

ARTÍCULOS ORIGINALES

CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN AYACUCHO DURANTE LOS AÑOS 1980-1999

Ranulfo Cavero Carrasco, Marcos D. Cavero Aróstegui
Unidad de Investigación e Innovación de Ciencias de la Educación
Programa de Investigación Intercultural – Área de Humanidades
E-mail: cavero.jc@pucp.pe

RESUMEN

La presente investigación, de naturaleza histórica, tiene por objetivo abordar algunos aspectos importantes de la educación pública en la región de Ayacucho a partir de 1980 a 1999, periodo muy controvertido marcado por la violencia política que azotó esta región y el país en general. Esta vez, por la extensión del tema, nos ocupamos preliminarmente de cuatro aspectos: el contexto nacional y regional de la educación; la educación en la racionalidad instrumental (Habermas) del PCP-SL; los problemas en el funcionamiento de las instituciones educativas durante la violencia política; y el debate académico que se da sobre la relación de la violencia y la educación, abierto principalmente por Carlos Iván Degregori y Gonzalo Portocarrero. Nuestras fuentes fueron principalmente bibliográficas y documentales y algunas entrevistas a profesores de educación básica. La conclusión que sacamos es que la educación pública fue instrumentalizada por los alzados en armas para emprender su proyecto político, en particular para vincularse con maestros, estudiantes y campesinos, y que durante la violencia política la educación básica pasó de la crisis en la que se encontraba a la debacle total.

Palabras clave: Historia de la educación, violencia política, racionalidad instrumental.

HISTORY OF EDUCATION IN AYACUCHO DURING THE YEARS 1980-1999

ABSTRACT

The present research, of historical nature, aims to address some important aspects of public education in the region of Ayacucho from 1980 to 1999, a very controversial period marked by political violence that hit this region and the country in general. This time, due to the extension of the topic, we are preliminarily dealing with four aspects: the national and regional context of education; the education in the instrumental rationality (Habermas) of the PCP-SL; the problems in the operation of educational institutions during political violence; and the academic debate that takes place on the relationship of violence and education, opened mainly by Carlos Iván Degregori and Gonzalo Portocarrero. Our sources were mainly bibliographic and documentary and some interviews to teachers of Elementary and High School education. The conclusion we draw is that public education was instrumentalized by the rebels in arms to undertake their political project, in particular to link with the peasantry, and that during the political violence the basic education went from the crisis in which it was to a total debacle.

Keywords: History of education, political violence, instrumental rationality.

INTRODUCCIÓN

En el afán por escribir la historia de la educación pública en Ayacucho durante el s. XX, que trate principalmente sobre la educación de los excluidos o la educación rural, es necesario y urgente referirnos al periodo que abarca los años 1980 a 1999, periodo en que se dio la violencia política con gravísimas consecuencias particularmente en el campo educativo.

Ayacucho, al igual que todo el país, inmediatamente antes de la violencia política que enfrentó el PCP-Sendero Luminoso y el Estado, atravesaba por una crisis educativa; contexto este que ayuda a situar la temática dentro de parámetros macro y permiten entenderla mejor. La educación pública en Ayacucho, en el periodo abordado, ha tenido estrecha relación con los preparativos del Inicio de la Lucha armada (ILA), donde varios maestros y estudiantes del PCP-SL soñaron con “asaltar el cielo con la fuerza del fusil”, comenzando un paciente y silencioso trabajo político en las

universidades e instituciones educativas sobre todo rurales (los principales “escenarios de la violencia”), considerando la escuela como una “escuela instrumental” y la educación como el núcleo fundamental de su estrategia política (Cavero, 2016, 2017).

En plena guerra interna, la institución educativa pública “funcionó” a medias y con muchos problemas, pero en realidad fue avasallada y hubo una total debacle que debe ser evaluada tanto para la década del ochenta como para los inicios de los noventa. En este proceso, surge la “nueva escuela” en las llamadas “zonas liberadas” controladas por los alzados en armas.

Fue una época difícil para los maestros: para su vida cotidiana, algunos se involucraron en la lucha armada y el magisterio en general fue afectado por la violencia; pero también hubo quienes se enfrentaron a SL y a las fuerzas del Estado. Los estudiantes rurales, el otro actor social importante de la educación, luego que un sector estuvo

involucrado en la guerra (tanto en las filas de sendero como en las rondas campesinas), fue afectado por esta (se incluye a los que vivieron en el “nuevo Estado” y en las “retiradas”), pero también hubo quienes se enfrentaron a los alzados en armas. Los estudiantes rurales (niños y jóvenes) fueron obligados a desplazarse a las ciudades, capitales de provincias o haciendo que surjan nuevos centros poblados de desplazados, buscando seguridad sin otra alternativa frente a la muerte que a diario les asechaba impunemente.

