FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES - UNC
AUTORIDADES

DECANA
Lic. Flavia DEZZUTTO

SECRETARÍA ACADÉMICA
Secretaria: Lic. Vanesa Viviana LÓPEZ
Subsecretaria: Lic. María Luisa GONZÁLEZ

SECRETARÍA DE COORDINACIÓN GENERAL
Secretario: Prof. Leandro Hernán INCHAUSPE

SECRETARÍA DE ADMINISTRACIÓN
Secretaria: **Cra. Graciela del Carmen DURAND PAULI**
Coordinador técnico- administrativo: **Cr. Oscar Ángel DONATI**

SECRETARÍA DE EXTENSIÓN
Secretario: **Dr. José María BOMPADRE**
Subsecretaria: **Prof. Virginia CARRANZA**

SECRETARÍA DE POSGRADO
Secretario: **Dr. Andrés Sebastián MUÑOZ**
Subsecretaria: **Dra. María Laura FREYRE**

SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN, CIENCIA Y TÉCNICA
Secretaria: **Dra. Carolina ÁLVAREZ ÁVILA**

SECRETARÍA DE ASUNTOS ESTUDIANTILES
Secretaria: **Lic. María MARTÍNEZ**
Subsecretaria: **Dra. María Eugenia GAY**

PROSECRETARÍA DE RELACIONES INTERNACIONALES
E INTERINSTITUCIONALES
Prosecretario: **Dr. Guillermo Javier VÁZQUEZ**

OFICINA DE GRADUADOS
Coordinadora: **Lic. Brenda Carolina RUSCA**

ÁREA DE PUBLICACIONES
Coordinadora: **Dra. Candelaria DE OLMOS VÉLEZ**

PROGRAMA DE DERECHOS HUMANOS
Coordinador: **Dr. César Diego MARCHESINO**

ÁREA DE CULTURA
Coordinador: **Dr. Claudio Fernando DÍAZ**

ASOCIACIÓN DE UNIVERSIDADES DEL PERÚ
AUTORIDADES

PRESIDENCIA

Universidad Ricardo Palma
Dr. Iván Rodríguez Chávez

VICEPRESIDENCIA

Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión
Dr. César Mazuelos Cardoza

VOCALÍAS PÚBLICAS

Universidad Nacional de la Amazonía Peruana
Dr. Heiter Valderrama Freyre

Universidad Nacional de Piura
Dr. César Reyes Peña

VOCALES DE LAS UNIVERSIDADES PRIVADAS

Pontificia Universidad Católica de Perú
Dr. Marcial Rubio Correa

Universidad Católica de Santa María
Dr. Manuel Briceño Ortega

DIRECTORA EJECUTIVA
Dra. Ada Gallegos

COLECCIÓN Liminar

Escritos sobre la Reforma Universitaria

Escritos sobre la Reforma Universitaria (1915-1928)

José Carlos Mariátegui

Mariátegui, José Carlos
Escritos sobre la Reforma Universitaria : 1915-1928 / José Carlos Mariátegui ; compilación de Rubén Caro. - 1a ed. - Córdoba : Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades, 2021.
228 p. ; 21 x 15 cm. - (Liminar ; 4)

ISBN 978-950-33-1629-0

1. Política. 2. Acceso a la Educación. 3. Derecho a la Educación. I. Caro, Rubén, comp. II. Título.
CDD 378.009

Maquetación: Juan Cruz Oliver

Diseño de tapa: Maximiliano Ramia

CC BY ND

ÍNDICE

Prólogo de la Facultad de Filosofía y Humanidades - UNC 15
Por *Flavia Dezzutto*

Prólogo de la Asociación de Universidades del Perú 23
Por *Ada Lucía Gallegos*

Trabajo Preliminar
José Carlos Mariátegui y la Reforma Universitaria de 1918 37
Por *Rubén Caro*

EL AÑO UNIVERSITARIO 61
SILENCIO 65
ESCENARIO DE DRAMA 69
FIN DE MES 71
LA CRISIS UNIVERSITARIA. Crisis de maestros y crisis de ideas 75
VOCES DEL TIEMPO. Las universidades populares 83
INTRODUCCIÓN A UN ESTUDIO SOBRE EL PROBLEMA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA 87
LA LIBERTAD DE LA ENSEÑANZA 95
LA ENSEÑANZA Y LA ECONOMÍA 103
ENSEÑANZA ÚNICA Y ENSEÑANZA DE CLASE 111
LOS MAESTROS Y LAS NUEVAS CORRIENTES 119
PALABRAS DE MARIÁTEGUI 125
LA REFORMA UNIVERSITARIA 129
LA REFORMA UNIVERSITARIA 151
EL PROCESO DE LA INSTRUCCIÓN PÚBLCA 161
CORRESPONDENCIA CON GABRIEL DEL MAZO 225

PRÓLOGO DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES - UNC

Mariátegui en la universidad: por una cultura socialista, desde una cultura proletaria.

"Con cada trazo de su pluma maravillosa, ha enseñado usted a nuestros obreros que el socialismo no es, precisamente, un problema de cuchillo y tenedor, sino un movimiento de cultura, una grande y poderosa concepción del mundo."

Rosa Luxemburgo

Carta a Franz Mehring, 27 de febrero de 1916.

La editorial de la FFyH de la UNC ha emprendido en esta etapa una tarea de gran responsabilidad para la vida universitaria: aportar al conocimiento y a la reflexión social, política, cultural en nuestro medio, pero también allende las fronteras del país, a través de la publicación de textos como el que hoy nos ocupa.

Estos "Escritos sobre la Reforma Universitaria" de José Carlos Mariátegui nos ayudan a poner el foco, una vez más, en los debates y controversias que, desde la memoria del vasto y complejo movimiento reformista, nos arrojan al corazón de los dilemas políticos y sociales de nuestra América.

Según puntualiza Rubén Caro en su introducción a este volumen, la reflexión de Mariátegui sobre la educación y sobre la universidad se ubica en el plano de sus intervenciones públicas y políticas, que descri-

ben un amplio arco de preocupaciones sociales, económicas, políticas, culturales, referidas al Perú y al concierto latinoamericano de pueblos y estados. Es por eso que para entender el sentido de su pensamiento sus análisis no pueden ser debilitados en su vigor o privados de sus procedencias intelectuales o ideológicas más definidas.

De este modo, y a la hora de justificar y celebrar esta publicación realizada en conjunto con ASUP, creo atinado puntualizar algunas cuestiones de importancia en lo que concierne a la comprensión de la universidad y la educación en general del pensador peruano.

En primer término es significativo que Mariátegui, en un registro retórico y conceptual similar al de los reformistas de Córdoba al hablar de la crisis universitaria, la caracterice como una "crisis de maestros y de ideas". Así como en el Manifiesto Liminar se nos habla de la educación como una "obra de amor", ausente en los claustros pre reformistas, y de la búsqueda de un maestro acorde con esa obra, el autor nos plantea la urgencia de hallar maestros e ideas que transformen a una universidad a la que califica como "enferma, petrificada, sombría, sin luz y oxígeno", y como una "gélida, arcaica y anémica academia". Ella debe ser reedificada con nuevas fuerzas para salir de su asfixia, conservadurismo y mediocridad.

Un segundo elemento a considerar, luego de este diagnóstico, son los claros indicios de que los elementos que podrían vigorizar a la decadente institución universitaria a partir de la valoración de la experiencia de las universidades populares. Ellas, dice Mariátegui, "viven del calor y de la savia popular", logrando establecer esa conexión con su medio social del que carecen las viejas academias. Se trata de una vinculación con ideas emancipatorias, de una ligazón con las causas populares.

Las universidades populares, dice el autor, apuntan a la creación de una "cultura proletaria", de una cultura antagónica respecto del orden establecido, capaz de instituir otras formas de sociabilidad y de cultura. Es por ello que Mariátegui establece la necesidad de emprender "el asalto a la ciencia cautiva", en tanto "el deber de la inteligencia es un deber revolucionario". En ese sentido expresa:

"La fundación de la Universidad Popular ha significado uno de los episodios de la revolución Intelectual que actualmente se cumple. Con ese acto la juventud ha afirmado su voluntad de socializar la cultura, libertándola de los vínculos que antes la subordinaban al "civilismo" como se llama a nuestra plutocracia."

En este campo echa raíces la reflexión de Mariátegui sobre la educación pública, que nos ayuda a precisar aún más el perfil de una universidad nueva. Lejos de un análisis fácil y conformista el autor se detiene en el examen de la escuela laica, alertando sobre la procedencia liberal de esa idea, y sobre la necesidad de superar al laicismo como fin –lo cual sería "una pobre cosa"-, para alentar en la escuela el espíritu revolucionario.

De igual modo, en la discusión sobre la libertad de enseñanza observamos el desarrollo de una línea argumental coherente con lo dicho, afirmando que "una escuela nueva vendrá de un orden nuevo", por lo que la libertad de enseñanza no es más que una ficción si no se crean condiciones que modifiquen radicalmente las formas sociales y políticas imperantes. De allí que concluya su razonamiento de modo contundente

afirmando: “La crisis de la enseñanza coincide universalmente con una crisis política”.

En esa misma línea la postulación de la “escuela única”, experiencia sólo cabalmente lograda en Rusia en los primeros años posteriores a la revolución, expresa para Mariátegui el horizonte político de una escuela que se fundamente en la resolución política y económica de la división de clases y de las diversas formas de dominio que se cristalizan en la institución escolar.

Como evaluaba Anatoli Lunacharski, encargado de las reformas educativas en el inicio de la revolución rusa, con el lenguaje de ese espacio y esos tiempos: “La educación burguesa, al privar a los niños de la clase obrera de este patrimonio cultural y convertirlo en un privilegio exclusivo de las clases dominantes, estaba cortando al proletariado de toda herencia humana.”

Ahora bien, el “maestro” buscado por Mariátegui en sus escritos atinentes a la reforma universitaria despunta en el trabajador intelectual. La escuela, en el orden burgués, diferencia al maestro de nivel primario del maestro de nivel secundario o superior colocándolo en un lugar inferior, pero es justamente el maestro de nivel primario quien procede de los sectores populares y se conecta auténticamente con su realidad. Ellos son los interlocutores y agentes principales de las transformaciones de base en el ámbito educativo.

Al respecto escribe palabras elocuentes:

“En el espíritu de estos trabajadores intelectuales, extraño a toda concupiscencia comercial, todo arribismo económico, prenden fácilmente los ideales de los forjadores de un nuevo estado social. Nada lo mancomuna a los intereses del régimen capitalista. Su vida, su pobreza, su trabajo, los confunde con la masa proletaria. A estos trabajadores, sensibles a la emoción revolucionaria, permeables a las ideas renovadoras, deben dirigirse, por consiguiente, los intelectuales y los estudiantes de vanguardia. En sus filas reclutará la vanguardia más y mejores elementos que entre los pedantescos profesores y los egotistas literatos que detentan la representación oficial de la Inteligencia y de la Cultura.” P- 93.

Desde esa mirada es preciso también abordar la crisis universitaria: “Diferenciar el problema de la Universidad del problema de la escuela es caer en un viejo prejuicio de clase.”

La reforma de la universidad supone una nueva comprensión de su rol político y de su ideal educativo, en el despliegue de los problemas antes mencionados respecto de la educación la universidad encuentra su propio destino, el hilo de Ariadna que la conduzca a la salida de sus muchos y seculares laberintos.

Es importante agregar que para Mariátegui una educación científica y sustantivamente libre supone también la modificación de los contenidos educativos en todo sentido, también en la superación de la división entre trabajo manual e intelectual, en este punto el autor somete a una crítica acerva a la formación “clásica” en tanto se imparte de un modo fosilizado, elitista y aristocratizante.

El programa de la Reforma Universitaria, entonces, es concebido por el Amauta como un programa en desarrollo, inmerso en el dinamismo de las contradicciones y movimientos políticos y sociales de su época. Las vías de comprensión y resolución de los dilemas y alternativas de su momento son discernidas a partir de las conceptualizaciones marxistas de

las que él se apropia de modo situado y con una aguda percepción teórica y práctica, por eso resulta una meta fundamental la construcción programática de una cultura socialista en clave universitaria.

"Todos convienen en que este movimiento, que apenas ha formulado su programa, dista mucho de proponerse objetivos exclusivamente universitarios y en que, por su estrecha y creciente relación con el avance de las clases trabajadoras y con el abatimiento de viejos privilegios económicos, no puede ser entendido sino como uno de los aspectos de una profunda renovación latino-americana."

La hora presente hace que cada una de las palabras y reflexiones de Mariátegui en el libro que hoy publicamos tome actualidad y vigor. El horizonte de la institución universitaria en la sociedad capitalista tal como se encuentra configurada en nuestra América parece reducirla a un territorio dominado por lógicas mercantiles e instrumentales, borrando su relevancia política y su capacidad para producir saberes, prácticas y formas sociales y culturales transformadoras. El antiguo oscurantismo clerical toma el ropaje de un oscurantismo mercantil, que reduce saberes y sujetos a meras mercancías y recursos humanos disponibles para ser devorados en el engranaje empresarial, disfrazando de modernización lo que en realidad aporta a la conservación del orden imperante, un orden inestable y volátil, como el capitalismo a nivel mundial, pero férreo en su voracidad cosificadora.

La perspectiva que Mariátegui pone ante nuestros ojos, la conformación de una "cultura socialista" enraizada en los pueblos de nuestra América, una cultura democrática, e igualitaria que pueda generar condiciones de auténtica libertad, justicia y creatividad, sigue siendo una tarea presente y porvenir, sigue significando, en palabras de Rosa Luxemburgo, "un movimiento", capaz de "dar vuelta un mundo".

Deseo, finalmente, manifestar el agradecimiento a cuantos han aportado a que este libro sea publicado, y auguro que su difusión y lectura exprese y comunique el compromiso colectivo que le dio origen.

Flavia Dezzutto

PRÓLOGO DE LA ASOCIACIÓN DE UNIVERSIDADES DEL PERÚ - ASUP

José Carlos Mariategui y el movimiento universitario

Para nuestra institución es un honor y un privilegio hacer la presentación de este libro, porque rescata el pensamiento de uno de los intelectuales más importantes del siglo XX. En este sentido, cabe nuestro profundo reconocimiento a la Universidad Nacional de Córdoba del hermano país de Argentina, que en la coyuntura de hoy, cuando el liberalismo y neoliberalismo han invadido nuestras mentes, han truncado ideales perdiendo el sentido humano, esta histórica universidad se propone rescatar el pensamiento filosófico de José Carlos Mariátegui, precisamente en torno a la universidad Latinoamericana, hoy mellada por las corrientes antirreformistas que pugnan regresarla al pasado escolástico, al margen de la realidad socioeconómica y cultural de nuestros pueblos.

La lectura de su brillante contenido, permite que el lector retome la concepción de la verdadera universidad, puesto que la pluma del "Amauta" nos lleva directamente a sumergirnos en el mundo universitario, en sus problemas, en su noble misión y el rol inmenso que podemos cumplir como universitarios frente a las grandes necesidades y aspiraciones de los países de América, que pugnan por un cambio autónomo, con justicia y equidad.

Dicen que cuando se vive tan intensamente, no hay muerte que valga. Podemos utilizar perfectamente esta frase popular, para relievar la

vida y obra de unos de los intelectuales más lúcidos de América Latina, nacido en tierras peruanas, José Carlos Mariátegui.

Moquegua tuvo el privilegio de ser su cuna materna un 14 de junio de 1894 y Lima fue testigo de su desaparición física, cuando solo tenía 35 años, un 16 de abril. Sin embargo, precisamente por esa vida intensa, de profunda y prolija producción intelectual, por ese compromiso inclaudicable con los sectores mayoritarios y más excluidos del país, por la interpelación radical al viejo estado de tipo feudalista que sometía a la nación peruana a una convivencia colectiva ostensiblemente asimétrica, por su apoyo militante a la revolución universitaria iniciada en 1918 en Córdoba, extendiéndose por todo el continente como referente idóneo para democratizar la educación, de cuya conquista emergió la autonomía en las universidades, no obstante haber transcurrido 91 años de su sentido fallecimiento, continúa y seguirá inmortalizado, por la importancia de sus postulados y la validez de sus conceptos cuando nos acercamos al centenario de su desaparición física.

Las temáticas y las problemáticas abordadas por José Carlos Mariátegui exponen un conjunto de preocupaciones sociales, económicas, culturales, educativas tanto de la realidad peruana, así como de la región latinoamericana. Se advierte una inquietud respecto a la crisis universitaria, la cual es vinculada con la crisis de la enseñanza y la crisis de ideas.

El "Amauta" llama la atención acerca de la necesidad de promover maestros que generen ideas liberadoras, que tiendan a contribuir al proceso de transformación de las universidades, las que adolecían de avidez de cambios, que aún no se habían materializado hasta las primeras dos décadas del siglo XX, por lo que él denominaba "anemia académica". Por ello no es de extrañar los movimientos revolucionarios que se suscitaron en esa época, a partir de un diagnóstico acertado que realizó Mariátegui, quien supo interpretar las legítimas aspiraciones de transformación que se generaban desde las propias aulas universitarias.

Por eso habla de reedificar el proceso de enseñanza con nuevas fuerzas para salir de su asfixia, a causa de las posiciones conservadoras, retrógradas, caracterizadas además por la mediocridad, viendo la importancia de establecer un vínculo y relacionamiento con la sociedad, lo que hoy llamamos "Interacción social", puesto que las viejas academias estaban ostensiblemente distanciadas de los sectores populares, en el marco de un contexto histórico en el que la educación universitaria era un privilegio y estaba restringida a determinadas clases sociales.

En su artículo titulado La Enseñanza y la Economía, nos otorga una magistral visión de la relación directa existente entre lo que enseñamos, nuestra prédica, el aprendizaje y la economía vigente, especialmente en nuestro entorno. Igualmente sus precisiones referente a lo que es la enseñanza única, la enseñanza de clase, el rol de los maestros y las nuevas corrientes que se desencadenan en torno a lo que se requiere en nuestros países, estos constituyen un cuerpo valiosísimo, que nos ubica en el verdadero papel que debe cumplir la universidad, en el marco del compromiso con la sociedad, dando especial énfasis al rol que ejercitamos los maestros, no solo como líderes de nuestras comunidades, sino en torno a la responsabilidad que deben asumir nuestros estudiantes en su entorno social.

El "Amauta", sin contraponerse a la universidad oficial, que debe asumir la ciencia y la tecnología del mundo occidental, apuesta por las

universidades populares, que eran centros de estudios especialmente organizados para obreros y campesinos, que en su momento no tenían acceso a la universidad elitista, aún ganada por el poder económico, con el objeto de tener una opción de educación superior, para quienes eran excluidos de este derecho, pero que al mismo tiempo les permitía asumir un papel de liderazgo en la vida cultural y social del país. Igualmente, la universidad popular transmite metodologías, concepciones democráticas, modelos de libertad de cátedra y otra filosofía alternativa a la universidad oficial, que en aquel entonces pugnaba por implementar los postulados de la Reforma de Córdoba, para cambiar el conservadurismo y la era medieval de nuestras universidades de Latinoamérica. Mariátegui enarbola la consigna de la "universidad popular", como un episodio de la revolución intelectual.

También desarrolló la idea de "socializar la cultura", liberándola de los vínculos que antes la subordinaban a la plutocracia, entendida esta última como la forma de gobierno en el que el poder está en manos de los más ricos o muy influido por ellos. Como contrapartida postula al fortalecimiento de la educación pública por cuanto esta se convertirá en el instrumento idóneo para consolidar el perfil de una universidad nueva.

Como correlato a las ideas altruistas antes mencionadas, el "Amauta" levanta la bandera de la libertad de enseñanza, en el marco del forjamiento de la Escuela Nueva, la cual se materializará exclusivamente bajo un orden nuevo, afirma en ese sentido que, para que dicha libertad deje de ser una simple consigna, "deben generarse las condiciones que modifiquen radicalmente las formas sociales y políticas imperantes", consecuentemente no deja de advertir que, "la crisis de la enseñanza, coincide universalmente con una crisis política".

Mariátegui nos habla de una educación científica y sustantivamente libre, al efecto debe producirse una modificación profunda de los contenidos educativos, en todas sus dimensiones. Se advierte así una posición crítica y confrontada con la formación clásica, de carácter elitista.

Mariátegui, acoge con convicción la lucha por la revolución universitaria, a través de un programa en desarrollo, inmerso en el fenómeno dialéctico de las contradicciones que se suscitaban en esa época, en el contexto de los escenarios políticos y sociales que caracterizaban a esos tiempos. Por ello, en una visión progresista, ratifica la idea que el movimiento universitario, por su estrecha y creciente relación con el avance y toma de conciencia de las clases trabajadoras y la extinción paulatina de los viejos privilegios económicos, ingresará hacia adelante en una profunda renovación de orden continental, planteará la necesidad de producir saberes, prácticas, formas sociales y culturales transformadoras. El "Amauta" compara el antiguo oscurantismo clerical con el moderno oscurantismo mercantil, el cual hace que los saberes y las personas sean vistas como simples objetos de valor comercial, en el escenario de un exclusivo interés económico empresarial, fenómeno al cual le impusieron el eufemismo de "modernización", sin embargo, contribuye efectivamente a la conservación y potenciamiento de un sistema que solo favorece a unos cuantos.

De ahí que, al hacernos recordar el escenario universitario, el maestro nos ubica y nos hace recordar cual es nuestro papel y la visión histórica que tenemos de desarrollo. José Carlos Mariátegui parte de la crisis

universitaria en cuyo contenido evalúa la relación directa que existe entre la crisis de maestros y en consecuencia la crisis de ideas que obnubilan el camino a seguir frente a nuestro contexto y como la universidad debe ubicarse para responder a sus requerimientos. En todo momento Mariátegui establece una relación directa entre el grado de desarrollo de las fuerzas productivas de un país, partiendo en este caso del carácter semi feudal de la sociedad peruana, para colocarnos y analizar como esa realidad influye sobre nosotros y permite tener pensamientos feudales que obstruye el cambio y la búsqueda de alternativas para salir de la crisis aprovechando nuestra riqueza natural, para alcanzar un país independiente con tecnología apropiada, como aspiración del desarrollo sostenible para las presentes y futuras generaciones.

Frente al escenario de injusticia social, propone la conformación de lo que él denominó "una cultura socialista, enraizada en los pueblos de nuestra América". También habla de una "cultura democrática e igualitaria que pueda generar condiciones de auténtica libertad, justicia y ecuanimidad".

Se podrá advertir que la inquietud y postulados de nuestro ilustre pensador no se focalizan exclusivamente en un solo escenario, por el contrario, genera una especie de interdependencia entre los diferentes ámbitos que aborda, en el entendido que están interconectados y tienen un origen, raíz y causa común. Se refiere al modo y las relaciones de producción, sobre cuya base se determina la estructura del Estado, el cual impone un orden orientado a preservar intereses de clase, el mismo que se plasma en los diferentes factores: educativo, normativo entre otros.

Mariátegui es considerado como uno de los primeros promotores del protagonismo de los indígenas en América Latina, al darle relevancia al papel de las masas indígenas, como el auténtico proletariado del continente y pregonar la necesidad de una revolución socialista, influenciado por Georges Sorel.

Para la Asociación de Universidades del Perú - ASUP es de suprema importancia que las nuevas generaciones conozcan y tomen plena conciencia de la obra de José Carlos Mariátegui y el grado de influencia en el desarrollo y evolución de los planteamientos ideológicos en el Perú y el continente americano, tomando en cuenta que, tanto en el país, así como en toda la región sudamericana, un conjunto de propuestas políticas e ideológicas, se inspiraron precisamente en la obra de este insigne personaje multifacético, lo llamamos así porque incursionó en distintos oficios, todos de influencia y repercusión colectiva. Por eso es necesario entender que, en los diversos escenarios que le tocó ser protagonista, hubo un común denominador, la preocupación por la problemática social.

Bajo la inquietud mencionada líneas arriba, José Carlos Mariátegui, fundó en 1918 la revista Nuestra Época, exponiendo una posición muy crítica al militarismo y la política tradicional.

En 1919, fundó el Diario La Razón, medio a través del cual apoyó militantemente la Reforma Universitaria y las luchas obreras. Este medio de difusión contestatario al orden imperante por entonces, fue víctima de una clausura durante el gobierno de Augusto B. Leguía, aduciendo para "justificar" el atropello, el "haberse expresado despectivamente de los miembros del Parlamento". En rigor a la verdad, la causa real de esa

decisión gubernamental obedecía a los crecientes reclamos populares que La Razón alentaba desde sus páginas.

Paradójicamente, durante la vigencia del citado régimen, le fue concedida a Mariátegui una beca para realizar estudios en el continente europeo, ausentándose así por un par de años del país, logrando así marginarlo por lo menos temporalmente, del escenario político peruano.

También es importante relievar sus actuaciones a su retorno al Perú, es así que, en 1923 es invitado a dictar conferencias en la Universidad Popular Gonzalo Prado, entidad dirigida por otro insigne personaje de la política peruana, Víctor Raúl Haya de la Torre. En esta coyuntura es que se empieza a materializar una vinculación orgánica entre ambas personalidades, en base a ciertas afinidades ideológicas.

En 1924, a consecuencia a la gravedad de sus dolencias en una de sus piernas, problema que no pudo superar gran parte de su vida, se tiene que llegar a la medida extrema de perder una pierna, fue amputada, sin embargo, no obstante, la reciente y notoria limitación física, se imponen su fuerza de voluntad y convicciones para continuar activando en favor de los derechos de los sectores más desposeídos del Perú.

En 1925 publica su libro La escena contemporánea. Se trata de una compilación de artículos y crónicas en donde se narraban sucesos, pensamientos y personajes no conocidos dentro el entorno popular. Esta obra provocó un interesante impacto en los círculos intelectuales del Perú, incluso a nivel continental, lo que permite valorar la figura de este gran personaje.

La inquietud expuesta por Mariátegui respecto al movimiento indígena en el Perú, se plasma precisamente en la revista Amauta (1926), pues a través de esta se traza como objetivo plantear, esclarecer los problemas peruanos, a la luz de las diferentes doctrinas expuestas por los pensadores de esa época, influyendo notoriamente en la promoción de un debate sobre nuestra realidad y la cultura peruana contemporánea, brindando un espacio para el intercambio de ideas que incluso salió de nuestras fronteras para provocar deliberaciones ideológicas en el ámbito latinoamericano. Es más, se llegó a incentivar la participación de escritores, artistas, ideólogos y filósofos europeos. Asimismo, colaboró en la publicación de revistas de alcance internacional como Mundial y Variedades.

Inspirado siempre en ese compromiso con los sectores excluidos, en 1926 impulsó al Movimiento Indigenista.

Tras su retorno de Europa, se adscribe decididamente a la doctrina marxista, en la versión leninista, de la Tercera Internacional, encontrándose notables coincidencias con el

pensamiento de Antonio Gramsci, especialmente en lo que atañe a la importancia de la superestructura cultural, no como mero reflejo, sino desde la valoración de sus potencialidades revolucionarias para generar contra hegemonía.

El impacto de esta influencia gramsciana viabilizará de manera decisiva la creación de la revista Amauta y el órgano revolucionario Labor, posteriormente clausurado por el régimen de Leguía.

Auto identificado como Marxista Leninista, Mariátegui fue un crítico contundente del Reformismo que fue plasmado en la Segunda Internacional, marcando también sus significativas diferencias y antagonismo con la Social Democracia.

La firmeza de sus postulados doctrinales y consecuencia con los mismos, dará lugar a que sea considerado el primer marxista de América Latina, al realzar el papel de las masas indígenas, a las cuales, como señalamos anteriormente, las calificó como el "auténtico proletariado del continente" y pregonar la necesidad de una revolución socialista.

En 1927 nuestro personaje es víctima de la criminalización de sus acciones contestatarias contra el régimen imperante, porque sufre el encarcelamiento a consecuencia de un proceso penal instaurado contra personas de tendencia comunista, siendo acusado de conspirar contra el gobierno de Augusto B. Leguía, lo que pone en evidencia la intolerancia política del citado gobernante.

En 1928 se produce un rompimiento de la relación con Víctor Raúl Haya de la Torre, a consecuencia de discrepancias emergentes o diferencias de concepto en cuanto a la política se refiere.

Ese mismo año (1928) llega a publicar su emblemática obra 7 Ensayos de interpretación de la realidad peruana. A través de este texto, se aborda la complicada situación económica del Perú, así como la controversial realidad política, cultural y social de nuestro país. Se trata de una de las producciones intelectuales de mayor importancia en el siglo pasado, lo cual generó, al poco tiempo de su publicación, una nueva mirada acerca del pensamiento y análisis de la historia del Perú y de Latinoamérica.

Podemos afirmar con contundencia que, es a partir de la difusión de dicho texto y las motivaciones suscitadas, que sus seguidores comienzan a llamarlo el "Amauta", entendiendo que el significado profundo de esta palabra en la cultura quechua, se refiere al "Maestro".

928 continuó siendo un año de importantes acontecimientos en la vida de José Carlos Mariátegui, toda vez que, el 7 de octubre del mismo, funda su propio instrumento político denominado Partido Socialista Peruano, a través del cual intenta otorgarle a los oprimidos del país, el referente y las líneas ideológicas que le orientarán en su lucha por su liberación.

Pero su actuación, como mencionamos anteriormente, no se circunscribe a un solo escenario, puesto que, así como hizo énfasis en la cuestión partidaria, fundando la referida organización política, no descuidó la lucha en el campo sindical, es así que, un año después, o sea en 1929, se convierte en el promotor principal de la fundación de la organización sindical matriz de los trabajadores en el país, nos referimos a la creación de la Confederación General de Trabajadores del Perú (CGTP), dotándole así a los trabajadores de un ente gremial que, en el marco de la independencia política, en favor de las luchas de los asalariados por mejores condiciones laborales y la reivindicación de sus más elementales derechos económico sociales.

El 16 de abril de 1930, el Perú perderá uno de los pensadores, luchador social, literato, defensor de los derechos de los excluidos más emblemáticos de nuestra historia republicana, empero, como enfatizamos al iniciar este prólogo, su desaparición física dio lugar a su inmediata inmortalidad, porque su presencia en diferentes coyunturas del país, resulta recurrente. Por ello no es de extrañar que, después de su fallecimiento, continuó publicándose su obra intelectual, tal es el caso de La escena contemporánea, El artista y la época, Peruanicemos al Perú, Análisis del pensamiento literario contemporáneo, El Alma Matinal, entre otros.

Con esta publicación, no pretendemos el alineamiento de nadie a los postulados ideológicos de nuestro ilustre personaje, en pleno siglo XXI no tiene la misma valoración histórica que la tuvo a principios del siglo pasado.

Nuevos elementos y referentes, propios de nuestros tiempos, nos ubican en otros escenarios y alternativas políticas. Sin embargo, tenemos el deber de compartir, especialmente con las nuevas generaciones esa rica producción intelectual de un hombre que tuvo el acierto de hacer de su vida una permanente lucha contra la injusticia, interpelando las asimetrías sociales, la explotación laboral, la coexistencia dentro un mismo territorio, bajo una misma nacionalidad, de ciudadanos fácticamente estratificados como de primera, segunda y tercera categoría, realidad que no se podía negar.

El debate aún no ha terminado, por el contrario, continúa vigente, sobre un conjunto de problemáticas que fueron abordadas por José Carlos Mariátegui y que pese al tiempo transcurrido no fueron allanados por el Estado peruano a través de las diferentes coyunturas políticas y regímenes de gobierno. En ese sentido, ante la necesidad de continuar incentivando ese debate entre los distintos estamentos de la sociedad peruana y particularmente en las entidades académicas, no podemos darnos el lujo de prescindir o subutilizar ese gran aporte intelectual que proporcionó al país y a los pueblos latinoamericanos nuestro ilustre personaje el Amauta, más aún si preservamos un paradigma que este enarboló en sus discursos y prolija obra, cuando hablaba de promover una verdadera "cultura democrática e igualitaria, que pueda generar condiciones de auténtica libertad, justicia y ecuanimidad" . Ese referente bioético es el que impulsa las actuaciones de nuestra Asociación que aglutina al conjunto de universidades más emblemáticas del Perú.

Desde esta tribuna asumimos como entidades encargadas de promover la educación superior en el país, la responsabilidad y el desafío de incentivar la emergencia de propuestas progresistas que contribuyan a la construcción de un Estado profundamente democrático, no solo en el ejercicio de derechos políticos, sino también en la generación de condiciones de vida digna para todos, sin exclusión alguna, en el marco de respeto a los derechos humanos.

Corresponde un agradecimiento profundo a la hermana Universidad Nacional de Córdoba, particularmente a su Facultad de Filosofía y Humanidades, porque tuvieron la sapiencia de desarrollar con claridad y objetividad, las virtudes del pensamiento de Mariátegui, en torno a la concepción de universidad, lo cual en su momento constituyó un importante aporte para comprender y socializar la ideología, el pensamiento y objetivo histórico de la reforma universitaria con una de sus principales conquistas como es la autonomía.

Nuestro agradecimiento también por contribuir al impulso de un necesario debate tanto en el ámbito académico, así como a nivel de nuestra sociedad civil, respecto al pensamiento de intelectuales de la talla de José Carlos Mariátegui, cuyas inquietudes aún son asignaturas pendientes para nuestros países, especialmente respecto a la necesidad de consolidar estados con justicia social e igualdad de derechos.

Este libro, tiene la pertinencia de desarrollar las riquezas del pensamiento de Mariátegui con respecto a la concepción de universidad lo

cual en su momento constituyó un importante aporte para comprender y socializar la ideología de la reforma universitaria.

Permitió ubicarla no como un conjunto de nuevas ideas aisladas, sino que tuvo el mérito de vertebrarlas en relación con la situación de la universidad, como reflejo de la sociedad en la cual se ubican nuestros centros superiores de estudio. De ahí que su desarrollo en torno a la libertad de enseñanza nos da las precisiones acerca del sentido de democracia y la independencia a nuestro modo de pensar en relación a nuestros estudiantes.

Esta obra, expresa claramente las preocupaciones del insigne estudioso de la realidad peruana sobre la universidad, de ahí que la Universidad Nacional de Córdoba en el marco del centenario de la Reforma Universitaria ha sido capaz de publicar una edición de gran calidad sobre el pensamiento de Mariátegui en torno a su pensamiento universitario, cuyo incuestionable aporte a la reforma universitaria, buscamos revalorar.

La Asociación de Universidades del Perú – ASUP y muy especialmente desde el segmento de las universidades públicas, comprometidas con el rol protagónico y de cambio de nuestras universidades, reitera su reconocimiento a los impulsores de este trabajo, que contribuirá en el rescate del pensamiento de Mariátegui, su gran propuesta filosófica y metodológica para mirar con sentido crítico y alturado nuestro rol universitario para el desarrollo de nuestros países.

Ada Lucía Gallegos

JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI Y LA REFORMA UNIVERSITARIA DE 1918

Por RUBÉN CARO

"Las cabezas pensantes están siempre conectadas por invisibles hilos al cuerpo del pueblo"
Karl Marx

"El movimiento estudiantil que se inició con la lucha de los estudiantes en Córdoba, por la reforma de la universidad, señala el nacimiento de la nueva generación latinoamericana"
José Carlos Mariátegui

"Me olvidaba: soy un autodidacto...en Europa frecuenté algunos cursos libremente, pero sin decidirme nunca a perder mi carácter extra-universitario y talvez sí hasta anti-universitario"
José Carlos Mariátegui

I. Dentro de las múltiples direcciones que tomó el legado de Karl Marx en América Latina,[1] un caso excepcional lo constituye José Carlos Mariátegui (1894-1930), en cuya obra el prisma marxista se descompone en una polifacética y original constelación teórica-política. Creemos que la

[1] Sobre las vicisitudes de este "encuentro" siguen siendo fundamentales los textos de José Aricó, *Marx y América Latina*, CEDEP, Lima, 1980 y Carlos Franco, *Del marxismo eurocéntrico al marxismo latinoamericano*, CEDEP, Lima, 1981.

"acción escrita" de Mariátegui configuró uno de los mayores esfuerzos por *traducir* el marxismo en América Latina.

Esta introducción a textos de Mariátegui sobre la universidad, la reforma universitaria y más en general sobre la educación, en distintos períodos de la producción escrita del autor, pretende señalar los variados contextos de su producción intelectual y política en sus breves años de vida, a partir de la cual aquellos textos puedan proyectarse, ya que cada uno de ellos tiene la marca de la coyuntura histórica-política en la que fue escrito.

Como señala muy tempranamente el joven historiador Basadre, "la patria intelectual de Mariátegui fue el periodismo diario. Del periodismo, crecido y modernizado en los primeros quince años del siglo, surgió una personalidad que la Universidad no había podido producir", y agrega a continuación que "José Carlos Mariátegui ofrece un caso sin precedentes continentales, de autodidactismo".[2]

José Carlos Mariátegui, nacido en el sur del Perú, en el pequeño poblado de Moquegua en 1894, formará parte de un movimiento generacional; parte de ese conjunto de provincianos que a la llegada a la capital "subvierte el discurso oligárquico, funda otro lenguaje y otro estilo de encarar los problemas peruanos".[3] El ensayismo de Mariátegui se ubica en ese período de una modernidad convulsionada y periférica de los años 20 en el Perú,[4] que tanto tiene en común con otros países de Latinoamérica. Creemos que los textos de Mariátegui mantienen su actualidad a partir de las renovadas lecturas que en diversos países andinos tratan de encontrar un referente para sus experiencias de lucha por el reconocimiento de lo que podríamos llamar *indigenismo revolucionario*.[5] Marxismo, indigenismo y problema nacional constituyeron las tres preocupaciones centrales de los intelectuales peruanos de la década del 20,[6] así como también los elementos más destacados del campo de fuerzas de los escritos de José Carlos Mariátegui.

Como ha señalado José Aricó en su introducción al ya clásico libro sobre *Mariátegui y los orígenes del marxismo latinoamericano* (1978)

[2] Jorge Basadre, *Perú: problemas y posibilidades. Ensayo de una síntesis de la evolución histórica del Perú*, Librería Francesa Científica y Casa Editorial E. Rosay, Lima, 1931, pp. 194-195.

[3] Alberto Flores Galindo, "Introducción", en Alberto Flores Galindo y Ricardo Portocarrero Grados, *Invitación a la vida heroica. José Carlos Mariátegui. Textos Esenciales*, Fondo Editorial del Congreso del Perú, Lima, 2005; pp. xxi-xxii.

[4] Para una visión de conjunto sobre la historia cultural y educacional, con referencia a la reforma universitaria del 18 y su influencia en las universidades de Lima y Cuzco, véase Jorge Basadre, *Historia de la República del Perú 1822-1933*, sexta edición aumentada y corregida, Tomo XV, Editorial Universitaria, Lima, Perú, 1968.

[5] Véase al respecto Álvaro García Linera, "Marxismo y mundo agrario", en *La potencia plebeya. Acción colectiva e identidades indígenas, obreras y populares en Bolivia*, Prometeo libros, Buenos Aires, 2008.

