

Educación y utopía en la era del Bicentenario: Razones y contribuciones desde el pensamiento de José Carlos Mariátegui

La visión de la educación de José Carlos Mariátegui mantiene vigencia en América Latina y en el mundo. Para él, la escuela debía dar igualdad de oportunidades, sin exclusión por etnia o clase. Su propuesta de una educación sin exclusiones y de carácter nacional requería y exigía una escuela única, para que hombres y mujeres sean libres y tengan los mismos derechos.

SARA BEATRIZ GUARDIA

Investigadora de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de San Martín de Porres (Lima-Perú). Directora del Centro de Estudios La Mujer en la Historia de América Latina (CEMHAL).

América Latina llega al Bicentenario con retos y desafíos, antiguas propuestas y nuevas orientaciones, visiones desde las ciencias sociales, la política y la literatura. En este espacio, Volpi escribe: “La tos le desgarró los músculos, como si el pecho se le partiese en dos: son las cuatro de la madrugada y el Libertador —así lo llaman— no logra conciliar el sueño. Hace días que no duerme bien, al menos desde que se embarcó en este penoso descenso por el Magdalena. Más cansado que

nunca, se deja caer sobre el lecho, se concentra y cierra los párpados con fuerza. No puede dormir. La lucidez lo destroza. O la rabia. O la amargura” (Volpi, 2009: 29).

Nada queda de ese anhelo tenaz de una América Latina unida, libre, próspera. Ni siquiera existe como construcción política, puesto que siempre ha estado sometida a la imagen europea, y es quizá una invención geopolítica, un cadáver insepulto. No, escribe Galeano: “se abren tiempos de rebelión y de cambio. Hay quienes creen que el destino descansa en las rodillas de los dioses, pero la verdad es que trabaja, como un desafío candente, sobre la conciencia de los hombres” (Galeano, 1971: 460). Y yo pregunto: ¿Desde cuál conciencia? ¿Desde qué país?

En los 7 ensayos, Mariátegui vincula la construcción de la Nación con la cuestión agraria y la emancipación del indio, y lo dice expresamente: “La cuestión indígena arranca de nuestra economía. Tiene sus raíces en el régimen de propiedad de la tierra. Cualquier intento de resolverla con medidas de administración o policía, con métodos de enseñanza o con obras de viabilidad, constituye un trabajo superficial o adjetivo” (Mariátegui, 2007: 26).

1 Ponencia presentada al Coloquio Internacional “Políticas Educativas, Desigualdad y Ciudadanía en América Latina y El Caribe”, organizado por el Foro Latinoamericano de Políticas Educativas (FLAPE). Lima, 2 y 3 de agosto del 2010.



Coincide Quijano cuando señala que mientras para otros el indio constituía un obstáculo para la Nación, para Mariátegui significaba la única posibilidad y el fundamento mismo de la Nación. Desde el comienzo de la conquista, agrega, se asoció el trabajo no asalariado con las razas dominadas porque eran razas consideradas inferiores. “El vasto genocidio de los indios en las primeras décadas de la colonización no fue causado principalmente por la violencia de la conquista, ni por las enfermedades que los conquistadores portaban, sino porque tales indios fueron usados como mano de obra desechable, forzados a trabajar hasta morir” (Quijano, s/a: 242). Situación que no cambió con la Independencia, y que los años de la República no han variado sustancialmente.

Estamos construyendo el país sobre “los inertes estragos indígenas” y “los aluviones de la civilización occidental”, señala Mariátegui. La conquista española destruyó el Perú autóctono y frustró así “la única peruanidad que ha existido”, al extirpar del suelo y de la raza todos los elementos vivos de la cultura indígena (Mariátegui, 1970: 26). Los descendientes de los conquistadores y los colonizadores constituyeron el cimiento del Perú actual, y la

independencia fue realizada por esta población criolla. Por ello, la solución del problema del indio debe ser una solución social, y ellos sus propios realizadores (Mariátegui, 1970: 23). “La esperanza indígena es absolutamente revolucionaria”, concluye.

