitalista—se ha realizado” (1986-1988, 5:35). El liberalismo, pues, es un paso intermedio para llegar al siguiente. En la primera conferencia que brinda a la Universidad Popular González Prada, Mariátegui reflexiona que “la civilización proletaria, la civilización socialista, [está] destinada a suceder a la declinante, a la decadente, a la moribunda civilización capitalista, individualista y burguesa” (1986-1988, 8:16). En estas charlas populares, se refería mayormente a Europa, más el industrialismo no había llegado cabalmente al Perú, hecho que Mariátegui no pierde de vista cuando censura al artesano, a quien concibe un estorbo a la modernización (1986-1988, 8:157). Su crítica del trabajo artesanal pronostica las dificultades que presentan cuando este tipo de actividad se

inserta en el mercado global. Para ilustrar, consideremos el caso, por ejemplo, de la producción artesanal local de La Palma, El Salvador, donde la competición de los artesanos fomenta la imitación a detrimento de la creatividad. Lo producido tampoco eleva al artesano de la pobreza. Aunque aquel caso se influye por factores políticos locales (tensión ARENA-FMLN), cualquier observador de artesanías se sorprende de la falta de variedad en países tan diversos como El Salvador, México o el Perú. Para investigadores como Pérez Sáinz y Andrade-Eekhof, los artesanos, si tienen cooperativas y apoyo institucional, pueden insertarse en la economía global (2003, p. 44). Sólo falta el respaldo estatal. Pero Mariátegui, pese a su fe en el “socialismo incaico”, y porque no tuvo la experiencia revolucionaria centroamericana posterior, no imaginaba tal posibilidad. Para llegar al socialismo, sería necesario superar el artesano, el que representa un estorbo a la industrialización, y pasar por una etapa verdaderamente capitalista.

A despecho de buscar el tercer estado, el que supone una burguesía, Mariátegui resuelve el rompecabezas del subdesarrollo sosteniendo que el Perú puede ingresar directamente al socialismo por “la supervivencia de la comunidad” (1986-1988, 2:52). Es decir, como el industrialismo permanece débil en la patria, Mariátegui, en momentos como aquél, prescinde de todas sus propuestas profesionales (que estudiaremos en seguida) recomendando una vuelta al socialismo andino. Pero, en realidad, vacila entre los dos polos. Si en algunos momentos desea un retorno a la “economía comunista indígena” (1986-1988, 2:28), en otros rechaza el artesanado oriundo de este socialismo andino mientras propone la educación profesional.

La educación profesional e industrial

Mariátegui reconoce que los elementos del cooperativismo autóctono innatos no son tan poderosos que pudieran superar el poder feudal integrado por el “colonialismo supérstite” (1986-1988, 239-244). Para superarlo, insiste en una formación profesional e industrial que fomentará el capitalismo. A despecho de ser autodidacta (Vargas Llosa 1996, 19), Mariátegui entra frecuentemente en el campo de la pedagogía teórica. No olvidemos que al regresar de su exilio en Europa en 1923 “inmediatamente se incorporó como profesor de la UPGP” (Moraga 2018-2019, p. 10), por lo tanto, sabemos que le interesaba la docencia. En esta oportunidad nos interesan los planteamientos de su

análisis de la Reforma universitaria donde reconoce paralelos entre los movimientos estudiantiles en la Argentina, Uruguay, Chile, Colombia, México, Cuba, el Perú, y hasta en los del Japón y la China (1986-1988, 2:122). Esta ola reformadora de 1918 nació en Córdoba, Argentina, difundiéndose por Latinoamérica (véase Petersen, 1970, pp. 37 y ss), llegando a muchos sectores del continente. La simultaneidad de tales movimientos debe haber sido revelador para el Amauta: iba muy bien con la noción de una revolución proletaria que surgiría por el globo entero. De ellos, resulta la Reforma universitaria, la que desemboca en, según Arnove, “uno de los movimientos sociales más importantes del siglo XX latinoamericano” (1967, p. 45; trad. mía).

Semejantes movimientos enfrentan dos campos, los que Waggoner y Petersen describen como tradicionalistas y modernizadores (Waggoner 1967, p. 48; Petersen 1970, p. 39), los primeros procedentes de las viejas élites, los segundos importadores de metodologías de otros países, principalmente los Estados Unidos. Como estas dos tendencias informaban el medio en el que Mariátegui ejerció su arte, sirven para analizar su teoría de pedagogía y para comentar la coyuntura en que la produjo. Waggoner sugiere no asignar etiquetas políticas a estos grupos, como por ejemplo llamando a los primeros conservadores, los segundos izquierdistas (1967, pp. 45, 48). Es loable su sugerencia ya que no todos los modernizadores son izquierdistas. El caso de Mariátegui es interesante, es modernizador (izquierdista) pero insiste en el capitalismo.