Los antecedentes directos de la presente investigación son:

- El Seminario “Violencia, Familia y Niño” organizado por la Facultad de Ciencias Sociales de la UNSCH y el IER José María Arguedas” en noviembre de 1986 que dio origen al libro “Los Niños de la Guerra” (1987).
- El trabajo que realiza el Equipo Psicosocial para Menores Andinos (EPSMA, 1992) de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNSCH.
- Los trabajos de Carlos Iván Degregori (1990, 1996, 2011), Gonzalo Portocarrero (1998), entre otros.
- El Informe Final de la CVR (2003).
- El libro que publica el IDEH-PUCP “El sistema educativo durante el proceso de violencia” (2009).
- El balance inicial que realiza la Red para la Calidad Educativa de Ayacucho (2011) sobre las recomendaciones de la CVR en materia educativa.

El tema de la violencia lo enfocamos principalmente desde la Historia y la Antropología (Tecla 1999; Balandier, 1996). En cuanto a las manifestaciones sociales, la violencia abarca diferentes tipos. En la tipología de Jean Claude Chesnais, el tema se ubica dentro de la segunda gran clasificación: la violencia colectiva (la violencia de poder contra los ciudadanos, el terrorismo de Estado, la violencia paroxística: la guerra) (Imbert, 1992).

Sobre el “pensamiento social de los intelectuales”, “cultura y violencia”, y sobre educación: “reproducción” y “resistencia”, nos apoyamos en autores como Pierre Bourdieu y Henry Giroux, entre otros representantes de la “pedagogía crítica” (Cavero, 2011).

Fue sugerente tomar en cuenta los aportes de Carlos Iván Degregori (1990, 1996, 2011) y de Gonzalo Portocarrero (1998) sobre la relación de SL, el campesinado, la cultura andina y la educación. Claro está que estos hay que tomarlos con sentido crítico.

Finalmente, asumimos las contribuciones de Jürgen Habermas sobre la racionalidad instrumental (1999) y de Norbert Lechner sobre la dimensión subjetiva de la política (2014).

La interrogante principal que problematiza nuestra investigación es: ¿cuáles fueron los eventos más importantes de la educación pública en la región de Ayacucho durante los años 1980-1999, periodo marcado por la violencia política?

El objetivo general de la investigación es reconstruir y analizar, en el periodo indicado, algunos eventos más importantes de una parte controvertida y difícil de la historia de la educación en la región de Ayacucho.

Los objetivos específicos fueron: a) Indagar el contexto educativo regional previo a la violencia; b) Estudiar la forma

cómo SL instrumentalizó la educación pública; c) Comprender la relación controvertida entre educación (escuela) y los alzados en armas; y d) Conocer críticamente los aspectos más importantes del debate actual sobre SL, campesinado, cultura andina y educación.

La parte referida a los resultados y a la discusión del presente Informe Final tiene cuatro partes: Ayacucho y la crisis educativa como contexto; la educación en la racionalidad instrumental del PCP -SL; el tránsito de la crisis educativa a la debacle total; y el debate actual acerca de SL, campesinado, cultura andina y educación. Sabemos lo difícil que es generalizar para la región los hechos de violencia ocurridos, en todo caso, con las reservas del caso, planteamos algunas tendencias, algunas regularidades.

MATERIAL Y MÉTODOS

El aspecto metodológico de la investigación tiene los siguientes detalles:

