

EDUCACIÓN, CULTURA Y POLÍTICA: una mirada a la obra de Carlos Iván Degregori



Patricia Ames*

Carlos Iván Degregori aportó a la reflexión sobre la educación a lo largo de todo su trabajo como antropólogo, resaltando su carácter político y cultural. Preocupado siempre por lo que acontecía en el Perú rural y andino, llamó la atención tempranamente sobre la profunda transformación cultural que supuso en el siglo XX la expansión educativa y sus implicancias políticas. Su mirada puesta en los procesos sociales asociados a la educación estuvo también en el centro de su comprensión del fenómeno de la violencia política. Asimismo, su experiencia como docente universitario le permitió una visión desde dentro y estimuló también el desarrollo de proyectos aplicados para mejorar la enseñanza de las ciencias sociales. Con su trabajo nos demostró la importancia de pensar la educación desde las ciencias sociales, sobre todo en un país tan diverso como el Perú, donde la necesidad de la dimensión intercultural en la sociedad y la escuela resulta tan urgente y donde el derecho

a una buena educación es tan vulnerado. Este artículo presenta y reflexiona sobre estos temas.

I. LA GRAN TRANSFORMACIÓN

La preocupación en torno a la educación no siempre ha aparecido en el primer plano de las obras de Carlos Iván, pero ha estado permanentemente presente en ellas a todo lo largo de su labor. Desde sus primeros trabajos de campo en el valle de Chancay, se le hizo evidente la importancia de la educación para los pobladores rurales. En Pacaraos, por ejemplo, donde realiza, junto con Jurgen Golte (Golte y Degregori 1973), un minucioso seguimiento a lo educativo como parte de una etnografía más amplia, atestigua cómo la educación fomenta la migración del campo a la ciudad y transforma paulatinamente discursos y prácticas en la comunidad. Las pocas perspectivas que la comunidad ofrecía a los jóvenes, y la orientación misma de la escuela, facilitan este proceso. En Huayopampa, en cambio, donde Carlos Iván

* Antropóloga, investigadora del IEP.

realizó investigaciones junto a un equipo de antropólogos (Fuenzalida y otros 1968), la educación propició un “ascenso colectivo generalizado”, gracias a su orientación hacia el desarrollo interno de la comunidad, fomentando la innovación agrícola, el trabajo manual y la comercialización de sus productos en el mercado limeño. Este fue y sigue siendo un caso más inusual en el Perú rural, pero no deja de ser posible. De sus trabajos en el valle de Chancay también recordaría recientemente la importancia central del maestro y su rol como *passeur*, como puente entre culturas (Degregori 2010, 2011).

Carlos Iván plantea que los cambios vividos están reorientando a las poblaciones andinas, “que dejan de mirar hacia el pasado” y se lanzan “con una vitalidad insospechada a la conquista del futuro y del progreso.”

En Ayacucho, Carlos Iván fue también testigo de la fuerza movilizadora de la educación, que llenó las aulas de la Universidad de Huamanga con hijos de campesinos, cuyos padres tenían escasa o nula escolaridad. Estos jóvenes, en el lapso de solo una generación, accedían ya al nivel universitario, para volver muchas veces como maestros a sus comunidades (como ocurría también en Huayopampa) o permanecer en la ciudad en nuevas ocupaciones profesionales. La radicalidad de este cambio no pasa desapercibida para Carlos Iván. Estas experiencias, sumadas a su trabajo con migrantes andinos en Lima, alimentan una reflexión que a mediados de los años ochenta se plasma en un artículo extremadamente sugerente y que marca la mirada desde las ciencias sociales hacia las

poblaciones andinas. Me refiero al conocido “Del mito de Inkari al mito del progreso” (Degregori 1986), en el que Carlos Iván plantea que los cambios vividos están reorientando a las poblaciones andinas, “que dejan de mirar hacia el pasado” y se lanzan “con una vitalidad insospechada a la conquista del futuro y del progreso”. La escuela es, para Carlos Iván, uno de los principales instrumentos para esa “conquista del futuro”.