Con respecto a lo educativo, Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana tiende a ver a Latinoamérica con una visión unitaria. Aunque todos los países arman “protestas peculiares de su propia vida, parecen hablar el mismo lenguaje”. ¿Por qué ocurren reclamos análogos en tantos países durante época única? Mariátegui aporta los planteamientos de Mariano Hurtado de Mendoza, cuya hipótesis supone que la reforma universitaria ocurre cuando el capitalismo llega a cierto estado de evolución, fenómeno concomitante con la llegada de las personas de cierta posición social a la universidad. A estas alturas, los profesores deben ponerse al servicio del proletariado. Surgen entonces las Universidades Populares, “en toda la América Latina” (1986-1988, 2:122, 126-127). En el Perú se llamaban Universidades Populares González Prada, y Mariátegui sería el rector después de Haya de la Torre. Las Universidades Populares inician una nueva tendencia en el continente, comentada por Petersen, cuando los modernizadores establecen universidades o escuelas técnicas para fomentar el desarrollo nacional.

Una influencia en el pensamiento de Mariátegui procede del profesor Manuel Vicente Villarán (1873-1958) quien trató de reformar la universidad peruana y luego el sistema nacional de educación. Urge recordar que Villarán suscribía al positivismo, una filosofía importada de Francia, producto de las especulaciones de Auguste Comte (1798-1857). Una de las insignias de esta doctrina fue una llamada al profesionalismo, el que para Jaksic toma forma con el adiestramiento en ciertas ramas de conocimiento, cuya cultivación podría aplicarse a ciertas carreras (1984, 72). Según el Amauta la regencia de Villarán como rector de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos señalaba “un período de colaboración entre la docencia y los alumnos” (1986-1988, 2:140). Tal característica sería deseable puesto que la igualdad es preferible a las escalas sociales. Tanto mejor si se pudiera enaltecer la cultura estudiantil hacia el refinamiento que caracterizaba a la antigua aristocracia y no viceversa. De esta forma, se podría estimular una elevación general de todos los estamentos. Mariátegui vio esta metamorfosis en la universidad positivamente. Cuando la gente de cierta posición social llegó a la educación superior, brotó la necesidad de dar nueva orientación a las materias, y Villarán respondió a la misma.

Cuando el currículo se coloca al servicio del cuerpo estudiantil, puede implicar condiciones democráticas en la docencia (véase Petersen 1970, pp. 40-46), aunque así mismo puede significar la llegada de una mentalidad utilitaria a la misma. Esta última es la contrariedad que nos interesará en las próximas páginas. Para desenredarla, vale verla en un contexto histórico. Para Mariátegui, la educación en el Perú peca de herencias o influencias variadas, la española, la francesa y la norteamericana. No hay coherencia entre las tres, porque el Perú no es una nación “que asimila las ideas y los hombres de otras naciones”. Si no se funden fácilmente “indígenas y conquistadores”, tampoco se armonizarán las tendencias pedagógicas que provienen de Francia y Estados Unidos. Parte de esta dificultad surge de la propia pedagogía nacional: cuando “se refiere a los indios, no se refiere a ellos como a peruanos iguales a todos los demás”. El obstáculo según el Amauta consiste en heredar de España una enseñanza basada en nociones aristocráticas, eclesiásticas y literarias (1986-1988, 2:105-106), que informa lo que Ángel Rama llama la “ciudad letrada” (Rama 1984, pp. 72-73). Esta actitud desestima la cofradía entre las razas, etnias y clases sociales, la cual deniega una nación incluyente; entonces el campo educativo tiene que reformarse. Mariátegui, por lo tanto, como nos dice Kapsoli, está comprometido en “buscar una sensibilidad de la conciencia nacional,

hacer de que se conozca el problema indígena y que se trate de solucionar a través de la educación, de la cultura...” (2019, p. 244). El elitismo letrado es un estorbo, no tanto psicológico ni intelectual, sino económico y social (1986-1988, 2:107-108). El Amauta fue adepto en esta evaluación de las potentes escalas educativas, las cuales, según Roberts, aun determinan las posibilidades ocupacionales (2004, p. 196).

Mariátegui considera escasamente la influencia francesa en la educación (1986-1988, 2:114). Después de discutir los hándicaps de la herencia ibérica, salta a la resonancia norteamericana y su propulsor más fervoroso, el doctor Villarán. Según Basadre, el Amauta critica las ideas didácticas del rector (1979, p. 27). Nosotros leemos su actitud ante el pedagogo positivista de manera distinta. Mariátegui abraza sus formulaciones porque la metodología estadounidense apartaba la pedagogía nacional de la española y la feudal, y la acercaba al capitalismo. Concibe al académico como “el preconizador de una reforma coherente con el embrionario desarrollo capitalista del país” (1986-1988, 2:117). Otra vez el fomento del capitalismo representa un paso necesario para llegar a la liberación marxista. Nos explicamos.