[6] Alberto Flores Galindo, "Los intelectuales y el problema nacional", en *7 Ensayos / 50 años en la Historia*, Biblioteca Amauta, Lima Perú, 1979.

Precedidas por las repercusiones de la revolución de octubre y por ese verdadero movimiento de reforma intelectual y moral, en sentido gramsciano, que fue la Reforma Universitaria, las experiencias transformadoras de dos países rurales de las magnitudes de China y de México, provocaron una revolución tal en las mentes de la *intelligentzia* latinoamericana que iniciaron una nueva época en la historia de nuestros pueblos. Sin tener de ello una conciencia totalmente lúcida, los intelectuales latinoamericanos iniciaban varias décadas después de la experiencia populista rusa una misma "marcha hacia el pueblo" que habría de convertirlos en la élite dirigente de los movimientos nacionales-populares y revolucionarios modernos. Mariátegui y el grupo que se constituyó en torno a la revista *Amauta* representaron indudablemente la parte más lúcida de ese proceso, tan lúcida como para liberarse de la férrea envoltura de una función intelectual que por el hecho mismo de ejercerla los apartaba del pueblo, y virar sus miradas hacia ese mundo aún inmaduro, pero ya "escindido" y con perfiles propios, de las clases subalternas. Se puede hablar con propiedad de un verdadero "redescubrimiento de América", de un acuciante proceso de búsqueda de la identidad nacional y continental a partir del reconocimiento, de la comprensión y de la adhesión a las luchas de las clases populares. Y éste era un hecho totalmente nuevo, por lo menos en la historia de los intelectuales peruanos.[7]

II. Desde los años sesenta surge un renacimiento del interés por la obra de José Carlos Mariátegui, dicho redescubrimiento debemos enmarcarlo dentro del horizonte más general de aquellos años de "euforia revolucionaria que siguieron al triunfo de Fidel Castro en 1959" y el encuentro con el *Amauta* peruano cobró "las proporciones de un evento cultural: estableció ante los ojos del mundo la existencia de una tradición marxista propiamente americana que venía a dar raíces históricas a la aparentemente insólita irrupción de Latinoamérica dentro de la vanguardia del movimiento revolucionario mundial".[8] Dentro de este contexto, debemos situar la fortuna de la expresión "Mariátegui, primer marxista de América" acuñada en 1967 por el italiano Antonio Melis en la revista *Critica marxista* de Roma, e inmediatamente traducida al español por la Revista *Casa de las Américas*, de la Habana en 1968 y posteriormente publicada en diversas compilaciones y revistas sobre el *Amauta* peruano.[9]

[7] José Aricó (selección y prólogo), *Mariátegui y los orígenes del marxismo latinoamericano*, Cuadernos de Pasado y Presente, n° 60, 1978; p. XLIII.

[8] Elizabeth Garrels, *Mariátegui y la Argentina: un caso de lentes ajenos*, Ediciones Hispamerica, Gaiithersburg-U.S.A., 1982; p. 9.

[9] Antonio Melis, "J.C. Mariátegui primo marxista d'America", *Critica Marxista*, Roma, V, 2°, marzo-aprile 1967, pp. 132-157; trad. esp., *Casa de las Américas*, La Habana, Año VIII, N° 48, mayo-junio, 1968. Finalmente podemos referir este mismo

Mariátegui, "primer marxista de América": fórmula exitosa sin dudas y que ha hecho fortuna en las investigaciones sobre el marxismo latinoamericano, más allá de la correcta o incorrecta caracterización historiográfica de la "fórmula",[10] referida a los orígenes del marxismo en América Latina. Dicha calificación, en todo caso, nos permite iluminar un aspecto que resulta central en la obra de Mariátegui: la "nacionalización" del marxismo en el discurso mariateguiano.[11]

Lo que por lo general atrae la atención de los lectores de Mariátegui es la particular forma en que asume su "traducción" nacional del marxismo. Como lo ha subrayado Alberto Flores Galindo de modo persistente en sus investigaciones, "cuando Mariátegui interroga al marxismo lo hará preocupado por el problema nacional, recogiendo de manera consciente una problemática que le permitirá entroncar al marxismo con la tradición cultural peruana y, a la vez, pensar al marxismo no desde una preocupación individual, sino asumiendo una preocupación colectiva".[12] Preocupación colectiva, ya que el problema nacional fue, y aquí queremos destacar este asunto, el centro de debates y de las controversias en la vida intelectual del Perú durante la década de 1920.[13]

Como destaca Giovanni Casetta, luego de su estancia en Europa, entre 1919 y 1923, Mariátegui expresará un renovado interés teórico y político por la realidad nacional peruana; su obra política y teórica –de la cual el problema indígena es un aspecto central– contribuyó, como muchos han señalado, a redefinir la caracterización y la especificidad de la problemática indigenista contemporánea.[14] Resulta sugerente seguir

artículo en Antonio Melis, *Leyendo a Mariátegui 1967-1998*, Biblioteca Amauta, Lima, 1999; pp. 11-33.

[10] Véase José Aricó, en Waldo Ansaldi, "Conversación con José Aricó", *David y Goliath. Revista del Consejo latinoamericano de Ciencias Sociales*, Año XVI, N° 49, julio 1986; p. 16.

[11] Oscar Terán analiza esta idea en varios de sus trabajos referidos al *Amauta* peruano: remitimos aquí a los siguientes trabajos de Oscar Terán: "Mariátegui: Decir la Nación" en *Revista Nuestra América*, Año I, Número 2, mayo-agosto 1980; "Latinoamérica: naciones y marxismos", en *Socialismo y Participación* N° 11, setiembre 1980; "Los escritos juveniles de Mariátegui", *Buelna*, Año II Núm. 4-5, enero-marzo de 1980, *Discutir Mariátegui*, Editorial Universidad Autónoma de Puebla, México, 1985.

[12] Alberto Flores Galindo, "Socialismo y problema nacional en el Perú", en *Tiempo de Plagas*, Ediciones el Caballo Rojo, Lima, 1988; p. 48.

[13] Antonio Cornejo Polar, *Literatura y sociedad en Perú: la novela indigenista*, Editora Lasontay, Lima, 1980.

[14] Giovanni Casetta, "Il problema indigeno dalla tradizione alla modernità: José Carlos Mariategui", en *Nova Americana* 3, 1980; p. 109. Del mismo modo, comenta Karen Sanders, "A pesar de las diversas interpretaciones de su obra, todos los comentadores están de acuerdo en que, cuando Mariátegui volvió a su país de Europa en 1923, el Perú se convirtió en su único y urgente objeto de preocupación. Vertió todas sus energías en la tarea de comprenderlo, de entender su pasado, su abandonada población indígena, los cambios económicos y sociales que estaban ocurriendo; y todo su análisis, como también la acción que emprendió y las pro-

aquí las indicaciones de Gerardo Liebner, ya que como destaca este autor, diversas figuras intelectuales, activistas, indigenistas 'mistis' provinciales y campesinos 'mensajeros' de las comunidades, resultaron un aporte fundamental a la configuración de las tesis mariateguianas. Tras su regreso de Europa en 1923, Mariátegui emprende un esfuerzo consciente y metódico para acceder a profusas fuentes de indagación escritas y orales sobre la realidad andina. Analizando literatura indigenista, artículos sobre la 'cuestión del indio', ensayos históricos, sociales y económicos y, al mismo tiempo, interviniendo en trato epistolar con indigenistas provincianos y animando su colaboración en *Amauta*, Mariátegui intentó superar sus restricciones de mestizo costeño.[15] Comenta el profesor Rodrigo Montoya Rojas que

> en una sala de su casa, el 'rincón rojo', José Carlos Mariátegui recibió a visitantes andinos que llegaban a Lima con sus 'memoriales', y oyó las voces indias denunciando los abusos de los gamonales y sus aliados políticos y católicos. Él y sus compañeros del partido socialista leyeron textos escritos por intelectuales andinos, publicados en Cusco y Puno, en libros, revistas y periódicos. Las páginas de la Revista *Amauta* se abrieron para colaboraciones enviadas por corresponsales de buena parte del país, particularmente el sur andino.[16]

puestas que hacía, encontraron su inspiración en el pensamiento marxista y en los pensadores influidos por Marx que había descubierto en Europa. Sin embargo, como veremos, y como la mayoría de comentadores han reconocido, muchos elementos de su diagnóstico de la condición del país están lejos de responder a la ortodoxia marxista", Karen Sanders, *Nación y Tradición. Cinco discursos en torno a la Nación Peruana 1885/1930*, Pontificia Universidad Católica del Perú - Fondo de Cultura Económica, Lima, 1997, p. 282.

[15] Gerardo Leibner, *El mito del socialismo indígena en Mariátegui*, Pontificia Universidad Católica de Lima / Fondo Editorial, Lima, 1999.

Creemos importante destacar en este lugar que la provisionalidad de muchos planteos iniciales de esta etapa de Mariátegui, que resulta central para interpretar la evolución de su pensamiento, corresponde a la complejidad y a la diversidad de iniciativas tendientes a la construcción en el Perú de un partido político, constituido en la aplicación del marxismo a la realidad nacional.[17]

Resulta ya casi un lugar común decir que, a su regreso del Perú, Mariátegui tuvo como meta central contribuir a la creación del socialismo peruano. Pero creemos que no se ha destacado suficientemente el *doble esfuerzo* que dicha tarea necesitaba previamente: el doble esfuerzo por *traducir* tanto las *voces indirectas* de las comunidades indígenas a la fragmentada realidad nacional, como así también la de traducir el marxismo a la realidad peruana.

En los estudios mariateguianos, particularmente luego del célebre Coloquio internacional de Culiacán, organizado por la Universidad

[16] Rodrigo Montoya Rojas, "Prólogo", en Luis E. Valcárcel, *Tempestad en los Andes*, Edición facsimilar, Ministerio de Cultura – Dirección Regional de Cultura Cusco, Cusco, 2013; p. IX.

[17] Antonio Melis, "El problema del partido en el itinerario de Mariátegui", en Antonio Melis, *Leyendo a Mariátegui 1967-1998*, Biblioteca Amauta, Lima, 1999.

Autónoma de Sinaloa, México, en abril de 1980,[18] se ha enfatizado la categoría de traducibilidad de procedencia gramsciana, para iluminar la originalidad de Mariátegui al interior del campo marxista.[19] Sin embargo, una de las cuestiones relativamente menos estudiadas, es la utilización de esta categoría de *traducibilidad* para iluminar dentro del campo del indigenismo de los años '20 en el Perú, el modo minucioso, exhaustivo, metódicamente orientado ("referencia notariada"), de interpretar la realidad del indio por parte de Mariátegui. Creemos que con la expresión de *marxismo en los Andes* utilizada por Antonio Melis en diversos trabajos se intenta dar cuenta de un campo de interrogación fecundo para pensar

[18] Para una síntesis de conjunto sobre este coloquio, véase el texto de uno de sus participantes, Oscar Terán, "Actualidad y extemporaneidad de Mariátegui", en *Dialéctica*, México, Año V, N° 9, diciembre 1980. Como parte de las actividades de este coloquio, apareció un numero doble de la *Revista Buelna* (edición a cargo de José Aricó y Oscar Terán), México, Universidad de Sinaloa, Año II, Núm. 4-5, enero / marzo de 1980, íntegramente dedicado al autor peruano. De próxima aparición en D. García y M. Cortes (ed.), *Mariátegui y la revolución latinoamericana. Coloquio de Sinaloa (1980). Ponencias, debates, documentos*, Córdoba, Editorial de la UNC. 2018 (en prensa).

[19] Robert Paris, "Mariátegui y Gramsci: prolegómenos a un estudio contrastado de la difusión del marxismo", *Socialismo y Participación* N°23, Lima, Setiembre de 1983.

aun la compleja relación que mantiene el indigenismo provinciano en la trama de los textos mariateguianos.[20]

Debemos insistir en la particular forma en que Mariátegui retraduce los temas y contenidos de Marx y el marxismo de época en un lenguaje nacional a través de su ensayismo político. A este respecto Mariátegui escribe

> Tengo una declarada y enérgica ambición: la de concurrir a la creación del socialismo peruano. Estoy lo más lejos posible de la técnica profesional y del espíritu universitario.[21]

Y en "Aniversario y Balance" escrito en *Amauta* N° 17 de setiembre de 1928, declara: "No queremos, ciertamente, que el socialismo sea en América calco y copia. Debe ser creación heroica. Tenemos que dar vida, con nuestra propia realidad, en nuestro propio lenguaje, al socialismo indoamericano. He ahí una misión digna de una generación nueva". En la línea de este pensamiento, en el artículo en donde Mariátegui polemiza con Luis Alberto Sánchez, "Intermezzo polémico", del 25 de febrero de 1927, podemos leer

[20] Antonio Melis, "En busca del marxismo de Mariátegui", en David Sobrevilla, *El marxismo de Mariátegui y su aplicación a los 7 ensayos*, Universidad de Lima, Fondo de Desarrollo Editorial, Lima, 2005.

[21] José Carlos Mariátegui, *7 Ensayos de interpretación de la realidad peruana*, Biblioteca Amauta, Lima, 1928; p. 6; *Mariátegui Total*, Edición conmemorativa del centenario de José Carlos Mariátegui, Tomo I, Empresa Editorial Amauta, Lima, 1994; p. 6.

> Lo que afirmo, por mi cuenta, es que de la confluencia o aleación de "indigenismo" y socialismo, nadie que mire al contenido y a la esencia de las cosas puede sorprenderse. El socialismo ordena y define las reivindicaciones de las masas, de la clase trabajadora. Y en el Perú las masas, –la clase trabajadora– son en sus cuatro quintas partes indígenas. Nuestro socialismo no sería, pues, peruano, –ni sería siquiera socialismo– si no se solidarizase, primeramente, con las reivindicaciones indígenas.[22]

Cabría anotar brevemente lo siguiente. De acuerdo a las consideraciones precedentes, un rasgo significativo del ensayismo político de Mariátegui, y aquí nos interesan particularmente sus textos dedicados a analizar diversos aspectos de la universidad, la educación pública y la reforma universitaria, se sitúan en el contexto más general de su intervención pública política, a través de diversos emprendimientos editoriales y de su tarea de organización política y sindical. El Mariátegui que lee afanosamente los documentos de la reforma universitaria compilados por Gabriel del Mazo entre 1926-1927 es aquel que se propone en la misma época denunciar los abusos y crímenes del gamonalismo y sus agentes. Mediante una acusación documentada de los abusos contra los indios, y con la intención de iluminar la conciencia pública sobre la tragedia indígena, irá publicando una "nueva serie de testimonios al juicio, al proceso del gamonalismo", tal como lo declara en la presentación del boletín de

[22] Publicado en *Mundial*, Lima, 25 de febrero de 1927 y en *Amauta*, N°7, pp. 37-38 (Boletín "El proceso del Gamonalismo", Lima, marzo de 1927. *Mariátegui Total, Tomo I, op. cit., p. 249.*

protesta indígena, "El Proceso del Gamonalismo". Podríamos decir que la tarea que se propuso Mariátegui en su "acción escrita", fue la de quitarle al gamonal el monopolio de la traducción.[23] Para Mariátegui, el indio debía dejar de pertenecer al gamonalismo como así también debía dejar de pertenecer a la literatura indigenista,[24] así también podríamos agregar, a todos los proyectos de educación y alfabetización que no involucren el final de la servidumbre del indio. Mariátegui concluye el cuarto ensayo "El proceso de instrucción pública", de sus *7 Ensayos*, lugar donde sitúa su análisis de la reforma universitaria, con la siguiente afirmación política

> El problema del analfabetismo del indio resulta ser, en fin, un problema mucho mayor, que desborda del restringido marco de un plan meramente pedagógico. Cada día se comprueba más que alfabetizar no es educar. La escuela elemental no redime moral y socialmente al indio. El primer paso real hacia su redención, tiene que ser el de abolir su servidumbre.[25]

Leer a Mariátegui que lee los documentos de la reforma universitaria del 18 en la trama de aquellos acontecimientos, nos devuelve una mirada posible sobre la complejidad y el dilema de nuestras propias tradiciones. Porque como preguntaba en el exilio David Viñas

[23] Ver sobre este aspecto, Ricardo Melgar Bao, *Mariátegui, indoamérica y las crisis civilizatorias de occidente*, Empresa Editora Amauta, Lima, 1995.

[24] Ver Jorge Abelardo Ramos, "La discusión sobre Mariátegui", en AA.VV., *El marxismo latinoamericano de Mariátegui*, Ediciones de Crisis, Buenos Aires, 1973.

[25] José Carlos Mariátegui, *7 Ensayos*, op. cit.; p. 117.

> Si en otros países de América Latina la "voz de los indios vencidos" ha sido puesta en evidencia, ¿por qué no en la Argentina? ¿La Argentina no tiene nada que ver con los indios? ¿Y con las indias? ¿O nada que ver con América Latina? Y sigo preguntando: ¿No hubo vencidos? [...]
> O, quizá, los indios ¿fueron los *desaparecidos* de 1879.[26]

III. En enero de 1928 Mariátegui envía una carta al escritor argentino Samuel Glusberg, que resulta particularmente importante como testimonio autobiográfico y nos ayuda a situar las distintas etapas de su breve e intensa vida político-intelectual

> Nací el 95 [sic. 94]. A los 14 años, entré de alcanza-rejones a un periódico. Hasta 1919 trabajé en el diarismo, primero en "La Prensa", luego en "El Tiempo", finalmente en "La Razón" diario que fundé con Cesar Falcón, Humberto del Águila y otros muchachos. En este último diario patrocinamos la reforma universitaria. Desde 1918; nauseado de política criolla, –como diarista, y durante algún tiempo redactor político y parlamentario conocí por dentro los partidos y vi en zapatillas a los estadistas– me orienté resueltamente hacia el socialismo rompiendo con mis primeros tanteos de literato inficionado de decadentismos y bizantinismos finiseculares, en pleno apogeo todavía. De fines de 1919 a mediados de 1923 viajé por Europa. Residí más de dos años en Italia, donde desposé una mujer y algunas ideas. Anduve por Francia, Alemania, Austria y otros países. Mi mujer y un hijo me impidieron llegar a Rusia. Desde Europa me concerté con algunos peruanos para la acción socialista. Mis artículos de esa época, señalan las estaciones de mi orientamiento socialista. A mi vuelta al Perú, en 1923, en reportajes, conferencias en la Federación de Estudiantes y la Universidad Popular, artículos, expliqué la situación europea e inicié mi trabajo de investigación de la realidad nacional, conforme al método marxista. En 1924, estuve como ya le he contado a punto de perder la vida. Perdí una pierna y quedé muy delicado. Habría seguramente curado ya del todo, con una existencia reposada. Pero ni mi pobreza ni mi inquietud intelectual me lo consienten. Desde hace seis meses, mejoro poco a poco. No he publicado más libro que el que Ud. conoce. Tengo listos dos y en proyectos otros. He ahí mi vida, en pocas palabras. No creo que valga la pena, hacerla notoria. Pero no puedo rehusarle los datos que Ud. me pide. Me olvidaba: soy un autodidacto. Me matriculé una vez en Letras en Lima, pero con el solo interés de seguir un curso de latín de un agustino erudito. Y en Europa frecuenté algunos cursos libremente, pero sin decidirme nunca a perder mi carácter extra-universitario y talvez sí hasta anti-universitario. En 1925 la Federación de Estudiantes me propuso a la Universidad como catedrático de la materia de mi competencia; pero la mala voluntad del

[26] David Viñas, *Indios, ejército, frontera*, Siglo XXI editores, México, 1982; p. 12.

Rector y, secundariamente, mi estado de salud, frustraron esa iniciativa.[27]

En este breve testimonio autobiográfico podemos ver las distintas etapas del aprendizaje de Mariátegui, las 'estaciones de su orientación socialista'. Antes de su viaje a Europa, de enero a agosto de 1919, con 25 años de edad, funda el diario *La Razón*, que dirigiera y publicara con Cesar Falcón y Humberto del Águila, y un año antes la Revista *Nuestra Época*, que solo alcanzó dos números (22 junio y 6 de julio de 1918), publicaciones de singular importancia no sólo para el conocimiento de la evolución personal de nuestro autor, sino también de la coyuntura histórica del Perú.[28]

Al respecto, Ricardo Martínez de la Torre señala que *La Razón* hizo "la campaña por la Reforma Universitaria, y puso ampliamente sus columnas a disposición del grupo que la animó y dirigió, apoyó el movimiento

[27] Carta de José Carlos Mariátegui a Samuel Glusberg, Lima, 10 de enero de 1928, en José Carlos Mariátegui, *Correspondencia (1915-1930)* [Introducción, compilación y notas de Antonio Melis], Tomo II, Biblioteca Amauta, Lima, Perú, 1984; pp. 331-2 / *Mariátegui Total*, I: 1875. Sobre la figura de S. Glusberg y los vínculos de Mariátegui en la Argentina, véase el excelente trabajo de Horacio Tarcus, *Mariátegui en la Argentina o las políticas culturales de Samuel Glusberg*, Ediciones El cielo por asalto, Buenos Aires, 2001.

[28] Una reconstrucción de esta etapa puede verse en las obras de Genaro Carnero Checa, *La acción escrita: José Carlos Mariátegui periodista*, Lima, 1964, y en forma novelada en Juan Gargurevich, *La Razón del joven Mariátegui. Crónica del primer diario de izquierda en el Perú*, Editorial Horizonte, Lima, 1978.

obrero de 1919... y efectuó una importante agitación de los empleados".[29] Y en 1928, José Carlos Mariátegui recordará que "... el diario que durante poco más de tres meses dirigimos y sostuvimos en 1919 César Falcón y yo, y que, iniciado ya nuestro orientamiento hacia el socialismo, combatió al flanco del proletariado, con ánimo de simpatizante, en la vigorosa movilización de masas".[30]

Dentro del contexto específico de 1919 en el Perú, podemos destacar, siguiendo a Oscar Terán, tres grandes momentos político-sociales que incidirán en las posiciones mariateguianas previas a su viaje a Europa: "el ascenso de las luchas obreras y populares; la introducción de las reivindicaciones de la Reforma Universitaria, y la lucha política electoral que desembocará en la instalación de Leguía en el gobierno, que así desplazaba al civilismo e inauguraba el célebre Oncenio".[31] En los *7 Ensayos...*, Mariátegui evaluaría del siguiente modo la revuelta estudiantil de aquellos años: "El movimiento estudiantil peruano de 1919 recibió sus

[29] Ricardo Martínez de la Torre, *Apuntes para una Interpretación Marxista de la Historia Social del Perú*, Tomo Segundo, Empresa Editora S.A., Lima, 1948; págs. 403.

[30] En "Presentación", Ricardo Martínez de la Torre, "El movimiento obrero de 1919", *Apuntes para una interpretación marxista de historia social del Perú*, Ediciones "Frente", LIMA, 1935; p. 7.

[31] Oscar Terán, *Discutir Mariátegui*, Universidad Autónoma de Puebla, México, 1985; p. 43.

estímulos ideológicos de la victoriosa insurrección de los estudiantes de Córdoba y de la elocuente admonición del profesor Alfredo L. Palacios".[32]

La reforma universitaria, ese "gran episodio de la historia social latinoamericana", según las palabras de Juan Carlos Portantiero, donde las clases medias y sus intelectuales ingresaron en la historia política de América Latina a comienzos de las primeras décadas del siglo veinte, dio origen al "nacimiento de la nueva generación latinoamericana", tal como lo formula Mariátegui en sus *7 Ensayos*.

Señala Juan Carlos Portantiero en el clásico estudio *Estudiantes y Política en América Latina* (1978) que

> En un cuadro dominado por la presencia de oligarquías cerriles y la ausencia de grandes organizaciones populares, varias décadas de la política y la cultura latinoamericanas no podrían ser explicadas sin esa enorme "reforma intelectual y moral" que el movimiento universitario del 18 descargó sobre el continente. Es desde su plataforma ideal, por ejemplo, que se gesta la fundacional (y recurrente) discusión que tuvo como protagonistas principales a Mariátegui y Haya de la Torre y que marcó las dificultades –sólo zanjadas inicialmente por la revolución cubana– para el encuentro entre las izquierdas marxistas y el pensamiento nacionalista democrático en América Latina.[33]

[32] José Carlos Mariátegui, *7 Ensayos*, *op. cit.*, p. 100.

[33] Juan Carlos Portantiero, *Estudiantes y política en América Latina. El proceso de la reforma universitaria (1918-1938)*, Siglo XXI editores, México, 1978; p. 28

Ahora bien, existe una profunda diferencia entre el proceso político argentino y el peruano, tal como lo enfatiza Oscar Terán: "mientras en Argentina el movimiento estudiantil experimentaría serias dificultades –que lo acompañarán históricamente– para una vinculación orgánica con el movimiento obrero, en el Perú de 1919 se observa una nítida confluencia entre ambos brazos de la movilización popular".[34] Y en la confluencia mencionada, como enfatiza David Sobrevilla, ocupó un rol muy importante la acción de Mariátegui y de su diario *La Razón*.[35]

IV. Los primeros textos de Mariátegui sobre la universidad y la educación surgen en esa sociedad que el historiador Jorge Basadre ha llamado la *República Aristocrática*;[36] su vida cultural estaba ocupada fundamentalmente por una intelectualidad oligárquica. Ese joven escritor Mariátegui irá desarrollando un constante antagonismo con muchos de esos representantes, y "a diferencia de cualquier intelectual oligárquico, su carrera transcurrió alejada de los claustros universitarios y próxima a los lectores... Algunas de las peculiaridades del marxismo de Mariátegui encuentran explicación si se repara que principió y terminó como periodista,

[34] Oscar Terán, *op. cit.*, p. 48. Véase al respecto, Juan Carlos Portantiero, *op. cit.*; p. 61.

[35] David Sobrevilla, *op. cit.*, p. 101.

[36] La *República Aristocrática* es una etapa de la historia del Perú que va de 1895 a 1919. El término fue acuñado por el historiador Jorge Basadre, en la quinta edición de su *Historia de la República del Perú*.

recorriendo todas las escalas, desde los talleres hasta la página editorial. En otras palabras, de la crónica al ensayo social".[37]

Si pensamos que, siguiendo aquí a Jorge Basadre, "el fenómeno más importante de la cultura peruana del siglo xx es el aumento de la toma de conciencia acerca del indio",[38] resulta ineludible pensar en los aportes de esos estudiantes universitarios cusqueños que en la mañana del 7 de mayo de 1909 produjeron una revolución en los claustros universitarios y se convirtieron en los precursores de la Reforma Universitaria de 1918 de Córdoba y se anticiparon en una década a la revuelta universitaria de 1919 en la Universidad de San Marcos, en Lima.[39]

A su retorno al Perú, Mariátegui se entrega de lleno a dos tareas simultáneas y complementarias: "la de realizar un estudio marxista de la formación social del país, a fin de plantear la problemática de las clases

[37] Alberto Flores Galindo, "Juan Croniqueur 1914/1918", en *Apuntes*, año V, Número 10, 1980; p. 96.

[38] Jorge Basadre, *Perú: problemas y posibilidades y otros ensayos*, selección, prólogo y cronología David Sobrevilla, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1992; p. 196.

[39] José Tamayo Herrera, *Historia Social del Cuzco Republicano*, Edición del autor, Lima, 1978; p. 129. En su "Crónica del movimiento estudiantil peruano", Enrique Cornejo Koster constata estos antecedentes, véase en Gabriel del Mazo (comp. y notas), *La Reforma Universitaria. Documentos relativos a la propagación del movimiento en América Latina (1918-1927)*, Tomo VI, Federación Universitaria de Buenos Aires, Publicaciones del Círculo Médico Argentino y Centro de Estudiantes de Medicina, Buenos Aires, 1927; págs. 87-89.

populares, y promover la formación de organizaciones sindicales y políticas que permitieran su integración y desarrollo";[40] igualmente, y como lo ha destacado Alberto Flores Galindo, el partido era necesario e imprescindible

> para introducir en el Perú esa especie de planta europea que era el socialismo, pero el partido no era exactamente el inicio de esa tarea, sino casi su estación final. La idea intuida en el Perú, madurada en Europa, debía discutirse y prepararse al regreso. Es en ese derrotero que se inscribe el proyecto de *Amauta* y de toda la labor publicista desplegada por Mariátegui. También sus conferencias en las *Universidades Populares González Prada* y sus charlas con los jóvenes dirigentes obreros, como Larrea, Portocarrero o el ferroviario Avelino Navarro.[41]

En la Primera Conferencia Comunista Latinoamericana, realizada en Buenos Aires en junio de 1929, en la décimo sexta sesión realizada el 8 de junio se discutió el problema de las razas en América Latina.[42] Allí, los

[40] Julio Cotler, *Clases, Estado y Nación en el Perú*, Instituto de Estudios Peruanos, Lima, 2009; p. 202.

[41] Alberto Flores Galindo, *Obras Completas*, II, Fundación Andina-SUR. Casa de Estudios del Socialismo, Lima, 1994; p. 464.

[42] Sobre esta conferencia, véase, Ricardo Martínez de la Torre, *Apuntes para una interpretación marxista de Historia Social del Perú*, Tomo Segundo, Lima, Empresa Editora Peruana S.A., 1948; pp. 409 y ss.

delegados peruanos leyeron un informe en base a las tesis de Mariátegui. Podemos leer

> El problema indígena, en la mayoría de los casos, se identifica con el problema de la tierra. La ignorancia, el atraso y la miseria de los indígenas, no son sino la consecuencia de su servidumbre. El latifundio feudal mantiene la explotación y la dominación absolutas de las masas indígenas por la clase propietaria. La lucha de los indios contra los gamonales, ha estribado invariablemente en la defensa de sus tierras contra la absorción y el despojo. Existe, por tanto, una instintiva y profunda reivindicación indígena: la reivindicación de la tierra. Dar un carácter organizado, sistemático, definido, a esta reivindicación es la tarea en que la propaganda política y el movimiento sindical tienen el deber de cooperar activamente.[43]

Entre enero de 1911 y marzo de 1930 Mariátegui publicó aproximadamente 3000 textos, desde crónicas periodísticas, poesías, cuentos, obras de teatro, artículos y ensayos. La siguiente selección de textos sobre educación, universidad y reforma universitaria se basa fundamentalmente en las indicaciones de los eruditos trabajos de reconstrucción hechos por autores como Antonio Melis, Guillermo Rouillon, Alberto Flores Galindo, Ricardo Portocarrero Grados y Alberto Tauro.[44] A ellos mi profundo reconocimiento.

[43] S.S.A. de la I.C., *El Movimiento Revolucionario Latinoamericano. Versiones de la Primera conferencia Comunista Latino Americana*. Junio de 1929, Buenos Aires, Editado por la Revista La Correspondencia Sudamericana, "La Impresora", Federación Gráfica Bonaerense, s/f.

[44] Antonio Melis, "José Carlos Mariátegui y la reforma universitaria", en *Apuntes*, Revista de Ciencias Sociales, año V, número 10, 1980; Guillermo Rouillon, *Bio-bibliografía de José Carlos Mariátegui*, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú, 1963; Alberto Flores Galindo, Ricardo Portocarrero Grados, I*nvitación a la vida heroica. José Carlos Mariátegui. Textos Esenciales*, Fondo Editorial del Congreso del Perú, Lima, 2005; Alberto Tauro (comp.), *José Carlos Mariátegui. Escritos Juveniles*, 8 vol., Biblioteca Amauta, Lima, Perú, 1987-1994.

EL AÑO UNIVERSITARIO[45]

Al expirar cada año universitario, cabe enunciar, desde hace muchos, la esperanza de que el siguiente vea surgir de la bruma misteriosa de las horas que vienen, los días felices en que se comience a poner las bases de la reforma de nuestro viejo y querido instituto de enseñanza superior. La reforma de su organización, la reforma de sus métodos, la reforma de la ciencia misma que hoy propala, la reforma –que en este caso es la renovación y selección– de su personal docente y hasta la reforma misma de los ideales que casi pudieran llamarse –en amarga paradoja– los intereses sin alas de ensueño que hoy preocupan el espíritu de la juventud; el momento redentor, en una palabra, en que se encienda la pira incineratoria de vicios y de daños, que deben sacrificarse en homenaje a la mente y el corazón.

Nada puede decirse de entusiasta, de esperanzador, de grato, sobre el año universitario que expira. La pluma no se estremece al acorde de ninguna sincera ilusión revivida, ni las ideas quieren tener contornos epitafiales para decir el elogio del año que se va. Trágico, vergonzoso, indigno en la vida política es tan sólo un año opaco y lamentable en la vida universitaria, que sólo se ha distinguido por una tendencia peligrosa a hacer de la Universidad un dominio de política sectaria, interesada e ilegal, y por una apatía moralmente delictuosa de los estudiantes hacia el único centro de su comunidad estudiantil, que –aunque por culpa de ellos mismos– está mohoso y sin brillo, es el único broche que aún sos-

[45] En *La Prensa*, Lima, 5 de enero de 1915.

tiene a la vida, las banderas en derrota de los vibrantes ideales que otrora tuvieran coloridos de pujanzas y glorias.

No es el frasear irónico de un pesimismo injustificado; no es el reflejo de ningún prejuicio; no significa la expresión de ninguna idea lógicamente preconcebida, porque si éstas dijéramos, sí que pondríamos marcos negros al cuadro. Es única y sencillamente, el correr del velo que oculta un espejo en el cual la verdad de la vida universitaria puede verse cara a cara y sin dudas.

Convendremos, con todos sus detractores, en que el Centro Universitario no llena ninguna de sus finalidades fundamentales ni accesorias; pero haremos una interrogación que reclama respuesta: ¿cómo puede llenarlas?

¿Quiénes lo han abandonado, dejando que su local cambie de centro intelectual en centro de otro carácter?

¿Quiénes se regocijaron cuando se instaló modesta pero correctamente su biblioteca y no volvieron nunca más a ella en demanda de un libro? ¿Quiénes reclaman, vociferan, protestan, exigen, del Centro Universitario y se niegan abonar un sol mensual para su sostenimiento? ¿Quiénes piden la revista de la institución y no colaboran en ella, ni con su esfuerzo intelectual, ni siquiera con el importe de un número?

¿No somos por ventura todos? Dedúzcanse por tanto consecuencias y deslíndense responsabilidades. Allí está por tanto el Centro Universitario, obteniendo sacrificios inconmensurables, devociones enormes, de los espíritus generosos que han tenido la ingenuidad de echarse sobre los hombros una tan ruda faena, para recoger censuras y desengaños, para romper las alas de su ilusión contra la argamasa de todos los indiferentismos: para sostener, quizás hoy, quizás mañana, el cadáver de ese cuerpo que ya está en putrefacción y manchar no sólo su vida estudiantil con las secreciones del muerto, sino su tranquilidad con los reproches aunados de Arlequín y de Pacheco.

¿Vale todo eso un esfuerzo vigoroso e iluso? ¿Dónde están, cuáles son, las frases, tajantes o suaves, hirientes o suplicantes, con sedosidades de guante o con chasquidos de látigo, petitorias o autoritarias, rectas o quebradas, sumisas o altaneras, que es preciso usar para llegar al alma de nuestra juventud indiferente y hacer que de ella brote en un supremo arranque de primavera y de vida, de verdad y de arrogancia, la voluntad imperiosa de seguir otra senda?

Bien muerto está el año universitario vencido. Sobre su tumba no cabe ningún amable epitafio y es grande favor el que se le hace si se suprime en ella la inscripción sepulcral. No diremos que "en su memoria pueda elevarse la estatua de un pensador con las manos en los bolsillos", pero sí la de un pensador que no pensara en nada y que usara, siquiera de vez en vez, escarpines...

¿Cuándo surgirá al recuerdo de un año universitario vencido, la imagen de la Primavera, coronada de laureles y con la diestra sobre el corazón?

SILENCIO[46]

La Universidad Mayor de San Marcos está llena de congoja. Una aflicción muy honda ensombrece los claustros y contrista las aulas. Y todas las miradas convergen amortecidas hacia una cátedra desierta.

El sonoro espíritu estudiantil se compunge. La risa expansiva y sana se cohíbe. El timbrado y jocundo clamor desfallece. El alborozo claudica.

Y es que la cátedra desierta es una cátedra ilustre. Y es una cátedra de alta majestad en esta hora política. Es la cátedra de derecho constitucional.

Y el catedrático que la ha dejado vacía es un maestro esclarecido.

La congoja universitaria ha llegado hasta nosotros hecha cólera y hecha protesta:

—¡Ustedes han adquirido una responsabilidad histórica! ¡Ustedes han interrumpido el curso de derecho constitucional!

—¿Nosotros? ¡Error, juventud estudiosa y amable! ¡Error! ¡Absurdo!

—¡Verdad! ¡Ustedes hicieron escándalo con la dictadura fiscal! ¡Ustedes abordaron al doctor Villarán! ¡Ustedes quisieron sonsacarle su parecer! ¡Ustedes le zahirieron!

—Nosotros fuimos en pos de su frase porque sabemos que es toda sabiduría.

—Pero el silencio del doctor Villarán causó los aspavientos y las suspicacias de ustedes. Y el doctor Villarán suspendió sus lecciones de derecho constitucional.

—¡Coquetería!

[46] En *El Tiempo*, Lima, 28 de noviembre de 1916.

—Resentimiento. Justo resentimiento de sabio a quien se ofende y lastima. ¡Y el resentimiento del doctor Villarán nos ha privado de sus lecciones en un momento trascendental! ¡En el momento en que el doctor Villarán iba a ocuparse de las atribuciones del Congreso!

Así ha sido. El doctor Manuel Vicente Villarán, maestro glorioso, ha abandonado su cátedra de derecho constitucional. Y la ha abandonado a punto en que iba a explicar las atribuciones legislativas. A punto en que iba a decir si es o no es el Congreso quien debe dictar el presupuesto.

Los discípulos del doctor Villarán, alborotados, han hecho cónclaves y mítines. Han puesto el grito en los cielos. Y algunos de ellos, curiosos e impertinentes cual periodistas, han asaltado al doctor Villarán:

—¡Doctor, doctor! ¡Tiene usted que hablarnos de las atribuciones legislativas! ¡Tiene usted que decirnos si el presupuesto debe ser obra del gobierno o del parlamento! ¡Ahora que están hablando de dictadura fiscal!

Y han jalado al doctor Villarán de la americana para llevarlo a su cátedra.

El doctor Villarán se ha indignado y ha tomado a sus discípulos por periodistas:

—¿Ustedes son de EL TIEMPO?

Y sus interlocutores, llenos de asombro, le han contestado:

—¡Nosotros somos de la Universidad!

Pero el doctor Villarán los ha dejado siempre sin respuesta:

—¡Yo no sé nada! ¡A mí no me hagan reportajes!

Y la Universidad se ha quedado consternada. Precisamente en estos momentos ansía que el doctor Villarán la ilustre desde su estrado con el libro de la Constitución en la mano. Y el doctor Villarán, en un desvío doloroso, la abandona y la desdeña.