Carlos Iván profundiza más en esta relación entre la expansión educativa y la transformación del imaginario campesino en textos posteriores, el más acabado de los cuales, a mi parecer, es el que sirve de marco a un volumen sobre educación bilingüe intercultural (Degregori 1991: 13-26). En él, Carlos Iván, con esa facilidad que tenía para usar metáforas e imágenes que condensaran sus argumentos, nos recuerda la conocida escena del inca lanzando la *Biblia* que le alcanza Valverde, para a partir de ahí señalar la compleja relación entre lengua, escritura y dominación en el Perú. Con ello arriba, sin saberlo, a una postura similar que, por la misma época, antropólogos de otras latitudes empiezan a desarrollar.

Se trata de una perspectiva que entiende a la lectura y la escritura como artefactos culturales. Es decir, no como tecnologías neutras, sino como prácticas sociales implicadas en relaciones de poder y embebidas en significados y prácticas culturales específicos (Street 1993). Al recurrir a diversas historias, relatos y testimonios en torno a la escritura y la educación, apoyado también en el trabajo de otros antropólogos como Montoya (1979) y Ansión (1989), resalta los significados culturales que la población andina asocia a la palabra escrita: instrumento de dominación y engaño, que genera gran ambigüedad entre los polos de la resignación y la rebeldía. Pero para Carlos Iván la apropiación de la educación es la actitud

predominante entre las poblaciones andinas en el siglo XX.

Así, Carlos Iván es de los primeros en señalar, apoyándose en datos estadísticos, lo espectacular e impresionante de la expansión educativa que se experimenta en el lapso de unas pocas décadas (Degregori 1991). Resalta además un aspecto fundamental de este proceso: su profundo contenido democratizador. De esta manera, Carlos Iván sitúa esta apuesta por la educación en la población andina en un marco más amplio de radical transformación cultural. En los últimos tiempos nos recordó que las implicancias actuales de dicha transformación aún requieren de mayor investigación (Degregori 2010).

En su estudio de SL, Carlos Iván va a resaltar la importancia de la educación para entender su génesis y expansión, llamando la atención sobre el amplio desarrollo que logra SL en espacios educativos como las universidades.

El gran cambio que supuso la escuela en los Andes, equiparado por Carlos Iván a una suerte de “revolución cultural”, tenía varias dimensiones. La cultural, que he detallado hasta aquí, es difícil de separar de la política, que abordo a continuación, y podía suponer procesos positivos, pero también otros de carácter inverso.

II. EL LADO OSCURO DE LA LUNA

A diferencia de los comuneros de Huayopampa que estudian para ser maestros en la primera mitad del

siglo XX y regresan a su comunidad para fortalecer y potenciar su actividad agrícola, los hijos de los comuneros ayacuchanos que asisten a la Universidad de Huamanga en la década de 1960 y 1970 se van a encontrar con un ambiente universitario fuertemente ideologizado. Es lo que Carlos Iván llamó “la revolución de los manuales” (Degregori 1990), y que se refiere al predominio de una versión simplificada y esquemática de la teoría marxista en la enseñanza de las ciencias sociales, que terminó por ser funcional al desarrollo y expansión de la prédica senderista.