El rector de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos era el mismo quien introdujo preceptos positivistas en el derecho natural en el Perú. Realmente fue un sociólogo positivista (Salazar Bondy 1967, 1:125) interesado en el derecho y en la pedagogía. Mariátegui cita largamente de sus Estudios sobre educación nacional, recopilación de varios discursos. Interpreta una conferencia que dictó en 1900 como un ataque “contra el concepto literario y aristocrático de la enseñanza transmitido a la República por la colonia” (1986-1988, 2:111 y 117). Partiendo de postulados positivistas degenerados en un tipo de racismo biológico, el socialista encuentra los orígenes del retraso peruano en los españoles, quienes tuvieron una “raza indolente y soñadora, pésimamente dotada para las empresas del industrialismo y del capitalismo” (1986-1988, 2:112). Entonces, la nación no pudo crear una didáctica apta para el desarrollo financiero del siglo XX. El capitalismo extirpa la raigambre colonial, descolonizando a la nación.

Como antes Simón Rodríguez (Rama 1984, 61-64), Mariátegui, en su gran proyecto de formación nacional, ve la necesidad de educar a ciudadanos, no a letrados. De ahí, en un ensayo de 1925, “La enseñanza y la economía”, reprocha a la instrucción ibérica que favorecía abogados, doctores y teólogos. Según él, el Perú tenía que fomentar la industrialización, la que “reclama de la escuela más técnicos que ideólogos y más

ingenieros que rectores” (1986-1988, 14:40). No entra en su ideología los peligros presumibles de esta propuesta. Él simplemente la acepta como sendero inevitable hacia el socialismo y ofrece formas de adhesión.

La pedagogía del país se concibe, sobre todo, como una manera de fomentar la industria y el comercio. Como rasgo de la “reorganización económica del país” ocurrida a raíz de la Guerra del Pacífico, la pedagogía se inclinaba cada vez más “hacia el modelo anglosajón” (1986-1988, 2:117). El profesor Villarán supone la validez de una formación liberal y profesional que contrarrestaría los males de un concepto literario y aristocrático de la docencia. Lo que propone Villarán –y Mariátegui lo elogia en esto— es “que las necesidades de la época exigen, ante todo, hombres de empresa, y no literatos ni eruditos” (Villarán 1922, p. 33; Mariátegui 1986-1988, 2:117-118). Debido a ello, el Amauta adelanta a los ideales burgueses del catedrático que le sirven de apoyo en su rechazo de lo ibérico, no tanto en las aptitudes culturales, sino en las económicas. Tal idea es fundamental a la pedagogía de ambos teóricos.

Fallando las propuestas de Villarán para crear empresarios, no puede haber proletarios. La crítica de Mariátegui no se dirige a los objetivos del sanmarquino como piensa lógicamente Basadre, sino a la misma reforma educativa, la ley orgánica de 1920, que no incorporó la recomendación democrático-burguesa planteada precisamente por Villarán (1986-1988, 2:120-122). La reforma de 1920 garantizó la escuela primaria para todos, aunque lamentablemente sin inaugurar la educación “profesional”, guardando todavía una “rígida barrera” entre las diversas “clases sociales” (1986-1988, 2:121). Sin crear más proletarios, sin rozar la clase burguesa con la plebe, no puede avanzarse el capitalismo, necesario éste para fomentar más proletarios, imprescindibles a su vez para derrocar el mismo.

El internacionalismo, la tecnología y el neocolonialismo

Mariátegui pregonaba la necesidad de proteger los intereses de la patria sin dejar de participar en la realidad internacional siempre que les conceda autoridad a los “propios hombres” del país (1986-1988, 2:119). No somos los únicos en señalar el internacionalismo de sus razonamientos. Como recalca Forgues, el pensamiento mariáteguiano es consciente de la “mundialización del hecho económico” (1998, p. 320). En las diecisiete conferencias que dio en la Universidad Popular, el Amauta

desarrolló varios temas internacionales, desde revoluciones en Rusia, Alemania, y Hungría, hasta acontecimientos en Italia. Observa que “la crisis mundial y el proletariado peruano” se vinculan inextricablemente (1986-1988, 8:15-171). Pero si hay un proceso de mundialización que une a la gente del globo, también existe un proceso de globalización en que las fuerzas financieras superan a los propios Estados nacionales, distinción explorado por Montiel y sus colegas (2003).