La tarea pendiente es pues la de construir una Nación que abarque a todos los peruanos en igualdad de condiciones de desarrollo, con justicia social y equidad. Lo que significa comprender nuestra historia y nuestra cultura asumiendo que la cultura es uno de los bastiones más importantes del poder. “La burguesía” —señala Mariátegui— “es fuerte y opresora, no solo porque detenta el capital sino también porque detenta la cultura. La cultura es uno de sus principales, uno de sus sustantivos instrumentos de dominio” (Mariátegui, 1975: 29). Por ello, una importante reflexión de Mariátegui está dirigida a la expresión cultural de las relaciones intersubjetivas. “¿Cómo se traducía esa nueva sensibilidad en el pensamiento, en las artes y la literatura?, pregunta César Germaná respecto de uno de los temas más ampliamente tratados por Mariátegui, destinado a examinar cómo esa generación “iba ocupado el lugar que los intelectuales de la oligarquía —la generación del novecientos—

había mantenido desde fines del siglo XIX” (Germaná, 1995: 192).

Requerimos, pues, una educación que, al transmitir conocimiento, transmita los valores de nuestra cultura y de nuestra historia, que incorpore la comprensión del otro, y que se convierta así, como apunta Montiel, en “una forma privilegiada de lucha contra la pobreza y el hambre, [...] una herramienta eficaz para la promoción del pluralismo cultural y contra toda forma de discriminación” (Montiel, 2010: 226).

Es en esta perspectiva que se inscribe el presente trabajo sobre las contribuciones del pensamiento de Mariátegui a la utopía y la educación en el Bicentenario de nuestra Independencia.

MARIÁTEGUI, UTOPIA Y EDUCACIÓN

Antes de entrar en el tema es necesario contextualizar la propuesta de Mariátegui en torno a la educación, y cómo se vincula con su visión de Nación y su futuro. Las dos primeras décadas del siglo XX están signadas en el Perú por la presencia del Partido Civil en el poder, la llamada República Aristocrática, como la definió Basadre. Periodo en el que se suceden las luchas obreras en demanda de mejores salarios y la jornada de trabajo de ocho horas, coincidiendo con el auge de las inversiones en los sectores agroexportadores y mineros. La educación figura en el centro del debate entre Alejandro Deustua (1849-1945) y Manuel Vicente Villarán (1873-1958).

Deustua, “una de las figuras mayores de la historia de la filosofía en el Perú, cuya obra culmina en una suerte de ‘aristocratismo’, a juicio de Augusto Salazar Bondy” (Weinberg, 1996: 36), representó para Mariátegui “la reacción del viejo espíritu aristocrático, más o menos ornamentada de idealismo moderno” (Mariátegui, 1992: 151). Su preocupación estuvo orientada a 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”. Deustua, dice Robert Paris, definía una pedagogía de la libertad, y cita a Mariátegui: “libertad interior, libertad moral y estética, [que] constituye el fin y el contenido de la educación”; un programa que no habría repudiado el neohegelismo italiano (Paris, 1980: 122).

Mientras que la “denominada vertiente estadounidense —que algunos llamaron entonces positivista, pragmática o práctica” (Weinberg, 1996: 33)—, estuvo representa-

da por Villarán, que postulaba “una educación profesional y científica frente a la libresca y verbalista imperante”. Impulsó la reforma de educación de 1920 elaborada por una comisión presidida por él y asesorada por Edwin Bard, jefe de la Misión de los Estados Unidos invitada por el Gobierno para reorganizar la instrucción pública (Mariátegui, 1992: 118). Hecho que fue criticado fuertemente por José Antonio Encinas en el contexto de la realización del Primer Congreso de Estudiantes del Cuzco, que acordó la creación de las universidades populares, cuya concreción tuvo lugar en 1921.

Las intensas movilizaciones y huelgas obreras en 1919, apoyadas por Mariátegui a través de artículos publicados en los diarios *El Tiempo* y *La Razón*, y la Reforma Universitaria de Córdoba, que se inició el 15 de junio de 1918, fiel expresión de la lucha entre una sociedad que evidenciaba cambios sociales profundos y una universidad conservadora, constituyen para Mariátegui la clave del campo teórico donde se desarrolla su discurso (Paris, 2008: 2). En consecuencia, afirma que la Reforma “tenía lógicamente que atacar, ante todo, esta estratificación conservadora de las Universidades” (Mariátegui, 2007: 131), la existencia arbitraria de cátedras, el mantenimiento de profesores ineptos, y la exclusión de intelectuales independientes. Por ello sitúa la Reforma Universitaria en el campo de la ideología y las reivindicaciones, y afirma que el movimiento estudiantil de Córdoba significa “el nacimiento de la nueva generación latinoamericana” (Mariátegui, 2007: 122), aunque careció en sus inicios de homogeneidad y autonomía, y no existió alianza entre el movimiento estudiantil y el obrero.