Los jóvenes de la Universidad buscan al doctor Villarán por todas partes. Y les preguntan a las gentes:

—¿No han visto ustedes pasar al doctor Villarán?

—¿Al catedrático de derecho constitucional, al jurisconsulto ilustre, al compañero del señor Leguía el 29 de Mayo?

—¡Sí! ¡Al doctor Manuel Vicente Villarán!

—Ha pasado hace un momento en un automóvil. Ha ido a Palacio.

Los jóvenes de la Universidad se preguntan afligidos si las lecciones de derecho constitucional que el doctor Villarán les niega las estará aprovechando el señor Pardo. Y se ponen celosos.

Y las gentes de las calles dicen un comentario ácido:

—¡Miren ustedes cómo estaremos de fatales! ¡El señor Pardo quiere salirse de la Constitución! ¡Y en la Universidad la cátedra de derecho constitucional se queda vacía!

ESCENARIO DE DRAMA[47]

Escenario de drama Santa Rosa de Lima, reina y señora de la ciudad, no quiso que cometiéramos ayer ninguna malacrianza, ninguna travesura, ninguna mataperrada. En obsequio a su fiesta no sesionaron las cámaras, no se abrieron las puertas de la Universidad, no hubo mitin de los estudiantes, y no pronunció el Sr. Conejo el extraordinario discurso destinado a tumbar al ministerio en el nombre de la juventud tundida y maltrecha.

Si la fiesta de nuestra dulce y buena santa no hubiera brillado al amanecer en el calendario habríamos tenido ayer un día tremendo. El Parlamento habría vibrado trémulo y conmovido. Los estudiantes habrían recorrido las calles aclamando al señor Leguía y al señor Prado. El señor don Antonio Miró Quesada habría dirigido otra vez entre sonrisa y sonrisa, un voto del civilismo en la Cámara de Senadores. Los gendarmes y la policía habrían salido a la calle sonando sus sables y cargando sus rifles. Y los granujas habrían consagrado el alboroto pregonando a grito herido las ediciones extraordinarias de los periódicos.

Pero Santa Rosa no podía consentir que el día de su fiesta fuera un día de convulsión para su tierra. Amaneció sonriéndonos desde los campanarios. Y pidiéndonos amor desde los altares.

El gobierno pensó que el día era de armisticio. Armisticio oportuno. Armisticio milagroso. Armisticio salvador.

Y la ciudad hubo de contentarse con glosar la sableadura de los universitarios poniendo el grito en las nubes.

[47] En *El tiempo*, Lima, 31 de agosto de 1918.

—¿Quiere decir que este fuerte y valeroso gobierno del señor Pardo descarga sobre los chicos de la universidad los golpes que no puede descargar sobre los soldados del mayor Patino Zamudio? ¿Quiere decir que le pega a la juventud porque no puede pegarle a la revolución? ¿Quiere decir que ha desenvainado trágicamente el sable? ¿Quiere decir que de veras se han acabado las garantías individuales?

El clamor de los periódicos repercutió de labio en labio.

Y las gentes, para vengar la sableadura, se pusieron a soltar preguntas inquietantes:

—Todavía no se acerca el coronel Arenas al mayor Patiño Zamudio? ¿Todavía no le dispara? ¿Todavía no le apunta? ¿Todavía no le grita que le perdona la vida? ¿Todavía no le da fuego al gobierno el fusil que tiene en la mano desde hace tanto rato?

Y criollismo fluye su arranque:

—¿Qué es la vida de las balas?

El ambiente, a pesar de Santa Rosa, era sulfuroso y tropical.

Y, aunque no salían a las calles, los estudiantes se entretenían en ensayar a la sordina un grito entusiasta:

—¡Viva el doctor Prado! ¡Viva el Maestro de la Juventud!

Un grito destinado a sacar de quicio al gobierno en este momento en que mira flamear la bandera del mayor Patiño Zamudio en una cumbre histórica que tiene el nombre de un héroe. Héroe, Prado y Coronel al mismo tiempo.

FIN DE MES[48]

El mes de agosto que ha sido al mismo tiempo el mes de Santa Rosa de Lima y el mes del mayor Patiño Zamudio, concluyó ayer sonora, brava y bulliciosamente. La juventud universitaria amaneció con el apóstrofe en los labios y con el ideal en el corazón. Se desperezó muy temprano. Preguntó por teléfono al Palacio de Gobierno si había renunciado el gabinete. Y salió a la calle resuelta a devolver al país las garantías individuales suspendidas de consuno por el gobierno y el Congreso para vengarse en la ciudad de la revolución que arde en las sierras. Muy temprano tuvimos reunida en asamblea solemne, en la Universidad de San Marcos, una muchedumbre entusiasta y bizarra. Y acaso por primera vez tuvimos una asamblea sin discrepancias y sin divisiones. Acaso por primera vez tuvimos una asamblea unánime en el sentimiento, en el propósito y en la aspiración. Todos los estudiantes calificaron con la misma entereza el ultraje de la policía, reclamaron con el mismo ímpetu el restablecimiento de las garantías individuales y aclamaron con el mismo fervor al ilustre y sabio maestro de la juventud doctor don Javier Prado. Y luego, lanzados en la empresa de reconquista: para la república el señorío absoluto de la constitución, vinieron a esta calle del General La Fuente en busca de la palabra tónica, eminente y afectuosa del doctor Prado. El gran patio de la muy famosa casa de los señores Prado y Ugarteche recobró los atributos de su antigua y noble popularidad; se llenó de vítores al Maestro de la Juventud y recogió dentro de sus muros esclarecidos todos los anhelos de bien, de purificación y de mejoramiento que palpitan hoy en el Perú.

[48] En *El tiempo*, Lima, 1 de setiembre de 1918.

El doctor Prado recibió a los universitarios con los brazos abiertos. Los universitarios le recordaron que ellos eran sus discípulos y que él era su pastor muy amado. Y él les habló con la austeridad, altura y cariño del maestro, del pensador y del amigo. La protesta del doctor Prado se unió a la protesta de la juventud, a la protesta del periodismo y a la protesta de la nación para reprobar la sableadura del miércoles. Pero la manifestación no concluyó aquí. La juventud universitaria exclamó:

—¡Ya hemos vituperado el atropello! ¡Ya nos hemos exhibido solidarizados contra los sablazos ¡Ya hemos oído a nuestro rector! ¡Pero todavía no hemos restablecido las garantías individuales! ¡Vamos a restablecerlasl ¡Vamos al Palacio de Gobierno!

Y se encaminaron al Palacio de Gobierno. Mas no para mirarle la fachada, ni para llamar al señor Pardo a un balcón, ni para quejarse doloridamente de la sableadura. Eso de ninguna manera. Se encaminaron al Palacio de Gobierno para entrar en él.

Naturalmente, en la puerta del Palacio de Gobierno los atajaron. Los atajaron sin decirles una palabra. Los atajaron sin escucharles siquiera. La guardia no había sido puesta allí, como es lógico, para enterarse de que la juventud deseaba restituirnos a todos, enseguida, el goce de las garantías individuales.

Y los estudiantes, después de gritar su cólera contra los hombres de Palacio, siguieron su camino.

Sólo que, poco a poco, se fueron acordando de que no habían salido a la calle únicamente para mostrar su ardimiento doctrinario sino también para mostrar su enojo justiciero.

Y arremetieron contra la plancha del doctor Pérez; visitaron las imprentas; vitorearon hasta enloquecer al señor Leguía y al señor Prado; clamaron contra el gobierno y sus sablazos, y se dieron cita para reunirse en la tarde en las puertas del Parlamento.

Poseídos por el sano optimismo de la juventud, no sospechaban que el gobierno se dijese en esos momentos mirándolos desfilar por la ciudad:

—Bueno. La mañana de ustedes; pero la tarde no.

La tarde.

Las sesiones de las cámaras eran una esperanza para la ciudad pero eran un peligro para el gobierno. Las cámaras iban a deliberar delante de una gallarda barra de universitarios. Los desmanes de la policía no podían dejar de ser rotundamente reprobados por ningún representante. La responsabilidad gubernamental no tenía atenuantes. Y la inminencia de un discurso grandilocuente del señor Cornejo estaba comprada.

La defensa del gobierno no reposaba, pues, en la adhesión de las mayorías. Para la adhesión de las mayorías hay un límite siempre. Las mayorías no son mayorías en todas las ocasiones. La defensa del gobierno reposaba ayer en la inasistencia de sus amigos a las cámaras. No había más remedio que frustrar el quórum.

Y el quórum fue frustrado.

No hubo sesión en la Cámara de Diputados ni en la Cámara de Senadores. Los diputados y los senadores pardistas no quisieron mirarle las caras a los estudiantes. Y se quedaron en sus casas leyendo el diario de los debates.

Una gran muchedumbre, que aguardaba las sesiones en la Plaza de la Inquisición, se consideró defraudada. Quiso silbar hasta los huairuros del señor Menacho que con nadie se meten. Y estuvo a punto de declararse mancomunada con el manifiesto del mayor Patiño Zamudio y con el gorro frigio del doctor Negrón.

Agitado y mal contento, el insigne tribuno señor Cornejo se paseó por la sala de sesiones del Senado, echó una ojeada a la Plazuela de la Inquisición y subió a la presidencia para preguntarle al señor Miró Quesada:

—¿Usted también cree que el Senado necesita quórum para oírme?

Y el señor Miró Quesada le sonrió nomás.

La ciudad le volvió entonces la espalda al Parlamento y puso los ojos, junto con el corazón, en el mapa de las lejanas sierras donde el mayor Patiño Zamudio agita la bandera revolucionaria sobre el anillo de hierro del señor Pardo.

Mientras que los comunicados oficiales se entretienen en prepararnos el ánimo para una noticia final.

Una noticia que no viene nunca.

LA CRISIS UNIVERSITARIA. CRISIS DE MAESTROS Y CRISIS DE IDEAS[49]

Nuevamente insurgen los estudiantes. Vuelven a preconizar unos la reforma universitaria y otros la revolución universitaria. Vuelven a clamar todos, confusa pero vivazmente contra los malos métodos y contra los malos profesores. Asistimos a los preliminares de una tercera agitación estudiantil.

La primera agitación, en 1919, desembarazó a la Universidad de algunos catedráticos inservibles. Otra agitación estudiantil que, más tarde, tuvo temporalmente clausurada a la Universidad, originó otros cambios en el personal docente. Ahora, apenas apagados los ecos de esa agitación, se inicia una nueva. ¿Qué quiere decir esto? Quiere decir simplemente que las causas del malestar universitario no han desaparecido. Se ha depurado mediana e incompletamente el personal de catedráticos, reforzados hoy con algunos elementos jóvenes y exonerado de algunos elementos caducos y seniles. Pero la Universidad sigue siendo

[49] En *Claridad*, I, 2º, Lima, julio de 1923, con la siguiente presentación: "He aquí un brillante artículo que CLARIDAD recibe como primicia enorgullecedora del nuevo espíritu de nuestra intelectualidad libre. José Carlos Mariátegui, expresa en estas líneas vibrantes el pensamiento de toda una generación. Nosotros nos solidarizamos ampliamente con él y nos adueñamos entusiastas de la honrosa responsabilidad de sus palabras en las que palpita una hermosa invocación a la juventud. La voz de nuestras más fuertes mentalidades *no universitarias*, resonará lapidaria en la vetusta casa de San Marcos."

sustancialmente la misma. Y la juventud tiene de nuevo la sensación de frecuentar una Universidad enferma, una Universidad petrificada, una Universidad sombría, sin luz, sin salud y sin oxígeno. La Juventud –al menos sus núcleos más sanos y dinámicos– siente que la Universidad de San Marcos es, en esta época de renovación mundial y de mundial inquietud ideológica, una gélida, arcaica y anémica academia, insensible a las grandes emociones actuales de la humanidad, desconectada de las ideas que agitan presentemente al mundo. Un discurso de Alfredo Palacios ha estimulado la sensibilidad estudiantil. Y ha encendido los mismos anhelos de reforma, ha sembrado los mismos gérmenes de revolución que en 1919.

Otra vez la juventud grita contra los malos métodos, contra los malos profesores. Pero esos malos maestros podrían ser sustituidos. Esos malos métodos podrían ser mejorados. No cesaría, por esto, la crisis universitaria. La crisis es estructural, espiritual, ideológica. La crisis no se reduce a que existen maestros malos. Consiste, principalmente, en que faltan verdaderos maestros. Hay en la Universidad algunos catedráticos estimables, que dictan sagaz y cumplidamente sus cursos. Pero no hay un solo ejemplar de maestro de la juventud. No hay un solo tipo de conductor. No hay una sola voz profética, directriz de *leader* y de apóstol. Un maestro, uno no más, bastaría para salvar a la Universidad de San Marcos para purificar y renovar su ambiente enrarecido, morboso e infecundo. Las bíblicas ciudades pecadoras se perdieron por carencia de cinco hombres justos. La Universidad de San Marcos se pierde por carencia de un maestro.

Las universidades necesitan para ser vitales, que algún soplo creador fecunde sus aulas. En las universidades europeas, al mismo tiempo que se almaciga y se cultiva amorosamente la ciencia clásica, se elabora la ciencia del porvenir. Alemania tiene maestros universitarios como Albert Einstein, como Oswald Spengler, como Nicolai, actualmente profesor de universidad de Córdoba. Italia tiene maestros universitarios como Enrique Leone. España tiene maestros universitarios como Miguel de Unamuno, como Eugenio d'Ors, como Besteiro. Y también en Hispano-América hay maestros de relieve revolucionario. En la Argentina, José de Ingenieros. En México, José Vasconcelos y Antonio Caso. En el Perú no tenemos ningún maestro semejante con suficiente audacia mental para sumarse a las voces avanzadas del tiempo, con suficiente temperamento apostólico para afiliarse a una ideología renovadora y combativa. La universidad de Lima es una universidad estática. Es un mediocre centro de linfática y gazmoña cultura burguesa. Es un muestrario de ideas muertas. Las ideas, las inquietudes, las pasiones que conmueven a otras universidades, no tienen eco aquí. Los problemas, las preocupaciones, las angustias de esta hora dramática de la historia humana no existen para la universidad de San Marcos. ¿Quién vulgariza en esta Universidad deletérea y palúdica el relativismo contemporáneo? ¿Quién orienta a los estudiantes en el laberinto de la física y de la metafísica nuevas? ¿Quién estudia la crisis mundial, sus raíces, sus fases, sus horizontes y sus intérpretes? ¿Quién explica los problemas políticos, económicos y sociales de la sociedad contemporánea? ¿Quién comenta la moderan literatura política, revolucionaria, reaccionaria o reformística? ¿Quién en el orden educacional habla de la constructiva de Lunacharsky o Vascon-

cellos? Nuestros catedráticos parecen sin contacto, sin comunicación con la actualidad europea o americana. Parecen vivir al margen de los tiempos nuevos. Parecen ignorar a sus teóricos, a sus pensadores y a sus críticos. Tal vez algunos se hallan más o menos bien enterados, más o menos bien informados. Pero, en este caso, la investigación no suscita en ellos inquietud. En este caso, la actualidad mundial los deja indiferentes. En este caso, la juventud tiene siempre el derecho de acusarlos de insensibilidad y de impermeabilidad.

Nuestros catedráticos no se preocupan ostensiblemente sino de la literatura de su curso. Su vuelo mental, generalmente, no va más allá, de los ámbitos rutinarios de su cátedra. Son hombres tubulares, como diría Víctor Maúrtua; no son hombres panorámicos. No existe, entre ellos, ningún revolucionario, ningún renovador. Todos son conservadores definidos o conservadores potenciales, reaccionarios activos o reaccionarios latentes que, en política doméstica, suspiran impotente y nostálgicamente por el viejo orden de cosas. Mediocres mentalidades de abogados, acuñadas en los alveolos ideológicos del civilismo; temperamentos burocráticos, sin alas y sin vértebras orgánicamente apocados, acomodaticios y poltrones; espíritus de clase media, ramplones, huachafos, limitados y desiertos, sin grandes ambiciones ni grandes ideales, forjados para el horizonte burgués de una vocalía en la Corte Suprema, de una plenipotencia o de un alto cargo consultivo en una pingüe empresa capitalista. Estos intelectuales sin alta filiación ideológica, enamorados de tendencias aristocráticas y de doctrinas de "elite", encariñados con reformas minúsculas y con diminutos ideales burocráticos, esos abogados, clientes y comensales del civilismo y la plutocracia, tienen un estigma peor que el del analfabetismo; tienen el estigma de la mediocridad. Son los intelectuales de panteón de que ha hablado en una conferencia el doctor John Mackay. Al lado de esta gente escéptica, de esta gente negativa, con fobia del pueblo y fobia de la muchedumbre, maniática de estetismo y decandentismo, confinada en el estudio de la historia escrita de las ideas pretéritas, la juventud se siente naturalmente huérfana de maestros y huérfana de ideas.

En dos profesores peruanos –Víctor M. Maúrtua y Mariano H. Cornejo– he advertido vivo y comprensivo contacto con las cosas contemporáneas, con los problemas actuales, con los hombres del tiempo. Ambos profesores, malgrado su disimilitud, son, sin duda, las figuras más inquietas, modernas y luminosas, aunque incompletas, de nuestra opaca universidad. Pero ambos andan fuera de ella.

En el cortejo estudiantil-obrero del 25 de mayo, el rector y los catedráticos de San Marcos, que marchaban con la juventud y el pueblo, no eran sus conductores, sino sus prisioneros. No era sus *leaders*; eran sus rehenes. No acaudillaban a la muchedumbre; la escoltaban. Iban llenos de aprensión, de desgano, de miedo, malcontentos y, en algunos casos, "espeluznados".

Ante este triste panorama universitario la frase justa no es: "falta juventud estudiantil"; la frase justa es: "faltan maestros, faltan ideas". En algunos sectores de la juventud estudiantil hay síntomas de inquietud y se refleja, aunque sea vaga e inconexamente, la gran emoción contemporánea. Algunos núcleos de la juventud son sensibles y permeables a las ideas de hoy. Una señal de este estado de ánimo es la Universidad Popular. Otra señal es la acorde vibración revolucionaria de algunos inte-

lectuales jóvenes que se preparan a fundar entre nosotros el grupo "Claridad". La llanura está poblada de brotes nuevos. Únicamente las cumbres están peladas y estériles, calvas y yermas, apenas cubiertas del césped anémico de una pobre cultura académica.

Y esta es la crisis de la Universidad. Crisis de maestros, crisis de ideas. Una reforma limitada a acabar con las listas o a extirpar un profesor inepto o estúpido, sería una reforma superficial. Las raíces del mal quedarían vivas. Y de pronto renacería este descontento, esta agitación, este afán de corrección, que toca epidérmicamente el problema sin desflorarlo y sin penetrarlo.

Fachadas amarillas

La Asamblea de las Sociedades Unidas y la Confederación de Artesanos han pactado alianza. Sienten que, aisladas e independientemente, viven demasiado desacreditadas. Y tratan de apuntalarse recíprocamente, para explotar, solidarias y mancomunadas, la próxima campaña eleccionaria.

Al proletariado le importa muy poco que estos grupos amarillos se unan o no. Pero sucede que, en su pacto de alianza, la Asamblea de las Sociedades Unidas y la Confederación de Artesanos se titulan audazmente "centros representativos de los trabajadores del Perú en el orden gremial y mutualista".

Naturalmente, esta mentira está destinada a engañar, menos que a los trabajadores ingenuos, a los políticos a quienes la alianza amarilla se prepara a venderse. La alianza amarilla necesita un título, una etiqueta, un rótulo sonoro y pomposo para encontrar cotización apreciable en el mercado del capitulerismo eleccionario. Y es tanta la inconsciencia de sus directores que se atreven a atribuirle la representación de los trabajadores del Perú "en el orden gremial".

Todos, hasta quienes viven lejos de la actividad obrera, saben que una y otra asociación no representan gremialmente nada. Que son asociaciones heterogéneas de sociedades de auxilios mutuos y de otras sociedades más o menos anodinas y nominales. Que son clubs electorales de todos los caudillos y de todos los partidos.

Esta alianza amarilla que pretende representar "en el orden gremial" a los trabajadores del Perú, no puede ni podrá nunca causar una huelga ni evitarla. Su voz no tiene ni tendrá ningún eco en los trabajadores organizados y sindicados.

En otras naciones existen sindicatos, gremios, federaciones amarillas. Existen, al menos, los gérmenes de una organización amarilla. Aquí las organizaciones amarillas son simples fachadas. Fachadas con letreros y títulos atrevidamente pretenciosos, como la Confederación de Artesanos UNIÓN UNIVERSAL, ante las cuales no se detiene, ni aún para expresar su náusea, el cortejo de los trabajadores libres, de los trabajadores conscientes, de los trabajadores con dignidad, consentimiento y con orgullo de clases.

CLARIDAD. *Órgano de la juventud libre del Perú. Todos los espíritus libres del Perú son considerados miembros colaboradores de Claridad. Director: V.R. Haya de la Torre. Son redactores Honorarios, encargados de secciones especiales:*

Argentina. En Buenos Aires: Gabriel del Mazo; Horacio H. Trejo; Eduardo Araujo; Julio H. Prebisch. En Córdoba: Sebastián Soler; Jorge Orgaz; Guillermo Ahumada. En Rosario: Gregorio Paz; Luis Di Filippo; Antonio Benites. En Tucumán: Marcelino Constenla. En La Plata: Eduardo Lazcano; Héctor Ripa Alberdi. En Santa Fe: Mauricio Boljover; F. Belfer; Pablo Vrillaud.

Uruguay. En Montevideo: Carlos Quijano; Carlos Benvenuto; Héctor González Arriosa; Julio Lorenzo y Leal.

México. Carlos Pellicer Camara; Daniel Cossio Villegas; Rubén Azocar.

Chile. En Santiago: Eugenio González Rojas; Daniel Schweitzer; Oscar Schnake; Alfredo Demaría; Santiago Ureta; González Vera; Juan Gandulfo.

Ecuador: Pablo A. Vela.

Bajo los auspicios en América de: José Ingenieros; Eugenio Debs; Jorge F. Nicolai; José de Vasconcelos; Alfonso Goldehsmitd; Gregorio Berman; Carlos Vicuña Fuentes; Alerto Palcos; Ana Graves; Gabriela Mistral; Amanda Labraca; Alejandro Korn; Antonio Caso; Juan Enrique Lagarrigue.

VOCES DEL TIEMPO. LAS UNIVERSIDADES POPULARES[50]

Las Universidades Populares no son institutos de agnóstico e incolora extensión universitaria. No son escuelas nocturnas para obreros. Son escuelas de cultura revolucionaria. Son escuelas de clase. Son escuelas de renovación. No viven adosadas a las academias oficiales ni alimentadas de limosnas del Estado. Viven del calor y de la savia populares. No existen para la simple digestión rudimentaria de la cultura burguesa. Existen para la elaboración y la creación de la cultura proletaria.

En la Escuela Marxista de París, se divulga y se comenta el contenido ideológico y el sentido histórico de la obra de Marx, de Lasalle, de Guesde, de Jaures. En las escuelas del Independent Labour Party, Bertrand Russel, el gran catedrático de la Universidad de Cambridge y otros intelectuales de vanguardia, estudian y debaten los grandes problemas económicos y políticos de Inglaterra y el mundo. En la Universidad Popular de Milán, he escuchado las palabras de Enrique Ferri y del literato Mario Marini, leader del grupo Claridad de la "capital moral" de Italia. En Varsovia, varias personalidades del socialismo y del mundo científico y literario acaban de inaugurar una universidad obrera que, conforme a su vasto programa, se propone: organizar series metódicas de conferencias, cursos profesionales y de enseñanza general, salas de lectura, bibliotecas, museos, laboratorios y exposiciones, reuniones y excursiones científicas y artísticas; publicar ediciones populares científicas y artísticas, manua-

[50] En *Bohemia Azul*. Revista Quincenal literaria, principista e informativa. Año I, No. 3. Domingo 21 de Octubre de 1923.

les de estudio, etc; y sostener salas de cinema y de teatro, clubs, hoteles, etc; y dar su apoyo a las asociaciones que se ocupen de la protección y de la instrucción de la infancia y a todas las actividades que converjan con la "suya". En México, bajo el auspicio de Vasconcelos, se ha fundado una Liga Social Pro-Cultura destinada a la iluminación cultural de los trabajadores.

La obra de las universidades populares es, actualmente, una obra universal. Brota espontáneamente del estado social contemporáneo. Satisface una necesidad espiritual de esta época inquieta y grávida.

El proletariado emprende, afanoso, la conquista de la cultura. Las últimas experiencias históricas le han enseñado el valor social y político de la ciencia y de sus creaciones. La burguesía es fuerte y opresora no sólo porque detenta el capital sino también porque detenta la cultura. La cultura es uno de los principales, uno de los sustantivos instrumentos de su dominio. El capital es expropiable violentamente. La cultura, no. Y, en manos de la burguesía, la cultura es una arma eminentemente política, un arma reaccionaria, un arma contrarevolucionaria. La cultura es el mejor gendarme del viejo régimen.

Todos los intelectuales y artistas de vanguardia, todos los intelectuales y artistas de filiación ideológica avanzada dirigen y conducen este asalto a la ciencia cautiva. Barbuse, en su llamamiento a los intelectuales, dice que "latente o realizada la revolución no ha sido ni será jamás sino el grito y la potencia del pensamiento". El deber de la inteligencia es un deber revolucionario.

Los únicos intelectuales inservibles de este deber son los "intelectuales del panteón" que exhiben su ramplona bisutería ideológica en los escaparates de las librerías de lujo. Los intelectuales decadentes, intoxicados de una literatura morbosa y palúdica y enamorados de la torre de marfil y de otras quimeras astrales y estúpidas. Los intelectuales retrospectivos y cortesanos que adulan la aristocracia postiza de los nuevos ricos con sus nostálgicas rapsodias del pasado. Pero la defección o la ausencia de estos clientes de la tradición y de la burguesía no consterna ni preocupa a la intelectualidad nueva. Surge actualmente una generación intelectual libre, investigadora, atrevida. Y esta generación forjará los instrumentos morales e ideológicos de la civilización proletaria.

INTRODUCCIÓN A UN ESTUDIO SOBRE EL PROBLEMA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA[51]

I

El debate sobre el proyectado Congreso Ibero-Americano de Intelectuales plantea, entre otros problemas, el de la educación pública en Hispano-América. El cuestionario de la revista Repertorio Americano contiene

[51] Publicado en *Mundial*, Lima, 15 de mayo de 1925. Como nota al final del último artículo de esta "Introducción a un Estudio sobre el Problema de la Educación Pública", J.C.M. escribió: "Termina con este artículo –"Los maestros y las nuevas corrientes"– la serie de notas críticas sobre los principios generales de una reforma radical de la enseñanza en Hispano-América, tema del actual debate acerca de la proyectada reunión de un Congreso de Intelectuales Ibero-Americanos. En la intención de su autor constituye toda esta serie sólo una "Introducción a un Estudio sobre el Problema de la Educación Pública" como se intituló el primer artículo. (...) En el artículo de recordación de Edwin Elmore, *Mercurio Peruano*, Lima, Nos. 89-90, noviembre-diciembre de 1925, incluido en *Peruanicemos al Perú*, (Vol. 11 de esta colección Popular), dedicó esta serie al escritor desaparecido en los siguientes términos: "Por invitación suya escribí en cinco artículos una "introducción al problema de la educación pública". Elmore trabajaba por conseguir una contribución sustanciosa de los intelectuales peruanos al debate o estudio de los temas de nuestra América planteado por la Unión Latino-Americana de Buenos Aires y por Repertorio Americano de Costa Rica. Dichos artículos han merecido el honor de ser reproducidos en diversos órganos de la cultura americana. Quiero por esto, dejar constancia de su origen. Y declarar que los dedico a la memoria de Elmore".

estas dos preguntas: "¿Cree usted que la enseñanza debe unificarse, con determinados propósitos raciales, en los países latinos de nuestra América? ¿Estima usted prudente que nuestra América Latina tome una actitud determinada en su enseñanza ante el caso de los Estados Unidos del Norte?". El grupo argentino que propugna la organización de una Unión Latino-Americana declara su adhesión al siguiente principio: "Extensión de la educación gratuita, laica y obligatoria y reforma universitaria integral". Invitado a opinar acerca de la fórmula argentina, quiero concretar, en dos o tres artículos, algunos puntos de vista esenciales respecto de todo el problema que esa fórmula se propone resolver.

La fórmula, en sí misma, dice y vale poco. La "educación gratuita, laica obligatoria" es una usada receta del viejo ideario demo-liberal-burgués. Todos los radicaloides, todos los liberaloides de Hispano-América, la han inscrito en sus programas. Intrínsecamente, este anciano principio no tiene, pues ningún sentido renovador, ninguna potencia revolucionaria. Su fuerza, su vitalidad, residen íntegramente en el espíritu nuevo de los núcleos intelectuales de La Plata, Buenos Aires, etc., que esta vez lo sostienen.

Estos núcleos, hablan de "extensión de la enseñanza laica". Es decir, suponen a la enseñanza laica una reforma adquirida ya por nuestra América. No la agitan como una reforma nueva, como una reforma virginal. La entienden como un sistema que, establecido incompletamente, necesita adquirir todo su desarrollo.

Pero, entonces, conviene considerar que la cuestión de la enseñanza laica no se plantea en los mismos términos en todos los pueblos hispano-americanos. En varios, este método o este principio, como prefiera calificársele, no ha sido ensayado todavía y la religión del estado conserva intactos sus fueros en la enseñanza. Y, por consiguiente, ahí no se trata de extender la enseñanza laica, sino de adoptarla. O sea de empeñar una batalla que puede conducir a la vanguardia a concentrar sus energías y sus elementos en un frente que ha perdido valor estratégico e histórico.

II

De toda suerte, en materia de enseñanza laica es preciso examinar la experiencia europea. Entre otras razones, porque la fórmula "educación gratuita, laica y obligatoria" pertenece literalmente no sólo a esa cultura occidental que Alfredo Palacios declara en descomposición sino, sobre todo, a su ciclo capitalista en evidente bancarrota. En la escuela demo-liberal-burguesa (cuya crisis genera el humor relativista y escéptico de la filosofía occidental contemporánea que nos abastece de las únicas pruebas de que disponemos de la decadencia de la civilización de Occidente), han aprendido esta fórmula las democracias ibero-americanas.

La escuela laica aparece en la historia como un producto natural del liberalismo y del capitalismo. En los países donde la Reforma concurrió a crear un clima histórico favorable al fenómeno capitalista, la iglesia protestante, impregnada de liberalismo, no ofreció resistencia al dominio espiritual de la burguesía. Movimientos históricos consustanciales no podían entrabarse ni contrariarse. Tendían, antes bien, a coordinar espontáneamente su dirección. En cambio, en los países donde mantuvo más o menos intactas sus posiciones el catolicismo y, por ende, las condiciones históricas del orden capitalista tardaron en madurar, la iglesia romana, solidaria con la economía medieval y los privilegios aristocráticos, ejercitaba una influencia hostil a los intereses de la burguesía. La iglesia

profana –coherente y lógica– amparaba las ideas de Autoridad y Jerarquía en que se apoyaba el poder de la aristocracia. Contra estas ideas, la burguesía, que pugnaba por sustituir a la aristocracia en el rol de clase dominante, había inventado la idea de la Libertad. Sintiéndola contrastada por el catolicismo, tenía que reaccionar agriamente contra la iglesia en los varios campos de su ascendiente espiritual y, en particular, el de la educación pública. El pensamiento burgués, en estas naciones donde no prendió la Reforma, no pudo detenerse en el libre examen y llegó, por tanto, fácilmente, al ateísmo y a la irreligiosidad. El liberalismo, el jacobinismo del mundo latino adquirió, a causa de este conflicto entre la burguesía y la iglesia un espíritu acremente anti-religioso. Se explica así la violencia de la lucha por la escuela laica en Francia y en Italia. Y en la misma España, donde la languidez y la flojedad del liberalismo –que coincidieron con un incipiente desarrollo capitalista–, no impidieron a los hombres de Estado liberales realizar, a pesar de la influencia de una dinastía católica, una política laicista. Se explica así, también, el debilitamiento del laicismo que, en Francia como en Italia, ha seguido a la decadencia del liberalismo y de su beligencia y, en especial, a los sucesivos compromisos de la iglesia romana con la democracia y sus instituciones y a la progresiva saturación democrática de la grey católica. Se explica así, finalmente, la tendencia de la política reaccionaria a restablecer en la escuela la enseñanza religiosa y el clasicismo. Tendencia que, precisamente en Italia y en Francia, ha actuado sus propósitos en la reforma Gentile y la reforma Bérard. Decaídas las raíces históricas de enemistad y de su oposición, el Estado laico la iglesia romana se reconcilian en la cuestión que antes los separaba más.

El término "escuela laica" designa, en consecuencia, una criatura del Estado demo-liberal-burgués que los hombres nuevos de nuestra América no se proponen, sin duda, ambicionar como máximo ideal para estos pueblos. La idea liberal, como las juventudes ibero-americanas lo proclaman frecuentemente, ha perdido su virtud original. Ha cumplido su función histórica. No se percibe en la crisis contemporánea ninguna señal de un posible renacimiento del liberalismo. El episodio radical-socialista de Francia es, a este respecto, particularmente instructivo. Herriot ha sido batido, en parte, a causa de su esfuerzo por permanecer fiel a la tradición laicista del radicalismo. Y no obstante que ese esfuerzo fue asaz mesurado y elástico en sus fines y en sus medios.

III

El balance de la "escuela laica" no justifica, de otro lado, un entusiasmo excesivo por esta vieja pieza del repertorio burgués. Jorge Sorel, varios años antes de la guerra, había denunciado ya su mediocridad. La moral laica, como Sorel con profundo espíritu filosófico observaba, carece de los elementos espirituales indispensables para crear caracteres heroicos y superiores. Es impotente, es inválida para producir valores eternos, valores sublimes. No satisface la necesidad de absoluto que existe en el fondo de toda inquietud humana. No da una respuesta a ninguna de las grandes interrogaciones del espíritu. Tiene por objeto la formación de una humanidad laboriosa, mediocre y ovejuna. La educa en el culto de mitos endebles que naufragan en la gran marea contemporánea: la Democracia, el Progreso, la Evolución, etc. Adriano Tilgher, agudo crítico italiano, nutrido en este tema de filosofía soreliana, hace en uno de sus más sustanciosos ensayos una penetrante revisión, de las responsabili-

dades de la escuela burguesa. "Ahora que la crisis formidable, desencadenada por el conflicto mundial, va poco a poco revolucionando desde sus fundamentos el Estado moderno, ha llegado para la escuela del Estado el instante de producir ante la opinión pública los títulos que legitimen su derecho a la existencia. Y se debe reconocer que si ha sido posible el espectáculo de una guerra, en la cual han estado empeñados todos los más grandes pueblos del mundo y que, sin embargo, no ha revelado ninguna de aquellas individualidades heroicas, maestras de energía, que las guerras del pasado, insignificantes en parangón, revelaron en número grandísimo, esto se debe casi exclusivamente a la escuela de Estado y a su espíritu de cuartel, gris, nivelador, asfixiante". Y, examinando la esencia misma de la escuela burguesa, agrega: "La escuela del Estado es una de las tres instituciones, destruidas las cuales el Estado moderno, caracterizado por el monopolio económico, el centralismo administrativo y el absolutismo burocrático, queda subvertido desde sus cimientos. El cuartel y la burocracia son las otras dos. Gracias a ellas, el Estado ha conseguido anular en el individuo la libertad del querer, la espontaneidad de la iniciativa, la originalidad del movimiento y a reducir la humanidad a una docilísima grey que no sabe pensar ni actuar sino conforme al signo y según la voluntad de sus pastores. Es, sobre todo, en la escuela donde el Estado moderno posee el más fuerte e irresistible rodillo compresor, con el cual aplana y nivela toda individualidad que se sienta autónoma e independiente".

IV

Si se tiene en cuenta que, en materia de relaciones entre el Estado y la Iglesia, los pueblos ibero-americanos, que heredaron de España la confesión Católica heredaron también los gérmenes de los problemas de los Estados latinos de Europa, se comprende perfectamente cómo y por qué la "educación laica" ha sido, como recuerdo al principio de este artículo, una de las reformas vehementes propugnadas por todos las radicaloides y liberaloides de nuestra América. En los países donde ha llegado a funcionar una democracia de tipo occidental, la reforma ha sido forzosamente actuada. En los países donde ha subsistido un régimen de caudillaje apoyado en intereses feudales, no ha habido la misma necesidad de adoptarla. Este régimen ha preferido entenderse con la Iglesia, buena maestra del principio de autoridad, cuya influencia conservadora ha sido diestramente usada contra la influencia subversiva del liberalismo. Los embrionarios Estados liberales nacidos de la revolución de la independencia, tardíos en consolidarse y desarrollarse, débiles para imponer a las masas sus propios mitos, han tenido que combinarlos y aliarlos con un rito religioso. El tema de la "educación laica" debe ser discutido en Nuestra América a la luz de todos estos antecedentes. La nueva generación ibero-americana no puede contentarse con una chata y gastada fórmula del ideario liberal. La "escuela laica" –escuela burguesa–, no es el ideal de la juventud poseída de un potente afán de renovación. El laicismo, como fin, es una pobre cosa. En Rusia, en México, en los pueblos que se transforman material y espiritualmente, la virtud renovadora y creadora de la escuela no reside en su carácter laico sino en su espíritu revolucionario. La revolución da ahí a la escuela su mito, su emoción, su misticismo, su religiosidad.

LA LIBERTAD DE LA ENSEÑANZA[52]

I

La libertad de la enseñanza. He ahí otro programa u otra fórmula que cuenta con muchas adhesiones y muchos consensos. Pero he allí también otra idea sobre cuyo valor práctico conviene meditar más hondamente. La libertad de la enseñanza parece, a primera vista, el desiderátum hacia el cual deben tender todos los esfuerzos renovadores. Mas el ideario de los hombres que se proponen transformar nuestra América no puede nutrirse de ficciones. Nada importa, en la historia, el valor abstracto de una idea. Lo que importa es su valor concreto. Sobre todo para nuestra América que tanto ha menester de ideales concretos.

Acerca de la significación actual de la "libertad de la enseñanza" no carecemos de hecho instructivo. Uno de los más considerables es, sin duda, la entusiasta adhesión dada a este principio por los políticos católicos en Italia y en Francia. El partido popular italiano lo ha sostenido como la más sustantiva de sus reivindicaciones. La iglesia romana, sagaz y flexible en movimientos, se presenta como uno de los mayores campeones de la "libertad de la enseñanza". A la escuela laica opone la escuela libre. ¿Sucede, tal vez, que en el ocaso del liberalismo, la iglesia romana, defensora tradicional de la autoridad y la jerarquía, deviene a su vez liberal? No nos entretengamos en sutiles averiguaciones. La política de la Iglesia frente al Estado demo-liberal quedó definida hace muchos años en la célebre respuesta de Veuillot al maligno liberal que se asombraba de que un católico de ortodoxa y rígida estirpe, se convirtiese en un sertor

[52] En *Mundial*, Lima, 22 de mayo de 1925

de la herética libertad: "En el nombre de tus principios, te la declaro; en el nombre de los míos, te la niego". De completo acuerdo con Veuillot, los católicos de esta época no reclaman la libertad de la enseñanza sino ahí donde tienen que luchar contra la laicidad. Ahí donde la enseñanza no es laica sino católica la Iglesia ex-confiesa categóricamente la escuela libre.