Es un problema no previsto por un Mariátegui en vísperas de la fase de sustitución de importaciones cuando las naciones latinoamericanas, viendo los vacíos de productos y mercados en sus economías resultados de la Primera Guerra Mundial, sustituían productos nacionales a las importaciones del exterior (Chasteen 2006, pp. 229-230). Pero lamentablemente el período de sustitución de importaciones desvanece después de la Segunda Guerra Mundial y casi se olvida por completo después de la desaparición de la Unión Soviética, cuando la economía informática instantáneamente se impone a todos los rincones del planeta. El peligro se verifica cuando las compañías se hallan libres para desarraigarse de sus respectivas naciones e ir a otros lares donde hay menos reglamentación y donde existe un ejército de personas subempleadas, sedientes para sustento. Este retraso social puede verificarse en muchas regiones de las Américas, desde el norte hasta el sur. En esto yace un problema porque los sindicatos suelen ser débiles y peor aun cuando representan a obreros en un contexto definido por los procesos de globalización.

Sin protecciones humanas, el capitalismo informático toma la libertad de imponer una jornada de tantas horas de trabajo que dificulta vínculos substanciosos con las comunidades. La amenaza del internacionalismo económico, el que viene del exterior, se hace más grave cuando intelectuales locales lo aceptan. Mariátegui es el antecedente que, a pesar de su nacionalismo cultural—sus estudios de Tahuantinsuyo y de literatos peruanos—, apunta que “europea es nuestra cultura, europeo es el tipo de nuestras instituciones” (1986-1988, 8:16). En Europa, no olvidemos, nace el capitalismo.

El peligro yace en el hecho de que las economías nacionales son dependientes, las unas de las otras. Whitehead enfatiza que durante el período que se extiende entre 1870 y 1930, es decir, el tiempo de Mariátegui, se implementaron varias políticas en Sudamérica para “integrar la región mayormente en el sistema capitalista internacional de aquel entonces” (p. 389; trad. mía). Al apearse a las compañías internacionales, el Perú perdía control de sus industrias, y de sus aduanas. Consideremos los textiles.

Flores Galindo enfoca el problema. Ya en 1918, W. R. Grace “controlaba el 45% de la producción textil”, Duncan Fox el 22%, dejando a la industria peruana el 33% (1991, p. 112). Se podría encontrar condiciones parecidas con otras manufacturas. Al ceder porcentajes tan elevados al régimen mundial de redes financieras, las naciones regionales pierden control de su propia realidad. Si este problema fuese grave en la época de Mariátegui, sería peor en la posterior, cuando íconos de la peruanidad como Inka Cola y D’Onofrio pasan al control de transnacionales del hemisferio del norte, D’Onofrio a Nestle en 1997, Inka Cola a Coca Cola en 1999. Mignolo deduce un error cometido por Mariátegui. Cuando éste comenta herencias (lo español) e influencias (lo francés y lo estadounidense) en el sistema educativo, coacciona el pasado colonial español con el presente neocolonial estadounidense. Al considerar a estas herencias e influencias en el mismo campo se subraya el historicismo lineal de la modernidad que enmascara la existencia de diferentes legados coloniales (2000, p. 94). La “influencia” ayuda a borrar la “herencia” del mundo colonial, pero sin tomarla en cuenta, abre la puerta al neocolonialismo. En una palabra, si el complejo industrial abre las puertas a tácticas neocoloniales de dominación en el tiempo de Mariátegui, el informático en la nuestra, por la rapidez de comunicación y transmisión financiera mediante estrategias inusitadas, pone en peligro el mismo edificio nacional. Por consiguiente, la recomendación de una formación utilitaria es ingenua y sólo debe repetirse con mucha cautela.

Durante la globalización mecánica que vino en las huellas de la Revolución Industrial, la tecnología achicaba el mundo. En un ensayo “Lo nacional y lo exótico” de Mundial en 1924, Mariátegui pregunta: “¿Qué se pensaría de un hombre que rechazase, en el nombre de la peruanidad, el aeroplano, el rádium, el linotipo, considerándolos exóticos?” (1986-1988, 11:38-39). Este elogio de la tecnología sucede en un contexto internacional, lo cual coincide con la ideología de su época vanguardista (López Lenci 1999, pp. 72-73). No se debe verificar ningún mal inherente a la tecnología, puesto que es una forma, no un contenido. No obstante, se introduce un peligro enorme al no tomar en cuenta el contenido que se puede transmitir en esta tecnología, peor cuando se introduce nuevas estructuras de transnacionalismo capitalista que chupan los recursos de las regiones de menos pujanza económica. De esta situación parece que no hay huida. Como subraya Grosfoguel, con la tecnología los burgueses nacionales tuvieron que asociarse con las corporaciones multinacionales, dependiendo de los capitalistas

extranjeros para finanzas, tecnología y máquinas (2000, p. 357). En palabras de Aguilar Monteverde, estas asociaciones “entrañan ‘acuerdos de cooperación’ entre grandes grupos en el seno de los oligopolios” (2002, pp. 65-67). Cuando se habla de “oligopolios” se habla de jerarquías. Para nuestro momento, como bien observa Beaud, las “jerarquías internacionales” dependen de esta competencia electrónica (1983, p. 213). En consecuencia, como afirma Lomnitz, en nuestro mundo globalizado los países latinoamericanos serían prudentes en crear establecimientos científicos para resistir a la tecnología proveniente del extranjero (1977, p. 319-320).