- a. Tipo de investigación: cualitativa y retrospectiva (histórica), con enfoque interdisciplinario.
- b. Nivel de investigación: Descriptivo, interpretativo y se pretende llegar al nivel de la comprensión.
- c. Métodos
La epistemología con la que trabajamos es la de la historia, donde se tiene en cuenta los aportes relevantes y útiles de la “Escuela de los Annales” en tanto se pasa de la historia como relato a la historia como problema, así como se utiliza además de la fuente escrita la fuente oral. También, se toma en cuenta los aportes de las tendencias más recientes en la historiografía: a) la “Nueva Historia” que considera los objetos como construcciones históricas y el estudio de temas marginales (o llamados “deshechos”); b) la historiografía social inglesa (la de Hobsbawm y Edward Tompson) que se distancia del determinismo económico y reliva el factor cultural; y c) la historiografía post moderna (Cavero, 2016).
En este entender, los métodos usados son el histórico crítico, el analítico-sintético y el comparativo. Por ser una investigación cualitativa, no trabajamos con variables e indicadores, sino con dimensiones o sub ejes temáticos.
- d. Población y muestra: ambas coinciden, es la Región de Ayacucho.
- e. Técnicas de recopilación de datos: materiales escritos y entrevistas.
- f. Instrumentos: Fichaje (tanto bibliográfica como de investigación, básicamente en sus dos modalidades: fichas de transcripción o textual y fichas de resumen); y guía de entrevista a profundidad.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La regionalización y zonificación de la violencia, así como la periodización señalada por el Informe de la CVR (2003), ayudan a contextualizar mejor el trabajo, donde tomamos en cuenta los espacios geográficos, los espacios sociales y los tiempos sociales.

1. Ayacucho y la Crisis Educativa

El Censo Nacional de 1981 arroja la cifra preocupante de un 45% de analfabetos en Ayacucho; había disminuido frente a los analfabetos registrados en 1961 y 1972. Esta merma se dio tanto en el ámbito urbano como rural (27% y 55.8%, respectivamente), tanto en varones como en mujeres (27% y 60.9%, respectivamente). Como dirá Degregori (1986), esta extensión de la educación no tuvo un esfuerzo suplementario necesario para enfrentar la discriminación educativa que persistía.

El mayor número de analfabetos se encontraba en las provincias de La Mar, Huanta y Huamanga (con mayor número de latifundios tradicionales) y un menor número en Lucanas, Parinacochas y Víctor Fajardo (presencia de “comunidades libres”).

Otra constatación, según el Censo de 1981, es que en el nivel secundario las cifras para “las áreas rurales decrecen vertiginosamente como reflejo del hecho que la infraestructura educativa para los niveles superiores se concentra en los centros urbanos, lo que lleva a que existan 4 veces más secundarios urbanos que rurales a nivel departamental, elevándose la cifra a 14 veces más universitarios urbanos que rurales” (Degregori, 1986: 54-55).

Por provincias, la población total de 5 años a más sin nivel educativo representa el 56.5% a nivel departamental, destacando La Mar, Cangallo y Huanta. El 6.2% de esta población estudian inicial o pre-escolar, siendo el más bajo La Mar y Huanta. El 30.3% estudian primaria, siendo los porcentajes más bajos La Mar y Huanta. En el ámbito departamental el 5.0% de la población total de 5 años a más estudian secundaria, siendo los índices más bajos La Mar y Cangallo. Estudian educación superior no universitaria el 0.3% a nivel departamental, teniendo los menores índices La Mar, Cangallo y Víctor Fajardo. El 1.2% de esta población estudia en el nivel superior universitario, teniendo un menor índice de estudiantes de este nivel La Mar, Víctor Fajardo y Cangallo, en este orden (Degregori, 1986).

Una constatación que sale a luz es que en las provincias de La Mar, Huanta y Cangallo para 1981 hay un menor índice de estudiantes de 5 años a más casi en todos los niveles educativos, así como mayor analfabetismo sobre todo en La Mar y Huanta. Hecho que si comparamos con los mayores índices de violencia registrados en la región de Ayacucho, hay una clara relación estructural, sumados también a los mayores niveles de pobreza existentes en estas provincias.

A pesar de las subrogaciones y traslados de profesores como consecuencia de las huelgas magisteriales de 1978 y 1979 (que duró cada uno en promedio tres meses y se debe considerar que fueron años previos al inicio de la violencia política), los SUTE's se fortalecieron. El gobierno de Belaúnde decretó en el mes de agosto de 1980 una amnistía laboral y la reposición de los maestros a sus centros de trabajo.

Estas y otras informaciones hacen ver que inmediatamente antes del inicio de la violencia política ya existía en la región una crisis educativa sostenida.