Entre 1919 y 1923 también se suceden las rebeliones indígenas en el sur andino. “Los levantamientos fueron en su mayor parte ataques a las haciendas precedidos de litigios judiciales contra los gamonales” (Gentile, 1996: 140), y entre 1921 y 1924 tuvieron lugar congresos indígenas que se reunieron anualmente. También las mujeres iniciaron su lucha y participaron “en distintos proyectos políticos configurando sus agendas con demandas sobre educación, el mejoramiento de las condiciones de trabajo y la exigencia del derecho al sufragio universal, finalmente logrado en la mayoría de los países de la región entre 1929 y 1961” (Sánchez, 2009: 92). Éste es el clima de debate y efervescencia social que enmarcó el discurso de Mariátegui sobre la educación en el Perú.

Mariátegui consagra a la educación el cuarto ensayo de los 7 *ensayos* titulado “El proceso de la instrucción pública”, conformado por seis acápitales: La herencia colonial y las influencias francesa y norteamericana; La Reforma

Universitaria: ideología y reivindicaciones; Política y enseñanza universitaria en América Latina; La Universidad de Lima; Reforma y reacción; e Ideologías en contraste. Asimismo, el libro *Temas de educación* reúne veinticuatro artículos suyos sobre educación escritos entre 1923 y 1929. Ambas obras constituyen la referencia bibliográfica básica del presente trabajo.

Hay tres aspectos que consideramos claves en el análisis de la educación realizado por Mariátegui en los 7 ensayos, y que cobran particular vigencia en el Bicentenario: una educación que no excluya al indio, una educación vinculada a la realidad socioeconómica del país, y una educación abarcadora. Todo lo cual conforma una visión distinta de la modernidad en América Latina. En ese sentido, la obra de Mariátegui significa la expresión de una nueva conciencia nacional afirmada en un movimiento de renovación (Mariátegui, 1970: 52). Fundó, “en el Perú, un espacio textual de reflexión sobre una identidad peruana moderna. Su propuesta política conjuga, por un lado, la cultura occidental, en particular el marxismo; y, por otro, la cultura andina” (Cohendoz, 1996: 126), encuentro que constituye la matriz básica de su pensamiento y la visión de una modernidad diferente. Una modernidad socialista, una modernidad en la que

equidad y justicia existan para todos, una modernidad que también propugne el desarrollo de la literatura, la estética y el arte.

Inicia su análisis situando la historia de la instrucción pública en el Perú con tres líneas de influencia: la española, la francesa y la estadounidense. De éstas, la herencia española es la de mayor dominio producto de la colonización, donde primó una educación fuertemente arraigada a un concepto eclesiástico, una enseñanza excluyente, privilegio de una casta que marginó a los indios y mestizos.

En su intento por formular una política de educación nacional orientada a toda la población sin exclusiones por razón de etnia o clase, Mariátegui afirma que la educación en el Perú “no tiene 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” (Cohendoz, 1996: 106).

Sin embargo, no se trata de una herencia cultural o intelectual; es ante todo una herencia económica y social,



puesto que una educación elitista solo es posible si existe una economía de grupos y capas privilegiadas. El problema de la enseñanza se convierte así en un problema económico y social, y ésta es una contribución fundamental de Mariátegui. Tal como apunta Tauro en el prólogo de *Temas de educación*, cualquier esfuerzo tendiente a “solucionar aisladamente los problemas de la educación será artificioso y precario, porque la naturaleza de sus causas no es sólo educacional; y así los moldes de la educación deben adecuarse al carácter de la economía y la política. [...] La crisis de la educación es reflejo de una crisis estructural de la sociedad” (Tauro, 1976: 10).

La educación que propugna Mariátegui forma parte de la tarea de crear un Perú nuevo en un mundo nuevo. No es un asunto aislado de la sociedad ni de su evolución económica, y éste es precisamente —escribe Mariátegui— el mayor error que han cometido muchos reformadores al pretender implantar métodos idealistas basados en una 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” (Mariátegui, 1970: 32).

Por ello enfatiza la necesidad de analizar y pensar la educación en un contexto socioeconómico y político. Por ejemplo, los acuerdos adoptados en la Convención Internacional de Maestros de Buenos Aires traducen para Mariátegui un nuevo ideario, porque defienden una enseñanza vinculada a principios de fraternidad y solidaridad basados “en una más justa distribución de la riqueza entre los hombres”. Todo lo cual afirmará “la alianza de los maestros con los trabajadores manuales que luchan por un programa de justicia social y económica; y reclaman la democratización efectiva de la enseñanza [...]” (Mariátegui, 1970: 62).