Desde luego ni Marx y ni Mariátegui pudieron haber anticipado el paso de una economía industrial a otra digital, la que supera las fronteras nacionales en cables de fibra óptica. Como veremos, en nuestra coyuntura se pone a concebir a la universidad no como centro de enseñanza superior sino como una institución cuyo fin es preparar a los hombres y mujeres para carreras en las profesiones y los negocios. Penosamente la estrechez visual impidió anticipar por qué rutas irá la creatividad capitalista que ahora entra en novísima etapa, la que transforma los datos personales rastreados en los medios sociales en artículos de venta con fines de lucro, práctica que Zuboff llama el capitalismo de vigilancia (2019). Estamos ante una nueva forma de gobierno sin precedentes en que sistemas como Google, Facebook, Twitter, Apple, TicTok, BeiDou, GLONASS, GPS y los bancos y tiendas cada vez más virtuales nos adiestran en este nuevo sistema “gubernamental” para reorientar nuestras formas de comportamiento.

Hemos llegado a un momento que difícilmente sería “pos” colonial porque la globalización empresarial abre puertas impensadas del neocolonialismo, el cual sigue en trayectoria ascendente. Igualmente, ante las nuevas formas de comportamiento que cumplen con las directivas derivadas de las redes sociales, esta nueva época podría calificarse como la pos-cívica. Llegamos aquí tras el sistema productor, el mismo propuesto por la pedagogía de Villarán y Mariátegui, cuya meta principal, empero, se confina a la acumulación obsesiva del capital. El individuo se hace siervo a esta meta, muchas veces haciendo caso omiso de la moral, la historia, la nación, la literatura, y las relaciones fraternas entre personas, lo que podía entenderse como lo cívico. La amenaza en esto es que la globalización rara vez toma en cuenta las culturas locales por lo que van perdiendo vigencia. En general estas pérdidas no son tan obvias ya que la forma se confunde con el contenido. Larsen explica qué ocurre cuando se pone la economía por encima de la cultura. Al hacerlo se impone “una forma obligada a crear su propio

contenido” (1996, p. 869). Éste se define por el mercado, no por las necesidades humanas. Hopenhayen ha reflexionado sobre este fenómeno y concluye que “la cultura moderna ya no se vincula con contenidos modernos sino con la capitalización de los abastamientos tecnológicos” (2001, p. 21; trad. mía). Como consecuencia, con la cultura local debilitada, apropiada, o secuestrada, ésta difícilmente puede resistir el capital global.

La pedagogía bajo el neocolonialismo

Recordamos cómo Mariátegui ensalza la pedagogía democrática del profesor Villarán. Conviene subrayar que con esta viene una debilidad. Si el maestro eleva al alumno, inducirá una gran mejora en la sociedad, pero si se ve forzado a simplificar el plan de estudios, el nivel de los estudiantes disminuirá. Rhoades confirma lo que todos sabemos: el currículo responde a un sistema definido por la demanda estudiantil, por el impulso del mercado, y por la orientación del consumidor (1987, p. 1 y ss) . Pero no debemos olvidar proteger los restos de la educación humanística que viene arrastrándose desde la Edad Media con el trívio (gramática, retórica y dialéctica) y el cuádrivio (matemáticas, aritmética, música, geometría), los antecesores de los cuerpos de estudios generales. Es en los cursos de filosofía, historia, literatura, teología, y ciencia natural donde se encuentran los grandes ideales de la humanidad. Sin embargo, en las grandes universidades las facultades profesionales, medicina, educación, y negocios ejercen cada vez más peso sobre las de humanidades o ciencias puras, peso que las administraciones universitarias apoyan en la búsqueda de alumnos. Tal descenso de ciencias naturales y humanidades corresponde al auge de nuevas universidades profesionales.