Naturalmente, este hecho no desvaloriza en sí la "libertad de enseñanza". Pero nos ayuda a comprender lo relativo y lo convencional de esta fórmula, en cuya defensa coinciden por diversos caminos, los custodios hieráticos de la Tradición y no pocos caballeros andantes de la Utopía. Veamos la suerte de los trabajos de estos renovadores.

II

Francia nos ofrece a este respecto un interesante caso. ¿Quién no sabe algo del movimiento de los compagnons de la Universidad Nueva? Este movimiento nació en las trincheras. Fue un fenómeno de la desmovilización. Muchos universitarios y maestros –combatientes– sacudidos por la emoción de la guerra y de la victoria, volvieron del frente animados por un vigoroso afán de renovación. Se sintieron destinados a la construcción de la Universidad Nueva. En los compagnons de la Francia antigua, en los obreros de las catedrales del Medio Evo, buscaron inspiración y modelo. La Universidad nueva designaba en su espíritu y en, su intención, el edificio de toda la enseñanza y de toda la escuela. Los compagnons se proponían reorganizar totalmente la educación pública. Y rehacer íntegramente, en la escuela, la democracia francesa. La guerra los había hecho heroicos y fuertes. La guerra les había dado voluntad combativa y élan revolucionario. "Es preciso –escribían– reconstruir la casa desde los cimientos al tejado. No os hagáis, maestros, ilusiones. Es preciso innovarlo todo, unir y cimentar todo. Es preciso rehacer las ideas, los programas, los métodos y el reclutamiento. Vale más ayudarnos que oponernos la fuerza de la inercia: ayudarnos a organizar nuestra reforma que imponernos vuestra experiencia. Vuestra experiencia es vuestra tradición y vuestra tradición muere con la gran guerra. Seamos claros. No son los profesores de 1900 los que harán la Francia de 1950".

¿Cómo realizar esta reforma? "La doctrina nueva, respondían los "compañeros", quiere una institución nueva. Entre el Estado omnipotente y centralizador, indiferente a las vidas interiores, y los ciudadanos impotentes, aislados, enconados, es necesario introducir un término medio: la asociación, la organización corporativa. Es necesario, entre el Estado y el individuo, la corporación de la enseñanza, de toda la enseñanza, primaria, secundaria, superior, profesional, la corporación en cada región, lo mismo que, entre la capital centralizada y abstracta y los departamentos, otras que nos preparen las nuevas provincias. Al lado de un Parlamento político, que es un anacronismo, y de un sindicalismo revolucionario, que es una incógnita, queremos crear poderes nuevos. No queremos ese pasado ni tampoco ese porvenir violentos. No queremos que la vida se fije en fórmulas políticas, ni se precipite en desencadenamientos instintivos. Queremos que se organice en corporación".

Este programa de los compagnons, no obstante que proclamaba la falencia del Parlamento y propugnaba la reorganización de la enseñanza sobre una base sindicalista, estaba lejos de ser un programa revolucionario. A análoga descalificación del parlamento arribaban, sin esfuerzo, no pocos hombres de gobierno de Europa. Walter Rathenau, por ejemplo. Rathenau precisamente, en su esquema del nuevo Estado, planteaba la

necesidad de crear el Estado educador como un organismo distinto del Estado económico y del Estado político. Los "compañeros" de la Universidad Nueva parecían encontrar todo malo en la enseñanza, pero sólo en la enseñanza. Su consciencia de los problemas de Francia era demasiado general, demasiado corporativa. Educados en la escuela de la democracia, conservaban todas sus supersticiones. No habían conseguido librarse casi de ninguno de sus prejuicios. "Queremos una enseñanza democrática. La nuestra, en realidad, no lo era aunque se esforzase mucho por parecerlo". Así escribían estos reformadores evidentemente llenos de buenas y sanas intenciones, pero no menos evidentemente ingenuos en cuanto a los medios de traducirlas en actos. No averiguaban cómo, una vez organizada la corporación de la enseñanza, podrían actuar su programa. Se complacían en hacer esta constatación: "El Estado ha fracasado en su empeño de hacerlo y centralizarlo todo, no pidiendo al individuo sino su obediencia y sumisión. Su inmensa empresa de gestión ha superado sus fuerzas y sus capacidades, pero no ha cedido en sus pretensiones. Por eso hoy, en lugar de actuar como un estimulante es, con frecuencia, un obstáculo y los intereses de cuya protección se ha encargado languidecen. Este es un fenómeno general". ¿Aguardaban los compagnons una voluntaria abdicación del Estado en favor de su sindicato? ¿Creían que el Estado, por amor a la democracia pura, acabaría depositando en sus manos el poder de reformar la enseñanza?

La historia, en todo caso, tuvo un curso muy diverso. Las elecciones de la Victoria entregaron ese poder en 1919 a los políticos, ebrios de chauvinismo y autoritarismo, del bloque nacional. Y estos políticos, en el gobierno, no tomaron absolutamente en cuenta los generosos planes de los fautores de la Universidad Nueva, tachados a priori por su concomitancia con las ideas de hombres como Edouard Herriot y Ferdinand Buisson, en desgracia entonces. León Bérard reformó la enseñanza secundaria, sin consultar a los simpáticos compagnons, no en el sentido democrático que éstos preconizaban sino en un sentido conservador, concordante con los gustos de la fauna reaccionaria y aristocrática. El bloque nacional se preparaba ya a pasar a la reforma de la enseñanza primaria cuando los electores, cansados de su dominio, decidieron arrojarlos del gobierno. Pero tampoco las elecciones del año último inauguraron la era democrática prevista por los compagnons. Estas elecciones elevaron a la presidencia del gabinete a un eminente normalista, a un amigo de la Universidad Nueva, a un partidario de la escuela única. Mas lo pusieron frente a demasiados problemas de urgencia. Y Herriot no pudo dedicar mucho tiempo a la enseñanza.

Revistando la batalla de los compagnons, C. Freinet escribía hace poco en una revista francesa, lo que sigue: "Los Compañeros de la Universidad Nueva no son una fuerza, es decir no son capaces de imponer sus puntos de vista. Y esto depende de que no han podido organizar la unidad del cuerpo de maestros. Habían establecido, en todos sus detalles, el plan de la futura catedral. Pero les han faltado los compagnons que debían edificar la piedra sobre piedra. Y no podía ser de otro modo pues era en nombre de principios moribundos que se llamaba a los obreros a la acción".

III

En Alemania, la revolución creó una situación favorable a la reforma de la enseñanza. Invitó a los maestros y a los pedagogos, –en los cuales ma-

duraba desde antes de la guerra una consciencia nueva, especialmente en cuanto a la enseñanza elemental y post-elemental–, a ensayar sus más audaces ideales. La revolución había abatido al viejo régimen. Sobre sus ruinas, iba a elevar un edificio nuevo. En la enseñanza, como en todos los campos, la renovación podía ser total. La Constitución de Weimar se inspiró en la mentalidad y en la ideología de los reformadores más conspicuos de la escuela alemana. Estableció la obligatoriedad y la gratuidad de la educación popular hasta la edad de 18 años. Proclamó el derecho de los más capaces a la educación media y universitaria. Admitió el principio de la libertad de enseñanza.

Pero ni aún en teoría este principio obtuvo en Weimar una aceptación plena. La nueva constitución alemana demarca con cuidado sus confines. Un comentarista de este capítulo de la carta de Weimar precisa así esta limitación: "En realidad lo que asegura la Constitución en esta declaración del artículo 142, es que el Estado velará porque se asegure a todo ciudadano y a todo niño la educación que crea concorde con sus conceptos filosóficos y con su religión o que juzguen necesaria los padres, y también, porque los maestros eduquen de acuerdo con su ciencia y conciencia, sin quebrar esos mismos conceptos particulares. Pero asimismo esto tiene un límite, puesto que la constitución ordena que en todas las escuelas, los esfuerzos tiendan a desarrollar, dentro del espíritu de nacionalidad alemana y de la reconciliación de los pueblos, la educación moral, los sentimientos cívicos, el valor personal y profesional. Vale decir, que hay conceptos filosóficos cuya enseñanza no cabe dentro de la constitución, que le fija fines determinados, y los fines marcados por esta disposición coactan la libertad de enseñanza en gran manera". (La Reforma Escolar en Alemania. Edición de La Lectura. Serie de "Educación Contemporánea").

Por otra parte, es interesante constatar que las mayores innovaciones de la reforma educacional alemana han sido las efectuadas en la enseñanza primaria y complementaria: "escuela del trabajo", "comunidad escolar", etc. En este sector la voluntad de renovación ha encontrado muchos colaboradores. Y la reforma ha progresado, sobre todo, –como lo remarca el libro que acabo de citar–, en Sajonia, Turingia y Hamburgo. O sea en los estados donde ha prevalecido la influencia política de los socialistas y comunistas.

En la Universidad ha persistido el espíritu del viejo régimen. Minorías enérgicas y valientes de maestros y estudiantes han tratado de reemplazarlo por el espíritu de la nueva Alemania. Pero la Universidad ha seguido siendo la ciudadela de la reacción. La Universidad y la República no han logrado entenderse. Y no ha faltado quien declare indispensable para la salud del régimen republicano una temporal clausura de las Universidades del Reich. Todo esto a pesar del principio de la libertad de la enseñanza sancionado en Weimar.

IV

La libertad de la enseñanza no es, pues, sino una ficción. Es una utopía que la historia desahucia. El Estado, cualquier que él sea, no puede renunciar a la dirección y al control de la educación pública. ¿Por qué? Por la razón notoria de que el Estado es el órgano de la clase dominante. Tiene, por ende, la función de conformar la enseñanza con las necesidades de esta clase social.

La escuela del Estado educa a la juventud contemporánea en los principios de la burguesía. Las confesiones religiosas han adaptado su enseñanza a los mismos principios. En todos los conflictos entre los intereses de la clase dominante y el método o las ideas de la educación pública, el Estado interviene para restablecer el equilibrio a favor de aquella. Únicamente en los períodos en que los fines del Estado y de la Escuela se conciertan íntima y regularmente, es posible la ilusión de una autonomía, espiritual e intelectual al menos, de la enseñanza.

Los hombres de vanguardia de Hispano-América no deben enamorarse de un miraje. Deben hundir la mirada en la realidad. Vano es todo esfuerzo mental por concebir la escuela apolítica, la escuela neutral. La escuela del orden burgués seguirá siendo escuela burguesa. La escuela nueva vendrá con el orden nuevo. La prueba más fehaciente de esta verdad nos la ofrece nuestra época. La crisis de la enseñanza coincide universalmente con una crisis política.

LA ENSEÑANZA Y LA ECONOMÍA[53]

I

El problema de la enseñanza no puede ser bien comprendido al no ser considerado como un problema económico y como un problema social. El error de muchos reformadores ha residido en su método abstractamente idealista, en su doctrina exclusivamente pedagógica. Sus proyectos han ignorado el íntimo engranaje que hay entre la economía y la enseñanza y han pretendido modificar ésta sin conocer las leyes de aquélla. Por ende, no han acertado a reformar nada sino en la medida que las leyes económicas y sociales les ha consentido. El debate entre clásicos y modernos en la enseñanza, no ha estado menos regido por el desarrollo capitalista que el debate entre conservadores y liberales en la política. Los programas y los sistemas de educación pública han dependido de los intereses de la economía burguesa. La orientación realista o moderna, por ejemplo, ha sido impuesta, ante todo, por las necesidades del industrialismo. No en balde el industrialismo es el fenómeno peculiar y sustantivo de esta civilización que, dominada por sus consecuencias, reclama de la escuela más técnicos que ideólogos y más ingenieros que retores. Cuando Rabindranath Tagore, mirando con sus ojos orientales la civilización capitalista, descubre que ésta ha hecho del hombre un esclavo de la máquina, no arriba a una conclusión exagerada.

[53] En *Mundial*, Lima, 29 de mayo de 1925.

II

Pero estas consecuencias del capitalismo no han provocado, generalmente, de parte de los intelectuales, un esfuerzo inspirado en un efectivo propósito de restablecer el equilibrio entre lo moral y lo material. Los intelectuales en su mayoría, han hecho el juego de la reacción. No han sabido oponerse al presente sino en el nombre del pasado. Permeados de espíritu conservador y de mentalidad aristocrática han sustentado, directa o indirectamente, las mismas ideas de los herederos o sucesores del régimen feudal. Han suscrito su vieja y simple receta de idealismo: los estudios clásicos.

Y la decadente burguesía europea, sin darse cuenta de que adoptaba una tesis contraria a su función histórica, ha buscado en esta receta un remedio para sus males. Ha maridado la enseñanza clásica con la enseñanza realista. Ha diferenciado la educación de sus políticos y literatos de la educación de sus ingenieros y comerciantes. La política y la literatura, impotentes para gobernar la economía, han resultado así infectadas de retores y humanistas cuya obra ha sido uno de los agentes más activos crisis contemporánea, que se caracteriza precisamente por una serie de contradicciones entre la política y la economía. Jorge Sorel en uno de los capítulos de su libro La ruina del mundo antiguo denunciaba el parasitismo del talento literario como una de las causas más serias de la corrupción de las clases ilustradas. "El parasitismo del talento literario –escribía– no ha cesado de enconarse sobre Europa y no parece que haya de desaparecer; cambia de formas, pero está alimentado por una tradición muy poderosa que ostenta principios de educación muy antiguas y muy singulares".

La experiencia moderna de los estudios clásicos no acredita absolutamente la tesis o, mejor dicho, el dogma que les atribuye el privilegio de formar espíritus idealistas y espíritus superiores. El idealismo que engendran es un idealismo reaccionario. Un idealismo contrario o extraño a la dirección de la historia y que, por consiguiente, carece de todo valor como fuerza de renovación y elevación humanas. Los abogados y literatos procedentes de las facultades de Humanidades, han sido casi siempre mucho más inmorales que los técnicos provenientes, de las facultades e institutos de Ciencia. Y la actividad práctica y teorética de estos últimos ha seguido el rumbo de la economía y de la civilización, mientras la actividad práctica, teorética o estética de los primeros lo ha contrastado frecuentemente, al flujo de los más vulgares intereses y sentimientos conservadores. El valor de la ciencia corno estimulante de la especulación filosófica no puede, por otra parte, ser desconocido ni desdeñado. La atmósfera de ideas de esta civilización debe a la Ciencia mucho más seguramente que a las Humanidades. El clasicismo, en fin, no ha mirado tanto a Grecia como a Roma. En los países latinos o sedicentes latinos, sobre todo, ha pugnado por mantener el culto de la retórica y el derecho romanos. Y de lo que el romanismo representa específicamente en nuestro tiempo, la nueva generación hispano-americana, a la que están dirigidos estos artículos, encuentra una exacta y cabal explicación en Italia. El fascismo italiano inspira totalmente su teoría y su praxis en la historia romana. Más aún, se supone predestinado para resucitar el Imperio Romano.

La tendencia conservadora del clasicismo en la enseñanza está desde hace mucho tiempo esclarecida. Las izquierdas, consciente o instin-

tivamente, se han opuesto siempre a una restauración excesiva de los estudios clásicos. Aunque, en verdad, esta oposición ha nacido, más que de una clara orientación revolucionaria, de ese positivismo optimista, tramontado y desacreditado hoy, que esperaba de la Ciencia la solución de todos los problemas humanos.

Entre los pensadores del socialismo, Jorge Sorel ha sido, sin duda, aquel que mejor ha percibido el mecanismo de la influencia conservadora de los estudios clásicos. Sorel ha formulado así su pensamiento: "El niño no sabe observar o bien observa mal; es preciso, pues, inculcarle costumbres de observación, y esa debería ser la principal preocupación del maestro. A consecuencia de ese vicio natural, tenemos una tendencia constante a comprender mal los principios, a dejarnos engañar por falsas razones, a contentarnos con explicaciones vulgares y anticientíficas. Pero la educación clásica desarrolla en proporción enorme esos defectos de nuestra naturaleza y podemos esperar un estado que yo llamo estado de disociación ideológica, en el cual hemos perdido el sentido de la realidad de las cosas. Cuando la educación está dirigida hacia un fin práctico, cuando tiene por objeto conducirnos a ocupar un sitio en la vida económica, ese resultado deplorable no puede alcanzarse de una manera completa. La disociación ideológica no sólo hace los sofismas fácilmente aceptables, sino que impide ejercer toda crítica sobre nuestras operaciones intelectuales; ella es, pues, muy favorable a esa inversión de las funciones electivas que nos permite justificar todos nuestros actos. Ella desarrolla un egoísmo monstruoso que subordina toda consideración a los deseos de nuestro apetito y que nos hace apreciar los recursos puestos a nuestra disposición como un débil tributo rendido a nuestro talento. En el medio económico podemos reclamar una parte igual socialmente a nuestro trabajo; pero por la disociación ideológica nos salimos del medio económico: reclamamos una parte en relación con nuestro talento, es decir, pretendemos sobrellevar sobre la producción lo que apreciamos estar en relación con la dignidad de nuestro ingenio".

III

Los fautores del clasicismo hacen reposar casi toda su doctrina sobre una base rígida y dogmática. Pretenden que la filología y la retórica clásica, únicas generadoras de idealismo, son además la mejor disciplina para la inteligencia. Pero estas aserciones no resultan absolutamente comprobadas. Autorizados pedagogos modernos, a quienes no se puede acusar de sectarismo revolucionario, las confutan con válidas razones, nutridas de su observación profesional. Albert Girard, presidente de los compagnons de la Universidad Nueva, polemizando con los partidarios del latín a ultranza, escribe lo siguiente: "Sin duda esta disciplina es excelente; pero ¿quién nos prueba que no valiesen otras, igualmente? Se objetan los resultados inferiores de la sección sin latín. Pero en primer lugar, se encuentran en ella alumnos excelentes, y si son hoy más raros que antes ¿no es porque se impulsa a los mejores hacia las secciones latinas? ¿Quién sabe lo que se obtendría con una igualdad de reclutamiento? Aunque, en este caso, se revelase como inferior la sección moderna, aún habría que preguntarse si no se debía a que los métodos para la enseñanza de las lenguas vivas están todavía más lejos de la perfección. La sección moderna, ni por su reclutamiento ni por sus métodos, ha llegado todavía al fin de sus posibilidades educadoras. ¿Tenemos derecho por esto a concluir apresuradamente contra ella? Científicamente esto es imposible. Nada

prueba que no se pueda ejercitar las facultades del espíritu por medios análogos, y realizar así una de las condiciones de la unidad de cultura".

Coinciden con estos puntos de vista, esencialmente técnicos, los educadores que han creado en Alemania un nuevo tipo de escuela secundaria: la Deutsche Oberschule. "Los partidarios de este tipo de escuela estiman que la cultura greco-latina no tiene privilegio educativo, que los jóvenes alemanes pueden encontrar de una manera más directa, más popular y más democrática, en el mismo país en que han nacido, una cultura igual a la que cualquier otro establecimiento de segunda enseñanza". (La Reforma Escolar en Alemania por M.P. Roques).

IV

La solidaridad de la Economía y la Educación se revela, concretamente, en las ideas de los únicos educadores que verdaderamente se han propuesto renovar la escuela. Pestalozzi, Froebel, etc., que han trabajado realmente por una renovación, han tenido en cuenta que la sociedad moderna tiende a ser, sobre todo, una sociedad de productores. Su concepción de la enseñanza es sustancialmente moderna. La Escuela del Trabajo representa un sentido de trabajadores. El Estado capitalista se ha guardado de adoptarlo y actuarlo plenamente. Se ha limitado a incorporar en la enseñanza primaria –enseñanza de clase– el "trabajo manual educativo". Ha sido en Rusia donde la Escuela del Trabajo ha sido elevada al primer plano en la política educacional.

En Alemania la tendencia a ensayarla se ha apoyado principalmente en el predominio socialista de la época de la revolución. Singularmente ilustrativo y sintomático es el hecho de que esta reforma haya brotado en el campo de la enseñanza primaria. Este hecho nos demuestra claramente que, dominadas por el espíritu de sus retores, la enseñanza secundaria y la enseñanza universitaria, constituyen aún un terreno poco favorable a todo intento de renovación y poco sensible a la nueva realidad económica

Un concepto moderno de la escuela coloca en la misma categoría el trabajo manual y el trabajo intelectual. La vanidad de los rancios humanistas, alimentada de romanismo y aristocratismo, no puede avenirse con esta nivelación. Malgrado la repugnancia de estos hombres de letras, la Escuela del Trabajo es producto genuino, una concepción fundamental de una civilización creada por el trabajo y para el trabajo.

V

¿Cómo se plantea esta cuestión en Nuestra América? La gente que en este continente piensa y discurre con menos originalidad sobre los problemas americanos, manifiesta ya cierta frívola inclinación a recomendarnos los principios de la reforma Bérard y de la reforma Gentile. Forma parte de la incoherente y desorientada deliberación de la sección respectiva del último Congreso Científico Pan-Americano un voto que reclama la extensión o la restauración del latín en la instrucción media. Es de temer, en suma, que los gerentes de la educación pública en Nuestra América, no satisfechos de la experiencia de los métodos heredados de España, que tan eficazmente han entrabado el desarrollo de la economía hispano-americana, consideren necesario injertar un poco de clasicismo marca Bérard o marca Gentile en los caóticos e inorgánicos programas de enseñanza de estos pueblos.

Pero los hombres nuevos de Hispano-América no deben dar las espaldas a la realidad. Nuestra América necesita más técnicos que retares.

El desarrollo de la economía hispanoamericana exige una orientación práctica y realista en la enseñanza. El clasicismo no crearía mejores aptitudes mentales y morales. (Esta idea, en último análisis, resulta una nueva superstición reaccionaria). En cambio, sabotearía la formación de una mayor capacidad industrial y técnica.

ENSEÑANZA ÚNICA Y ENSEÑANZA DE CLASE[54]

I

Una de las aspiraciones contemporáneas que los organizadores de la Unión Latino-Americana deben incorporar en su programa es, a mi juicio, la de la enseñanza única. En la tendencia a la enseñanza única se resuelven y se condensan todas las otras tendencias de adaptación de la educación pública a las corrientes de nuestra época. La idea de la escuela única no es, como la idea de la escuela laica, de inspiración esencialmente política. Sus raíces, sus orígenes, son absolutamente sociales. Es una idea que ha germinado en el suelo de la democracia: pero que se ha nutrido de la energía y del pensamiento de las capas pobres y de sus reivindicaciones.

La enseñanza, en el régimen demo-burgués, se caracteriza, sobre todo, como una enseñanza de clase. La escuela burguesa distingue y separa a los niños en dos clases diferentes. El niño proletario, cualquiera que sea su capacidad, no tiene prácticamente derecho, en la escuela burguesa, sino a una instrucción elemental. El niño burgués, en cambio, también cualquiera que sea su capacidad, tiene derecho a la instrucción secundaria y superior. La enseñanza, en este régimen, no sirve, pues, en ningún modo, para la selección de los mejores. De un lado, sofoca o ignora todas las inteligencias de la clase pobre; de otro lado, cultiva y diploma todas las mediocridades de las clases ricas. El vástago de un rico, nuevo o viejo, puede conquistar, por microcéfalo y estólido que sea, los grados y los brevetes de la ciencia oficial que más le convengan o le atraigan.

[54] En *Mundial*, Lima, 5 de Junio de 1925.

Esta desigualdad, esta injusticia, –que no es sino un reflejo y una consecuencia, en el mundo de la enseñanza, de la desigualdad y de la injusticia que rigen en el mundo de la economía–, han sido denunciadas y condenadas, ante todo, por quienes combaten el orden económico y burgués en el nombre de un orden nuevo.

Pero han sido también denunciadas y condenadas asimismo por quienes, sin interesarse por la suerte de las reivindicaciones proletarias y socialistas, se preocupan de los medios de renovar el espíritu y la estructura de la educación pública. Los educadores reformistas patrocinan la escuela única.

Y los propios políticos y teóricos de la democracia burguesa la reconocen y proclaman como un ideal democrático. Herriot, por ejemplo, es uno de sus fautores.

Pertenecen a Peguy, un notable y honrado demócrata, estas palabras, inscritas en su programa por los compagnons de la Universidad Nueva: "¿Por qué la desigualdad ante la instrucción y ante la cultura; por qué esta desigualdad social; por qué esta injusticia; por qué esta iniquidad; por qué la enseñanza superior casi cerrada; por qué la alta cultura casi prohibida a los pobres, a los miserables, a los hijos del pueblo? Si sólo estuviese monopolizada la segunda enseñanza, no se daría sino un mal menor; pero en Francia y en la sociedad moderna es el casi inevitable camino para ascender a la enseñanza superior, a la alta cultura".

II

En Alemania, donde, como ya he remarcado, la revolución de 1918 inauguró una era de experimentos renovadores en la enseñanza, la escuela única fue colocada en el primer plano de la reforma. La idea de la escuela única aparecía consustancial y solidaria con la idea de una democracia social. Examinando los principios generales de la reforma escolar en Alemania escribe uno de sus críticos en un libro citado en uno de mis anteriores artículos: "El lema de los reformadores es el de la Einhetschule. Como su nombre lo indica, la Einhetschule es un sistema escolar unitario. La idea democrática no permite mantener en la sociedad compartimentos estancos, castas. Los individuos son libres e iguales y todos tienen el mismo derecho a desarrollarse mediante la cultura. Los niños deben, pues, instruirse juntos en la escuela comunal; no debe haber escuelas de ricos y escuelas de pobres. Al cabo de algunos años de instrucción recibida en común se revelan las aptitudes del niño y debe entonces comenzar una diferenciación y una multiplicación de las escuelas en escuelas primarias superiores, escuelas técnicas y liceos clásicos o modernos. Pero no será por el hecho del nacimiento o de la fortuna por el que se envíe al niño a ésta o a la otra especie de escuela; cada uno frecuentará aquélla en que, dadas sus disposiciones naturales, pueda llevar sus facultades al máximum de desenvolvimiento".

El plan de los reformadores de la educación pública en Alemania franqueaba los más altos grados de la cultura a los más capaces. Concebía los estudios primarios complementarios como un medio de selección. Y, en su empeño de salvar todas las inteligencias acreedoras a un escogido destino, ni aún a esta selección les concedía un valor definitivo. Juzgaban necesario que los alumnos mediocres de la enseñanza secundaria pudiesen ser devueltos a las escuelas populares. Y que la comunicación de un compartimiento de la enseñanza a otro no estuviese entrabada en ningún sentido.

Mas la fortuna de esta reforma de la enseñanza no era independiente de la fortuna de la revolución política. Los reformadores de la enseñanza en Alemania podían trazar estos planes y esbozar estos sistemas merced a la asunción al poder de los socialistas.

Su programa de igualdad en la educación pública conseguía ser actuado gracias a que su partido de masas proletarias, interesado en su ejecución, gobernaba Alemania. La reacción en la política tenía que traer aparejada la reacción en la enseñanza.

III

Los compagnons de la Universidad Nueva de Francia propugnan también, con gran acopio de razones, la democratización de la enseñanza mediante la escuela única, destinada a suprimir los privilegios de clase. La escuela única es la primera y la más esencial de sus reivindicaciones. Pero incurren en el error de suponer que esta reforma, mejor dicho, esta revolución, puede cumplirse indiferentemente a la política. Reclaman la escuela única "para mezclar en una misma familia de hermanos la masa de los franceses de mañana, para darles a todos la misma religión social, y también para que la selección de las inteligencias, operación esencial a la vida de una democracia, se ejerza sobre el conjunto de nuestros niños, sin distinción de origen". Los compagnons tienen la ingenuidad de creer que la burguesía puede, casi de buen grado, renunciar a sus privilegios en la educación pública.

La historia contemporánea ofrece, entre tanto, demasiadas pruebas de que a la escuela única no se llegará sino en un nuevo orden social. Y de que, mientras la burguesía conserve sus actuales posiciones en el poder, las conservará igualmente en la enseñanza. La burguesía no se rendirá nunca a las elocuentes razones morales de los educadores y de los pensadores de la democracia. Una igualdad que no existe en el plano de la economía y de la política no puede tampoco existir en el plano de la cultura. Se trata de una nivelación lógica dentro de una democracia pura, pero absurda dentro de una democracia burguesa. Y estamos enterados de que la democracia pura, es, en nuestros tiempos, una abstracción.

Práctica y concretamente, no es posible hablar sino de la democracia burguesa o capitalista. Lunatcharskv es el primer ministro de instrucción pública que ha adoptado plenamente el principio de la escuela única. ¿No les dice nada este hecho histórico a los pedagogos que trabajan por el mismo principio en las democracias capitalistas? Entre los estadistas de la burguesía, la escuela única encontrará más de un amante platónico. No encontrará ninguno que sepa y pueda desposarla.

IV

En Nuestra América, como en Europa y como en los Estados Unidos, la enseñanza obedece a los intereses del orden social económico. La escuela carece, técnicamente, de orientaciones netas; pero, si en algo no se equivoca, es en su función de escuela de clases. Sobre todo en los países económica y políticamente menos evolucionados, donde el espíritu de clase suele ser, brutal medievalmente, espíritu de casta.

La cultura es en Nuestra América un privilegio más absoluto aún de la burguesía que en Europa. En Europa el Estado tiene que ciar, al menos, una satisfacción formal a los demócratas que le exigen fidelidad a sus principios democráticos. En consecuencia, concede a algunos alumnos de la escuela gratuita y obligatoria de los pobres los medios de escalar los grados de la enseñanza secundaria y universitaria. En estos países las be-

cas no tienen la misma finalidad. Son exclusivamente un favor reservado a la clientela y a la burocracia del partido dominante.

Los propios pensadores de la burguesía hispano-americana que más preocupados se muestran por el porvenir cultural del continente no se cuidan de disimular, en cuanto a la enseñanza, sus sentimientos de clase. Francisco García Calderón, en un capítulo de su libro La Creación de un Continente sobre la educación y el medio, después de ponderar, con mesura francesa, las ventajas y los defectos de una orientación realista y una orientación idealista de la enseñanza y después de balancearse prudentemente entre una y otra tendencia, arriba a esta conclusión: "En síntesis, un doble movimiento de cultura de las clases superiores y de educación popular transformará a las naciones hispano-americanas. La instrucción de la muchedumbre en escuelas de artes y oficios, la superioridad numérica de ingenieros, agricultores y comerciantes sobre abogados y médicos; especialistas en todos los órdenes de la administración, hacendistas de seria cultura, una élite preparada en las universidades, poetas y prosadores resultado de severa selección: tal es el ideal para nuestras democracias".

Rectifiquemos. Tal es, sin duda, el ideal de la burguesía "ilustrada" de Hispano-América y de su distinguido pensador. Tal no absolutamente, el ideal de la nueva generación iberoamericana. García Calderón, –inequívocamente conservador en su ideología, en su temperamento, en su formación intelectual–, quiere que la cultura continúe acaparada, con un poco de más método, por las "clases superiores". Para la "muchedumbre" pide solamente un poco de educación popular. La última meta de la instrucción del pueblo debe ser, en su concepto, las escuelas de artes y oficios. El autor de La Creación de un Continente milita, inconfundiblemente, en las filas enemigas de la escuela única.

La nueva generación hispano-americana piensa de otro modo. Lo testimonian claramente los núcleos de vanguardia de México, de la Argentina, del Uruguay, etc. Los acreditan las Universidades Populares y las inquietudes estudiantiles. La equilibrada receta de García Calderón puede servir para un ideario de uso externo de la burguesía conservadora. Es extraña al pensamiento y al espíritu de la juventud de Hispano-América.

LOS MAESTROS Y LAS NUEVAS CORRIENTES[55]

I

Ninguna categoría de trabajadores intelectuales aparece tan naturalmente destinada a dar su adhesión a las nuevas ideas como la de los maestros de primera enseñanza. En mis artículos precedentes, me he referido, más de una vez, al espíritu de clase que distingue y separa la enseñanza primaria de la enseñanza secundaria y superior. La escuela, a causa de ese espíritu, no sólo diferencia a la clase burguesa de las clases pobres en la cultura y en la vida. Diferencia, igualmente, a los maestros de una clase de los maestros de la otra. El maestro primario se siente próximo al pueblo. El maestro del Liceo o de la Universidad se siente dentro de la burguesía. Es, además, en la enseñanza primaria, donde se produce, generalmente, el tipo puro, el tipo profesional de educador. El maestro primario es sólo maestro, es sólo enseñante, en tanto que el profesor del Liceo o de la Universidad es, al mismo tiempo, literato o político. La docencia secundaria y universitaria, tanto por su función como por su estructura, tiende a crear una burocracia conservadora.

En los países hispano-americanos, especialmente en los menos evolucionados, esta diferencia se acentúa y se ahonda. En la docencia secundaria y universitaria domina el diletantismo. El profesor universitario, sobre todo, es simultáneamente abogado, parlamentario, latifundista. La cátedra constituye una mera estación de su vida cotidiana. La enseñanza es un suplemento o un complemento intelectual de su actividad práctica, política, forense o mercantil. El maestro primario, en tanto, aunque

[55] En *Mundial*, Lima, 22 de mayo de 1925.

no sea sino modesta e imperfectamente, tiene siempre una vida de profesional. Su formación y su ambiente lo desconectan, por otra parte, de los intereses egoístas de la clase conservadora.

El maestro primario hispano-americano procede del pueblo, más específicamente, de la pequeña burguesía. La Escuela Normal lo prepara y lo educa para una función abnegada, sin ambiciones de bienestar económico. Lo destina a dar a los niños pobres la instrucción elemental –gratuita y obligatoria– del Estado, el normalista sabe, por adelantado, que el Estado remunerará mal su fatiga. La enseñanza primaria –enseñanza para el proletariado– proletariza a sus funcionarios. El Estado condena a sus maestros a una perenne estrechez pecuniaria. Les niega casi completamente todo medio de elevación económica o cultural y les cierra toda perspectiva de acceso a una categoría superior. De un lado, carecen los maestros de posibilidades de bienestar económico; de otro lado, carecen de posibilidades de progreso científico. Sus estudios de la Escuela Normal no les franquean las puertas de la Universidad. Su sino puede confinarlos en un pueblecito primitivo donde vegetan, oscuramente, a merced de un cacique o de un diputado, sin libros ni revistas, segregados del movimiento cultural, desprovisto, de elementos de estudio.

En el espíritu de estos trabajadores intelectuales, extraño a toda concupiscencia comercial, todo arribismo económico, prenden fácilmente los ideales de los forjadores de un nuevo estado social. Nada lo mancomuna a los intereses del régimen capitalista. Su vida, su pobreza, su trabajo, los confunde con la masa proletaria. A estos trabajadores, sensibles a la emoción revolucionaria, permeables a las ideas renovadoras, deben dirigirse, por consiguiente, los intelectuales y los estudiantes de vanguardia. En sus filas reclutará la vanguardia más y mejores elementos que entre los pedantescos profesores y los egotistas literatos que detentan la representación oficial de la Inteligencia y de la Cultura.

II

De la sensibilidad de los educadores a los anhelos de renovación social tenemos muchas y muy fehacientes pruebas. Las escuelas normales han abastecido al socialismo de un conspicuo número de organizadores y conductores de ambos sexos. Ramsay Mac Donald, por ejemplo, ha sido un preceptor. En Italia he encontrado en los primeros rangos del proletariado a innumerables maestros y maestras. En Francia he constatado el mismo fenómeno. Colaboran en Clarte varios educadores de filiación revolucionaria. La misma filiación tiene la revista L'Ecole Emancipée, órgano de la Federación de la Enseñanza, dirigida por un grupo de maestros jóvenes. Los estudiantes de la Escuela Normal Superior de París han sido, recientemente, los primeros en responder a los histéricos alardes fascistas de los estudiantes de la reaccionaria facultad de Derecho de la Sorbona, discípulos de los escritores monarquistas de "L'Action Française".

El propio movimiento de los Compañeros de la Universidad Nueva acusa en el cuerpo de educadores franceses un estado de ánimo pleno de inquietud. Ese movimiento ha sido indeciso en sus medios, difuso en proposiciones, pero categórico en su voluntad de renovación. No ha sabido romper con la tradición y, en particular, con los intereses conservadores. No ha logrado liberarse de las supersticiones burguesas anidadas en la psicología y la mentalidad de sus animadores. Pero ha declarado claramente su adhesión a la idea de una democracia social, de una democracia verdadera, aunque no haya acertado a definir el modo de realizarla.

La doctrina y el método pedagógico de Pestalozzi y Froebel –nutridos de los sentimientos e inspirados en las necesidades de una civilización de productores– han tenido, como se remarca a la luz de la experiencia contemporánea, una profunda significación revolucionaria.

Y los reformadores de la educación en Alemania han salido también de las filas de los educadores.

III

La idea sostenida por los compagnons de l'Université Nouvelle de que una nueva organización de la enseñanza debe ser, técnicamente al menos, la obra de un sindicato, en el cual se agrupen todas las categorías de maestros, no es en sí una idea errónea. Lo es cuando supone que una revolución en la enseñanza puede operarse dentro del marco del viejo orden social. Lo es cuando coloca al sindicato de maestros, o la corporación de la enseñanza, en un plano superior y distinto de los demás sindicatos de trabajadores. Para que los educadores puedan reorganizar la enseñanza sobre bases nuevas es necesario que sepan antes ser un sindicato, moverse como un sindicato, funcionar como un sindicato. Y es necesario que sepan entender la solidaridad histórica de su corporación con las otras corporaciones que trabajan por reorganizar, sobre bases nuevas también, todo el orden social.

Esta cuestión debe ser el tema del diálogo de los intelectuales de vanguardia con los educadores de vanguardia. (En la corporación de maestros la existencia vanguardia es evidente, es indudable). El programa de una reforma universitaria integral sería incompleto si no comprendiese las reivindicaciones de esta corporación. Hay que abrir los estudios universitarios a los diplomados de la Escuela Normal. Hay que abatir las vallas que incomunican al profesorado primario con la Universidad, bloqueándolo dentro de los rígidos confines de la primera enseñanza. Que los normalistas entren a la Universidad. Pero no para aburguesarse en sus aulas sino para revolucionarlas. He ahí un hermoso programa para la juventud de Hispano-América, para la Unión Latino-Americana. Diferenciar el problema de la Universidad del problema de la escuela es caer en un viejo prejuicio de clase. No existe un problema de la universidad, independiente de un problema de la escuela primaria y secundaria. Existe un problema de la educación pública que abarca todos sus compartimentos y comprende todos sus grados.