En consecuencia, considera necesario que la reforma de la educación comprenda los estudios primarios y a los maestros primarios, que son los que tienen una labor más abnegada, el salario más bajo y pertenecen por lo general a estratos pobres de la sociedad, mientras que los maestros universitarios gozan de mayores privilegios. Sin embargo, señala Mariátegui, el maestro primario es solo maestro; en cambio, “el profesor 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” (Mariátegui, 1970: 47).

Se trata de una política educacional que incluya a todos los sectores de la población, sin ningún tipo de exclusión, que incorpore a los indios, los pobres y las mujeres. En *Temas de educación*, tres artículos se refieren a la cuestión femenina: “La mujer y la política”, “Las reivindicaciones feministas”, y el “III Congreso Internacional de la Reforma Sexual”. En “La mujer y la política”, calificó como uno de los acontecimientos sustantivos del siglo XX “la adquisición de la mujer de los derechos políticos del hombre” (Mariátegui, 1970: 123), lo que permitió su ingreso a la política, el Parlamento y el Gobierno.

Educación sin exclusiones y de carácter nacional que requiere y exige una escuela única, sostiene Mariátegui. Es en la enseñanza única donde “se resuelven y se condensan todas las otras tendencias de adaptación de la educación pública a las corrientes de nuestra época” (Mariátegui, 1970: 40), porque es consustancial a una democracia social que permita que todas las personas sean libres y tengan los mismos derechos en el acceso a la educación y a la cultura. “Los niños deben pues, enfatiza Mariátegui, instruirse juntos en la escuela comunal; no debe haber escuelas de ricos y escuelas de pobres” (Mariátegui, 1970: 42).

Un cuestionario de la revista *Repertorio Americano* en el que se le preguntaba si creía que la enseñanza debía unificarse con propósitos raciales en los países de América Latina, y si consideraba prudente que América Latina adopte una actitud determinada en su enseñanza frente a los Estados Unidos, le permiten a Mariátegui referirse a cuestiones centrales: educación gratuita y laica, la reforma universitaria, la libertad de enseñanza, los maestros y el nuevo espíritu y la escuela, artículos publicados posteriormente en *Temas de educación*.

La fórmula “educación gratuita, laica y obligatoria” es para Mariátegui una receta del viejo ideario demo-liberal-burgués, una fórmula que en sí misma dice y vale poco. Primero, porque se trata de una cuestión que no

Una educación que no excluya al indio, una educación vinculada a la realidad socioeconómica del país, y una educación abarcadora. Todo lo cual conforma una visión distinta de la modernidad en América Latina.



está planteada en los mismos términos en varios países de América Latina donde la religión mantiene intacto su dominio en la enseñanza. “Y, por consiguiente” —dice Mariátegui— “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 su valor estratégico e histórico” (Mariátegui, 1970: 18).

Mientras que en los países donde la Reforma creó un ambiente favorable al capitalismo la escuela protestante nació impregnada de liberalismo, y la escuela laica como un producto natural del liberalismo y del capitalismo, “en los países donde el capitalismo mantuvo el dominio la iglesia solidaria con la economía medioeval y los privilegios aristocráticos retrasó las condiciones históricas para el desarrollo del capitalismo” (Mariátegui, 1970: 19).

Mariátegui indica a George Sorel como uno de los pocos que denunciaron la mediocridad de la moral laica, carente “de los elementos espirituales indispensables para crear caracteres heroicos y superiores”. “No satisface” —dice Mariátegui— “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” (Mariátegui, 1970: 21).

Tampoco le confiere demasiada importancia a la libertad de enseñanza, porque, tal como está planteada, coinciden en su defensa “por diversos caminos, los custodios hieráticos de la Tradición y no pocos caballeros andantes de la Utopía” (Mariátegui, 1970: 25). Sostiene que la libertad de la enseñanza es un ficción, puesto que el Estado, “cualquier que él sea, no puede renunciar a la dirección y al control de la educación pública”, por la sencilla razón que el Estado es el órgano de la clase dominante, y tiene, “por ende, la función de conformar la enseñanza con las necesidades de esta clase social” (Mariátegui, 1970: 30). Entonces ¿de qué libertad de enseñanza estamos hablando?