Carlos Iván mismo será parte de ese ambiente universitario y testigo así del surgimiento de Sendero Luminoso (SL), movimiento al que se preocupa por comprender y explicar a lo largo de la década de 1980. En su estudio de SL, Carlos Iván va a resaltar la importancia de la educación para entender su génesis y expansión, llamando la atención sobre el amplio desarrollo que logra SL en espacios educativos como las universidades, su propagación en el campo ayacuchano a través de maestros y estudiantes, su éxito en luchas políticas como aquellas por la gratuidad de la enseñanza en 1969 —que le permiten consolidarse como movimiento— y el perfil educativo de sus principales líderes —bastante más alto que el promedio nacional—. Así, plantea que SL surge del encuentro de una élite intelectual provinciana mestiza y una juventud universitaria también provinciana, andina y mestiza que ve truncadas sus posibilidades de ascenso social, al sentirse rechazada justamente por ser provinciana, mestiza y quechua-hablante. Alejados del mundo andino de sus padres, cuyas costumbres ya no comparten, estos jóvenes experimentan una sensación de desarraigo, a la cual su paso por el sistema educativo contribuye; ante ello resultan más propensos a adoptar la ideología senderista, que se presenta como verdad única e indiscutible, y da una ilusión de coherencia absoluta (Degregori 1989: 17).

La educación podía desatar así procesos tanto positivos como negativos, pacíficos o violentos. Y es que, como he señalado en otro lugar (Ames 2010: 19-106), la introducción de los nuevos saberes y jerarquías que conlleva la escuela cambia las comunidades locales y genera nuevas estructuras de poder, donde ya no serán los viejos líderes o los mayores los llamados a ocupar los puestos de autoridad, sino los hombres más jóvenes y educados, en procesos que no estarán exentos de conflictos. Aunque estos procesos tienen antecedentes, se visibilizan más claramente con el surgimiento de SL y son claramente identificados por Carlos Iván al hablarnos de los “hondos y mortales desencuentros” que experimentan los jóvenes campesinos educados y de las contradicciones que encierra el desarrollo de un proyecto educativo en una sociedad que no termina de resolver las desigualdades que la atraviesan.

Carlos Iván no deja de reconocer que, pese a su potencial democratizador y liberador y su apuesta vinculada al futuro, la acción de la escuela resulta también etnocida en términos culturales.

El “lado oscuro” de la expansión educativa, que Carlos Iván, como pocos, nos obligó a reconocer, no le hizo olvidar el profundo contenido democratizador que esta tuvo. Para él, la lucha por la escuela, que calificó alguna vez de epopeya, supuso una democratización desde abajo, sobre todo cuando el Estado se retrajo en su apoyo e inversión ella (Degregori 1991). Pudo ver de cerca esta apuesta democratizadora no solo en las comunidades rurales, sino también al estudiar a los migrantes andinos y

su transformación “de invasores a ciudadanos”, como tituló a uno de sus libros (Degregori, Blondet y Lynch 1986), y por ello recalcó siempre el estrecho vínculo entre educación y desarrollo de ciudadanía. Ambos procesos nos revelan así la dimensión política de la educación, que Carlos Iván, como buen antropólogo político que era, supo identificar desde muy temprano. Pero las dimensiones culturales y políticas de la educación suelen ir entrelazadas, y él recalca estos vínculos.

III. EDUCACIÓN, INTERCULTURALIDAD Y DEMOCRACIA

Pensar la educación desde las ciencias sociales en el Perú no es algo nuevo: uno de los primeros antropólogos peruanos, Luis E. Valcárcel, la tuvo también entre sus primeras preocupaciones y se desempeñó incluso como ministro de Educación. José María Arguedas era no solo antropólogo, sino también maestro, e involucró a muchos maestros en la recopilación de información etnográfica. Pero en cierta forma, la investigación educativa desde la antropología y las ciencias sociales sigue siendo aún un ejercicio minoritario y marginal. Considero que Carlos Iván contribuyó de manera destacada a tratar de cambiar eso y a mostrarnos que la educación está en el centro de los procesos culturales y políticos que atraviesan la sociedad contemporánea.