IV

El modesto preceptor, el oscuro maestro del hijo del obrero y del campesino necesita comprender y sentir su responsabilidad en la creación de un orden nuevo. Su labor, según su rumbo, puede apresurarla y facilitarla o puede retardarla. Ese orden nuevo ennoblecerá y dignificará al maestro de mañana. Tiene, por ende, derecho a la adhesión del maestro de hoy. De todas las victorias humanas les toca a los maestros, en gran parte, el mérito. De todas las derrotas humanas les toca, en cambio, en gran parte, la responsabilidad. La servidumbre de la escuela a un cacique de provincia no pesa únicamente sobre la dignidad de los que aprenden. Pesa, ante todo, sobre la dignidad de los que enseñan. Ningún maestro honrado, ningún maestro joven, que medite en esta verdad, puede ser indiferente a sus sugestiones. No puede ser indiferente tampoco a la suerte de los ideales y de los hombres que quieran dar a la sociedad una forma más justa y a la civilización un sentido más humano.

PALABRAS DE MARIÁTEGUI[56]

Siento como un deber mi presencia en el boletín que conmemora la fundación de la Universidad Popular González Prada, no a título de "intelectual avanzado", sino de miembro de este centro de cultura proletaria. Del título de "intelectual de avanzada", que no tengo demasiado aprecio hago barato obsequio a los que por ahí puedan apetecerlo. Y me califico miembro o mílite de la Universidad Popular, y no profesor, porque también de este título, rezago del espíritu universitario, fui siempre poco amigo en nuestras asambleas. En la Universidad Popular no he querido encontrar, en todo instante, sino estudiantes, venidos unos del taller y otros de la biblioteca o del aula. De estudios superiores unos e incipientes otros, pero estudiantes y obreros todos del heroico trabajo de formar una cultura revolucionaria, exenta de maneras académicas y membretes burgueses.

La invalidez física que me impide ocupar mi puesto en vuestras reuniones y clases, no me aparta ni me excluye de la Universidad Popular, pues, concibiendo su misión y entendiendo su esfuerzo como la misión y esfuerzo de crear una cultura revolucionaria, sé que he dado a esa obra, íntegramente, mi energía y capacidad, en estos dos años y medio. Algunos centenares de artículos, en todos los cuales he tratado de contemplar y definir los hechos y las cosas con criterio socialista, representan mi aporte de este tiempo, en que no he hablado, pero he escrito, y en que tengo la satisfacción de haber escrito como habría hablado.

Todos conocéis ya, en la Universidad Popular, lo conocen también muchos que están fuera de ella, mi desconfianza invencible respecto de

[56] *Boletín de Universidades Populares González Prada*, Lima, enero de 1927.

los sedicentes intelectuales nuestros. Para mí, esta categoría no existe. En el conflicto entre explotadores y explotados, en la lucha entre socialismo y capitalismo, la neutralidad intelectual es imposible. Constituye una ilusión tonta en todos aquellos en quienes no es una argucia jesuítica.

En el Perú la inteligencia ha estado enfeudada a los intereses y sentimientos de la casta feudal, heredera, bajo la República, de los privilegios del Virreinato. La fundación de la Universidad Popular ha significado uno de los episodios de la revolución Intelectual que actualmente se cumple. Con ese acto la juventud ha afirmado su voluntad de socializar la cultura, libertándola de los vínculos que antes la subordinaban al "civilismo" como se llama a nuestra plutocracia. Los profesores del "Civilismo" llenos de suficiencia y horros de espíritu, se sentían los mantenedores y conservadores de algo que era patrimonio de las "clases altas". Los trabajadores intelectuales de la Universidad Popular y de la Vanguardia se saben los forjadores de algo que es y debe ser patrimonio de la sociedad.

Esta batalla tiene ya sus héroes. Tiene ya también sus glorias y sus triunfos. Pero el recuento de los unos y la conmemoración de los otros, no basta como testimonio de que será debidamente continuada. En el sexto aniversario de su fundación, la Universidad Popular está obligada a hacer el balance de su propia labor, con un criterio riguroso y, hasta donde sea posible, objetivo. Creo que los fines de su primera etapa están ya superados y hay que perseguir objetivos ciertamente más difíciles, pero esenciales. Hace año y medio propuse la organización de una especie seminario de estudios económicos y sociológicos, que se proponga en primer término, la aplicación del método marxista al conocimiento y definición de los problemas del Perú. Hoy renuevo mi proposición. Os recomiendo que viváis apercibidos contra el peligro de que un simple trabajo de clases nocturnas se convierta en un ejército de extensión universitaria. Afortunadamente os creo vigilantes y alertas.

Por esto, mis palabras de solidaridad y saludo en el sexto aniversario de nuestra U.P. quieren ser de franco y leal optimismo en el espíritu y en la capacidad de los elementos de vanguardia que continúan su labor iniciada hace seis años por Haya de la Torre, nuestro querido ausente.

LA REFORMA UNIVERSITARIA[57]

I. IDEOLOGÍA Y REIVINDICACIONES DE LA REFORMA

El movimiento estudiantil que se inició con la lucha de los estudiantes de Córdoba, por la reforma de la Universidad, señala el nacimiento de la nueva generación latino-americana. La inteligente compilación de documentos de la reforma universitaria en la América Latina realizada por Gabriel del Mazo, cumpliendo un encargo de la Federación Universitaria de Buenos Aires, ofrece una serie de testimonios fehacientes de la unidad espiritual de este movimiento (1). El proceso de la agitación universitaria en la Argentina, el Uruguay, Chile, Perú etc., acusa el mismo origen y el mismo impulso. La chispa de la agitación es casi siempre un incidente secundario; pero la fuerza que la propaga y la dirige viene de ese estado de ánimo, de esa corriente de ideas que se designa –no sin riesgo de equívoco– con el nombre de "nuevo espíritu". Por esto, el anhelo de la reforma se presenta, con idénticos caracteres, en todas las universidades latino-americanas. Los estudiantes de toda la América Latina, aunque movidos a la lucha por protestas peculiares de su propia vida, parecen hablar el mismo lenguaje.

De igual modo, este movimiento se presenta íntimamente conectado con la recia marejada post-bélica. Las esperanzas mesiánicas, los sentimientos revolucionarios, las pasiones místicas propias de la post-guerra, repercutían particularmente en la juventud universitaria de La-

[57] En *Amauta*, Lima, Año III, n° 12, febrero de 1928.

tino-América. El concepto difuso y urgente de que el mundo entraba en un ciclo nuevo, despertaba en los jóvenes la ambición de cumplir una función heroica y de realizar una obra histórica. Y, como es natural, en la constatación de todos los vicios y fallas del régimen económico social vigente, la voluntad y el anhelo de renovación encontraban poderosos estímulos. La crisis mundial invitaba a los pueblos latino-americanos, con insólito apremio, a revisar y resolver sus problemas de organización y crecimiento. Lógicamente, la nueva generación sentía estos problemas con una intensidad y un apasionamiento que las anteriores generaciones no habían conocido. Y mientras la actitud de las pasadas generaciones, como correspondía al ritmo de su época, había sido evolucionista –a veces con un evolucionismo completamente pasivo– la actitud de la nueva generación era espontáneamente evolucionarla.

La ideología del movimiento estudiantil careció, al principio, de homogeneidad y autonomía. Activaba demasiado la influencia de lo corriente wilsoniana. Las ilusiones demo-liberales y pacifistas que la predicación de Wilson puso en boga en 1918-19 circulaban entre la juventud latino-americana como buena moneda revolucionaria. Este fenómeno se explica perfectamente. También en Europa, no solo las izquierdas burguesas sino los viejos omitidos socialistas reformistas aceptaron como nuevas las ideas demo-liberales elocuente y apostólicamente remozadas por el presidente norteamericano.

Únicamente a través de la colaboración cada día más estrecha con los sindicatos obreros, de la experiencia del combate contra las tuerzas conservadoras y de la crítica concreta de los intereses y principios en que se apoya el orden establecido, podían alcanzar las vanguardias universitarias una definida orientación ideológica.

Este es el concepto de los más autorizarlos portavoces de la nueva generación estudiantil, al juzgar los orígenes y las consecuencias de la lucha por la Reforma. Todos convienen en que este movimiento, que apenas ha formulado su programa, dista mucho de proponerse objetivos exclusivamente universitarios y en que, por su estrecha y creciente relación con el avance de las clases trabajadoras y con el abatimiento de viejos privilegios económicos, no puede ser entendido sino como uno de los aspectos de una profunda renovación latino-americana. Así Palcos, aceptando íntegramente las últimas consecuencias de la lucha empeñada, sostiene que "mientras subsista el actual régimen social la Reforma no podrá tocar las raíces recónditas del problema educacional". "Habrá llenado su objeto –agrega– si depura a las universidades de los malos profesores, que toman el cargo como un empleo; si permite –como lo sucede en otros países– que tengan acceso al profesorado todos los capaces de serlo, sin excluirlos por sus convicciones sociales, políticas y filosóficas; si neutraliza en parte, por lo menos, el chauvinismo y fomenta en los educandos el hábito de las investigaciones y el sentimiento de la propia responsabilidad. En el mejor de los casos, la Reforma rectamente entendida y aplicada, puede contribuir a evitar que la Universidad sea, como es en rigor en todos los países, como lo fue en la misma Rusia –país donde se daba, sin embargo, como en ninguna otra parte, una intelectualidad avanzada que en la hora de la acción saboteó escandalosamente a la revolución– una Bastilla de la reacción, esforzándose por ganar las alturas del siglo".

No coinciden rigurosamente, –y esto es lógico– las diversas interpretaciones del significado del movimiento. Pero, con excepción de las que proceden del sector reaccionario, interesado en limitar los alcances de la Reforma, localizándola en la universidad y la enseñanza, todas las que se inspiran sinceramente en sus verdaderos ideales, la definen como la afirmación del "espíritu nuevo", entendido como espíritu revolucionario.

Desde sus puntos de vista filosóficos, Ripa Alberdi se inclinaba a considerar esta afirmación como una victoria del idealismo novecentista sobre el positivismo del siglo XIX. "El renacimiento del espíritu argentino –decía– se opera por virtud de las jóvenes generaciones, que al cruzar por los campos de la filosofía contemporánea han sentido aletear en su frente el ala de la libertad". Mas el propio Ripa Alberdi se daba cuenta de que el objeto de la reforma era capacitar a la Universidad para cl cumplimiento de "esa función social que es la razón misma de su existencia".

Julio V. González, que ha reunido en dos volúmenes sus escritos de la campana universitaria, arriba a conclusiones más precisas: "La Reforma Universitaria –escribe– acusa el aparecer de una nueva generación que llega desvinculada de la anterior, que trae sensibilidad distinta e ideales propios y una misión diversa por cumplir. No es aquella un hecho simple o aislado si los hay; está vinculada en razón de causa a efecto con los últimos acontecimientos de que fuera teatro nuestro país, como consecuencia de los producidos en el mundo. Significaría incurrir en una apreciación errónea hasta lo absurdo, considerar a la Reforma Universitaria como un problema de aulas y, aun así, radicar toda su importancia en los efectos que pudiera surtir exclusivamente en los círculos de cultura. Error semejante llevaría sin remedio a una solución del problema que no consultaría la realidad en él está planteado. Digámoslo claramente entonces: la Reforma Universitaria es parte de una cuestión que el desarrollo material y moral de nuestra sociedad ha impuesto a raíz de la crisis producida por la guerra". González señala en seguida la guerra europea, la revolución rusa, el advenimiento del radicalismo al poder como los factores decisivos de la Reforma en la Argentina.

José Luis Lanuza indica otro factor: la evolución de la clase media. La mayoría de los estudiantes pertenecen a esta clase en todas sus gradaciones. Y bien. Una de las consecuencias sociales y económicas de la guerra es la proletarización de la clase media. Lanuza sostiene la siguiente tesis: "Un movimiento colectivo estudiantil de tan vastas proyecciones sociales como la Reforma Universitaria no hubiera podido estallar antes de la guerra europea. Se sentía la necesidad de renovar los métodos de estudio y se pone de manifiesto el atraso de la Universidad respecto a las corrientes contemporáneas del pensamiento universal desde la época de Alberdi, en la que empieza desarrollarse nuestra industria embrionaria. Pero entonces la clase media universitaria se mantenía tranquila con sus títulos de privilegio. Desgraciadamente para ella, esta holgura disminuye a medida que crece la gran industria, se acelera la diferenciación de les clases y sobreviene la proletarización de los intelectuales. Los maestros, los periodistas y empleados de comercio se organizan gremialmente. Los estudiantes no podían escapar al movimiento general".

Mariano Hurtado de Mendoza coincide sustancialmente con las observaciones de Lanuza. "La Reforma Universitaria –escribe– es antes que nada y por sobre todo, un fenómeno social que resulta de otro más

general y extenso, producido a consecuencia del grado de desarrollo económico de nuestra sociedad. Fuera entonces error estudiarla únicamente bajo la faz universitaria, como problema de renovación del gobierno de la Universidad, o bajo la faz pedagógica, como ensayo de aplicación de nuevos métodos de investigación en la adquisición de la cultura. Incurriríamos también en error si la consideráramos como el resultado exclusivo de una corriente de ideas nuevas provocadas por la gran guerra y por la revolución rusa, o como la obra de la nueva generación que aparece y "llega desvinculada la de la anterior, que trae sensibilidad distinta e ideales propios y una misión diversa por cumplir". Y, precisando su concepto, agrega más adelante: "La Reforma Universitaria no es más que una consecuencia del fenómeno general de proletarización de la clase media que forzosamente ocurre cuando una sociedad capitalista llega a determinadas condiciones de su desarrollo económico. Significa esto que en nuestra sociedad se está produciendo el fenómeno de proletarización de la clase media y que la Universidad, poblada en su casi totalidad por ésta, ha sido la primera en sufrir sus efectos, porque era el tipo ideal de institución capitalista.

Es, en todo caso, un hecho uniformemente observado la formación, al calor de la Reforma, de núcleos de estudiantes que, en estrecha solidaridad con el proletariado, se han entregado a la difusión de avanzadas ideas sociales y al estudio de las teorías marxistas. El surgimiento de las universidades populares, concebidas con un criterio bien diverso del que inspiraba en otros tiempos tímidos tanteos de extensión universitaria, se ha efectuado en toda la América Latina en visible concomitancia con el movimiento estudiantil. De la Universidad han salido, en todos los

países latino-americanos, grupos de estudiosos de economía y sociología que han puesto sus conocimientos al servicio del proletariado, dotando a éste, en algunos países, de una dirección intelectual de que antes había generalmente carecido. Finalmente, los propagandistas y fautores más entusiastas de la unidad política de la América Latina son, en gran parte, los antiguos líderes de la Reforma Universitaria que conservan así su vinculación continental, otro de los signos de la realidad de la "nueva generación".

Cuando se confronta este fenómeno con el de las universidades de la China y del Japón, se comprueba su rigurosa justificación histórica. En el Japón, la Universidad ha sido la primera cátedra de socialismo. En la China, por razones obvias, ha tenido una función todavía más activa en la formación de una nueva consciencia nacional. Los estudiantes chinos componen la vanguardia del movimiento nacionalista revolucionario que, dando a la inmensa nación asiática una nueva alma y una nueva organización, le asigna una influencia considerable en los destinos del mundo. En este punto se muestran concordes todos los observadores occidentales de reconocida autoridad intelectual.

Pero no me propongo aquí, el estudio de todas las consecuencias y relaciones de la Reforma Universitaria con los grandes problemas de la evolución política de la América Latina. Constatada la solidaridad del movimiento estudiantil con el movimiento histórico general de estos pueblos, tratemos de examinar y definir sus rasgos propios y específicos.

¿Cuáles son las proposiciones o postulados fundamentales de la Reforma?

El Congreso internacional de Estudiantes de México de 1921 propugnó: 1) la participación de los estudiantes en el gobierno de las universidades; 2) la implantación de la docencia libre y la asistencia libre. Los estudiantes de Chile declararon su adhesión a los siguientes principios: 1) autonomía de la Universidad, entendida como institución de los alumnos, profesores y diplomados. 2) reforma del sistema docente, mediante el establecimiento de la docencia libre y, por consiguiente, de la asistencia libre de los alumnos a las cátedras, de suerte que en caso de enseñar dos maestros una misma materia la preferencia del alumnado consagre libremente la excelencia del mejor. 3) revisión de los métodos y del contenido de los estudios. 4) Extensión universitaria, actuada como medio de vinculación efectiva de la Universidad con la vida social. Los estudiantes de Cuba concretaron en 1923 sus reivindicaciones en esta fórmula: a) una verdadera democracia universitaria; b) una verdadera renovación pedagógica y científica; c) una verdadera popularización de la enseñanza. Los estudiantes de Colombia reclamaron, en su programa de 1924, la organización de la Universidad sobre bases de independencia, de participación de los estudiantes en su gobierno y de nuevos métodos de trabajo. "Que al lado de la cátedra –dice ese programa– funcione el seminario, se abran cursos especiales, se creen revistas. Que al lado del maestro titular haya profesores agregados y que la carrera del magisterio exista sobre bases que aseguren su porvenir y den acceso a cuantos sean dignos de tener una silla en la Universidad". Los estudiantes de vanguardia de la Universidad de Lima, leales a los principios proclamados en 1919 y 1923, sostuvieron en 1926 las siguientes plataformas: defensa de la autonomía de las universidades; participación de los estudiantes en la dirección y orientación de sus respectivas universidades o escuelas especiales; derecho de voto por los estudiantes en la elección de rectores de las universidades; renovación de los métodos pedagógicos; voto de honor de los estudiantes en la provisión de las cátedras; incorporación a la universidad de los valores extrauniversitarios; socialización de la cultura; universidades populares, etc. Los principios sostenidos por los estudiantes argentinos son, probablemente, más conocidos, por su extensa influencia en el movimiento estudiantil de América desde su primera enunciación en la Universidad de Córdoba. Prácticamente, además, son a grandes rasgos los mismos que proclaman los estudiantes de las demás universidades latinoamericanas.

Resulta de esta rápida revisión que como postulados cardinales de la Reforma Universitaria puede considerarse: primero, la intervención de los alumnos en el gobierno de las universidades y segundo, el funcionamiento de cátedras libres, al lado de las oficiales, con idénticos derechos, a cargo de enseñantes de acreditarla capacidad en la materia.

El sentido y el origen de estas dos reivindicaciones nos ayudan a esclarecer la justificación de la Reforma.

II. POLÍTICA Y ENSEÑANZA EN LA AMERICA LATINA

El régimen económico y político determinado por el predominio de las aristocracias coloniales, –que en algunos países hispano-americanos subsiste todavía aunque en irreparable y progresiva disolución–, ha colocado por mucho tiempo las universidades de la América Latina bajo la tutela de estas oligarquías y su clientela. Convertida la enseñanza universitaria en un privilegio del dinero, sino de la casta, o por lo menos de

una categoría social absolutamente ligada a los intereses de uno y otra, las universidades han tenido una tendencia inevitable a la burocratización académica. Era este un destino al cual no podían escapar ni aún bajo la influencia episódica de alguna personalidad de excepción.

El objeto de las universidades parecía ser, principalmente, el de proveer de doctores o rábulas a la clase dominante. El incipiente desarrollo, el mísero radio de la instrucción pública, cerraban los grados superiores de la enseñanza a las clases pobres. (La misma enseñanza elemental no llegaba, –como no llega ahora– sino a una parte del pueblo). Las universidades, acaparadas intelectual y materialmente por una casta generalmente desprovista de impulso creador, no podían aspirar siquiera a una función más alta de formación y selección de capacidades. Su burocratización las conducía, de un modo fatal, al empobrecimiento espiritual y científico.

Este no era un fenómeno exclusivo ni peculiar del Perú. Entre nosotros se ha prolongado más por la supervivencia obstinada de una estructura económica semi-feudal. Pero, aún en los países que más prontamente se han industrializado y democratizado, como la República Argentina, a la universidad es a donde arribado más tarde esa corriente de progreso y transformación. El Dr. Florentino V. Sanguinetti resume así la historia de la Universidad de Buenos Aires antes de la Reforma: "Durante la primera parte de la vida argentina, movió modestas iniciativas de cultura y formó núcleos urbanos que dieron a la montonera el pensamiento de la unidad política y del orden institucional. Su provisión científica era muy escasa, pero bastaba para las necesidades del medio y para imponer las conquistas lentas y sordas del genio civil. Afirmada más tarde nuestra organización nacional, la Universidad aristocrática y conservadora, creó un nuevo tipo social: el doctor. Los doctores constituyeron el patriciado de la segunda república, sustituyendo poco a poco a las charreteras y a los caciques rurales, en el manejo de los negocios, pero salían de las aulas sin la jerarquía intelectual necesaria para actuar con criterio orgánico en la enseñanza o para dirigir el despertar improvisado de las riquezas que rendían la pampa y el trópico. A lo largo de los últimos cincuenta años, nuestra nobleza agropecuaria fue desplazada, primero, del campo económico por la competencia progresista del inmigrante, técnicamente más capaz, y luego del campo político por el advenimiento de los partidos de clase media. Necesitando entonces escenario para mantener su influencia, se apoderó de la Universidad que fue pronto un órgano de casta, cuyos directores vitalicios turnaban los cargos de mayor relieve y cuyos docentes, reclutados por leva hereditaria, impusieron una verdadera servidumbre educacional de huella estrecha y sin filtraciones renovadoras".

El movimiento de la Reforma tenía lógicamente que atacar, ante todo, esta estratificación conservadora las Universidades. La provisión arbitraria de las cátedras, el mantenimiento de profesores ineptos, la exclusión de la enseñanza de los intelectuales independientes y renovadores, se presentaban claramente como simples consecuencias de la docencia oligárquica. Estos vicios no podían ser combatidos sino por medio de la intervención de los estudiantes en el gobierno de las universidades y el establecimiento de las cátedras y la asistencia libres, destinadas a asegurar la eliminación de los malos profesores a través de una concurrencia leal con hombres más aptos para ejercer su magisterio.

Toda la historia de la Reforma registra invariablemente estas dos reacciones de las oligarquías conservadoras: primero, su solidaridad recalcitrante con los profesores incompetentes, tachados por los alumnos, cuando ha habido de por medio un interés familiar oligárquico; y segundo, 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, pues no arrancan de puras concepciones doctrinales sino de las reales y concretas enseñanzas de la acción estudiantil.

Las mayorías docentes adoptaron una aptitud de rígida e impermeable intransigencia contra los grandes principios de la Reforma Universitaria, el primero de los cuales había quedado proclamado teóricamente desde el Congreso Estudiantil de Montevideo, y así en la Argentina como en el Perú, lograron el reconocimiento oficial debido a favorables circunstancias políticas, cambiadas las cuales se inició por parte de los elementos conservadores de la docencia un movimiento de reacción, que en el Perú ha anulado ya prácticamente casi todos los triunfos de la Reforma, mientras en la Argentina encuentra la oposición vigilante del alumnado, según lo demuestra la reciente agitación contra una tentativa reaccionaria en la Facultad de Medicina de Buenos Aires.

Pero no es posible la realización de los ideales de la Reforma sin la recta y leal aceptación de los dos principios aquí esclarecidos. El voto de los alumnos, –aunque no esté destinado sino a servir de contralor moral de la política de los profesores– es el único impulso de vida, el solo elemento de progreso de la Universidad, en la que de otra suerte prevalecerían sin remedio fuerzas de estancamiento y regresión. Sin esta premisa, el segundo de los postulados de la Reforma –las cátedras libres– no puede absolutamente cumplirse. Más aún, la "leva hereditaria", de que nos habla con tan evidente exactitud el Dr. Sanguinetti, torna a ser el sistema de reclutamiento de nuevos catedráticos. Y el mismo progreso científico pierde su principal estimulo, ya que nada empobrece tanto el nivel de la enseñanza y de la ciencia como la burocratización oligárquica.

III. LA UNIVERSIDAD EN EL PERÚ

En el Perú, por varias razones, el espíritu de la Colonia ha tenido su hogar en la Universidad. La primera razón es la prolongación o supervivencia, bajo la República, del dominio de la vieja aristocracia colonial.

Pero este hecho no ha sido desentrañado sino desde que la ruptura con el criterio colonialista –vale decir con la historiografía "civilista"– ha consentido a la nueva generación sin enjuiciar libremente la realidad peruana. Ha sido necesaria para su entendimiento cabal la quiebra de la antigua casta, denunciada por el carácter de "secesión" que quiso asumir el cambio de gobierno de 1919.

Cuando el doctor V.A. Belaunde calificó a la Universidad como "el lazo de unión entre la república y la colonia", –con la mira de enaltecerla cual único y esencial órgano de continuidad histórica– tenía casi el aire de hacer un descubrimiento valioso. La clase dirigente ha sabido hasta entonces mantener la ilusión intelectual de la República distinta e independiente de la Colonia, no obstante una instintiva inclinación al culto nostálgico de lo virreinal que traicionaba con demasiada evidencia su verdadero sentimiento. La Universidad que, según un concepto de cli-

sé, era el alma mater nacional, había sido siempre oficialmente definida como la más alfa cátedra de los principios e ideales de la República.

Mientras tanto, tal vez con la sola excepción del instante en que Gálvez y Llorente, la tiñeron de liberalismo, restableciendo y continuando la orientación ideológica de Rodríguez de Mendoza, la Universidad habla seguido fiel a su tradición escolástica, conservadora y española.

El divorcio entre la obra universitaria y la realidad nacional, constatado melancólicamente por Belaúnde –pero que no lo había embarazado para gratificar a la Universidad con el título de encarnación única y sagrada de la continuidad histórica patria–, ha dependido exclusivamente del divorcio, no menos cierto aunque menos reconocido, entre la vieja clase dirigente y el pueblo peruano. Belaúnde escribía lo que sigue: "Un triste destino se ha cernido sobre nuestra Universidad y ha determinado que llene principalmente un fin profesional y tal vez de snobismo científico; pero no un fin educativo y mucho menos un fin de afirmación de la conciencia nacional. Al recorrer rápidamente la historia de la Universidad desde su origen hasta la fecha se destaca este rasgo desagradable y funesto: su falta de vinculación con la realidad nacional, con la vida de nuestro medio, con las necesidades y aspiraciones del país". La investigación de Belaúnde no podía ir más allá. Vinculado por su educación y su temperamento a la casta feudal, adherente al partido que acaudillaba uno de sus más genuinos representantes, Belaúnde tenía que detenerse en la constatación del desacuerdo, sin buscar sus razones profundas. Más aún: tenía que contentarse con explicárselo como la consecuencia de un "triste destino".

La verdad era que la colonia sobrevivía en la Universidad porque sobrevivía también, –a pesar de la revolución de la Independencia y de la república demo-liberal– en la estructura económico-social del país, retardando su evolución histórica y enervando su impulso biológico. Y que por esto, la Universidad no cumplía una función progresista y creadora en la vida peruana, a cuyas necesidades profundas y a cuyas corrientes vitales resultaba no solo extraña sino contraria. La casta de terratenientes coloniales que, a través de un agitado período de caudillaje militar, asumió el poder en la República, es el menos nacional, el menos peruano de los factores que intervienen en la historia del Perú Independiente. El "triste destino" de la Universidad no ha dependido de otra cosa.

Después del período de influencia de Gálvez y Llorente, la Universidad permaneció, hasta el perlado de agitación estudiantil de 1919, pesadamente dominada por el espíritu de la Colonia. En 1894, el discurso académico del doctor Javier Prado sobre "El estado social del Perú, durante la dominación española" que, dentro de su prudencia y equilibrio, intentaba una revisión del criterio colonialista, pudo ser el punto de partida de una acción que acercase más el trabajo universitario a nuestra historia y a nuestro pueblo. Pero el doctor Prado, estrechamente mancomunado con los intereses y sentimientos que este movimiento habría contrastado por fuerza, prefirió encabezar una corriente de mediocre positivismo que, bajo el signo de Taine, pretendió justificar doctrinalmente la función del civilismo dotándolo de un pensamiento político en apariencia moderno, y que no consiguió siquiera imprimir a la Universidad, entregada al diletantismo verbalista y dogmático, la orientación científica que ahora mismo se echa de menos en ella. Más tarde, en 1900, otro discurso

académico, el del doctor M. V. Villarán sobre las profesiones liberales en el Perú, tuvo también la íntima significación de una ponderada requisitoria contra el colonialismo de la Universidad, responsable por los prejuicios aristocráticos que alimentaba y mantenía, de una superproducción de doctores y letrados. Pero igualmente este discurso, como todas las reacciones episódicas del civilismo, estaba destinado a no agitar sino muy superficialmente las aguas de esta quieta *palude* intelectual.

La generación arbitrariamente llamada "futurista" debió ser, cronológicamente, la que iniciara la renovación de los métodos y el espíritu de la Universidad. A ella pertenecían los estudiantes, –catedráticos luego– que representaron al Perú en el congreso estudiantil de Montevideo y que organizaron el Centro Universitario, echando las bases de una solidaridad que en la lucha por la Reforma había de concretar sus formas y sus fines. Mas la dirección de Riva Agüero, –por boca de quien habló explícitamente el espíritu colonialista en su tesis sobre literatura peruana–, orientaba en un sentido conservador y tradicionalista a esa generación universitaria que, de otro lado, por sus orígenes y vinculaciones, aparecía con la misión de marcar una reacción contra el movimiento literario González-pradista y de restablecer la hegemonía intelectual del civilismo, atacada particularmente en provincias, por la espontánea popularidad de la literatura radical.

IV. REFORMA Y REACCCIÓN

El movimiento estudiantil peruano de 1919 recibió sus estímulos ideológicos de la victoriosa insurrección de los estudiantes de Córdoba y de la elocuente admonición del profesor Alfredo L. Palacios. Pero, en su origen, constituyó principalmente un amotinamiento de los estudiantes contra algunos catedráticos de calificada y ostensible incapacidad. Los que extendían y elevaban los objetivos de esta agitación –transformando en repudio del viejo espíritu de la Universidad el que, en un principio, había sido solo repudio de los malos profesores y de la disciplina arcaica– estaban en minoría en el estudiando. El movimiento contaba con el apoyo de estudiantes de espíritu ortodoxamente civilista quienes seguían a los propugnadores de la Reforma tanto porque convenían en la evidente ineptitud de los maestros tachados como porque creían participar en una algarada escolar más o menos inocua.

Esto revela que si la oligarquía docente, mostrándose celosa de su prestigio intelectual, hubiera realizado a tiempo en la Universidad el mínimum de mejoramiento y modernización de la enseñanza necesario para no correr el riesgo de una situación de escandalosa insolvencia, habría logrado mantener fácilmente la intangibilidad de sus posiciones por algunos años más.

La crisis que tan desairadamente afrontó en 1919, fue precipitada por el prolongamiento irritante de un estado de visible desequilibrio entre el nivel de la cátedra y el avance general de nuestra cultura en más de un aspecto. Este desequilibrio se hacía particularmente detonante en el plano literario y artístico. La generación "futurista" que, reaccionando contra la generación "radical" romántica y extrauniversitaria, trabajaba por reforzar el poder espiritual de la Universidad, concentrando en sus aulas todas las fuerzas de dirección de la cultura nacional, no supo, no quiso o no pudo reemplazar oportunamente en la docencia de la Facultad de Letras, la más vulnerable, a los viejos catedráticos retrasados e in-

competentes. El contraste entre la enseñanza de letras en esta Facultad y el progreso de la sensibilidad y la producción literarias del país, se tornó clamoroso cuando el surgimiento de una nueva generación, en abierta ruptura con el academicismo y el conservantismo de nuestros paradójicos "futuristas", señaló un instante de florecimiento y renovación de la literatura nacional. La juventud que frecuentaba los cursos de letras de la Universidad, había adquirido fuera, espontáneamente, un gusto y una educación estéticas bastantes para advertir el atraso y la ineptitud de sus varios catedráticos. Mientras esta juventud, como vulgo, como público, había superado en sus lecturas la atención del "modernismo", la cátedra universitaria estaba todavía prisionera del criterio y los preceptos de la primera mitad del Ochocientos español. La orientación historicista y literaria del grupo que presidió el movimiento de 1919 en San Marcos concurría a un procesamiento más severo y a una condena más indignada e inapelable de los catedráticos acusados de atrasados y anacrónicos.

De la Facultad de Letras, la revisión se propagó a las otras facultades, donde también el interés y la rutina oligárquicas mantenían profesores sin autoridad. Pero la primera brecha fue abierta en la Facultad de Letras; y, fiesta algún tiempo después, la lucha estuvo dirigida contra los "malos profesores" más bien que contra los "malos métodos".

La ofensiva del estudiantado empezó con la formación de un cuadro de tachas, en el cual se omitieron cuidadosamente todas las que pudieran parecer sospechosas de parcialidad o aprisionamiento. El criterio que informó en esa época el movimiento de reforma fue un criterio de valoración de la idoneidad magistral, exento de móviles ideológicos.

La solidaridad del rector y el consejo con los profesores tachados constituyó una de las resistencias que ahondaron el movimiento. El estudiantado insurgente comenzó a comprender que el carácter oligárquico de la docencia y la burocratización y estancamiento de la enseñanza, eran dos aspectos del mismo problema. Las reivindicaciones estudiantiles se ensancharon y precisaron.

El primer congreso nacional de estudiantes, reunido en el Cuzco, en marzo de 1920, indicó, sin embargo, que el movimiento pro-reforma carecía aun de un programa bien orientado y definido. El voto de mayor trascendencia de ese congreso es el que dio vida a las universidades populares, destinadas a vincular a los estudiantes revolucionarios con el proletariado y a dar un vasto alcance a la agitación estudiantil.

Y, más tarde, en 1921, la actitud de los estudiantes ante el conflicto entre la Universidad y el Gobierno, demostró que reinaba todavía en la juventud universitaria una desorientación profunda. Más aún: el entusiasmo con que una parte de ella se constituía en *claque* de catedráticos reaccionarios, cautivada por una retórica oportunista y democrática, –bajo la cual se trataba de hacer pasar el contrabando ideológico de las supersticiones y nostalgias del espíritu colonial–, acusaba una recalcitrante reverencia de la mayoría a sus viejos dómines.

Era evidente, empero, que la derrota sufrida por el civilismo tradicional había colaborado al triunfo alcanzado en 1919 por las reivindicaciones estudiantiles con el decreto del 20 de setiembre que establecía las cátedras libres y la representación de los alumnos en el consejo universitario y con las leyes 4002 y 4004 en virtud de las cuales el gobierno declaró vacantes las cátedras ocupadas por los profesores tachados.

Reabierta la Universidad –después de un periodo de receso que fortaleció los vínculos existentes entre la docencia y una parte de los estudiantes–, las conquistas de la Reforma resultaron escamoteadas, en gran parte, por la nueva organización. Pero, en cambio, el "nuevo espíritu" tenía ya mayor arraigo en la masa estudiantil. Y en las nuevas jornadas de la juventud iba a notase menos confusionismo ideológico que en las anteriores a la clausura.

La reanudación de las labores universitarias en 1922 bajo el rectorado del doctor M.V. Villarán, significó en primer lugar, el compromiso entre el gobierno y los profesores que ponía término al conflicto que el año anterior condujo al receso de la Universidad. La ley orgánica de enseñanza promulgada en 1920 por el Ejecutivo, en uso de la autorización que recibió del Congreso en Octubre de 1919, cuando este votó la ley N° 4004 sancionando el principio de la participación de los alumnos en el gobierno de la universidad, sirvió de base al avenimiento. Esta ley reconocía a la Universidad una autonomía que dejaba satisfecha a la docencia, más inclinada que antes por obvias razones a un temperamento transaccional, y que el Gobierno, inducido igualmente a aceptar una fórmula de normalización, se allanaba a ratificar en todas sus partes.

Como es natural, este compromiso ponía en peligro las conquistas del estudiantado, ganadas en buena parte al amparo de la situación que aquel venía a resolver aunque no fuera sino temporalmente. Y, en efecto, muy pronto se advirtió una mal disimulada tentativa de anular poco a poco las reformas de 1919. Algunos catedráticos restablecieron el abolido régimen de las listas. Pero esta tentativa encontró alerta a los estudiantes, en cuyo ánimo tuvieron profunda resonancia primero el Congreso Estudiantil de México y luego el fervoroso mensaje de las juventudes del Sur de que fuera portador Haya de la Torre.

El nuevo rector que, al asumir sus funciones, había hecho con la moderación propia de su espíritu, siempre en cuidadoso equilibrio, una protección de fe reformista y hasta una crítica de las disposiciones de la ley de enseñanza que sustituían la libre asociación de los alumnos con un "centro estudiantil universitario" de organización extrañamente autoritaria y burocrática, coherente con estas declaraciones, comprendió enseguida la conveniencia de emplear también con el estudiantado la política del compromiso, evitando toda destemplada veleidad reaccionaria que pudiese excitar imprudentemente la beligerancia estudiantil. El rectorado del doctor Villarán, sobreponiéndose a los conflictos locales provocados por catedráticos conservadores, señaló así un período de colaboración entre la docencia y los alumnos. El apoyo dispensado a la inteligente y renovadora acción de Zulen en la Biblioteca y la atención prestada a la opinión y sentimiento del estudiantado, consultados frecuentemente sin exageradas aprensiones ideológicas, granjearon a la política del rector extensas simpatías. El decano de la Facultad de Medicina, doctor Gastañeta, que adoptó la misma línea de conducta, inspirando sus actos en un sagaz espíritu de cooperación con los estudiantes, obtuvo un consenso aún más entusiasta. Y la labor de algunos catedráticos jóvenes contribuyó a mejorar las relaciones entre profesores y estudiantes.

Esta política impidió la renovación de la lucha por la reforma. De un lado, los profesores se mostraron dispuestos a la actuación solícita de un programa progresista, renunciando, en todo caso, a propósitos reaccionarios. De otro lado, los estudiantes se declararon prontos a una ex-

periencia colaboracionista que a muchos les parecía indispensable para la defensa de la autonomía y aún de la subsistencia de la Universidad.

LA REFORMA UNIVERSITARIA[58]

Reforma y reacción

El 23 de Mayo reveló el alcance social e ideológico del acercamiento de las vanguardias estudiantiles a las clases trabajadoras. En esa fecha tuvo su bautizo histórico la nueva generación que, con la colaboración de circunstancias excepcionalmente favorables, entró a jugar un rol en el desarrollo mismo de nuestra historia, elevando su acción del plano de las inquietudes estudiantiles al de las reivindicaciones colectivas o sociales. Este hecho reanimó e impulsó en las aulas las corrientes de revolución universitaria, acarreando el predominio de la tendencia izquierdista en la Federación de Estudiantes, reorganizada poco tiempo después y, sobre todo, en las asambleas estudiantiles que alcanzaron entonces un tono máximo de animación y vivacidad.