Para Mariátegui, uno de los hechos que expresaba mejor el surgimiento de una nueva conciencia nacional es el movimiento de renovación que se afirmaba cada día más entre los maestros. “El maestro peruano quiere ocupar su puesto en la obra de reconstrucción social. No se conforma con la supervivencia de una realidad caduca. Se propone contribuir con su esfuerzo a la creación de una realidad nueva” (Mariátegui, 1970: 52).

Por el contrario, desde su origen la historia de la Universidad tiene como común denominador su falta de vinculación con la realidad nacional y con las aspiraciones del país, señala Mariátegui citando el libro *La vida universitaria* de Víctor Andrés Belaúnde. Pero advierte que

la "investigación de Belaúnde no podía ir más allá", en razón de sus vínculos con la burguesía, y que se detenía en la constatación "sin buscar sus razones profundas. Más aun: tenía que contentarse con explicárselo como la consecuencia de un 'triste destino'" (Mariátegui, 2007: 134). Hasta el surgimiento del movimiento estudiantil, la Universidad permaneció dominada por el espíritu de la Colonia, y fue solo gracias a esas intensas jornadas que el Gobierno reconoció su autonomía bajo el rectorado de Manuel Vicente Villarán (Mariátegui, 2007: 139-140).


El nacimiento de una corriente socialista, la adhesión a la socialización de la cultura y el nuevo ideario educacional sobre los maestros, expresado en publicaciones aparecidas en Lima y provincias,¹ constituyen para Mariátegui el nacimiento de una nueva conciencia surgida al calor de las luchas y no derivada de reformas técnicas. Cita los aportes fundamentales del Congreso Internacional de Estudiantes de México de 1921, en el que se acordó la participación de los estudiantes en el gobierno de las universidades, la autonomía universitaria, la reforma del sistema docente mediante el establecimiento de la docencia libre y, por consiguiente, de la asistencia libre de los alumnos; también, la revisión de los métodos y del contenido de los estudios, y la extensión universitaria como medio de vinculación de la Universidad con la vida social (Mariátegui, 2007: 128).

El ejemplo más representativo de esta vinculación fue la creación de las Universidades Populares, calificadas por Mariátegui como "episodios de la revolución intelectual" (Mariátegui, 1994: 918-919), porque fueron concebidas con un criterio diferente de los "tímidos tanteos

de extensión universitaria". De la Universidad salieron 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 la que antes había generalmente carecido". Para Mariátegui, los más entusiastas promotores de la unidad política de la América Latina son, en gran parte, los líderes de la Reforma Universitaria, otro de los signos de la realidad de la "nueva generación" (Mariátegui, 2007: 127).

En efecto, la proclama de Córdova anunciaba en 1918 la última cadena que nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica: "Creemos no equivocarnos, las resonancias del corazón nos lo advierten: estamos pisando sobre una revolución, estamos viviendo una hora americana", señala el primer párrafo del histórico llamamiento. Como dice Gentili, es tiempo de transformar este desafío "en una impostergable exigencia política y en un urgente imperativo ético" (Gentili, 2008: 50).

Los verdaderos revolucionarios, escribe Mariátegui, no proceden nunca como si la historia empezara con ellos. Saben que representan fuerzas históricas, cuya realidad no les permite complacerse con la ultraísta ilusión verbal de inaugurar todas las cosas. Los revolucionarios encarnan la voluntad de la sociedad de no petrificarse en un estadio, de no inmovilizarse en una actitud. A veces la sociedad pierde esta voluntad creadora, paralizada por una sensación de acabamiento o desencanto. Pero entonces se constata, inexorablemente, su envejecimiento o su decadencia" (Mariátegui, 1970: 118-119).

La historia la hacen los hombres poseídos e iluminados por una creencia superior, por una esperanza super-humana; los demás hombres son el coro anónimo del drama. La crisis de la civilización burguesa apareció evidente desde el instante en que esta civilización constató su carencia de mito" (Mariátegui, 1972: 24). 

1 Revista Peruana de Educación (Lima), Revista del Maestro, Revista de Educación (Tarma), Ideario Pedagógico (Arequipa), El Educador Andino (Puno).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMÉZAGA, Mariano; 1952; *La educación de la mujer: problemas de la educación peruana*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

ARICÓ, José (selección y prólogo); 1980; *Mariátegui y los orígenes del marxismo latinoamericano*. México: Siglo XXI editores.

BASADRE, Jorge; 1968; *Historia de la República del Perú, 1822-1933*. Lima: Editorial Universitaria, tomo VII.