No es forzado mencionar a la América del Norte en un contexto con Mariátegui y el profesor Villarán quien propuso el patrón anglosajón para el Perú. La idea problemática, tal vez de dificultosa interpretación, es la afirmación de Mariátegui de que “el problema de la enseñanza” queda irresuelto “si no es considerado como un problema económico” (1986-1988, 2:156-157). Claro que la pobreza estudiantil y los presupuestos carentes para la educación pueden tener un impacto negativo en la enseñanza, pero el factor neocolonial afecta a la formación de los jóvenes en estos niveles y en los superiores. Hoy, un siglo después de Mariátegui, la influencia del sistema estadounidense en el

Perú donde predomina la preocupación por el empuje económico sobre otras preocupaciones implicaría que sus mismos defectos importados al Perú siguen ensanchándose con otros elementos del mercado que se incorporarán después.

Valga reconocer que Mariátegui no pudo haber sospechado hasta donde las universidades llevarían lo utilitario: la llegada de universidades con fines de lucro. Este proceso comienza durante la década de los ochenta del siglo pasado y sigue fortaleciéndose. El investigador mexicano Chuquilin Cubas encapsula el problema: “El neoliberalismo educativo se caracteriza por enfatizar políticas que limitan al máximo la intervención estatal en el sector educativo y promueven la participación privada” (2011, p. 26). Según este tipo de pensar el estado no vale y la acción económica debe determinar las formas educativas. Este novísimo fenómeno es encarnado en el consorcio educativo estadounidense Silvan Learning Systems de Baltimore, Maryland (ahora Laureate Education) que ha comprado universidades o acciones en las mismas. Laureate es propietario de docenas de universidades alrededor del mundo. Varias de éstas se encuentran en el mundo hispanico incluyendo, la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, la Privada del Norte en Perú, la del Valle en México, la Interamericana en Panamá y en Costa Rica, la de las Américas en Chile, y la Universidad ;Andrés Bello! también en Chile. En cuanto a esta última, la inversión de 70 millones de dólares en una institución cuyo nombre es sinónimo de educación sudamericana representa el neoliberalismo educativo llevado hasta las últimas consecuencias (Rossel 2003; Rodríguez Gómez 2004). Ahora se ha dado la compra y venta de universidades algo así como hemos visto con los bancos, tal como se confirma con la venta de la Universidad Europa de Madrid y la de Lisboa en 2018, dos que eran de Laureate. Entre 2010 y 2015, el ex presidente de EE. UU., Bill Clinton, ganó 16.5 millones de dólares estadounidense para recompensar su role de “canciller honorario” a las universidades Laureate. No se debe dudar de que, dentro de entidades que se comportan como corporaciones con fines de lucro, surgiría un currículo que favorece el movimiento financiero en los mercados más que la formación estudiantil.

Volviendo a la incógnita del consumismo educativo estudiantil, surge otro obstáculo. Frecuentemente el alumno no exige asignaturas más refinadas o profundas, sino las que son utilitarias. Por consiguiente, se disminuye el interés en artes, letras, historia, filosofía, teología. Como explica Petersen, en Latinoamérica estas disciplinas frecuentemente se consideran “intelectuales” o “izquierdistas”. De esta manera, el

campo modernizador las rechaza favoreciendo las disciplinas científicas o profesionales en un ambiente en que se moderniza el currículo con el objetivo de fomentar el desarrollo nacional (Petersen 1970, pp. 49, 38). No debe sorprender que durante el transcurso del siglo XX se multipliquen los cursos de contabilidad, marketing, psicología, ingeniería, y turismo. Por un lado, son los padres de familia y los mismos alumnos que exigen la disponibilidad de estas carreras, pero en el mismo tiempo responden a lo que Chuquilin Cubas describe como “las exigencias del poder hegemónico neoliberal expresado en organismos como el Banco Mundial” (2011, p. 27). Cada vez más se promueve “el predominio de políticas educativas que conciben la educación no como un derecho social, sino como un servicio o una mercancía que adquiere quien pueda pagarla (2011, p. 27). El caso de las universidades y colegios con fines de lucros es el caso más extremo a donde se puede llegar. Hay que pagar para tener acceso a un mercado cada vez más global.

A la inversa, se soslayan las materias que más pueden enseñar la ética y la civilidad, y se acentúan las que tienden a ser inmorales (como el marketing) o amorales (como la ingeniería). Tal coyuntura acaso no le hubiera preocupado a Mariátegui, para quien las soluciones morales no han tenido resultado en resolver, por ejemplo, “el problema del indio” (1986-1988, 2:50). Él dedujo este acercamiento de otro escritor positivista, de dos generaciones anteriores, Manuel González Prada, quien sentenció: “La cuestión del indio, más que pedagógica, es económica, es social” (1976, p. 342), que Mariátegui cita directamente en una nota al pie de la página (1986-1988, 2:39), y que expande hasta constituir la tesis de Siete ensayos. Hay más. Llega a la siguiente conclusión: “Los abogados y literatos procedentes de las aulas de humanidades, preparados por una enseñanza retórica, pseudoidealista, han sido siempre mucho más inmorales que los técnicos provenientes de las facultades e institutos de ciencias” (1986-1988, 2:157). Sin embargo, acaso el remedio que propone Mariátegui puede ser peor que la enfermedad porque deja la puerta abierta al neocolonialismo neoliberal. Más prudente sería desnudar a los oradores elocuentes que digan falsedades, aun cuando se expresan de una manera bonita, pero no extirparlos todos del sistema educativo con razón de un porcentaje de ellos. Pero según el método marxista, todo arreglo tiene que ser económico. Esta disposición representa un problema cuando a los estudiantes ni les apasiona una disciplina académica por el gozo de estudiarla, ni tienen orgullo de la cultura local de la cual provienen. Estas actitudes pueden ser peligrosas cuando una gran extensión del