Pero las conquistas de la Reforma, aparte de la supresión de las listas, se reducían en verdad a un contralor no formalizado del estudiantado en el orientamiento o, más bien, la administración de la enseñanza. Estaba formalmente admitido el principio de la representación de los estudiantes en el consejo universitario; mas el alumnado, que disponía entonces del recurso de las asambleas para manifestar su opinión frente a cada problema, descuidó la designación de delegados permanentes, prefiriendo una influencia plebiscitaria y espontánea de las masas estudiantiles en las deliberaciones del consejo. Y, aunque encabezaba a estas masas una vanguardia singularmente aguerrida y dinámica, sea porque

[58] En *Amauta*, Lima, Año III, n° 12, marzo de 1928.

las contingencias de la lucha contra la reacción interna y externa acaparaban demasiado su atención, sea porque su propia consciencia pedagógica no se encontraba todavía bien formada, es lo cierto que no empleó la acción de las asambleas, de ambiente más tumultuario que doctrinal, en reclamar y conseguir mejores métodos. Se contentó, a este respecto, con modestos ensayos y gaseosas promesas destinadas a disiparse apenas se adormeciera o relajara en las aulas el espíritu vanguardista.

La reforma universitaria –como reforma de la enseñanza– a pesar de la nueva ley orgánica y de la mejor disposición de una parte de la adolescencia, había adelantado, en consecuencia, muy poco. Lo que escribe Alfredo Palacios sobre parecida fase de la Reforma en la Argentina, puede aplicarse a nuestra Universidad. "El movimiento general que determina la reforma universitaria, en su primera etapa –dice Palacios– se concretó solo a la injerencia estudiantil en el gobierno de la Universidad y la Asistencia libre. Faltaba lo más importante: la renovación de los métodos de enseñanza y la intensificación de los estudios, y esto era de muy difícil realización en las Facultades de jurisprudencia, que habían permanecido petrificadas en criterios viejos. Su enseñanza había conducido a extremos insospechados. Puras teorías, puras abstracciones; nada de ciencias de observación y de experimento. Se creyó siempre que de esos institutos debía salir la élite social destinada a ser "clase gobernante"; que de allí debía surgir el financista, el diplomático, el literato, el político... Salieron, en cambio, con una ignorancia enciclopédica, precoces utilitarios, capaces de todas las artimañas para enredar pleitos, y que en la vida fueron sostén de todas las injusticias. Los estudiantes se concretaban a escuchar lecciones orales sin curiosidad alguna, sin ánimo de investigar, sin pasión por la búsqueda tenaz, sin laboratorios que despertaran las energías latentes, qué fortalecieran el carácter, que disciplinaran la voluntad y que ejercitaran la inteligencia".

Por haber carecido nuestra universidad de directores como el doctor Palacios, capaces de comprender la renovación requerida en los estudios por el movimiento de reforma y de consagrarse a realizarla con pasión y optimismo, este movimiento quedó detenido en el Perú en la etapa a que pudieron llevarlo el impulso y el esfuerzo estudiantiles.

Los cuatro años últimos han sido desfavorables para el movimiento de reforma universitaria en el Perú. La expulsión de 26 universitarios de la Universidad de Trujillo en noviembre de 1923, preludió una ofensiva reaccionaria que, poco tiempo después, movilizó en la Universidad de Lima a todas las fuerzas conservadoras contra los postulados de 1919 y 1923. Las medidas de represión empleadas por el Gobierno contra los estudiantes de vanguardia de San Marcos, libraron a la docencia de la vigilante presencia de la mayor parte de quienes mantenían alerta y despierto en el alumnado, el espíritu de la Reforma. La muerte de dos jóvenes maestros, Zulen y Borja y García, redujo a un número exiguo a los profesores de aptitud renovadora. El alejamiento del doctor Villarán trajo el abandono de su tendencia a la cooperación con el alumnado. El rectorado quedó en una situación de interinidad, con todas las consecuencias de inhibición y esterilidad anexas a un régimen provisorio.

Esta conjunción de contingencias adversas tenía que producir inevitablemente el resurgimiento del viejo espíritu conservador y oligárquico. Decaídos 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 conservantismo en las posiciones de donde fuera desalojado en parte por la oleada reformista.

En las elecciones de delegados de 1920, se bosquejó una concentración de las izquierdas estudiantiles. Las plataformas electorales sostenidas por el grupo, que prevaleció en la nueva federación, reafirmaban todos los postulados esenciales de la Reforma. Pero nuevamente la represión vino en auxilio de los intereses conservadores. El fenómeno característico de este período reaccionario parece ser el apoyo que en él han venido a prestar los elementos conservadores de la Universidad las mismas fuerzas que, obedeciendo al impulso histórico que determinó su victoria sobre el "civilismo" tradicional, decidieron en 1919 el triunfo de la Reforma.

No son éstos, sin embargo, los únicos factores de la crisis del movimiento universitario. La juventud no está totalmente exenta de responsabilidad. Sus propias insurrecciones nos enseñan que es, en su mayoría, una juventud que procede por fáciles contagios de entusiasmo. Este, en verdad, es un defecto de que se ha acusado siempre al hispano americano. Vasconcelos, en un reciente artículo, escribe: "El principal defecto de nuestra raza es la inconstancia. Incapaces de perdurar en el esfuerzo no podemos por lo mismo desarrollar un plan ni llevar adelante un propósito". Y, más adelante, agrega: "En general hay que desconfiar de los entusiastas. Entusiasta es un adjetivo al cual le debemos más daños que a todo el resto del vocabulario de los calificativos. Con el noble vocablo entusiasmo se ha acostumbrado encubrir nuestro defecto nacional: buenos para comenzar y para prometer; malos para terminar y para cumplir".

Pero más que la versatilidad y la inconstancia de los alumnos, obran contra el avance de la Reforma, la vaguedad y la Imprecisión del programa y el carácter de este movimiento en la mayoría de ellos. Los fines de la Reforma no están suficientemente esclarecidos, no están cabalmente entendidos. Su debate y su estudio adelantan lentamente. La reacción carece de fuerzas para sojuzgar intelectual y espiritualmente a la juventud. A sus victorias no se les puede atribuir sino un valor contingente. Los factores históricos de la Reforma, en cambio, continúan actuando sobre el espirites estudiantil, en el cual se mantiene intacto, por consiguiente, a pesar de sus momentáneos oscurecimientos, el anhelo que animó a la juventud en las jornadas de 1919 a 1923.

Si el movimiento renovador se muestra precariamente detenido en las universidades de Lima, prospera, en cambio, en la Universidad del Cuzco, donde la élite del profesorado acepta y sanciona los principios sustentados por los alumnos. Testimonio de esto es el anteproyecto de reorganización de la Universidad del Cuzco formulado por la comisión que con este encargo nombró el Gobierno al declarar en receso dicho instituto.

Este proyecto, suscrito por los profesores, señores Fortunato L. Herrera, José Gabriel Cosio, Luis E. Valcárcel, J. Uriel García, Leandro Pareja, Alberto Aranibar P. q J. S. García Rodríguez, constituye incontestablemente el más importante documento oficial producido hasta ahora sobre la reforma universitaria en el Perú. A nombre de la docencia universitaria, no se había hablado todavía, entre nosotros, con tanta altura. La

comisión de la universidad cuzqueña ha roto la tradición de rutina y mediocridad a que tan sumisamente se ciñen, por lo general, las comisiones oficiales. Su plan mira a la completa transformación de la Universidad del Cuzco en un gran centro de cultura con aptitud para presidir e impulsar eficientemente el desarrollo social y económico de la región andina. Y, al mismo tiempo, incorpora en su Estatuto los postulados cardinales de la Reforma Universitaria en Hispano América.

Entre las "ponencias básicas" de la comisión, se cuentan las siguientes: creación de la docencia libre como cooperante del profesorado titular; adopción del sistema de seminarios y conservatorios; supresión del examen de fin de año como prueba definitiva; consagración absoluta del catedrático universitario a su misión educativa; participación de los alumnos y ex-alumnos en la elección de las autoridades universitarias; representación del estudiantado en el consejo universitario y en el de cada facultad; democratización de la enseñanza.

El dictamen concede, por otra parte, especial atención a la necesidad de organizar la Universidad en modo de darle, en todos sus aspectos, una amplia aplicación práctica y una completa orientación científica. La Universidad del Cuzco aspira a ser un verdadero centro de investigaciones científicas, puesto íntegramente al servicio del mejoramiento social.

Para comprobar el creciente conflicto entre los postulados cardinales de la Reforma Universitaria, –tales como los han formulado y suscrito las asambleas estudiantiles de los diversos países, hispano-americanos–, y la situación de la Universidad de Lima, basta la confrontación de esos postulados con los respectivos aspectos de la enseñanza en y del funcionamiento de la Universidad. Ensayemos esquemáticamente esta confrontación.

Intervención de los estudiantes en el gobierno de la Universidad. La reacción pugna por restablecer el viejo y rígido concepto de disciplina, entendida como acatamiento absoluto del criterio y la autoridad de la docencia. El consejo de decanos –o el rector en su nombre– rehúsa frecuentemente su permiso a las asambleas destinadas a expresar la opinión de los estudiantes. El derecho de los estudiantes de reunirse a deliberar en los claustros está, por primera vez, sujeto a suspensión. El último comité de la Federación de Estudiantes se encontró en la imposibilidad de funcionar, y hasta de constituirse plenamente, por falta de Vº Bº del Consejo. La crisis de la Federación depende así de un factor extraño a la situación estudiantil. El sentimiento del estudiantado ha perdido no solo su influencia en las deliberaciones del consejo sino también los medios de manifestarse libre y disciplinadamente. La representación estudiantil en el gobierno de la Universidad, dentro de esta situación, sería una farsa.

Renovación de los métodos pedagógicos. Si se exceptúa las innovaciones introducidas en la enseñanza por uno que otro catedrático, la subsistencia de los viejos métodos aparece absoluta. Hace poco, un alto funcionario de Educación Pública, el doctor Luis E. Galván, se preguntaba en un artículo: ¿Qué hace nuestra Universidad por la investigación científica? A pesar de sus sentimientos de adhesión a San Marcos, el doctor Galván se veía precisado a darse una respuesta totalmente desfavorable: Los métodos y los estudios no han cambiado sino en la mínima proporción debida a la espontánea iniciativa de los pocos profesores con sentido

austero de su responsabilidad. En muy contados cursos se ha salido de la rutina de la lección oral. El espíritu dogmático mantiene casi intactas sus posiciones. Algunas reformas iniciadas en el período de 1922-24 han sido detenidas o malogradas. Esta es, por ejemplo, la suerte que ha tenido la obra de Zulen en la biblioteca.

Reforma del sistema docente. La docencia libre, que aún no ha sido absolutamente ensayada, no encuentra un ambiente adecuado para su experimentación. Los intereses oligárquicos que dominan en la enseñanza se oponen al funcionamiento de la cátedra libre. En la provisión de las cátedras continúa aplicándose el viejo criterio, de la "leva hereditaria" denunciado por el doctor Sanguinetti en la antigua universidad de Buenos Aires.

Todas las conquistas formales de 1919 se encuentran, de este modo, frustradas. El porcentaje de maestros e ineptos, no es menor ahora seguramente, a pesar de la depuración, elemental y moderada, que consiguieron entonces los estudiantes. La Facultad de Letras, de la cual partió en 1919 el grito de reforma, se presenta prácticamente como la que menos ha ganado en cuanto a métodos y docencia.

La propia pauta de reforma establecida por la Ley Orgánica de 1920 está todavía, en su mayor parte, por aplicar. No se advierte por parte del Consejo Universitario, ningún efectivo propósito de avanzar en la ejecución del programa trazado por dicha ley.

En la formación del tipo de maestro exclusivamente consagrado a la enseñanza, tampoco se ha avanzado nada. El maestro universitario sigue siendo entre nosotros un diletante que concede un lugar muy subsidiario en su espíritu y en su actividad a su misión de educador. Esto es, ciertamente, en gran parte, un problema económico. La enseñanza universitaria permanecerá entregada al diletantismo mientras no se asegure a los profesores capaces de dedicarse absolutamente a la investigación y al estudio el mínimum de renta indispensable para un mediano tenor de vida. Pero, aún dentro de sus actuales medios económicos, la Universidad debería ya empezar a buscarle una solución a este problema que no será solucionado automáticamente por una partida del presupuesto universitario si faltan como hasta hoy los estímulos morales de la investigación científica y la especialización docente.

La crisis de las universidades menores reproduce, en escenarios pequeños, la crisis de San Marcos. A la más deficiente y anémica de todas, la Universidad de Trujillo, le ha pertenecido la iniciativa reaccionaria, como ya hemos visto. La expulsión de veintiséis alumnos, revela en el espíritu de esa Universidad el más recalcitrante reaccionarismo, por ser precisamente la falta de estudiantes una de sus preocupaciones específicas. Para que la Universidad no vea desiertas sus aulas, el profesorado de Trujillo tiene que dedicarse todos los años, según se me refiere, a una curiosa labor de reclutamiento, en la que se invocan razones de localismo con el objeto de inducir a los padres de familia a no enviar a sus hijos a la Universidad de Lima. Si no obstante la exigüidad de su alumnado, la docencia de Trujillo se decidió a perder veintiséis estudiantes, es fácil suponer hasta qué extremos de intransigencia puede llegar su cerrado conservantismo. La Universidad de Arequipa ha sido tradicionalmente de las más impermeables a toda tendencia de modernización. La atmósfera conservadora de la ciudad la preserva de inquietudes extrañas a su reposo. El elemento renovador, que en los últimos años ha dado algu-

nas señales simpáticas de crecimiento y agitación, se encuentra aún en minoría. Solo la Universidad del Cuzco se esfuerza vigorosamente por transformarse. Me he referido ya al proyecto de reorganización presentado al Gobierno por sus principales catedráticos, y que, evidentemente, constituye el bosquejo más avanzado de reforma universitaria en el Perú.

El concepto de la Reforma, en tanto, ha ganado cada día más precisión y firmeza en las vanguardias estudiantiles hispano-americanas. La definición del problema de la educación pública a que ha arribado la vanguardia de La Plata, así lo demuestra. He aquí los términos de su declaración: "1) El problema educacional no es sino una de las fases del problema social; por ello no puede ser solucionado aisladamente. 2) La cultura de toda sociedad es la expresión ideológica de los intereses de la clase dominante. La cultura de la sociedad actual es por lo tanto, la expresión ideológica de los intereses de la clase capitalista. 3) La última guerra imperialista, rompiendo el equilibrio de la economía burguesa, ha puesto en crisis su cultura correlativa. 4) Esta crisis sólo puede superarse con el advenimiento de una cultura socialista".

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 está amenazada por el empeño de la vieja casta docente en restaurar plenamente su dominio, que se beneficia de la acción policial contra los estudiantes de vanguardia.

EL PROCESO DE LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA[59]

LA HERENCIA COLONIAL Y LAS INFLUENCIAS FRANCESA Y NORTEAMERICANA

Tres influencias se suceden en el proceso de la instrucción en la República: la influencia o, mejor, la herencia española, la influencia francesa y la influencia norteamericana. Pero solo la española logra en su tiempo un dominio completo. Las otras dos se insertan mediocremente en el cuadro español, sin alterar demasiado sus líneas fundamentales.

La historia de la instrucción pública en el Perú se divide así en los tres períodos que señalan estas tres influencias.[60] Los límites de cada periodo no son muy precisos. Pero en el Perú este es un defecto común a casi todos los fenómenos y a casi todas las cosas. Hasta en los hombres rara vez se observa un contorno neto, un perfil categórico. Todo aparece siempre un poco borroso, un poco confuso.

En el proceso de la instrucción pública, como en otros aspectos de nuestra vida, se constata la superposición de elementos extranjeros insuficientemente combinados, insuficientemente aclimatados. El problema está en las raíces mismas de este Perú hijo de la conquista. No

[59] En *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*, Biblioteca Amauta, Lima, 1928.

[60] La participación de educadores belgas, alemanes, italianos, ingleses, etc, en el desarrollo de nuestra educación pública, es episódica y contingente y no implica una orientación de nuestra política educacional.

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. Somos un pueblo en el que conviven, sin fusionarse aún, sin entenderse todavía, indígenas y conquistadores. La República se siente y hasta se confiesa solidaria con el Virreinato. Como el Virreinato, la República es el Perú de los colonizadores, más que de los regnícolas. El sentimiento y el interés de las cuatro quintas partes de la población no juegan casi ningún rol en la formación de la nacionalidad y de sus instituciones.

La educación nacional, por consiguiente, no tiene un espíritu nacional: tiene más bien un espíritu colonial y colonizador. Cuando en sus programas de instrucción pública el Estado se refiere a los indios, no se refiere a ellos como a peruanos iguales a todos los demás. Los considera como una raza inferior. La República no se diferencia en este terreno del Virreinato.

España nos legó, de otro lado, un sentido aristocrático y un concepto eclesiástico y literario de la enseñanza. Dentro de este concepto, que cerraba las puertas de la Universidad a los mestizos, la cultura era un privilegio de casta. El pueblo no tenla derecho a la instrucción. La enseñanza tenía por objeto formar clérigos y doctores.

La revolución de la independencia, alimentada de ideología jacobina, produjo temporalmente la adopción de principios igualitarios. Pero este igualitarismo verbal no tenia en mira, realmente, sino al criollo. Ignoraba al indio. La República, además, nacía en la miseria. No podía permitirse el lujo de una amplia política educacional.

La generosa concepción de Condorcet no se contó entre los pensamientos tomados en préstamo por nuestros liberales a la gran Revolución. Prácticamente subsistió, en esta como en casi todas las cosas, la mentalidad colonial. 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".[61] 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.

La persistencia de la orientación literaria y retórica se manifiesta con la misma acentuación. Felipe. Barreda y Laos señala como fundaciones típicas de los primeros lustros de la república las siguientes: el Colegio de la Trinidad de Huancayo, la Escuela de Filosofía y Latinidad de Huamachuco y la Cátedra de Filosofía, de Teología dogmática y de Jurisprudencia del Colegio de Moquegua.[62]

En el culto de las humanidades se confundían los liberales, la vieja aristocracia terrateniente y la joven burguesía urbana. Unos y otros se complacían en concebir las universidades y los colegios como unas fá-

[61] Circular del ministro don Matías León, fechada el 19 de abril de 1831.

[62] "Las reformas de la Instrucción pública", discurso pronunciado en la apertura del año universitario de 1919. En la "Revista Universitaria", de 1919.

bricas de gentes de letras y de leyes. Los liberales no gustaban menos de la retórica que los conservadores. 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).

La herencia española no era exclusivamente una herencia psicológica e intelectual. Era ante todo, una herencia económica y social. El privilegio de la educación persistía por la simple razón de que persistía el privilegio de la riqueza y de la casta. El concepto aristocrático y literario de la educación correspondía absolutamente a un régimen y a una economía feudales. La revolución de la independencia no había liquidado en el Perú este régimen y esta economía.[63] No podía, por ende, haber cancelado sus ideas peculiares sobre la enseñanza.

El Dr. Manuel Vicente Villarán, que representa en el proceso y el debate de la instrucción pública peruana el pensamiento demo-burgués, deplorando esta herencia, dijo en su discurso sobre las profesiones liberales hace un cuarto de siglo: "El Perú debería ser por mil causas económicas y sociales, como han sido los Estados Unidos, tierra de labradores, de colonos, de mineros, de comerciantes, de hombres de trabajo; pero las fatalidades de la historia y la voluntad de los hombres han resuelto otra cosa, convirtiendo al país en centro literario, patria de intelectuales y semillero de burócratas. Pasemos la vista en torno de la sociedad y fijemos

[63] Véase en este volumen los estudios sobre la economía nacional y el problema de la tierra.

la atención en cualquier familia: será una gran fortuna si logramos hallar entre sus miembros algún agricultor, comerciante, industrial o marino; pero es indudable que habrá en ella algún abogado o médico, militar o empleado, magistrado o político, profesor o literato, periodista o poeta. Somos un pueblo 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 dé flaqueza. Casi todos mirarnos con horror las profesiones activas que exigen voluntad enérgica y espíritu de lucha porque no queremos combatir, sufrir, arriesgar y abrirnos paso por nosotros mismos hacia el bienestar y la independencia. ¡Qué pocos se deciden a soterrarse en la montaña, a vivir en las punas, a recorrer nuestros mares, a explorar nuestros ríos, a irrigar nuestros campos, a aprovechar los tesoros de nuestras minas! Hasta las manufacturas y el comercio, con sus riesgos y preocupaciones, nos atemorizan, y en cambio contemplamos engrosar año por año la multitud de los que anhelan a todo precio la tranquilidad, la seguridad, el semi-reposo de los empleos públicos y las profesiones literarias. En ello somos estimulados, empujados por la sociedad entera. Todas las preferencias de los padres de familia son para los abogados, los doctores, los oficinistas, los literatos y los maestros. Así es que el saber se halla triunfante, la palabra y la pluma están en su edad de oro, y si el mal no es corregido pronto, el Perú va a ser como la China, la tierra prometida de los funcionarios y de los letrados".[64]

[64] M.V. Villarán: "Estudios sobre Educación Nacional", p.8 y 9.

El estudio de la historia de la civilización capitalista, esclarece ampliamente las causas del estado social peruano, considerado por el doctor Villarán en el párrafo copiado.

España es una nación rezagada en el progreso capitalista. Hasta ahora, España no ha podido emanciparse del Medioevo. Mientras en Europa Central y Oriental, han sido abatidos como consecuencia de la guerra los últimos bastiones de la feudalidad, en España se mantienen todavía en pie, defendidos por la monarquía. Quienes ahondan hoy en la historia de España, descubren que a este país le ha faltado una cumplida revolución liberal y burguesa. En España el tercer estado no ha logrado nunca una victoria definitiva. El capitalismo aparece cada vez más netamente como un fenómeno consustancial y solidario con el liberalismo y con el protestantismo. Esta no es, propiamente, un principio ni una teoría, sino más bien, una observación experimental, empírica. Se constata que los pueblos en los cuales el capitalismo –industrialismo y maquinismo– ha alcanzado todo su desarrollo, son los pueblos anglosajones –liberales y' protestantes–.[65] Solo en estos países la civilización capitalista se ha desarrollado plenamente. España es entre las naciones latinas la que menos ha sabido adaptarse al capitalismo y al liberalismo. La famosa decadencia española, a la cual exégetas románticos atribuyen los más diversos y extraños orígenes, consiste simplemente en esta incapacidad. El clamor por la europeización de España ha sido un clamor por su asimilación a la Europa demo-burguesa y capitalista. Lógicamente, las colonias formadas por España en América tenían que resentirse de la misma debilidad. Se explica perfectamente el que las colonias de Inglaterra, nación destinada a la hegemonía en la edad capitalista, recibiesen los fermentos y las energías espirituales y materiales de un apogeo, mientras las colonias de España, nación encadenada a la tradición de la edad aristocrática, recibían los gérmenes y las taras de una decadencia.

El español trajo a la empresa de la colonización de América su espíritu medioeval. Fue solo un conquistador; no fue realmente un colonizador. Cuando España terminó de mandarnos conquistadores, empezó a mandarnos únicamente virreyes, clérigos y doctores.

Se piensa ahora que España experimentó su revolución burguesa en América. Su clase liberal y burguesa, sofocada en la metrópoli, se organizó en las colonias. La revolución española por esto se cumplió en las colonias y no en la metrópoli. En el proceso histórico abierto por esta revolución, les tocó en consecuencia la mejor parte a los países donde los elementos de esa clase liberal y burguesa y de una economía congruente, eran más vitales y sólidos. En el Perú eran demasiado incipientes. Aquí, sobre los residuos dispersos, sobre los materiales disueltos de la economía y la sociedad incaicas, el Virreinato había edificado un régimen aristocrático y feudal que reproducía, con sus vicios y sin sus raíces, el de la decaída metrópoli.

La responsabilidad del estado social denunciado por el doctor Villarán en su discurso académico de 1900, corresponde, pues, fundamentalmente a la herencia española. El doctor Villarán lo admitió en su tesis aunque su filiación civilista no le consentía excesiva independencia mental frente a una clase, como la representada por su partido, que tan

[65] Es interesante y expresivo el que los reaccionarios franceses proclamen a Francia nación burguesa más bien que capitalista.

inequívocamente desciende del Virreinato y se siente heredera de sus privilegios. "La América –escribía el doctor Villarán– no era colonia de trabajo y poblamiento sino de explotación. Los colonos españoles venían a buscar la riqueza fácil, ya formada, descubierta, que se obtiene sin la doble pena del trabajo y el ahorro, esa riqueza que es la apetecida por el aventurero, por el noble, por el soldado, por el soberano. Y en fin, ¿para qué trabajar sí no era necesario? ¿No estaban allí los indios? ¿No eran numerosos, mansos, diligentes, sobrios, acostumbrados a la tierra y al clima? Ahora bien, el indio siervo produjo al rico ocioso y dilapidador. Pero lo peor de todo fue que una fuerte asociación de ideas se estableció entre el trabajo y la servidumbre, porque de hecho no había trabajador que no fuera siervo. Un instinto, una repugnancia natural manchó toda labor pacífica y se llegó a pensar que trabajar era malo y deshonroso. Este instinto nos ha sido legado por nuestros abuelos como herencia orgánica. Tenemos, pues, por raza y nacimiento, el desdén al trabajo, el amor a la adquisición del dinero sin esfuerzo propio, la afición a la ociosidad agradable, el gusto a las fiestas y la tendencia al derroche".[66]

Los Estados Unidos, son la obra del "pionnier", puritano y el judío, espíritus poseídos de una poderosa voluntad de potencia y orientados además hacia fines utilitarios y prácticas. En el Perú se estableció, en cambio, una raza que en su propio suelo no pudo ser más que una raza indolente y soñadora, pésimamente dotada para las empresas del industrialismo y del capitalismo. Los descendientes de esta raza, por otra parte, más que sus virtudes heredaron sus defectos.

[66] Ib., p.27.

Esta tesis de la deficiencia de la raza española para liberarse del Medioevo y adaptarse a un siglo liberal y capitalista resulta cada día más corroborada por la interpretación científica de la historia.[67] Entre nosotros, demasiado inclinados siempre a un idealismo ramplón en la historiografía, se afirma ahora un criterio realista a este respecto. César A. Ugarte, –en su "Bosquejo de la Historia Económica del Perú"– escribe lo que sigue: "¿Cuál fue el contingente de energías que al Perú la nueva raza? La psicología del pueblo español del siglo XVI no era la más apropiada para el desenvolvimiento económico de una tierra abrupta e inexplorada. Pueblo guerrero y caballeresco, que acababa de salir de ocho siglos de lucha por la reconquista de su suelo y que se hallaba en pleno proceso de unificación política, carecía en el siglo XVI de las virtudes económicas, especialmente de la constancia para el trabajo y del espíritu del ahorro. Sus prejuicios nobiliarios y sus aficiones burocráticas le alejaban de los campos y de las industrias por juzgarlas ocupaciones de esclavos y villanos. La mayor parte de los conquistadores y descubridores del siglo XVI, eran gente desvalida; pero no les inspiraba el móvil de encontrar una tierra libre y rica para prosperar en ella con su esfuerzo paciente: guiábalos solo la codicia de riquezas fáciles y fabulosas y el espíritu de aventura para alcanzar gloria y poderío. Y si al lado de esta masa ignorante y aventurera, venían algunos hombres de mayor cultura y valía, impulsaba a estos la fe religiosa y el propósito de catequizar a los naturales".[68]

[67] España es el país de la Contra-Reforma, y por ende el Estado anti-liberal y anti-moderno por excelencia.

[68] C.A. Ugarte: "Bosquejo de la Historia Económica del Perú".

El espíritu religioso en sí, a mi juicio no fue un obstáculo para la organización económica de las colonias. Más espíritu religioso hubo en los puritanos de la Nueva Inglaterra. De él sacó precisamente Norte América la savia espiritual de su engrandecimiento económico. En cuanto a religiosidad, la colonización española no pecó de exceso.[69]

La República, que heredó del Virreinato, esto es de un régimen feudal y aristocrático, sus instituciones y métodos de instrucción pública, buscó en Francia los modelos de la reforma de la enseñanza tan luego como, esbozada la organización de una economía y una clase capitalistas, la gestión del nuevo Estado adquirió cierto impulso progresista y cierta aptitud ordenadora.

De este modo, 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 trasmitido a la República por el Virreinato, vino más bien a acentuarlo y complicarlo.

La civilización capitalista no ha logrado en Francia, como en Inglaterra, Alemania y Estados Unidos, un cabal desarrollo, entre otras razones por lo inadecuado del sistema educacional francés. Todavía no se ha resuelto en esa nación –de la cual hemos copiado anacrónicamente tantas cosas– problemas fundamentales como el de la escuela única primaria y el de la enseñanza técnica.

Estudiando detenidamente esta cuestión en su obra "Crear" Herriot hace las siguientes constataciones: "En verdad, conscientemente o no, hemos permanecido fieles a ese gusto de la cultura universal que parecía

[69] Véase ensayo sobre el factor religioso.

a nuestros padres el mejor medio de alcanzar la distinción del espíritu. El francés ama la idea general sin saber siempre lo que entiende por ese término. Nuestra prensa, nuestra elocuencia, se nutren de lugares comunes".[70] "En pleno siglo XX no tenemos aún un plan de educación nacional. Las experiencias políticas a las que hemos estado condenados han reaccionado cada una a su manera sobre la enseñanza. Si se le mira desde un poco de altura, la mediocridad del esfuerzo tentado aparece lamentable".[71]

Y, más adelante, después de recordar que Renán atribuía en parte la responsabilidad de las desventuras de 1870 *a una instrucción pública cerrada a todo progreso, convencida de haber dejado que el espíritu de Francia se malograse en la nulidad*, Herriot agrega: "Los hombres de 1848 habían concebido para nuestro país un programa de instrucción que no ha sido jamás ejecutado y ni siquiera comprendido. Nuestro maestro Constantino Pecqueur, lamentaba que la instrucción pública no fuese aún organizada socialmente, que el privilegio de nacimiento se prolongase en la educación de los niños".[72]

Herriot, cuya ponderación democrática no puede ser contestada, suscribe a este respecto juicios sustentados por los "Compagnons de l'Université Nouvelle" y otros propugnadores de una radical reforma de la enseñanza. Conforme a su esquema de la Historia de la Instrucción

[70] Edouard Herriot — "Creer"- p.95

[71] Ib. p.125

[72] Ib. P.127

Pública de Francia, la revolución tuvo un amplio y nuevo ideario educacional. "Con un vigor y una decisión de espíritu remarcables, Condorcet reclamaba para todos los ciudadanos todas las posibilidades de instrucción, la gratuidad de todos los grados, la triple cultura de las facultades físicas, intelectuales y morales". Pero después de Condorcet, vino Napoleón. "La obra de 1808, escribe Herriot, es la antítesis del esfuerzo de 1892. En adelante los dos principios antagónicos no cesarán de luchar. Los encontraremos, así al uno como al otro, en la base de nuestras instituciones tan mal coordinadas todavía. Napoleón se ocupó sobre todo de la enseñanza secundaria que debía darle a sus funcionarios y oficiales. Nosotros lo estimamos en gran parte responsable de la larga ignorancia de nuestro pueblo en el curso del siglo XIX. Los hombres de 1793 habían tenido otras esperanzas. Hasta en los colegios y los liceos, nada que pueda despertar la libertad de la inteligencia; hasta en la enseñanza superior, ninguna parte para el culto desinteresado de la ciencia o las letras. La tercera República ha podido desprender a las universidades de esta tutela y volver a la tradición de los pretendidos sectarios que crearon la Escuela Normal, el Conservatorio de Artes Y Oficios o el Instituto. Pero no ha podido romper completamente con la concepción estrecha tendiente a aislar la cooperación universitaria del resto de la nación. Ha conservado del Imperio una afición exagerada a los grados, un respeto excesivo por los procedimientos que habían constituido la fuerza pero también el peligro de la educación de los jesuitas".[73]

[73] Ib. P.120, 123 y 124

Esta es, según un estadista demo-liberal de la burguesía francesa, la situación de la enseñanza en la nación de la cual, con desorientación deplorable, hemos importado métodos y textos durante largos años. Le debemos este desacierto a la aristocracia virreinal que, disfrazada de burguesía republicana, ha mantenido en la República los fueros y los principios de orden colonial. Esta clase quiso para sus hijos, ya que no la educación acremente dogmática de los colegios reales de la Metrópoli, la educación elegantemente conservadora de los colegios jesuitas de Francia de la restauración.

El Dr. M. V. Villarán, propugnador de la orientación norteamericana, denunció en 1908, en su tesis sobre la influencia extranjera en la educación, el error de inspirarse en Francia. "Con toda su admirable intelectualidad –declara– ese país no ha podido aún modernizar, democratizar y unificar suficientemente su sistema y sus métodos de educación. Los escritores franceses de más nota son los primeros en reconocerlo".[74] Se apoya el doctor Villarán en la opinión de Taine, de autoridad incontestable para los intelectuales civilistas a quienes le tocaba dirigirse.

La influencia francesa no está aún liquidada. Quedan aún de ella demasiados rezagos con los programas y, sobre todo, en el espíritu de la enseñanza secundaria y superior. Pero su ciclo ha concluido con la adopción de modelo norteamericanos que caracteriza las últimas reformas. Su balance, pues, puede ser hecho. Ya sabemos por anticipado que arroja un pasivo enorme. Hay que poner en su cuenta la responsabilidad del predominio de las profesiones liberales. Impotente para preparar una

[74] M.V. Villarán. Ob. Citada p.74.

clase dirigente apta y sana, la enseñanza ha tenido en el Perú, para un criterio rigurosamente histórico el vicio fundamental de su incongruencia con las necesidades de la evolución de la economía nacional y de su olvido de la existencia del factor indígena. Vale decir el mismo vicio que encontramos en casi todo proceso político de la República.

El período de reorganización económica del país sobre bases civilistas, inaugurado en 1895 por el gobierno de Piérola, trajo un período de revisión del régimen y métodos de la enseñanza. Recomenzaba el trabajo de formación de una economía capitalista interrumpido por la guerra del 79 y sus consecuencias y, por tanto, se planteaba el problema de adaptar gradualmente la instrucción pública a las necesidades de esta economía en desenvolvimiento.

El Estado, que en sus tiempos de miseria o falencia abandonó obligadamente la enseñanza primaria a los municipios, reasumió este servicio. Con la fundación de la Escuela Normal de Preceptores se preparó el cimiento de la escuela primaria pública o, mejor, popular, que hasta entonces no era sino rutinarismo y diletantismo criollos. Con el restablecimiento de la Escuela de Artes y Oficios se diseñó una ruta en orden a la enseñanza técnica.

Este período se caracteriza en la historia de la instrucción pública por su progresivo orientamiento hacia el modelo anglosajón. La reforma de la segunda enseñanza en 1902 fue el primer paso en tal sentido. Pero, limitada a un sólo plano de la enseñanza, constituyó un paso falso. El régimen civilista restablecido por Piérola no supo ni pudo dar una dirección segura a su política educacional. Sus intelectuales, educados en un gárrulo e hinchado verbalismo o en un erudicionismo linfático y académico, no tenían sino una mediocre habilidad de tinterillos. Sus caciques o capataces, cuando se elevaban sobre el nivel mental de un mero traficante de culís y caña de azúcar, permanecían demasiado adheridos a los más caducos prejuicios aristocráticos.

El doctor M. V. Villarán, aparece desde 1900 como el preconizador de una reforma coherente con el embrionario desarrollo capitalista del país. Su discurso de ese año sobre las profesiones liberales, fue la primera requisitoria eficaz contra el concepto literario y aristocrático de la enseñanza trasmitido a la República por el Virreinato. Ese discurso condenaba al gaseoso y arcaico idealismo extranjero que hasta entonces había prevalecido en la enseñanza pública –reducida a la educación de los jóvenes "decentes"– en el nombre de una concepción francamente materialista o sea capitalista, del progreso. Y concluía con la aserción de que era "urgente rehacer el sistema de nuestra educación en forma tal que produzca pocos diplomados y literatos y en cambio eduque hombres útiles, creadores de riqueza". "Los grandes pueblos europeos –agregaba– reforman hoy sus planes de instrucción adoptando generalmente el tipo de la educación yanqui, porque comprenden que las necesidades de la época exigen ante todo, hombres de empresa, y no literatos ni eruditos, y porque todos esos pueblos se hallan empeñados más o menos en la gran obra humana de extender a todas partes su comercio, su civilización y su raza. Así también nosotros, siguiendo el ejemplo de las grandes naciones de Europa, debemos enmendar el equivocado rumbo que hemos, dado a la educación nacional, a fin de producir hombres prácticos, industriosos

y enérgicos porque ellos son los que necesita la Patria para hacerse rica y por lo mismo fuerte".[75]

La reforma de 1920 señala la victoria de la orientación preconizada por el doctor Villarán y, por tanto, el predominio de la influencia norteamericana. De un lado, la ley orgánica de enseñanza, en convencional vigor desde ese año, tiene su origen en un proyecto elaborado primero por una comisión que presidió Villarán y asesoró un técnico yanqui el doctor Bard, destilado y refinado luego por otra comisión que encabezo también el doctor Villarán y rectificado finalmente por el doctor Bard, en su calidad de jefe de la misión norteamericana traído por el Gobierno para reorganizar la instrucción pública. De otro lado, la aplicación de los principios de la misma ley, fue confiada por algún tiempo a este equipo de técnicos yanquis.

La importación del método norteamericano no se explica, fundamentalmente, por el cansancio del verbalismo latinista sino por el impulso espiritual que determinaban la afirmación y el crecimiento de una economía capitalista. Este proceso histórico –que en el plano político produjo la caída de la oligarquía representativa de la casta feudal causa de su ineptitud para devenir clase capitalista– en el plano educacional impuso la definitiva adopción de una reforma pedagógica inspirada en el ejemplo de la nación de más próspero desarrollo industrial.

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 aquel– estaba destinado a detenerse. La ejecución de un programa demo-liberal, resultaba en la práctica entrabada y saboteada 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.

En un pueblo que cumple conscientemente su proceso histórico, la reorganización de la enseñanza tiene que estar dirigida por sus propios hombres. La intervención de especialistas extranjeros no puede rebasar los límites de una colaboración.

Por estas razones, fracasó el experimento de la misión norteamericana. Por estas razones, sobre todo, la nueva ley orgánica quedó más bien corno un programa teórico que como una pauta de acción.