2. La Educación en la Racionalidad Instrumental del PCP-SI

Los conflictos que desembocaron en violencia política, durante los años 1980-1999, constituyen una parte sustantiva de la historia peruana y de la historia de la educación en particular. Nuestro objetivo en esta parte es proponer de manera preliminar una nueva entrada para estudiar cómo en el proceso de creación de las llamadas “condiciones subjetivas de la revolución”: el partido (organización, ideología, cuadros y militantes) y el trabajo de masas que realiza con vistas a su organización y “concientización”, el PCP- SL instrumentalizó la educación (convirtió la escuela en una “escuela instrumental”). Al estudiar la instrumentalización de la escuela sugerimos resaltar la dimensión subjetiva de la política o los “patios interiores” de esta.

Focalizamos la atención en el ámbito rural ayacuchano y en los preparativos de lo que llamó el PCP-SL el Inicio de la Lucha Armada (ILA) en su relación con la educación. Cronológicamente abarca las décadas del sesenta y setenta, con un punto clave que es 1977-1980, momento en que SL intensifica su trabajo con el campesinado utilizando fundamentalmente la escuela como instrumento. Algunas de las conclusiones que sacamos también son válidas para las décadas siguientes.

Es una historia de la educación de corta duración que trata de relacionar la periodización macropolítica con la reticular (Laudan y Foucault) (Cavero, 2016), en una visión no lineal ni universalista de la historia (A. Martínez, 2014 y 2015).

Para esta propuesta preliminar, es un punto de partida muy relevante el Informe Final de la CVR (2003). Hay otros antecedentes directos sobre la relación de la educación y la violencia política en los trabajos de Carlos Iván Degregori (1996, 2011), Pablo Sandoval (2004) y Patricia Ames (2009). Ellos, como la CVR, resaltaron importantes aspectos estructurales y coyunturales del “circuito educativo” o “red educativa” en la estrategia de SL. Sandoval y Ames básicamente se remiten al Informe de la CVR y en el caso del primero, además, a Degregori.

La investigación, en esta parte, toma en cuenta los aportes teóricos de Jürgen Habermas (1999) sobre la “Teoría de la acción comunicativa”, específicamente sobre la acción instrumental o “racionalidad instrumental” (en su dimensión social y no social) que se rige por el criterio de eficacia, impuesta por una de las partes; y de Norbert Lechner (2014) sobre la dimensión subjetiva de la política: los deseos y anhelos, los sentimientos de miedo (y temor), el desamparo y el desencanto, lo que duele, etc.

Nuestras apreciaciones al respecto son (Cavero, 2017):

- La educación (la escuela y la universidad), y no solo el marxismo como ideología, fue instrumentalizada por el PCP-SL para impulsar la creación de las “condiciones subjetivas de la revolución” con vistas al inicio de la llamada guerra popular.
- En la instrumentalización de la educación tiene particular importancia la dimensión subjetiva de la política, considerada la cara oculta de la misma. Ya es hora de incluir en los análisis el filtro u óptica de la

psicología.

- En la dimensión subjetiva de la política, se debe dar especial atención a los actores sociales (PCP-SL, estudiantes, maestros y campesinos), en cuyas decisiones incidieron fuertemente los deseos y anhelos, los sentimientos de miedo (y temor), el desamparo y el desencanto, lo que duele, etc. (dando forma y organizando las funciones culturales, sociales y políticas). Pero también se debe considerar las subjetividades generadas por el mismo partido en sus cuadros y militantes.
- Los estudiosos de la violencia política en el Perú aún no han abordado, de manera sistemática, estas dimensiones subjetivas de la política, peor aún en su relación con la educación. Por ejemplo, se debe abundar en indagar en la parte organizativa de SL y en la subjetividad de los actores sociales vinculados con la educación.
- En la creación de las “condiciones subjetivas de la revolución” se complementan, siendo diferentes, la dimensión subjetiva de la política y los factores estructurales o las llamadas “condiciones objetivas de la revolución”.
- El estudio y comprensión de los “patios interiores” de la política ayudaría a complementar el enfoque de quienes dan una explicación más estructural de la relación entre educación y violencia política. Así, irían de la mano lo que Habermas propuso: la síntesis entre sistema y mundo de la vida.

3. De la Crisis Educativa a la Debacle Total

Lo novedoso de esta guerra es que SL impulsa en los lugares que controlaba o llamada “zonas liberadas” la “nueva escuela”: la “escuela popular”, paralelo a la alicaída Escuela Pública oficial, que ya lo venían implementando desde antes del ILA. También esta “nueva escuela” se daba en las “retiradas” sobre todo con los “niños pioneros”.