globo—menos acaso las regiones islámicas—se enloquece por la cultura popular norteamericana, la que tiene muy poco de popular, pero de marketing, sobra.

Las humanidades son precisamente las materias que pueden orientar al alumno en las vías éticas o morales de comportamiento económico mientras siguen simultáneamente los estudios profesionales si desean. Sin pautas éticas, el solipsismo se centrará en la acumulación de bienes. Existen dos procesos que evolucionan. El uno, la desjerarquización de las estructuras universitarias entre profesorado y alumnado concede más participación de este, el consumidor, en la elaboración del currículo. El otro, la profesionalización de las materias universitarias prepara a los alumnos para sus futuros trabajos en la economía digital. Los estudiantes hacen bien en rechazar al segundo estado (la aristocracia), pero al abrazar al tercero en su forma burguesa arriesgan la formación de nuevas jerarquías más eficaces que las antiguas. Con el fragmentar concomitante de la sociedad (la familia, los amigos, los barrios), se permite que las estructuras lucrativas expandan sin más guía que estas mismas estructuras. Si la educación pudiera formar personas para resistir este flujo de las cosas, sería una táctica positiva. Pero cuando se adiestra a las personas para participar únicamente en estas tendencias, tiendan a valerse de su conocimiento para el buen provecho personal, no para el bienestar social.

Referencias

Aguilar Monteverde, Alonso (2002). *Globalización y capitalismo*. Barcelona/México: Plaza Janés.

Alegría, Claribel & Darwin J. Flakoll (1989/1996). *On the Front Line: Guerilla Poemas of El Salvador*. Willimantic: Curbstone Press.

Aristóteles (1986). *Política*. Eds. Carlos García Gual y Aurelio Pérez Jiménez. Madrid: Editorial Alianza.

Arno, Robert F (1967). "A Survey of Literature and Research on Latin American Universities". *Latin American Research Review* 3.1 (Fall): 45-62.

Basadre, Jorge (1979). "Introducción a los 7 ensayos". 7 ensayos, 50 años en la historia. Lima: Biblioteca Amauta. 19-39.

Beaud, Michel (1983). A History of Capitalism 1500-1980. Trad. Tom Dickman & Anny Lefebvre. New York: Monthly Review Press.

Cornejo Polar, Antonio (1994). Escribir en el aire: ensayo sobre la heterogeneidad socio-cultural en las literaturas andinas. Lima: Horizonte.

Chasteen, John Charles (2006). Born in Blood and Fire: A Concise History of Latin America. Second Edition. NY: Norton.

Chuquilin Cubas, Jerson (2011). "La educación secundaria en Perú y sus profesores: cambios y continuidades". Educación 35.2: 1-39

Drucker, Peter F (2013). Post-Capitalist Society. Oxford: Butterworth/Heinemann, Ltd.

Flores Galindo, Alberto (1991). Apogeo y crisis de la República Aristocrática. En Obras completas, Vol. 2. Quinta edición. Lima: Fundación Andina/Sur.

Forgues, Roland (1998). "Vallejo, Mariátegui y Arguedas: La palabra que se inventa y nos inventa cada día". Encuentro Internacional de Peruanistas. Tomo II de II. Estado de los estudios histórico-sociales sobre el Perú a fines del siglo XX. Lima: UNESCO, Universidad de Lima, FCE.

González Prada, Manuel (1976). Páginas libres. Horas de lucha. Ed. Luis Alberto Sánchez. Caracas: Biblioteca Ayacucho.

Grosfoguel, Ramón (2000). "Developmentalism, Modernity, and Dependency Theory in Latin America". Nepantla: Views from South 1.2: 347-374.

Hopenhayn, Martín (2001). No Apocalypse, No Integration: Modernism and Postmodernism in Latin America. Trad. Cynthia Margarita Tompkins & Elizabeth Rosa Horan. Durham: Duke University Press.

Jaksić, Iván (1984). "Philosophy and University Reform at the University of Chile: 1842-1973". Latin American Research Review 19.01: 57-86.