COHENDOZ, Mónica; 1996; "Hacia una tradición andina moderna". *CELEHIS*. Revista del Centro de Letras Hispanoamericanas. Universidad Nacional de la Mar del Plata, volumen I, año 5, números 6, 7, 8, pp. 125-131.

FORGUES, Roland; 1994; *Mariátegui: una verdad siempre renovada*. Lima: Empresa Editora Amauta.

GALEANO, Eduardo; 1971; *Las venas abiertas de América Latina*. La Habana: Casa de las Américas.

GENTILE, María Beatriz; 1996; "Mariátegui y la utopía andina". *CELEHIS*. Revista del Centro de Letras Hispanoamericanas. Universidad Nacional de la Mar del Plata, volumen I, año 5, números 6, 7, 8, pp. 139-147.

GENTILI, Pablo; 2008; "Una vergüenza menos, una libertad más": la Reforma Universitaria en clave de futuro". En: Emir Sader, *et al.*; *La Reforma Universitaria: desafíos y perspectivas noventa años después*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

GERMANÁ, César; 1995; *El "socialismo indo-americano" de José Carlos Mariátegui*. Lima: Editora Amauta.

GUARDIA, Sara Beatriz; 2009a; "Cuestión nacional y vanguardia literaria: una visión de género". *Simposio Internacional 7 Ensayos 80 años*. Lima: Editorial Minerva.

2009b; Prólogo a Miguel Mazzeo; 2009; *Invitación al descubrimiento de José Carlos Mariátegui y el socialismo de Nuestra América*. Lima: Editorial Minera.

2007; *Amauta y la escritura femenina de los años veinte. Amauta y su época. 80 Aniversario de su fundación*. Lima: Editorial Minerva.

2006; Presentación a Michael Lowy. *Por un socialismo indo-americano: ensayos escogidos de José Carlos Mariátegui*. Lima: Librería Editorial Minerva.

2005; *José Carlos Mariátegui: una visión de género*. Lima: Editorial Minerva.

2002; *Mujeres peruanas: el otro lado de la historia*. 4.ª edición. Lima: Editorial Minerva.

MARIÁTEGUI, José Carlos; 2007; *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho.

1994; *Mariátegui total*. Lima: Imprenta Editorial Minerva.

1992; *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Lima: Empresa Editora Amauta. Obras completas, 2.

1972; *El alma matinal y otras estaciones del hombre de hoy*. 4.ª edición. Lima: Empresa Editora Amauta. Obras completas, 3.

1979; *Temas de educación*. Lima: Empresa Editora Amauta. Obras completas, 14.

1970; *Peruanicemos al Perú*. Lima: Empresa Editora Amauta. Obras completas, 11.

1970; *La escena contemporánea*. 4.ª edición. Lima: Empresa Editora Amauta. Obras completas, 1.

1927; "Nota de adhesión en el sexto aniversario de la Universidad Popular". En: *Boletín de las Universidades Populares González Prada*. Lima, enero.

MONTIEL, Edgar; 2010; *El poder de la cultura*. México: Fondo de Cultura Económica.

PARIS, Robert; 1980; "Para una lectura de los 7 ensayos". José Aricó (selección y prólogo). *Mariátegui y los orígenes del marxismo latinoamericano*. México: Siglo XXI Editores.

QUIJANO, Aníbal; "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina", p. 242. Disponible en: <<http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/Anibal%20Quijano.pdf>>.

SALADINO, Alberto; 2005; "Fuentes del indigenismo peruano del siglo XX". Fernando del Diego, *et al.* (editores). *Identidad (es) del Perú en la literatura y las artes*. Canadá.

SÁNCHEZ GARCÍA, Arturo; 2009; "Género, Estado y nacionalismo en América Latina". En: Yamile Delgado y María Cristina González (coordinadoras). *Mujeres en el mundo: ciencia, género, migraciones, arte, lenguaje y familia*. Valencia: Universidad de Carabobo.

TAURO, Alberto; 1976; *Clorinda Matto de Turner y la novela indigenista*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

VOLPI, Jorge; 2009; *El insomnio de Bolívar*. Buenos Aires: Debate.

WEINBERG, Gregorio; 1996; "Mariátegui y la educación". *CELEHIS*. Revista del Centro de Letras Hispanoamericanas. Universidad Nacional de la Mar del Plata, volumen I, año 5, números 6, 7, 8, pp.29-42.