Ni la organización ni la existencia de la enseñanza se conforman a la ley orgánica. El contraste, la distancia entre la ley y la práctica no pueden ser atenuados en sus puntos capitales. El doctor Bouroncle en un estudio que nadie supondrá inspirado en propósitos negativos ni polémicos, apunta varias de las fallas y remiendos que se han sucedido en la accidentada historia de esta reforma. "Un ligero análisis –escribe– de las actuales disposiciones legales y reglamentarias en materia de instrucción nos hace ver el gran número de las que no han tenido ni podían tener aplicación en la práctica. En primer término, la organización de la Dirección General y del Consejo Nacional de enseñanza ha sido reformada a mérito de una autorización legislativa, suprimiéndose las direcciones regionales que eran las entidades ejecutivas con mayores atribuciones técnicas y administrativas en el ramo. Las direcciones

[75] Ib. P.33.

y secciones han sido modificadas y los planes de estudio de enseñanza primaria y secundaria han tenido que ser revisados. Las distintas clases de escuelas consideradas en la ley no se han tomado en cuenta y los exámenes y títulos preceptorales han necesitado ya una total reforma. Las categorías de escuelas no se han considerado, ni tampoco la complicada clasificación de los colegios que preconizó el reglamento de enseñanza secundaria. La Junta examinadora nacional ha sido reemplazada en sus funciones por la Dirección de Exámenes y Estudios y el sistema total ha sido modificado. Y por último, la enseñanza superior, la que con más detalles organiza la ley, ha dado solo parcial cumplimiento a sus mandatos. La Universidad de Escuelas Técnicas fracasó a las primeras tentativas de organización y las Escuelas Superiores de Agricultura, Ciencias Pedagógicas, Artes Industriales y Comercio, no han sido fundadas. El plan de estudios para la Universidad de San Marcos no ha tenido total aplicación y el Centro Estudiantil Universitario, para cuya dirección se contrató personal especial, no ha podido ni siquiera crearse. Y si examinamos los actuales reglamentos de enseñanza primaria y secundaria veremos así mismo un sin número de disposiciones reformadas o sin aplicación. Pocas leyes y reglamentos de los que se han dado en el Perú, han tenido tan pronta y diversa modificación al extremo de que los preceptos reformatorios y aquellos que no se aplican están hoy en mayor número en la práctica escolar que los que aún se conservan en vigencia en la ley y sus reglamentos".[76]

[76] Estudio del Dr. Bouroncle sobre "Cien años de política educacional" publicado en "La Prensa" el 9 de diciembre de 1924.

Esta es la crítica ponderada y prudente de un funcionario a quien mueve, como es natural, un espíritu de colaboración; pero no hacen falta otras constataciones, ni aún la de que no se consigue todavía dedicar a la enseñanza primaria el 10 por ciento de los ingresos fiscales ordenado por la ley, para declarar la quiebra de la reforma de 1920.[77] Por otra parte, esta declaración ha sido implícitamente pronunciada por el Consejo Nacional de Enseñanza al acometer la revisión de la Ley Orgánica.

A los que en este debate ocupamos una posición ideológica revolucionaria, nos toca constatar, ante todo, que la quiebra de la reforma de 1920, no depende de ambición excesiva ni de idealismo ultramoderno de sus postulados. Bajo muchos aspectos, esa reforma se presenta restringida en su aspiración y conservadora en su alcance. Mantiene en la enseñanza, sin la menor atenuación sustancial, todos los privilegios de clase y de fortuna. No franquea los grados superiores de la enseñanza a los niños seleccionados por la escuela primaria, pues no encarga absolutamente a ésta dicha selección. Confina a los niños de la clase proletaria en la instrucción primaria dividida, sin ningún fin selectivo, en común y profesional, y conserva a la escuela primaria privada, que separa desde la niñez, con rígida barrera, a las clases sociales y hasta a sus categorías. Establece únicamente la gratuidad de la primera enseñanza sin sentar por lo menos el principio de que el acceso a la instrucción secundaria, que el Estado ofrece a un pequeño porcentaje con su antiguo sistema de becas, está reservado expresamente a los mejores. La ley orgánica, en cuanto a

[77] En 1926 los egresos fiscales del presupuesto sumaron Lp. 10.518.960 correspondiendo a la instrucción Lp. 1.000.184, pero solo Lp. 859,807 a la primaria

las becas, se expresa en términos extremadamente vagos, además de que no reconoce prácticamente el derecho de ser sostenidos por el Estado sino a los estudiantes que han ingresado ya a los colegios de segunda enseñanza. Dice, en efecto, el artículo 254: "Por disposición reglamentaria, podrá exonerarse de derechos de enseñanza y de pensión en los internados de los colegios nacionales, como premio, a los jóvenes pobres, que se distingan por su capacidad, moralidad y dedicación al estudio. Estas becas serán otorgadas por el director regional a propuesta de la Junta de Profesores del Colegio respectivo".[78] Tantas limitaciones impiden considerar la reforma de 1920 aún como la reforma democrática, propugnada por el doctor Villarán en nombre de principios demo-burgueses.

LA REFORMA UNIVERSITARIA: IDEOLOGÍA Y REIVINDICACIONES

El movimiento estudiantil que se inició con la lucha de los estudiantes de Córdoba, por la reforma de la Universidad, señala el nacimiento de la nueva generación latino-americana. La inteligente compilación de documentos de la reforma universitaria en la América Latina realizada por Gabriel del Mazo, cumpliendo un encargo de la Federación Universitaria de Buenos Aires, ofrece una serie de testimonios fehacientes de la unidad espiritual de este movimiento.[79] El proceso de la agitación universitaria en la Argentina, el Uruguay, Chile, Perú etc., acusa el mismo origen y el mismo impulso. La chispa de la agitación es casi siempre un incidente secundario; pero la fuerza que la propaga y la dirige viene de ese estado de ánimo, de esa corriente de ideas que se designa –no sin riesgo de equívoco– con el nombre de "nuevo espíritu". Por esto, el anhelo de la reforma se presenta, con idénticos caracteres, en todas las universidades latino-americanas. Los estudiantes de toda la América Latina, aunque movidos a la lucha por protestas peculiares de su propia vida, parecen hablar el mismo lenguaje.

De igual modo, este movimiento se presenta íntimamente conectado con la recia marejada post-bélica. Las esperanzas mesiánicas, los sentimientos revolucionarios, las pasiones místicas propias de la post-guerra, repercutían particularmente en la juventud universitaria de Latino-América. El concepto difuso y, urgente de que el mundo entraba en un ciclo nuevo, despertaba en los jóvenes la ambición de cumplir una función heroica y de realizar una obra histórica. Y, como es natural, en la constatación de todos los vicios y fallas del régimen económico social vigente, la voluntad y el anhelo de renovación encontraban poderosos estímulos. La crisis mundial invitaba a los pueblos latino-americanos, con insólito apremio, a revisar y resolver sus problemas de organización y crecimiento. Lógicamente, la nueva generación sentía estos problemas con una intensidad y un apasionamiento que las anteriores generaciones no habían conocido. Y mientras la actitud de las pasadas generaciones, como correspondía al ritmo de su época, había sido evolucionista –a veces con un evolucionismo completamente pasivo– la actitud de la nueva generación era espontáneamente revolucionaria.

[78] Ley Orgánica de Enseñanza de 1920. Edición Oficial p.84.

[79] Publicaciones del Círculo Médico Argentino y Centro de Estudiantes de Medicina. "La Reforma Universitaria". 6 tomos 1926-27

La ideología del movimiento estudiantil careció, al principio, de homogeneidad y autonomía. Acusaba demasiado la influencia de la corriente wilsoniana. Las ilusiones demo-liberales y pacifistas que la predicación de Wilson puso en boga en 1918-19 circulaban entre la juventud latino-americana como buena moneda revolucionaría. Este fenómeno se explica perfectamente. También en Europa, no solo las izquierdas burguesas sino los viejos partidos socialistas reformistas aceptaron como nuevas las ideas demo-liberales elocuente y apostólicamente remozadas por el presidente norteamericano.

Únicamente a través de la colaboración cada día más estrecha con los sindicatos obreros, de la experiencia del combate contra las fuerzas conservadoras y de la crítica concreta de los intereses y principios en que se apoya el orden establecido, podían alcanzar las vanguardias universitarias una definida orientación ideológica.

Este es el concepto de los más autorizados portavoces de la nueva generación estudiantil, al juzgar los orígenes y las consecuencias de la lucha por la Reforma. Todos convienen en que este movimiento, que apenas ha formulado su programa, dista mucho de proponerse objetivos exclusivamente universitarios y en que, por su estrecha y creciente relación con el avance de las clases trabajadoras y con el abatimiento de viejos privilegios económicos, no puede ser entendido sino como uno de los aspectos de una profunda renovación latino-americana. Así Palcos, aceptando íntegramente las últimas consecuencias de la lucha empeñada, sostiene que "mientras subsista el actual régimen social, la Reforma no podrá tocar las raíces recónditas del problema educacional". "Habrá llenado su objeto –agrega– si depura a las universidades de los malos profesores, que toman el cargo como un empleo burocrático; si permite –como sucede en otros países– que tengan acceso al profesorado todos los capaces de serlo, sin excluirlos por sus convicciones sociales, políticas o filosóficas; si neutraliza en parte, por lo menos, el chauvinismo y fomenta en los educandos el hábito de las investigaciones y el sentimiento de la propia responsabilidad. En el mejor de los casos, la Reforma rectamente entendida y aplicada, puede contribuir a evitar que la Universidad sea, como es en rigor en todos los la países, como lo fue en la misma Rusia –país donde se daba, sin embargo, como en ninguna otra parte, una intelectualidad avanzada, que en la hora de la acción saboteó escandalosamente la revolución– una Bastilla de la reacción, esforzándose por ganar las alturas del siglo".[80]

No coinciden rigurosamente –y esto es lógico– las diversas interpretaciones del significado del movimiento. Pero, con excepción de las que proceden del sector reaccionario, interesado en limitar los alcances de la Reforma localizándola en la universidad y la enseñanza, todas las que se inspiran sinceramente en sus verdaderos ideales, la definen como la afirmación del "espíritu nuevo", entendido como espíritu revolucionario.

Desde sus puntos de vista filosóficos, Ripa Alberdi se inclinaba a considerar esta afirmación como una victoria del idealismo novecentista sobre el positivismo del siglo XIX. "El renacimiento del espíritu argentino –decía– se opera por virtud de las jóvenes generaciones, que al cruzar por los campos de la filosofía contemporánea han sentido aletear en su frente el ala de la libertad". Mas el propio Ripa Alberdi se daba cuenta de

[80] "La Reforma Universitaria", tomo I, p.55.

que el objeto de la reforma era capacitar a la Universidad para el cumplimiento de "esa función social que es la razón misma de su existencia".[81]

Julio V. González, que ha reunido en dos volúmenes sus escritos de la campaña universitaria, arriba a conclusiones más precisas: "La Reforma Universitaria –escribe– acusa el aparecer de una nueva generación que llega desvinculada de la anterior, que trae sensibilidad distinta e ideales propios y una misión diversa para cumplir. No es aquella un hecho simple o aislado, si los hay; está vinculada en razón de causa a efecto con los últimos acontecimientos de que fuera teatro nuestro país, como consecuencia de los producidos en el mundo. Significaría incurrir en una apreciación errónea hasta lo absurdo, considerar a la Reforma Universitaria como un problema de aulas y, aun así, radicar toda su importancia en los efectos que pudiera surtir exclusivamente en los círculos de cultura. Error semejante llevaría sin remedio a una solución del problema que no consultaría la realidad en que él está planteado. Digámoslo claramente entonces: la Reforma Universitaria es parte de una cuestión que el desarrollo material y moral de nuestra sociedad ha impuesto a raíz de la crisis producida por la guerra".[82] González señala en seguida la guerra europea, la revolución rusa y el advenimiento del radicalismo al poder corno los factores decisivos de la Reforma en la Argentina.

José Luis Lanuza indica otro factor: la evolución de la clase media. La mayoría de los estudiantes pertenecen a esta clase en todas sus gradaciones. Y bien. Una de las consecuencias sociales y económicas de la guerra es la proletarización de la clase media. Lanuza sostiene la siguiente tesis: "Un movimiento colectivo estudiantil de tan vastas proyecciones sociales como la Reforma Universitaria no hubiera podido estallar antes de la guerra europea. Se sentía la necesidad de renovar los métodos de estudio y se ponía de manifiesto el atraso de la Universidad respecto a las corrientes contemporáneas del pensamiento universal desde la época de Alberdi, en la que empieza a desarrollarse nuestra industria embrionaria. Pero entonces la clase media universitaria se mantenía tranquila con sus títulos de privilegio. Desgraciadamente para ella, esta holgura disminuye a medida que crece la gran industria, se acelera la diferenciación de las clases y sobreviene la proletarización de los intelectuales. Los maestros, los periodistas y empleados de comercio se organizan gremialmente. Los estudiantes no podían escapar al movimiento general".[83]

Mariano Hurtado de Mendoza coincide sustancialmente, con las observaciones de Lanuza. "La Reforma Universitaria –escribe– es antes que nada y por sobre todo, un fenómeno social que resulta de otro más general y extenso, producido a consecuencia del grado de desarrollo económico de nuestra sociedad. Fuera entonces error estudiarla únicamente bajo la faz universitaria, como problema de renovación del gobierno de la Universidad, o bajo la faz pedagógica, como ensayo de aplicación de nuevos métodos de investigación en la adquisición de la cultura. Incurriríamos también en error si la consideráramos, como el resultado exclusivo de una corriente de ideas nuevas provocadas por la gran guerra y por la revolución rusa, o como la obra de la nueva generación que aparece y

[81] Ib. P.44.

[82] Ib. P. 58 y 86

[83] Ib. P. 125

llega desvinculada la de la anterior, que trae sensibilidad distinta e ideales propios y una misión diversa por cumplir". Y, precisando su concepto, agrega más adelante: "La Reforma Universitaria no es más que una consecuencia del fenómeno general de proletarización de la clase media que forzosamente ocurre cuando una sociedad capitalista llega a determinadas condiciones de su desarrollo económico. Significa esto que en nuestra sociedad se está produciendo el fenómeno de proletarización de la clase media y que la Universidad, poblada en su casi totalidad por ésta, ha sido la primera en sufrir sus efectos, porque era el tipo ideal de institución capitalista".[84]

Es, en todo caso, un hecho uniformemente observado la formación, al calor de la Reforma, de núcleos de estudiantes que, en estrecha solidaridad con el proletariado, se han entregado a la difusión de avanzadas ideas sociales y al estudio de las teorías marxistas. El surgimiento de las universidades populares, concebidas con un criterio bien diverso del que inspiraba en otros tiempos tímidos tanteos de extensión universitaria, se ha efectuado en toda la América Latina en visible concomitancia con el movimiento estudiantil. De la Universidad han salido, en todos los países latino-americanos, grupos de estudiosos de economía y sociología que han puesto sus conocimientos al servicio del proletariado, dotando a éste, en algunos países, de una dirección intelectual de que antes había generalmente carecido. Finalmente, los propagandistas y fautores más entusiastas de la unidad política de la América Latina son, en gran parte, los antiguos líderes de la Reforma Universitaria que conservan así su vinculación continental, otro de los signos de la realidad de la "nueva generación".

Cuando se confronta este fenómeno con el de las universidades de la China y del Japón, se comprueba su rigurosa justificación histórica. En el Japón, la Universidad ha sido la primera cátedra de socialismo. En la China, por razones obvias, ha tenido una función todavía más activa en la formación de una nueva consciencia nacional. Los estudiantes chinos componen la vanguardia del movimiento nacionalista revolucionario que, dando a la inmensa nación asiática una nueva alma y una nueva organización, le asigna una influencia considerable en los destinos del mundo. En este punto se muestran concordes los observadores occidentales de más reconocida autoridad intelectual.

Pero no me propongo aquí, el estudio de todas las consecuencias y relaciones de la Reforma Universitaria con los grandes problemas de la evolución política de la América Latina. Constatada la solidaridad del movimiento estudiantil con el movimiento histórico general de estos pueblos, tratemos de examinar y definir sus rasgos propios y específicos.

¿Cuáles son las proposiciones o postulados fundamentales de la Reforma?

El Congreso Internacional de Estudiantes de México de 1921 propugnó: 1) la participación de los estudiantes en el gobierno de las universidades; 2) la implantación de la docencia libre y la asistencia libre. Los estudiantes de Chile declararon su adhesión a los siguientes principios: 1) autonomía de la Universidad, entendida como institución de los alumnos, profesores y diplomados; 2) reforma del sistema docente, mediante el establecimiento de la docencia libre y, por consiguiente, de

[84] Ib. P. 130.

la asistencia libre de los alumnos a las cátedras, de suerte que en caso de enseñar dos maestros una misma materia la preferencia del alumnado consagre libremente la excelencia del mejor; 3) revisión de los métodos y del contenido de los estudios; y 4) extensión universitaria, actuada como medio de vinculación efectiva de la Universidad con la vida social. Los estudiantes de Cuba concretaron en 1923 sus reivindicaciones en esta fórmula: a) una verdadera democracia universitaria; b) una verdadera renovación pedagógica y científica; c) una verdadera popularización de la enseñanza. Los estudiantes de Colombia reclamaron, en su programa de 1924, la organización de la Universidad sobre bases de independencia, de participación de los estudiantes en su gobierno y de nuevos métodos de trabajo. "Que al lado de la cátedra –dice ese programa– funcione el seminario, se abran cursos especiales, se creen revistas. Que al lado del maestro titular haya profesores agregados y que la carrera del, magisterio exista sobre bases que aseguren su porvenir y den acceso a cuantos sean dignos de tener una silla en la Universidad". Los estudiantes de vanguardia de la Universidad de Lima, leales a los principios proclamados en 1919 y 1923, sostuvieron en 1926 las siguientes plataformas: defensa de la autonomía de las universidades; participación de los estudiantes en la dirección y orientación de sus respectivas universidades o escuelas especiales; derecho de voto por los estudiantes en la elección de rectores de las universidades; renovación de los métodos pedagógicos; voto de honor de los estudiantes en la provisión de las cátedras; incorporación a la universidad de los valores extra-universitarios; socialización de la cultura: universidades populares, etc. Los principios sostenidos por los estudiantes argentinos son, probablemente, más conocidos, por su extensa influencia en el movimiento estudiantil de América desde su primera enunciación en la Universidad de Córdoba. Prácticamente, además, son a grandes rasgos los mismos que proclaman los estudiantes de las demás universidades latino-americanas.

Resalta de esta rápida revisión que como postulados cardinales de la Reforma. Universitaria puede considerarse: primero, la intervención de los alumnos en el gobierno de las universidades y segundo, el funcionamiento de cátedras libres, al lado de las oficiales, con idénticos derechos, a cargo de enseñantes de acreditada capacidad en la materia.

El sentido y el origen de estas dos reivindicaciones nos ayudan a esclarecer la significación de la Reforma.

POLITICA Y ENSEÑANZA UNIVERSITARIA EN LA AMERICA LATINA

El régimen económico y político determinado por el predominio de las aristocracias coloniales, –que en algunos países hispano-americanos subsiste todavía aunque en irreparable y progresiva disolución– ha colocado por mucho tiempo las universidades de la América Latina bajo la tutela de estas oligarquías y de su clientela. Convertida la enseñanza universitaria en un privilegio del dinero, sino de la casta, o por lo menos de una categoría social absolutamente ligada a los intereses de uno y otra, las universidades han tenido una tendencia inevitable a la burocratización académica. Era este un destino al cual no podían escapar ni aún bajo la influencia episódica de alguna personalidad de excepción.

El objeto de las universidades parecía ser, principalmente, el de proveer de doctores o rábulas a la clase dominante. El incipiente desarrollo, el mísero radio de la instrucción pública, cerraban los grados superiores

de la enseñanza a las clases pobres. (La misma enseñanza elemental no llegaba –como no llega ahora– sino a una parte del pueblo). Las universidades, acaparadas intelectual y materialmente por una casta generalmente desprovista de impulso creador, no podían aspirar siquiera a una función más alta de formación y selección de capacidades. Su burocratización las conducía, de un modo fatal, al empobrecimiento espiritual y científico.

Este no era un fenómeno exclusivo ni peculiar del Perú. Entre nosotros se ha prolongado más por la supervivencia obstinada de una estructura económica semi-feudal. Pero, aún en los países que más prontamente se han industrializado y democratizado, como la República Argentina, a la universidad es a donde arribado más tarde esa corriente de progreso y transformación. El Dr. Florentino V. Sanguinetti resume así la historia de la Universidad de Buenos Aires antes de la Reforma: "Durante la primera parte de la vida argentina, movió modestas iniciativas dé cultura y formó núcleos urbanos que dieron a la montonera el pensamiento de la unidad política y del orden institucional. Su provisión científica era muy escasa, pero bastaba para las necesidades del medio y para imponer las conquistas lentas y sordas del genio civil. Afirmada más tarde nuestra organización nacional, la Universidad aristocrática y conservadora, creó un nuevo tipo social: el doctor. Los doctores constituyeron el patriciado de la segunda república, substituyendo poco a poco a las charreteras y a los caciques rurales, en el manejo de los negocios, pero salían de las aulas sin la jerarquía intelectual necesaria para actuar con criterio orgánico en la enseñanza o para dirigir el despertar improvisado de las riquezas que rendían la pampa y el trópico. A lo largo de los últimos cincuenta años, nuestra nobleza agropecuaria fue desplazada, primero, del campo económico por la competencia progresista del inmigrante, técnicamente más capaz, y luego del campo político por el advenimiento de los partidos de clase media. Necesitando entonces escenario para mantener su influencia, se apoderó de la Universidad que fue pronto un órgano de casta, cuyos directores vitalicios turnaban los cargos de mayor relieve y cuyos docentes, reclutados por leva hereditaria, impusieron una verdadera servidumbre educacional de huella estrecha y sin filtraciones renovadoras".[85]

El movimiento de la Reforma tenía lógicamente que atacar, ante todo, esta estratificación conservadora de las Universidades. La provisión arbitraria de las cátedras, el mantenimiento de profesores ineptos, la exclusión de la enseñanza de los intelectuales independientes y renovadores, se presentaban claramente como simples consecuencias de la docencia oligárquica. Estos vicios no podían ser combatidos sino por medio de la intervención de los estudiantes en el gobierno de las universidades y el establecimiento de las cátedras y la asistencia libres, destinadas a asegurar la eliminación de los malos profesores a través de una concurrencia leal con hombres más aptos para ejercer su magisterio.

Toda la historia de la Reforma 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

[85] Ib. P.140 y 141

valores no universitarios o simplemente independientes. Las dos reivindicaciones sustantivas de la Reforma resultan así inconfutablemente dialécticas, pues no arrancan de puras concepciones doctrinales sino de las reales y concretas enseñanzas de la acción estudiantil.

Las mayorías docentes adoptaron una aptitud de rígida e impermeable intransigencia contra los grandes principios de la Reforma Universitaria, el primero de los cuales había quedado proclamado teóricamente desde el Congreso Estudiantil de Montevideo, y así en la Argentina como en el Perú, lograron el reconocimiento oficial debido a favorables circunstancias políticas, cambiadas las cuales se inició por parte de los elementos conservadores de la docencia un movimiento de reacción, que en el Perú ha anulado ya prácticamente casi todos los triunfos de la Reforma, mientras en la Argentina encuentra la oposición vigilante del alumnado, según lo demuestra la reciente agitación contra una tentativa reaccionaria en la Facultad de Medicina de Buenos Aires.

Pero no es posible la realización de los ideales de la Reforma sin la recta y leal aceptación de los dos principios aquí esclarecidos. El voto de los alumnos, –aunque no esté destinado sino a servir de contralor moral de la política de los profesores– es el único impulso de vida, el solo elemento de progreso de la Universidad, en la que de otra suerte prevalecerían sin remedio fuerzas de estancamiento y regresión. Sin esta premisa, el segundo de los postulados de la Reforma –las cátedras libres– no puede absolutamente cumplirse. Más aún, la "leva hereditaria", de que nos habla con tan evidente exactitud el Dr. Sanguinetti, torna a ser el sistema de reclutamiento de nuevos catedráticos. Y el mismo progreso científico pierde su principal estimulo, ya que nada empobrece tanto el nivel de la enseñanza y de la ciencia como la burocratización oligárquica.

LA UNIVERSIDAD DE LIMA

En el Perú, por varias razones, el espíritu de la Colonia ha tenido su hogar en la Universidad. La primera razón es la prolongación o supervivencia, bajo la República, del dominio de la vieja aristocracia colonial.

Pero este hecho no ha sido desentrañado sino desde que la ruptura con el criterio colonialista –vale decir con la historiografía "civilista"– ha consentido a la nueva generación sin enjuiciar libremente la realidad peruana. Ha sido necesaria para su entendimiento cabal la quiebra de la antigua casta, denunciada por el carácter de "secesión" que quiso asumir el cambio de gobierno de 1919.

Cuando el doctor V.A. Belaunde calificó a la Universidad como "el lazo de unión entre la república y la colonia", –con la mira de enaltecerla cual único y esencial órgano de continuidad histórica– tenía casi el aire de hacer un descubrimiento valioso. La clase dirigente ha sabido hasta entonces mantener la ilusión intelectual de la República distinta e independiente de la Colonia, no obstante una instintiva inclinación al culto nostálgico de lo virreinal que traicionaba con demasiada evidencia su verdadero sentimiento. La Universidad que, según un concepto de clisé, era el alma mater nacional, había sido siempre oficialmente definida como la más alfa cátedra de los principios e ideales de la República.

Mientras tanto, tal vez con la sola excepción del instante en que Gálvez y Llorente, la tiñeron de liberalismo, restableciendo y continuando la

orientación ideológica de Rodríguez de Mendoza, la Universidad habla seguido fiel a su tradición escolástica, conservadora y española.

El divorcio entre la obra universitaria y la realidad nacional, constatado melancólicamente por Belaúnde –pero que no lo había embarazado para gratificar a la Universidad con el título de encarnación única y sagrada de la continuidad histórica patria–, ha dependido exclusivamente del divorcio, no menos cierto aunque menos reconocido, entre la vieja clase dirigente y el pueblo peruano. Belaúnde escribía lo que sigue: "Un triste destino se ha cernido sobre nuestra Universidad y ha determinado que llene principalmente un fin profesional y tal vez de snobismo científico; pero no un fin educativo y mucho menos un fin de afirmación de la conciencia nacional. Al recorrer rápidamente la historia de la Universidad desde su origen hasta la fecha se destaca este rasgo desagradable y funesto: su falta de vinculación con la realidad nacional, con la vida de nuestro medio, con las necesidades y aspiraciones del país".[86] La investigación de Belaúnde no podía ir más allá. Vinculado por su educación y su temperamento a la casta feudal, adherente al partido que acaudillaba uno de sus más genuinos representantes, Belaúnde tenía que detenerse en la constatación del desacuerdo, sin buscar sus razones profundas. Más aún: tenía que contentarse con explicárselo como la consecuencia de un "triste destino".

La verdad era que la colonia sobrevivía en la Universidad porque sobrevivía también, –a pesar de la revolución de la Independencia y de la república demo-liberal– en la estructura económico-social del país, retardando su evolución histórica y enervando su impulso biológico. Y que por esto, la Universidad no cumplía una función progresista y creadora en la vida peruana, a cuyas necesidades profundas y a cuyas corrientes vitales resultaba no solo extraña sino contraria. La casta de terratenientes coloniales que, a través de un agitado período de caudillaje militar, asumió el poder en la República, es el menos nacional, el menos peruano de los factores que intervienen en la historia del Perú Independiente. El "triste destino" de la Universidad no ha dependido de otra cosa.

Después del período de influencia de Gálvez y Llorente, la Universidad permaneció, hasta el perlado de agitación estudiantil de 1919, pesadamente dominada por el espíritu de la Colonia. En 1894, el discurso académico del doctor Javier Prado sobre "El estado social del Perú, durante la dominación española" que, dentro de su prudencia y equilibrio, intentaba una revisión del criterio colonialista, pudo ser el punto de partida de una acción que acercase más el trabajo universitario a nuestra historia y a nuestro pueblo. Pero el doctor Prado, estrechamente mancomunado con los intereses y sentimientos que este movimiento habría contrastado por fuerza, prefirió encabezar una corriente de mediocre positivismo que, bajo el signo de Taine, pretendió justificar doctrinalmente la función del civilismo dotándolo de un pensamiento político en apariencia moderno, y que no consiguió siquiera imprimir a la Universidad, entregada al diletantismo verbalista y dogmático, la orientación científica que ahora mismo se echa de menos en ella. Más tarde, en 1900, otro discurso académico, el del doctor M. V. Villarán sobre las profesiones liberales en el Perú, tuvo también la íntima significación dé una ponderada requisitoria contra el colonialismo de la Universidad, responsable por los pre-

[86] V.A. Belaunde: "La vida universitaria" p.3

juicios aristocráticos que alimentaba y mantenía, de una superproducción de doctores y letrados. Pero igualmente este discurso, como todas las reacciones episódicas del civilismo, estaba destinado a no agitar sino muy superficialmente las aguas de esta quieta palude intelectual.

La generación arbitrariamente llamada "futurista" debió ser, cronológicamente, la que iniciara la renovación de los métodos y el espíritu de la Universidad. A ella pertenecían los estudiantes, –catedráticos luego– que representaron al Perú en el congreso estudiantil de Montevideo y que organizaron el Centro Universitario, echando las bases de una solidaridad que en la lucha por la Reforma había de concretar sus formas y sus fines. Mas la dirección de Riva Agüero, –por boca de quien habló explícitamente el espíritu colonialista en su tesis sobre literatura peruana–, orientaba en un sentido conservador y tradicionalista a esa generación universitaria que, de otro lado, por sus orígenes y vinculaciones, aparecía con la misión de marcar una reacción contra el movimiento literario gonzáles-pradista y de restablecer la hegemonía intelectual del civilismo, atacada particularmente en provincias, por la espontánea popularidad de la literatura radical.

REFORMA Y REACCCIÓN

El movimiento estudiantil peruano de 1919 recibió sus estímulos ideológicos de la victoriosa insurrección de los estudiantes de Córdoba y de la elocuente admonición del profesor Alfredo L. Palacios. Pero, en su origen, constituyó principalmente un amotinamiento de los estudiantes contra algunos catedráticos de calificada y ostensible incapacidad. Los que extendían y elevaban los objetivos de esta agitación –transformando en repudio del viejo espíritu de la Universidad el que, en un principio, había sido solo repudio de los malos profesores y de la disciplina arcaica– estaban en minoría en el estudiando. El movimiento contaba con el apoyo de estudiantes de espíritu ortodoxamente civilista quienes seguían a los propugnadores de la Reforma tanto porque convenían en la evidente ineptitud de los maestros tachados como porque creían participar en una algarada escolar más o menos inocua.

Esto revela que si la oligarquía docente, mostrándose celosa de su prestigio intelectual, hubiera realizado a tiempo en la Universidad el mínimum de mejoramiento y modernización de la enseñanza necesario para no correr el riesgo de una situación de escandalosa insolvencia, habría logrado mantener fácilmente la intangibilidad de sus posiciones por algunos años más.

La crisis que tan desairadamente afrontó en 1919, fue precipitada por el prolongamiento irritante de un estado de visible desequilibrio entre el nivel de la cátedra y el avance general de nuestra cultura en más de un aspecto. Este desequilibrio se hacía particularmente detonante en el plano literario y artístico. La generación "futurista" que, reaccionando contra la generación "radical" romántica y extrauniversitaria, trabajaba por reforzar el poder espiritual de la Universidad, concentrando en sus aulas todas las fuerzas de dirección de la cultura nacional, no supo, no quiso o no pudo reemplazar oportunamente en la docencia de la Facultad de Letras, la más vulnerable, a los viejos catedráticos retrasados e incompetentes. El contraste entre la enseñanza de letras en esta Facultad y el progreso de la sensibilidad y la producción literarias del país, se tornó clamoroso cuando el surgimiento de una nueva generación, en abierta

ruptura con el academicismo y el conservantismo de nuestros paradójicos "futuristas", señaló un instante de florecimiento y renovación de la literatura nacional. La juventud que frecuentaba los cursos de letras de la Universidad, había adquirido fuera, espontáneamente, un gusto y una educación estéticas bastantes para advertir el atraso y la ineptitud de sus varios catedráticos. Mientras esta juventud, como vulgo, como público, había superado en sus lecturas la atención del "modernismo", la cátedra universitaria estaba todavía prisionera del criterio y los preceptos de la primera mitad del Ochocientos español. La orientación historicista y literaria del grupo que presidió el movimiento de 1919 en San Marcos concurría a un procesamiento más severo y a una condena más indignada e inapelable de los catedráticos acusados de atrasados y anacrónicos.

De la Facultad de Letras, la revisión se propagó a las otras facultades, donde también el interés y la rutina oligárquicas mantenían profesores sin autoridad. Pero la primera brecha fue abierta en la Facultad de Letras; y, fiesta algún tiempo después, la lucha estuvo dirigida contra los "malos profesores" más bien que contra los "malos métodos".

La ofensiva del estudiantado empezó con la formación de un cuadro de tachas, en el cual se omitieron cuidadosamente todas las que pudieran parecer sospechosas de parcialidad o aprisionamiento. El criterio que informó en esa época el movimiento de reforma fue un criterio de valoración de la idoneidad magistral, exento de móviles ideológicos.

La solidaridad del rector y el consejo con los profesores tachados constituyó una de las resistencias que ahondaron el movimiento. El estudiantado insurgente comenzó a comprender que el carácter oligárquico de la docencia y la burocratización y estancamiento de la enseñanza, eran dos aspectos del mismo problema. Las reivindicaciones estudiantiles se ensancharon y precisaron.

El primer congreso nacional de estudiantes, reunido en el Cuzco, en marzo de 1920, indicó, sin embargo, que el movimiento pro-reforma carecía aun de un programa bien orientado y definido. El voto de mayor trascendencia de ese congreso es el que dio vida a las universidades populares, destinadas a vincular a los estudiantes revolucionarios con el proletariado y a dar un vasto alcance a la agitación estudiantil.

Y, más tarde, en 1921, la actitud de los estudiantes ante el conflicto entre la Universidad y el Gobierno, demostró que reinaba todavía en la juventud universitaria una desorientación profunda. Más aún: el entusiasmo con que una parte de ella se constituía en claque de catedráticos reaccionarios, cautivada por una retórica oportunista y democrática, –bajo la cual se trataba de hacer pasar el contrabando ideológico de las supersticiones y nostalgias del espíritu colonial–, acusaba una recalcitrante reverencia de la mayoría a sus viejos dómines.

Era evidente, empero, que la derrota sufrida por el civilismo tradicional había colaborado al triunfo alcanzado en 1919 por las reivindicaciones estudiantiles con el decreto del 20 de setiembre que establecía las cátedras libres y la representación de los alumnos en el consejo universitario y con las leyes 4002 y 4004 en virtud de las cuales el gobierno declaró vacantes las cátedras ocupadas por los profesores tachados.

Reabierta la Universidad –después de un periodo de receso que fortaleció los vínculos existentes entre la docencia y una parte de los estudiantes–, las conquistas de la Reforma resultaron escamoteadas, en gran parte, por la nueva organización. Pero, en cambio, el "nuevo espíritu" te-

nía ya mayor arraigo en la masa estudiantil. Y en las nuevas jornadas de la juventud iba a notase menos confusionismo ideológico que en las anteriores a la clausura.

La reanudación de las labores universitarias en 1922 bajo el rectorado del doctor M.V. Villarán, significó en primer lugar, el compromiso entre el gobierno y los profesores que ponía término al conflicto que el año anterior condujo al receso de la Universidad. La ley orgánica de enseñanza promulgada en 1920 por el Ejecutivo, en uso de la autorización que recibió del Congreso en Octubre de 1919, cuando este votó la ley N° 4004 sancionando el principio de la participación de los alumnos en el gobierno de la universidad, sirvió de base al avenimiento. Esta ley reconocía a la Universidad una autonomía que dejaba satisfecha a la docencia, más inclinada que antes por obvias razones a un temperamento transaccional, y que el Gobierno, inducido igualmente a aceptar una fórmula de normalización, se allanaba a ratificar en todas sus partes.

Como es natural, este compromiso ponía en peligro las conquistas del estudiantado, ganadas en buena parte al amparo de la situación que aquel venía a resolver aunque no fuera sino temporalmente. Y, en efecto, muy pronto se advirtió una mal disimulada tentativa de anular poco a poco las reformas de 1919. Algunos catedráticos restablecieron el abolido régimen de las listas. Pero esta tentativa encontró alerta a los estudiantes, en cuyo ánimo tuvieron profunda resonancia primero el Congreso Estudiantil de México y luego el fervoroso mensaje de las juventudes del Sur de que fuera portador Haya de la Torre.

El nuevo rector que, al asumir sus funciones, había hecho con la moderación propia de su espíritu, siempre en cuidadoso equilibrio, una protección de fe reformista y hasta una crítica de las disposiciones de la ley de enseñanza que sustituían la libre asociación de los alumnos con un "centro estudiantil universitario" de organización extrañamente autoritaria y burocrática, coherente con estas declaraciones, comprendió enseguida la conveniencia de emplear también con el estudiantado la política del compromiso, evitando toda destemplada veleidad reaccionaria que pudiese excitar imprudentemente la beligerancia estudiantil. El rectorado del doctor Villarán, sobreponiéndose a los conflictos locales provocados por catedráticos conservadores, señaló así un período de colaboración entre la docencia y los alumnos. El apoyo dispensado a la inteligente y renovadora acción de Zulen en la Biblioteca y la atención prestada a la opinión y sentimiento del estudiantado, consultados frecuentemente sin exageradas aprensiones ideológicas, granjearon a la política del rector extensas simpatías. El decano de la Facultad de Medicina, doctor Gastañeta, que adoptó la misma línea de conducta, inspirando sus actos en un sagaz espíritu de cooperación con los estudiantes, obtuvo un consenso aún más entusiasta. Y la labor de algunos catedráticos jóvenes contribuyó a mejorar las relaciones entre profesores y estudiantes.

Esta política impidió la renovación de la lucha por la reforma. De un lado, los profesores se mostraron dispuestos a la actuación solícita de un programa progresista, renunciando, en todo caso, a propósitos reaccionarios. De otro lado, los estudiantes se declararon prontos a una experiencia colaboracionista que a muchos les parecía indispensable para la defensa de la autonomía y aún de la subsistencia de la Universidad.

El 23 de Mayo reveló el alcance social e ideológico del acercamiento de las vanguardias estudiantiles a las clases trabajadoras. En esa fecha

tuvo su bautizo histórico la nueva generación que, con la colaboración de circunstancias excepcionalmente favorables, entró a jugar un rol en el desarrollo mismo de nuestra historia, elevando su acción del plano de las inquietudes estudiantiles al de las reivindicaciones colectivas o sociales. Este hecho reanimó e impulsó en las aulas las corrientes de revolución universitaria, acarreando el predominio de la tendencia izquierdista en la Federación de Estudiantes, reorganizada poco tiempo después y, sobre todo, en las asambleas estudiantiles que alcanzaron entonces un tono máximo de animación y vivacidad.

Pero las conquistas de la Reforma, aparte de la supresión de las listas, se reducían en verdad a un contralor no formalizado del estudiantado en el orientamiento o, más bien, la administración de la enseñanza. Estaba formalmente admitido el principio de la representación de los estudiantes en el consejo universitario; mas el alumnado, que disponía entonces del recurso de las asambleas para manifestar su opinión frente a cada problema, descuidó la designación de delegados permanentes, prefiriendo una influencia plebiscitaria y espontánea de las masas estudiantiles en las deliberaciones del consejo. Y, aunque encabezaba a estas masas una vanguardia singularmente aguerrida y dinámica, sea porque las contingencias de la lucha contra la reacción interna y externa acaparaban demasiado su atención, sea porque su propia consciencia pedagógica no se encontraba todavía bien formada, es lo cierto que no empleó la acción de las asambleas, de ambiente más tumultuario que doctrinal, en reclamar y conseguir mejores métodos. Se contentó, a este respecto, con modestos ensayos y gaseosas promesas destinadas a disiparse apenas se adormeciera o relajara en las aulas el espíritu vanguardista.