- Kapsoli, Wilfredo (2019). "El problema indígena: biografía de una tesis de Mariátegui". En Ponencias del simposio internacional 'Siete ensayos': 90 años. Ed. Sara Beatriz Guardia. Lima: Cátedra Mariátegui. 241-248.
- Larsen, Neil (1996). "Indigenismo y lo 'postcolonial' Mariátegui frente a la actual coyuntura teórica". Revista Iberoamericana 176-7 (Julio-diciembre): 863-873.
- Leibner, Gerardo (1999). El mito del socialismo indígena en Mariátegui. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Lomnitz, Larissa (1977). "Conflict and Mediation in a Latin American University". Journal of Interamerican Studies and World Affairs. 19.3 (August): 315-338.
- López Lenci, Yazmín (1999). El laboratorio de la vanguardia literaria en el Perú. Lima: Horizonte.
- Mariátegui, José Carlos (1986-1988). Obras completas. 20 vols. Lima: Editorial Amauta.
- Marx, Karl (1987). Capital. Ed. Frederick Engels. 3 vols. New York: International Publishers.
- Marx, Karl & Frederick Engels (1983). Communist Manifesto. New York: International Publishers, 1983.
- Melis, Antonio (1999). Leyendo a Mariátegui 1967-1998. Lima: Empresa Editoria Amauta.
- Mignolo, Walter D (2000). Local Histories/Global Designs: Coloniality, Subaltern Knowledges, and Border Thinking. Durham: Duke University Press.
- Montiel, Edgar, coord (2003). Hacia una mundialización humanista. Paris: UNESCO.
- Moraga, Fabio (2018-2019). "José Carlos Mariátegui, su reflexión sobre la Reforma Universitaria, los intelectuales y la educación popular 1919-1930". Revista de la Red de Intercátedras de Historia de América Latina Contemporánea. Año 5, N° 9. Córdoba (dic. 2018 - mayo 2019): 1-22.
- Oliviera, Orlandina de & Brian Roberts (1998). "Urban Social Structures in Latin America 1930-1990". Latin America: Economy and Society Since 1930. Ed. Leslie Bethell. Cambridge: Cambridge University Press: 241-312.

Pérez Sáinz, Juan Pablo & Katharine Andrade-Eekhoff (2003). "Local Development in the Global Economy". *NACLA* 37.3 (November/ December): 40-45.

Petersen, John H (1970). "Recent Research on Latin American University Students". *Latin American Research Review* 5.1 (Spring): 37-58.

Quijano, Aníbal (1982). *Introducción a Mariátegui*. México: Ediciones ERA.

Rama, Ángel (1984). *La ciudad letrada*. Hannover: Ediciones del Norte.

Rhoades, Gary (1987). "Higher Education in a Consumer Society". *Journal of Higher Education* 58.1 (January-February): 1-24.

Roberts, Bryan R (2004). "From Marginality to Social Exclusion: From Laissez Faire to Persuasive Engagement". *Latin American Research Review* 39.1: 195-197.

Rodríguez Gómez, Roberto (2004). "La educación superior transnacional en México: el caso Sylvan-Universidad del Valle de México". *Educ. Soc.* [online]. v. 25, n. 88 (octubre): 1044-1068. <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a19v2588.pdf>>

Rossel, Eduardo (2003). "El desembarco de Sylvan". *La Nación* (Domingo 8 de junio): s/p.

<http://www.lanacion.cl/p4_lanacion/site/artic/20030607/pags/20030607214938.html>

Se ha borrado de la web este artículo.

Rudé, George (1959). *The Crowd in the French Revolution*. London: Oxford University Press.

Salazar Bondy, Augusto (1967). *Historia de las ideas en el Perú contemporáneo*. Segunda edición. Dos tomos. Lima: Francisco Moncloa Editores.

Sobrevilla, David (2005). *El marxismo de Mariátegui y su aplicación a los 7 ensayos*. Lima: Universidad de Lima/Fondo de Desarrollo Editorial.

Vargas Llosa, Mario (1996). *La utopía arcaica, José María Arguedas y las ficciones del indigenismo*. México: Fondo de Cultura Económica.

Villarán, M.V (1922). *Estudios sobre educación nacional*. Lima: Librería e Imprenta Gil.

Whitehead, Laurence (1998). "State Organization in Latin America since 1930". *Latin America: Economy and Society Since 1930*. Ed. Leslie Bethell. Cambridge: Cambridge University Press. 381-440.

Waggoner, George R (1967). "Latin American Universities". *Journal of Higher Education* 38.1 (January): 45-48.

Zuboff, Shoshana (2019). *The Age of Surveillance Capitalism: The Fight for a Human Future at the New Frontier of Power*. New York: Public Affairs.