Esto se refleja no solo al principio, o a lo largo de su trabajo, sino incluso en las últimas entrevistas que dio (Degregori 2011), en las cuales nos recuerda que una educación pública de calidad sigue siendo un tema pendiente en el país. Creo que esta preocupación por la educación debe también entenderse en el marco más general de su defensa por los derechos humanos y por la construcción democrática. Carlos Iván era consciente del profundo deterioro de la educación pública desde la década de 1980, particularmente en el campo. Ya

en su artículo sobre educación y mundo andino sugiere sin embargo que, lejos de retroceder, los pobladores andinos harán redobladados esfuerzos por mejorar la calidad educativa de sus escuelas (Degregori 1991). Cuando años después, tras la violencia política, los ve retornar a sus comunidades y reabrir la escuela casi como primer paso, comprueba nuevamente la fuerza de la educación para el poblador andino. El Estado, sin embargo, no responde con la misma intensidad. Carlos Iván señala reiteradamente y sin miramientos el abandono y desidia estatal en relación con la educación pública y sus propuestas desfasadas, de espaldas a las necesidades y realidades actuales (Degregori 2011). Por ello, abogaba por el derecho a una educación más digna y de mejor calidad para los pobladores rurales.


Para él esto incluía, necesariamente, una dimensión intercultural. Y es que Carlos Iván no deja de reconocer que, pese a su potencial democratizador y liberador y su apuesta vinculada al futuro, la acción de la escuela resulta también etnocida en términos culturales, al excluir y menospreciar muchas veces la lengua y cultura indígenas de este espacio. Pero relativiza el éxito de esta acción al mostrar cómo diversas manifestaciones culturales se mantienen y recrean a pesar de la discriminación y la exclusión. Por ello, será claro defensor de la posibilidad de esa “unidad de lo diverso” inspirada en Arguedas y de una educación intercultural libre de discriminación.

Para él, la interculturalidad estaba estrechamente ligada a la democracia, en tanto permitía “deleitarnos en el reconocer al otro” (Degregori 2011). Es decir, que la democracia en el Perú, para serlo y para garantizar plena ciudadanía a todos, tiene que ser intercultural. Los aspectos culturales y políticos que supone la educación estaban así estrechamente vinculados en su mirada del problema

y en las implicancias que esto tenía para la sociedad peruana. Por ello, constataba con pesar lo poco que se había avanzado en los últimos años hacia una educación intercultural y hacia una enseñanza de la historia que permitiera comprender y reconocer los errores y horrores de la época de la violencia.

Aunque otros se referirán a ello con mayor detalle en este número, quisiera mencionar brevemente también su posición como profesor universitario a lo largo de varias décadas, ya que ello le permitió una visión del sistema educativo y de su deterioro, pero también de sus potencialidades, desde dentro. Su interés por entender y mejorar la educación superior lo llevó a liderar diagnósticos detallados de la realidad (Degregori y otros 2001, Degregori y Sandoval 2009), tomando al sistema educativo universitario como objeto de estudio, y a idear, con otros colegas, iniciativas novedosas para mejorar la enseñanza —como el proyecto Cholonautas y el compendio de antropología peruana (Degregori 2000)—. Su trabajo formativo lo llevó también al IEP, donde continuó formando investigadores jóvenes en programas de iniciación a la investigación de gran calidad, como el Programa Globalización, Cultura y Desarrollo en los países andinos y el de Memoria, Violencia y Política en los Andes y el Cono Sur. En el IEP, Carlos fue un maestro generoso con sus colegas más jóvenes: siempre encontró el tiempo para leer y comentar manuscritos, atender a mesas verdes y ofrecer sugerencias lúcidas y precisas. Crítico sin dejar de ser amable, seguía siendo un maestro aun fuera de las aulas.

Antes de finalizar quisiera situar un poco este texto en términos personales. En los últimos años Carlos Iván ya no era solo un referente, un colega o un maestro. Era también un amigo cercano. Creo sinceramente que esa amistad no ha sesgado mi valoración por su obra. La lectura de sus textos ha

acompañado mi trabajo como antropóloga desde que era estudiante, muchos años antes de conocerlo. Los he revisado en diversas oportunidades: para mi trabajo en la enseñanza universitaria, en la realización de diversos balances, para escribir mis tesis de licenciatura y doctorado y en diversos proyectos de investigación. Si acaso, la amistad y cercanía quizás evitaron que le diga más directamente cuán profundamente útil y admirable había sido su trabajo para mí, como estoy segura lo es para otros. Debí hacerlo. Quizás esta es una manera de hacerlo, hoy que aún sigue siendo tan difícil decir adiós. 