La reforma universitaria –como reforma de la enseñanza– a pesar de la nueva ley orgánica y de la mejor disposición de una parte de la docencia, había adelantado, en consecuencia, muy poco. Lo que escribe Alfredo Palacios sobre parecida fase de la Reforma en la Argentina, puede aplicarse a nuestra Universidad. "El movimiento general que determina la reforma universitaria, en su primera etapa –dice Palacios– se concretó solo a la injerencia estudiantil en el gobierno de la Universidad y la Asistencia libre. Faltaba lo más importante: la renovación de los métodos de enseñanza y la intensificación de los estudios, y esto era de muy difícil realización en las Facultades de jurisprudencia, que habían permanecido petrificadas en criterios viejos. Su enseñanza había conducido a extremos insospechados. Puras teorías, puras abstracciones; nada de ciencias de observación y de experimento. Se creyó siempre que de esos institutos debía salir la élite social destinada a ser "clase gobernante"; que de allí debía surgir el financista, el diplomático, el literato, el político... Salieron, en cambio, con una ignorancia enciclopédica, precoces utilitarios, capaces de todas las artimañas para enredar pleitos, y que en la vida fueron sostén de todas las injusticias. Los estudiantes se concretaban a escuchar lecciones orales sin curiosidad alguna, sin ánimo de investigar, sin pasión por la búsqueda tenaz, sin laboratorios que despertaran las energías latentes, qué fortalecieran el carácter, que disciplinaran la voluntad y que ejercitaran la inteligencia".[87]

Por haber carecido nuestra universidad de directores como el doctor Palacios, capaces de comprender la renovación requerida en los estudios

[87] Alfredo L. Palacios: "La Nueva Universidad".

por el movimiento de reforma y de consagrarse a realizarla con pasión y optimismo, este movimiento quedó detenido en el Perú en la etapa a que pudieron llevarlo el impulso y el esfuerzo estudiantiles.

Los años 1924 a 27 han sido desfavorables para el movimiento de reforma universitaria en el Perú. La expulsión de 26 universitarios de la Universidad de Trujillo en noviembre de 1923, preludió una ofensiva reaccionaria que, poco tiempo después, movilizó en la Universidad de Lima a todas las fuerzas conservadoras contra los postulados de 1919 y 1923. Las medidas de represión empleadas por el Gobierno contra los estudiantes de vanguardia de San Marcos, libraron a la docencia de la vigilante presencia de la mayor parte de quienes mantenían alerta y despierto en el alumnado, el espíritu de la Reforma. La muerte de dos jóvenes maestros, Zulen y Borja y García, redujo a un número exiguo a los profesores de aptitud renovadora. El alejamiento del doctor Villarán trajo el abandono de su tendencia a la cooperación con el alumnado. El rectorado quedó en una situación de interinidad, con todas las consecuencias de inhibición y esterilidad anexas a un régimen provisorio.

Esta conjunción de contingencias adversas tenía que producir inevitablemente el resurgimiento del viejo espíritu conservador y oligárquico. Decaídos 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 conservantismo en las posiciones de donde fuera desalojado en parte por la oleada reformista.

En las elecciones de delegados de 1920, se bosquejó una concentración de las izquierdas estudiantiles. Las plataformas electorales sostenidas por el grupo, que prevaleció en la nueva federación, reafirmaban todos los postulados esenciales de la Reforma.[88] Pero nuevamente la represión vino en auxilio de los intereses conservadores. El fenómeno característico de este período reaccionario parece ser el apoyo que en él han venido a prestar los elementos conservadores de la Universidad las mismas fuerzas que, obedeciendo al impulso histórico que determinó su victoria sobre el "civilismo" tradicional, decidieron en 1919 el triunfo de la Reforma.

No son éstos, sin embargo, los únicos factores de la crisis del movimiento universitario. La juventud no está totalmente exenta de responsabilidad. Sus propias insurrecciones nos enseñan que es, en su mayoría, una juventud que procede por fáciles contagios de entusiasmo. Este, en verdad, es un defecto de que se ha acusado siempre al hispano americano. Vasconcelos, en un reciente artículo, escribe: "El principal defecto de nuestra raza es la inconstancia. Incapaces de perdurar en el esfuerzo no podemos por lo mismo desarrollar un plan ni llevar adelante un propósito". Y, más adelante, agrega: "En general hay que desconfiar de los entusiastas. Entusiasta es un adjetivo al cual le debemos más daños que a todo el resto del vocabulario de los calificativos. Con el noble vocablo entusiasmo se ha acostumbrado encubrir nuestro defecto nacional: buenos para comenzar y para prometer; malos para terminar y para cumplir".[89]

[88] Véase el N°3 de *Amauta* (Noviembre de 1926)

[89] En "Repertorio Americano" tomo XV p.145 (1927)

Pero más que la versatilidad y la inconstancia de los alumnos, obran contra el avance de la Reforma, la vaguedad y la Imprecisión del programa y el carácter de este movimiento en la mayoría de ellos. Los fines de la Reforma no están suficientemente esclarecidos, no están cabalmente entendidos. Su debate y su estudio adelantan lentamente. La reacción carece de fuerzas para sojuzgar intelectual y espiritualmente a la juventud. A sus victorias no se les puede atribuir sino un valor contingente. Los factores históricos de la Reforma, en cambio, continúan actuando sobre el espirites estudiantil, en el cual se mantiene intacto, por consiguiente, a pesar de sus momentáneos oscurecimientos, el anhelo que animó a la juventud en las jornadas de 1919 a 1923.

Si el movimiento renovador se muestra precariamente detenido en las universidades de Lima, prospera, en cambio, en la Universidad del Cuzco, donde la élite del profesorado acepta y sanciona los principios sustentados por los alumnos. Testimonio de esto es el anteproyecto de reorganización de la Universidad del Cuzco formulado por la comisión que con este encargo nombró el Gobierno al declarar en receso dicho instituto.

Este proyecto, suscrito por los profesores, señores Fortunato L. Herrera, José Gabriel Cosio, Luis E. Valcárcel, J. Uriel García, Leandro Pareja, Alberto Aranibar P. q J. S. García Rodríguez, constituye incontestablemente el más importante documento oficial producido hasta ahora sobre la reforma universitaria en el Perú. A nombre de la docencia universitaria, no se había hablado todavía, entre nosotros, con tanta altura. La comisión de la universidad cuzqueña ha roto la tradición de rutina y mediocridad a que tan sumisamente se ciñen, por lo general, las comisiones oficiales. Su plan mira a la completa transformación de la Universidad del Cuzco en un gran centro de cultura con aptitud para presidir e impulsar eficientemente el desarrollo social y económico de la región andina. Y, al mismo tiempo, incorpora en su Estatuto los postulados cardinales de la Reforma Universitaria en Hispano América.

Entre las "ponencias básicas" de la comisión, se cuentan las siguientes: creación de la docencia libre como cooperante del profesorado titular; adopción del sistema de seminarios y conservatorios; supresión del examen de fin de año como prueba definitiva; consagración absoluta del catedrático universitario a su misión educativa; participación de los alumnos y ex-alumnos en la elección de las autoridades universitarias; representación del estudiantado en el consejo universitario y en el de cada facultad; democratización de la enseñanza.[90]

El dictamen concede, por otra parte, especial atención a la necesidad de organizar la Universidad en modo de darle, en todos sus aspectos, una amplia aplicación práctica y una completa orientación científica. La Universidad del Cuzco aspira a ser un verdadero centro de investigaciones científicas, puesto íntegramente al servicio del mejoramiento social.

Para comprobar el creciente conflicto entre los postulados cardinales de la Reforma Universitaria, –tales como los han formulado y suscrito las asambleas estudiantiles de los diversos países, hispano-americanos–, y la situación de la Universidad de Lima, basta la confrontación de esos postulados con los respectivos aspectos de la enseñanza en y del fun-

[90] En la "Revista Universitaria del Cuzco" N° 56, 1927.

cionamiento de la Universidad. Ensayemos esquemáticamente esta confrontación.

Intervención de los estudiantes en el gobierno de la Universidad. La reacción pugna por restablecer el viejo y rígido concepto de disciplina, entendida como acatamiento absoluto del criterio y la autoridad de la docencia. El consejo de decanos –o el rector en su nombre– rehúsa frecuentemente su permiso a las asambleas destinadas a expresar la opinión de los estudiantes. El derecho de los estudiantes de reunirse a deliberar en los claustros está, por primera vez, sujeto a suspensión. El último comité de la Federación de Estudiantes se encontró en la imposibilidad de funcionar, y hasta de constituirse plenamente, por falta de V° B° del Consejo. La crisis de la Federación depende así de un factor extraño a la situación estudiantil. El sentimiento del estudiantado ha perdido no solo su influencia en las deliberaciones del consejo sino también los medios de manifestarse libre y disciplinadamente. La representación estudiantil en el gobierno de la Universidad, dentro de esta situación, sería una farsa.

Renovación de los métodos pedagógicos. Si se exceptúa las innovaciones introducidas en la enseñanza por uno que otro catedrático, la subsistencia de los viejos métodos aparece absoluta. Hace poco, un alto funcionario de Educación Pública, el doctor Luis E. Galván, se preguntaba en un artículo: ¿Qué hace nuestra Universidad por la investigación científica?[91] A pesar de sus sentimientos de adhesión a San Marcos, el doctor Galván se veía precisado a darse una respuesta totalmente desfavorable: Los métodos y los estudios no han cambiado sino en la mínima proporción debida a la espontánea iniciativa de los pocos profesores con sentido austero de su responsabilidad. En muy contados cursos se ha salido de la rutina de la lección oral. El espíritu dogmático mantiene casi intactas sus posiciones. Algunas reformas iniciadas en el período de 1922-24 han sido detenidas o malogradas. Esta es, por ejemplo, la suerte que ha tenido la obra de Zulen en la biblioteca.

Reforma del sistema docente. La docencia libre, que aún no ha sido absolutamente ensayada, no encuentra un ambiente adecuado para su experimentación. Los intereses oligárquicos que dominan en la enseñanza se oponen al funcionamiento de la cátedra libre. En la provisión de las cátedras continúa aplicándose el viejo criterio, de la "leva hereditaria" denunciado por el doctor Sanguinetti en la antigua universidad de Buenos Aires.

Todas las conquistas formales de 1919 se encuentran, de este modo, frustradas. El porcentaje de maestros e ineptos, no es menor ahora seguramente, a pesar de la depuración, elemental y moderada, que consiguieron entonces los estudiantes. La Facultad de Letras, de la cual partió en 1919 el grito de reforma, se presenta prácticamente como la que menos ha ganado en cuanto a métodos y docencia.

La propia pauta de reforma establecida por la Ley Orgánica de 1920 está todavía, en su mayor parte, por aplicar. No se advierte por parte del

[91] En *Amauta* N°7 (marzo de 1927)

Consejo Universitario, ningún efectivo propósito de avanzar en la ejecución del programa trazado por dicha ley.[92]

[92] En prensa esta obra, el Gobierno ha dictado, en uso de una expresa autorización legislativa, un nuevo Estatuto de la Enseñanza Universitaria, que entra en vigencia en el año de estudios de 1928 abierto, por este motivo, con retardo. Esta reforma concierne casi exclusivamente a la organización de la enseñanza universitaria, colocada: bajo la autoridad de un consejo superior que preside el Ministro de Instrucción. El carácter, el concepto de esta enseñanza no ha sido tocado: no podría serlo sino dentro de una reforma integral de la educación que hiciese de la enseñanza universitaria el grado superior de la instrucción profesional, reservándola a los capaces, seleccionados con independencia de todo privilegio económico. La reforma, que es, sobre todo, administrativa, se inspira, tendencialmente, en los mismos principios de la ley de 1920 aunque adopte, en ciertos puntos, otra técnica. El discurso del Presidente de la República, al inaugurar el año universitario, asigna a la reforma la misión de adecuar la enseñanza universitaria a las necesidades prácticas de la nación, en este siglo de industrialismo, y acentuando esta afirmación, condena explícitamente la orientación de los propugnadores de una cultura abstractista, clásica exenta de preocupaciones utilitarias. Pero el rectorado de la nueva era de la Universidad –que en sus aspectos esenciales se parece tanto a la vieja– ha sido encargado al Dr. Deustua que, si es entre nosotros un tipo de estudioso y universitario concienzudo, es además el más conspicuo de los patrocinadores de la tendencia de la cual hace justicia sumaria el discurso presidencial. Esta contradicción no se explica fácilmente en ninguno de aquellos países donde ideológica y doctrinalmente se tiene el hábito de la coherencia. El Perú, ya lo sabemos, no es de esos países. El Estatuto –cuya apreciación general

En la formación del tipo de maestro exclusivamente consagrado a la enseñanza, tampoco se ha avanzado nada. El maestro universitario sigue siendo entre nosotros un diletante que concede un lugar muy subsidiario en su espíritu y en su actividad a su misión de educador. Esto es, ciertamente, en gran parte, un problema económico. La enseñanza universitaria permanecerá entregada al diletantismo mientras no se asegure a los profesores capaces de dedicarse absolutamente a la investigación y al estudio el mínimum de renta indispensable para un mediano tenor de vida. Pero, aún dentro de sus actuales medios económicos, la Universidad debería ya empezar a buscarle una solución a este problema que no será solucionado automáticamente por una partida del presupuesto universitario si faltan como hasta hoy los estímulos morales de la investigación científica y la especialización docente.

La crisis de las universidades menores reproduce, en escenarios pequeños, la crisis de San Marcos. A la más deficiente y anémica de todas, la Universidad de Trujillo, le ha pertenecido la iniciativa reaccionaria, como ya hemos visto. La expulsión de veintiséis alumnos, revela en el espíritu de esa Universidad el más recalcitrante reaccionarismo, por ser precisamente la falta de estudiantes una de sus preocupaciones específicas. Para que la Universidad no vea desiertas sus aulas, el profesorado de Trujillo tiene que dedicarse todos los años, según se me refiere, a una

no cabe en esta breve nota– establece los medios de crear la carrera universitaria, la docencia especializada. En este sentido, es un instrumento legal de transformación técnica de la enseñanza. La eficacia de este instrumento depende de su aplicación.

curiosa labor de reclutamiento, en la que se invocan razones de localismo con el objeto de inducir a los padres de familia a no enviar a sus hijos a la Universidad de Lima. Si no obstante la exigüidad de su alumnado, la docencia de Trujillo se decidió a perder veintiséis estudiantes, es fácil suponer hasta qué extremos de intransigencia puede llegar su cerrado conservantismo. La Universidad de Arequipa ha sido tradicionalmente de las más impermeables a toda tendencia de modernización. La atmósfera conservadora de la ciudad la preserva de inquietudes extrañas a su reposo. El elemento renovador, que en los últimos años ha dado algunas señales simpáticas de crecimiento y agitación, se encuentra aún en minoría. Solo la Universidad del Cuzco se esfuerza vigorosamente por transformarse. Me he referido ya al proyecto de reorganización presentado al Gobierno por sus principales catedráticos, y que, evidentemente, constituye el bosquejo más avanzado de reforma universitaria en el Perú.

El concepto de la Reforma, en tanto, ha ganado cada día más precisión y firmeza en las vanguardias estudiantiles hispano–americanas. La definición del problema de la educación pública a que ha arribado la vanguardia de La Plata, así lo demuestra. He aquí los términos de su declaración: "1) El problema educacional no es sino una de las fases del problema social; por ello no puede ser solucionado aisladamente. 2) La cultura de toda sociedad es la expresión ideológica de los intereses de la clase dominante. La cultura de la sociedad actual es por lo tanto, la expresión ideológica de los intereses de la clase capitalista. 3) La última guerra imperialista, rompiendo el equilibrio de la economía burguesa, ha puesto en crisis su cultura correlativa. 4) Esta crisis sólo puede superarse con el advenimiento de una cultura socialista".

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 está amenazada por el empeño de la vieja casta docente en restaurar plenamente su dominio.

IDEOLOGÍAS EN CONTRASTE

En la etapa de tanteos prácticos y escarceos teóricos, que condujo lentamente a la importación de sistemas y técnicos norteamericanos, el doctor Deustua, representó la reacción del viejo espíritu aristocrático, más o menos ornamentada de idealismo moderno. El doctor Villarán formulaba en un lenguaje positivista el programa del civilismo burgués y, por ende, demo-liberal; el doctor Deustua encarnaba, bajo un indumento universitario y filosófico de factura moderna, la mentalidad del civilismo de los encomenderos virreinales. (Por algo se designaba con el nombre de civilismo histórico a una fracción del partido civil).

El verdadero sentido del diálogo Deustua-Villarán escapó a los glosadores y al auditorio de la época. Los sedicentes e ineptos partidos populares de entonces no supieron tomar posición doctrinal alguna frente a este debate. El pierolismo no era capaz de otra cosa que de una declamación monótona contra los impuestos y empréstitos –que estaban lejos de constituir toda la política económica del civilismo– aparte de las periódicas pláticas y proclamas de su califa sobre los conceptos de libertad, orden, patria, ciudadanía, etc. El pretendido liberalismo no

se diferenciaba del pierolismo, al cual por otra parte andaba acoplado, nada más que en un esporádico anticlericalismo masónico y una vaga y romántica reivindicación federalista. (La pobreza ideológica, la ramplonería intelectual de esta oposición sin más prestancia que la gloria trasnochada de su caudillo, permitió al civilismo acaparar el debate de uno de los más sustantivos problemas nacionales).

Sólo ahora, por lo demás, es históricamente posible esclarecer el sentido de esa polémica universitaria, frente a la cual Francisco García, Calderón quiso asumir una de esas posiciones, eclécticas y conciliadoras hasta lo infinito, en las cuales es maestro su prudentismo y un poco escéptico criticismo.

La posición ideológica del doctor Deustua en el debate de la instrucción pública ostentaba todos los atributos ornamentales necesarios para impresionar el temperamento huecamente retórico y declamatorio de nuestra gente intelectual. El doctor Deustua se presentaba en sus metafísicas disertaciones sobre la educación coma un asertor de idealismo frente al positivismo de sus mesurados y complacientes contradictores. Y éstos, en vez de desnudar de su paramento filosófico el espíritu antidemocrático y antisocial de la concepción del doctor Deustua, preferían declarar su respetuoso acatamiento de los altos ideales que movían a este catedrático.

Fácil habría sido sin embargo demostrar que las ideas educacionales del doctor Deustua no representaban, en el fondo, una corriente de idealismo contemporáneo, sino la vieja mentalidad aristocrática de la casta latifundista. Pero nadie se encargó de esclarecer el verdadero sentido de la resistencia del doctor Deustua a una reforma más o menos democrática de la enseñanza. El verbalismo universitario se perdía en los complicados caminos de la abstrusa doctrina del reaccionario profesor civilista. El debate, por otra parte, se desenvolvía exclusivamente dentro del partido civil, en el cual se contrastaban dos espíritus, el de la feudalidad y el del capitalismo, deformado y enervado el segundo por el primero.

Para identificar el pensamiento del doctor Deustua y percibir su fondo medioeval y aristocrático, basta estudiar los prejuicios y supersticiones de que está nutrido. El doctor Deustua sustenta ideas antagónicas no sólo a los principios de la nueva educación sino al espíritu mismo de la civilización capitalista. Su concepción del trabajo, por ejemplo, está en abierta pugna con la que desde hace mucho tiempo rige el progreso humano. En uno de sus estudios de filosofía de la educación, el doctor Deustua expresaba sobre el trabajo el mismo concepto desdeñoso de los que en otros tiempos no consideraban carreras nobles y dignas sino las de las armas y las letras.

"Valor y trabajo, moralidad y egoísmo –escribía– son inseparables en el proceso integral de la voluntad, pero su rol, muy diferente en tal proceso, lo es también ante el proceso de la educación. El valor libertad educa; la educación consiste en la realización de valores; pero el trabajo no educa; el trabajo enriquece, ilustra, da destreza con el hábito; pero está encadenado a móviles egoístas que constituyen la esclavitud del alma; el mismo móvil de la vocación por el trabajo que introduce en él la felicidad y la alegría, es egoísta como los demás; la libertad no nace de él; la libertad se la comunica el valor moral y estético. La ciencia misma que en cierto modo educa disciplinando la actividad cognoscitiva, ordenándola con el método deductivo o favoreciendo su función intuitiva con

sus inducciones, el llamado valor lógico no lleva al trabajo ese elemento de libertad que constituye la esencia de la personalidad humana. Puede el trabajo contribuir a la expansión del espíritu mediante la riqueza material que produce: pero esa expansión puede ser muchas veces signo del impulso ciego del egoísmo; podría decirse que lo es en la generalidad de los casos; y entonces no significa verdadera libertad; libertad interior, libertad moral o estética; la libertad que constituye el fin y el contenido de la educación.[93]

Este concepto del trabajo, aunque sostenido por el doctor Deustua hace unos pocos lustros, es absolutamente medioeval, netamente aristocrático. La civilización occidental reposa totalmente sobre el trabajo. La sociedad lucha por organizarse como una sociedad de trabajadores, de productores. No puede, por tanto, considerar el trabajo como una servidumbre. Tiene que exaltarlo y ennoblecerlo.

Y en esto no es posible ver un sentimiento interesado y exclusivo de la Civilización de Occidente. Tanto las investigaciones de la ciencia, como las intuiciones del espíritu, nos iluminan plenamente. El destino del hombre es la creación. Y el trabajo es creación, vale decir liberación. El hombre se realiza en su trabajo.

Debemos al esclavizamiento del hombre por la máquina y a la destrucción de los oficios por el industrialismo, la deformación del trabajo en sus fines y en su esencia. La requisitoria de los reformadores, desde John Ruskin hasta Rabindranath Tagore, reprocha vehementemente al capitalismo, el empleo embrutecedor de la máquina. EL maquinismo, y sobre todo el taylorismo, han hecho odioso el trabajo. Pero sólo porque lo han degradado y rebajado, despojándolo de su virtud de creación.

Pierre Hamp que ha escrito en libros admirables la epopeya del trabajo –"La peine des hommes"– ha dicho al respecto, palabras de rigurosa verdad: "La grandeza del hombre se reduce a hacer bien su oficio. El viejo amor al oficio, malgrado la sociedad, es la salud social. La habilidad de las manos del hombre no carece nunca de orgullo, ni siquiera en las labores más bajas. Si el desdén del trabajo existiera en cada uno, como lo sienten las gentes de manos blancas, y si los obreros no continuasen en su oficio más que por coacción, sin encontrar en su obra ninguna complacencia del espíritu, la haraganería y la corrupción aniquilarían al pueblo desesperado".[94]

Tiene que ser éste también el principio que adopte una sociedad heredera del espíritu y la tradición de la sociedad incaica en la que el ocio era un crimen y el trabajo, cumplido amorosamente, la más alta virtud. El arcaico pensamiento del doctor Deustua, descartado de su ideología hasta por nuestra burguesía pávida y desorientada, desciende en cambio, en línea recta, de esa sociedad virreinal que un prudente "civilista" como el doctor Javier Prado nos describió como una sociedad de sensual molicie.

No solo su concepto del trabajo denuncia el sentimiento aristocrático y reaccionario del doctor Deustua y precisa su posición ideológica en el debate de la instrucción pública. Son, ante todo, sus conceptos fun-

[93] "A propósito de un cuestionario sobre la reforma de la ley de instrucción". Colección artículos. 1914. Imp. M.A. Dávila. Pag.56. Véase también: "La cultura superior en Italia". Lima, 1912. E. Rosay impresor. Pag.145 y siguientes.

[94] F. Lefevre. "Une heure avec". Deuxieme serie. Pag. 172.

damentales de la enseñanza los que definen su tesis como una tesis de inspiración feudalista.

El doctor Deustua, en Sus estudios, no se preocupaba casi sino de la educación de las clases elevadas o dirigentes. Todo el problema de la educación nacional residía para él en la educación de la "élite". Y, por supuesto, esta "élite" no era otra que la del privilegio hereditario. Por consiguiente, todos sus desvelos, todas sus premuras estaban dedicadas a la enseñanza universitaria.

Ninguna actitud puede ser más contraria y adversa que ésta al pensamiento educacional moderno. El doctor Villarán, desde puntos de vista ortodoxamente burgueses, oponía con razón a la tesis del doctor Deustua el ejemplo de los Estados Unidos, recordando que "la escuela primaria fue allí la premisa y antecedente histórico de la secundaria; y el COLLEGE, el precursor de la Universidad".[95] Hoy podríamos oponerle, desde puntos de vista más nuestros, el ejemplo de México, país que, como dice Pedro Henriquez Urdía, no entiende hoy la cultura a la manera del siglo XIX. "No se piensa en la cultura reinante –escribe Henriquez Ureña– en la época del capital disfrazado de liberalismo, cultura de DILETANTES exclusivistas, huerto cerrado donde se cultivan flores artificiales, torre de marfil donde se guardaba la ciencia muerta en los museos. Se piensa en la cultura social, ofrecida y dada realmente a todos y fundada en el trabajo: aprender es no solo aprender a conocer sino igualmente aprender a hacer. No debe haber alta cultura, porque será falsa y efímera, donde no haya cultura popular".[96] ¿Necesito decir que suscribo totalmente este concepto en abierto conflicto con el pensamiento del doctor Deustua?

El problema de la educación era situado por el doctor Deustua en un terreno puramente filosófico. La experiencia enseña que, en este terreno, con desdeñosa prescindencia de los factores de la realidad y de la historia, es imposible no sólo resolverlo sino conocerlo. El doctor Deustua se manifiesta indiferente a las relaciones de la enseñanza y de la economía. Más aún, respecto a la economía muestra una incomprensión de idealista absoluto.

Su recetario, por esto, además de antidemocrático y antisocial, resulta antihistórico. El problema de la enseñanza no puede ser bien comprendido en nuestro tiempo, si no es considerado como un problema económico y como un problema social. El error de muchos reformadores ha estado en su método abstractamente idealista, en su doctrina exclusivamente pedagógica. Sus proyectos han ignorado el íntimo engranaje que hay entre la economía y la enseñanza y han pretendido modificar ésta sin conocer las leyes de aquella. Por ende, no han acertado a reformar nada sino en la medida que las menospreciadas, o simplemente ignoradas leyes económico-sociales, les han consentido. El debate entre clásicos y modernos en la enseñanza no ha estado menos regido por el ritmo del desarrollo capitalista que el debate entre conservadores y liberales en la política. Los programas y los sistemas de educación pública, en la edad que ahora declina, han dependido de los intereses de la economía burguesa.

[95] M.V. Villarán. Ob. Citada p.52

[96] P. Henriquez Ureña. "Utopía de América".

La orientación realista o moderna ha sido impuesta, ante todo, por las necesidades del industrialismo. No en balde el industrialismo es el fenómeno peculiar y sustantivo de esta civilización que, dominada por sus consecuencias, reclama de la escuela más técnicos que ideólogos y más ingenieros que retores.

La orientación anti-científica y anti-económica, en el debate de la enseñanza, pretende representar un idealismo superior; pero se trata de una metafísica de reaccionarios, opuesta y extraña a la dirección de la historia y que, por consiguiente, carece de todo valor concreto como fuerza de renovación y elevación humanas. Los abogados y literatos procedentes de las aulas de humanidades, preparados por una enseñanza retórica, pseudo-idealista, han sido siempre mucho más inmorales que los técnicos provenientes de las facultades e institutos de ciencias. Y la actividad práctica y teorética o estética de estos últimos ha seguido el rumbo de la economía y de la civilización mientras que la actividad práctica, teorética o estética de los primeros lo ha contrastado frecuentemente, al influjo de los más vulgares intereses o sentimientos conservadores. Esto aparte de que el valor de la ciencia como estímulo de "la especulación filosófica no puede sea desconocido ni subestimado. La atmósfera de ideas de esta civilización debe a la ciencia mucho más seguramente que a las humanidades.

La solidaridad de la economía la y la educación se revela concretamente en las ideas de los educadores que verdaderamente se han propuesto renovar la escuela. Pestalozzi, Froebel, etc., que han trabajado realmente por una renovación, han tenido en cuenta que la sociedad moderna tiende a ser, fundamentalmente una sociedad de productores.

La Escuela del Trabajo representa un sentido nuevo de la enseñanza, un principio peculiar de una civilización de trabajadores. El Estado capitalista se ha guardado de adoptarlo y actuarlo plenamente. Se ha limitado a incorporar en la enseñanza primaria (enseñanza de clase) el "trabajo manual educativo". Ha sido en Rusia donde la Escuela del Trabajo ha sido elevada al primer plano en la política educacional. En Alemania la tendencia a ensayarla se ha apoyado principalmente en el predominio social-democrático de la época de la revolución.

Y la reforma más sustancial ha brotado así en el campo de la enseñanza primaria, mientras que, dominadas por el espíritu conservador de sus rectores, la enseñanza secundaria y la universitaria, constituyen aún un terreno poco propicio a todo intento de renovación radical y poco sensible a la nueva realidad económica.

Un concepto moderno de la escuela coloca en la misma categoría el trabajo manual y el trabajo intelectual. La vanidad de los rancios humanistas, alimentada de romanismo y aristocratismo, no puede avenirse con esta nivelación. En oposición al ideario de estos hombres de letras, la Escuela del Trabajo es un producto genuino, una concepción fundamental de una civilización creada por el trabajo y para el trabajo.

En el discurso de este estudio no me he propuesto esclarecer sino los fundamentales lineamientos ideológicos y políticos del proceso de la instrucción pública en el Perú. He prescindido de su aspecto técnico que, además de no ser de mi competencia, se encuentra subordinado a principios teóricos y a necesidades políticas y económicas.

He constatado, por ejemplo, que la herencia española o colonial no consistía en un método pedagógico sino en un régimen económico-so-

cial. La influencia francesa se insertó, más tarde, en este cuadro, con la complacencia así de quienes miraban en Francia la patria de la libertad jacobina y republicana como de quienes se inspiraban en el pensamiento y la práctica de la restauración. La influencia norteamericana se impuso finalmente, como una consecuencia de nuestro desarrollo capitalista al mismo tiempo que de la importación de capitales, técnicos e ideas yanquis.

Bajo el conflicto de ideologías y de influencias, se percibe claramente, en el último período, el contraste entre una creciente afirmación capitalista y la obstinada reacción feudalista y aristocrática, propugnadora la primera en la enseñanza de una orientación práctica, defensora la segunda de una orientación pseudo-idealista.

Con el nacimiento de una corriente socialista y la aparición de una consciencia de clase en el proletariado urbano, interviene ahora en el debate un factor nuevo que modifica sustancialmente sus términos. La fundación de las universidades populares "González Prada", la adhesión de la juventud universitaria al principio de la socialización de la cultura, el ascendiente de un nuevo ideario educacional sobre los maestros, etc. interrumpen definitivamente el erudito y académico diálogo entre el espíritu demo-liberal-burgués y el espíritu latifundista y aristocrático.[97]

[97] Expresivas del orientamiento renovador de los normalistas son las publicaciones aparecidas en Limas y provincias en los últimos años: "La Revista Peruana de Educación", Lima, 1926. "Revista del Maestro" y Revista de Educación"; Tarma; "Ideario Pedagógico", Arequipa. "El Educador Andino", Puno.

El balance de la primera centuria de la República se cierra, en orden a la educación pública, con un enorme pasivo. El problema del analfabetismo indígena está casi intacto. El Estado no consigue hasta hoy difundir la escuela en todo el territorio de la república. La desproporción entre sus medios y el tamaño de la empresa, es enorme. Para la actuación del modesto programa de educación popular, que autoriza el presupuesto, se carece de número suficiente de maestros. El porcentaje de normalistas en el personal de la enseñanza primaria alcanza a menos del 20 por ciento. Los rendimientos actuales de las Escuelas Normales no consienten demasiadas ilusiones sobre las posibilidades de resolver este problema en un plazo más o menos corto. La carrera de maestros de primera enseñanza, sujeta todavía en el Perú a los vejámenes y las contaminaciones del gamonalismo y el caciquismo más estólidos y prepotentes, es una carrera de miseria. No les está aún asegurada a los maestros una estabilidad siquiera relativa. La queja de un representante a congreso, acostumbrado a encontrar a los maestros en su sumiso séquito de capituleros, pesa en el criterio oficial más que la foja de servicios de un maestro recto y digno.

El problema del analfabetismo del indio resulta ser, en fin, un problema mucho mayor, que desborda del restringido marco de un plan meramente pedagógico. Cada día se comprueba más que alfabetizar no es educar. La escuela elemental no redime moral y socialmente al indio. El

primer paso real hacia su redención, tiene que ser el de abolir su servidumbre.[98]

Esta es la tesis que sostienen en el Perú los autores de una renovación, entre los cuales se cuentan, en primera fila, muchos educadores jóvenes, cuyos puntos de vista aparecen ya distantes de los que, en mesurada aunque categórica oposición a la ideología colonial, sustentó hace veinticinco años el Dr. M.V. Villarán con los mediocres resultados que hemos visto al examinar la génesis y el desenvolvimiento de la reforma de 1920.

[98] El Ministro de Instrucción, Dr. Oliveira en un discurso pronunciado en el congreso en la legislatura de 1927, ha reconocido la vinculación del problema de la educación indígena y el problema de la tierra, aceptando una realidad eludida invariablemente por sus predecesores en ese cargo.

CORRESPONDENCIA CON GABRIEL DEL MAZO

De Gabriel C. del Mazo a José Carlos Mariátegui.
Buenos Aires, 3 de marzo de 1928.
A José Carlos Mariátegui. Lima

Mi estimado Mariátegui:
Le remito una colección de "La Reforma Universitaria", para que quede constancia de su sumario en su revista y para que la destine luego a la biblioteca pública donde según su juicio pueda ser más útil. Verá usted cómo en el tomo IV queda incluida la aparición de Amauta, hecho singular y valioso, de carácter institucional, en el desarrollo de nuestro movimiento tan lleno de unidad y significación históricas. Van también varios folletos con los votos de nuestro Congreso de educadores de enero, que ha de ser memorable. Nos ha costado un esfuerzo agobiador de organización de mantenimiento y las cargas ingratas de una campaña violenta en contra nuestra. Pero hemos recibido allí un fuerte aliento y se ha realizado ahí, y fuera de ahí, en virtud de las deliberaciones, un fecundo ejercicio de conciencia que ha de tener vastos alcances. Lea la declaración en favor de Nicaragua. La redacté en pleno debate, en un momento de emoción de la Asamblea, teniendo a la vista la que produjo nuestra Apra en París con semejante motivo, el año pasado; y quiero decirle que con este significativo antecedente guarda también la presencia virtual de usted: hay allí un pensamiento suyo, que ha de reconocer en su texto, y que incluí de memoria con el más afectuoso recuerdo personal.

Cuando en junio del año pasado se conmemoró el IX aniversario del movimiento continental de la nueva generación latino-americana,

me fue dedicada la comida de celebración. Estaba usted por esos días, perseguido y enfermo, "AMAUTA" cerrada. Por eso pedí se firmara para usted un saludo y así se hizo con todo cariño. Yo lo conservo porque temo al correo, pero eso es suyo, y dígame cómo es posible que mejor le llegue.

Reciba un cordial abrazo de su compañero y amigo.

Gabriel C. del Mazo.

De Gabriel C. del Mazo a José Carlos Mariátegui.
Buenos Aires, 9 de abril de 1928.
Señor José Carlos Mariátegui.
Lima, Perú.

Mi estimado amigo:
He leído su sustancioso comentario sobre La Reforma Universitaria en el N°12 de Amauta. Eso es bueno y promete más aun, pero será incompleto, porque, como usted dice, está hecho sobre un material de información incompleto. Por eso me apresuro a enviarle los tomos que le faltan de la compilación documental por si se hubieran extraviado los de la remesa anterior. Su trabajó será aquí muy útil: usted tiene autoridad y, además, es hombre de fuera. El Centro de Estudiantes de Ciencias Económicas (la vanguardia, este año, en la federación universitaria) piensa publicarlo en folleto, completando una serie de en la que figuran trabajos de Márquez Miranda, Haya de la Torre y alguno mío. Me piden los estudiantes que le exprese a usted sus deseos y como descuentan su autorización, esperan les diga si desea completarlo o revisarlo previamente.

Hasta su contestación, me despido con el mayor afecto.

Gabriel C. del Mazo.

De Gabriel C. del Mazo a José Carlos Mariátegui.
Buenos Aires, 19 de agosto de 1928

Gabriel C. del Mazo saluda con la mayor cordialidad a su estimado amigo José Carlos Mariátegui recordándole su promesa de amplificar su estudio sobre la R. Universitaria y proyección social del movimiento en América, a la luz de los nuevos documentos que ahora tiene en su poder; que aquí con el mayor gusto editaríamos. Le agrega una lista de amigos de Santa Fe, para que les envíe Amauta.; y le pide para sí el N°1, así completa la colección personal.

De Gabriel C. del Mazo a José Carlos Mariátegui.
Buenos Aires, 11 de enero de 1929.

Estimado amigo Mariátegui:
Muchas gracias por su envío de los "Siete ensayos", contribución valiosísima a nuestra bibliografía, y por los números de "Labor", esfuerzo que admira, aun después de estar acostumbrados al milagro de "Amauta". Me dice usted en su tarjetita que no tiene noticias mías. Sin embargo le he escrito, y repetidamente a su dirección de Casilla. ¿De nuevo la censura para usted? Las listas que le envié no son de suscriptores sino de suscriptores presuntos. Son direcciones calificadas que recogí en mis viajes recientes por el interior. No deje de enviarme "Labor" ni de remitirlo a las listas argentinas. Nunca me dijo usted si había recibido la cartulina que firmamos aquí cuando su prisión del 27. ¿Se ha perdido también?

¿Recibió su colección completa de la "Reforma Universitaria"? ¿Nunca se decidió a completar su excelente estudio, que aquí publicamos en folletos, hecho sobre la base de parte de ese material de documentos? Debo rectificarle un pequeño error. La declaración de principios que usted transcribe al final de ese trabajo no pertenece a estudiantes de La Plata, sino al partido reformista "centro-izquierda", interesante agrupación de estudiantes de Derecho de Buenos Aires. Posiblemente su error provenga de haber tomado el dato de Sagitario que era revista platense.

He entregado a Herrera su envío y me dice le escribirá a usted pronto; en cuanto termine sus exámenes.

¿Apareció la reimpresión del N° de Amauta? Si es así no se olvide de enviármelo y decirme cuánto vale y cuánto una colección completa.

Un fuerte abrazo.

Gabriel C. del Mazo.

Escritos sobre la Reforma Universitaria, de José Carlos Mariátegui se terminó de imprimir en el mes de septiembre de 2021, en la imprenta de Nodo Impresiones Coop. Ltda., en la Ciudad de Córdoba, República Argentina.