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ames, Patricia (2010). "La contribución de la educación al desarrollo rural: balance de cinco décadas de estudios". En Ames, P. y V. Caballero, *Perú: el problema agrario en debate SEPIA XIII*. Lima: SEPIA.

Ansión, Juan (1989). *La escuela en la comunidad campesina*. Lima: Proyecto Escuela, Ecología y Comunidad Campesina, FAO- Suiza, Ministerio de Agricultura.

Degregori, Carlos Iván (1986). "Del mito de Inkarrí al mito del progreso: poblaciones andinas, cultura e identidad nacional". En *Socialismo y Participación* n.º 36: 46-55, Lima.

Degregori, Carlos Iván (1989). *Qué difícil es ser dios. Ideología y violencia política en Sendero Luminoso*. Lima: El Zorro de Abajo Ediciones.

Degregori, Carlos Iván (1990). "La revolución de los manuales. La expansión del marxismo leninismo en las ciencias sociales y la génesis de Sendero Luminoso". En *Revista Peruana de Ciencias Sociales* n.º 3: 103-124, Lima.

Degregori, Carlos Iván (1991). "Educación y mundo andino". En Pozzi-Escott, Inés, Madeleine Zúñiga y Luis Enrique López (eds.), *Educación bilingüe intercultural. Reflexiones y desafíos*. Lima: Fomciencias.

Degregori, Carlos Iván (2010). "Desigualdad y desconfianza

en el Perú contemporáneo". Sesión del curso "Desigualdades persistentes: nuevas aproximaciones conceptuales y nuevas agendas para repensar el Perú de hoy". IEP, 5 de abril de 2010.

Degregori, Carlos Iván (2011). "Carlos Iván Degregori: política intercultural fortalece la democracia". Entrevista de Santiago Pedraglio. Tarea 76.

Degregori, Carlos Iván (ed.) (2000). *No hay país más diverso: Compendio de antropología peruana*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

Degregori, Carlos Iván, Cecilia Blondet y Nicolás Lynch (1986). *Conquistadores de un Nuevo Mundo: de invasores a ciudadanos en San Martín de Porres*. Lima: IEP.

Degregori, Carlos Iván y Jurgen Golte (1973). *Dependencia y desintegración estructural en la comunidad de Pacaraos*. Lima: IEP.

Degregori, Carlos Iván y Pablo Sandoval (2009). Antropología y antropólogos en el Perú. *La comunidad académica de ciencias sociales bajo la modernización neoliberal*. Lima: IEP.

Degregori, Carlos Iván, Pablo Sandoval y Javier Ávila (2001). *La enseñanza de la antropología en el Perú*. Lima: CIES.

Fuenzalida, Fernando, Teresa Valiente, José Luis Villarán, Jurgen Golte, Carlos Iván Degregori y Juvenal Casaverde (1968). *El desafío de Huayopampa. Comuneros y empresarios*. Lima: IEP.

Montoya, Rodrigo (1979). *Producción parcelaria y universo ideológico. El caso de Puquio*. Lima: Mosca Azul.

Street, Brian (1993). *Cross-cultural approaches to literacy*. Cambridge: Cambridge University Press.

Este artículo debe citarse de la siguiente manera:

Ames, Patricia. "Educación, cultura y política: una mirada a la obra de Carlos Iván Degregori". En *Revista Argumentos*, año 5, n.º 3. Julio 2011. Disponible en http://web.revistargumentos.org.pe/educacion_cultura_y_politica_una_mirada_a_la_obra_de_carlos_ivan_degregori.html ISSN 2076-7722