Durante el conflicto armado, las escuelas públicas fueron violentadas. Evidentemente por la situación reinante, no se cumplió el Diseño Curricular Nacional, menos se intentó la diversificación curricular en lo que la norma permite. Tampoco se cumplieron las horas establecidas de clases; no hubo monitoreo o supervisión de las escuelas y colegios de parte de las autoridades educativas, que antes de alguna manera lo hacían. Los mismos profesores, como ya dijimos, abandonaron la comunidad por seguridad, o se refugiaban en los montes, dándose la paradoja que “llevaban sus actas fuera de sus casas para llenarlos en el monte”. La consecuencia de todo esto fue la debacle de la educación pública en Ayacucho.

Según el testimonio de Clelia Rivero de FEDECMA, la violencia quitó el derecho a la educación a muchas personas, porque fueron perseguidos, retirados de sus comunidades, en fin, dejaron de ir al colegio. Frente a este hecho el sector educación no pudo hacer nada: como los maestros eran asesinados, amenazados, perseguidos, cerraron algunas escuelas y los maestros eran trasladados a otros lugares o zonas urbanas (capitales de provincias, ciudad de Ayacucho, Lima) (Céspedes y otros, 2011).

4. SL, Campesinado, Cultura Andina y Educación. Un Necesario Debate

Hay un importante debate abierto en torno a dos aspectos centrales: primero, sobre si SL tuvo o no apoyo campesino, y por inferencia si tuvo resultado o no el trabajo que desplegó instrumentalizando la educación; y segundo sobre si SL fue ajeno o no la cultura andina. Engloba a ambos, la relación entre violencia política y educación pública, por encontrarse muy asociados.

Carlos Iván Degregori desarrolla importantes ideas respecto a la relación de SL con el campesinado a través de la educación (aunque sin poner estos títulos) en sus dos trabajos más citados que son “Las rondas campesinas y la derrota de Sendero Luminoso” (1996) y “Qué difícil es ser Dios: en ideología y violencia política en Sendero Luminoso” (2011).

Los distintos temas que trata son: sobre los primeros senderistas en las comunidades campesinas; la distinta actitud (en los diversos periodos de la violencia) de los campesinos en los valles y en las punas andinas frente a SL y las diversas estrategias que asumen.

Las propuestas que desprendemos en particular de Carlos Iván Degregori, que son cuestionadas por otros estudiosos, serían que:

- Lo de SL fue un movimiento de “nuevos mistis”, que no tuvo acogida entre los campesinos.
- SL no tuvo mayores vínculos con los campesinos.
- Fue un movimiento fundamentalmente extraño al mundo campesino.

Nuestras apreciaciones son: es unilateral y demasiado englobante pensar que los primeros militantes y cuadros senderistas que van a las zonas rurales sean “mistis” intelectuales de la ciudad, ajenos a las comunidades campesinas. En los primeros años de la guerra, SL tuvo increíblemente aceptación y apoyo del campesinado (sobre todo en los valles andinos) porque entre otras razones, supo instrumentalizar adecuadamente (para sus objetivos) la educación pública, la escuela pública. Hecho que también les proporcionó un contingente importante de cuadros, militantes y simpatizantes jóvenes, estudiantes y maestros. Más tarde, con la estrategia represiva del Estado que instauró el terror en el campo, el campesinado se alinea con el Estado y se ve obligado a constituir las rondas campesinas, lo que empujó a que también SL utilice el terror para pretender recuperarlos, lo que tampoco se justifica bajo ningún punto de vista. Así, un buen sector de campesinos habría pasado del apoyo a SL y la adaptación, a la resistencia y rebeldía, dentro de la visión de Steve Stern, comentado por Degregori.

Sobre SL, campesinado, cultura andina y educación, los diversos temas que aborda Degregori y Portocarrero son: el “desarraigo” de los jóvenes y el marxismo; los “mistis” senderistas y el choque con la cultura andina (la supuesta disputa entre “mistis” e “indios” en medio de la guerra); y la “idea crítica del Perú” y la confluencia de elementos andinos y marxistas.

Para Degregori, genéricamente SL fue extraño a la

cultura andina, es decir, en sus propias palabras:

- SL no toma suficientemente en cuenta la existencia de un horizonte cultural común entre élite, estudiantes-cuadros, y campesinos.
- Hubo una diferencia radical entre SL y la cultura andina.
- SL tiene poco que ver con el mundo andino.
- El movimiento senderista chocó con la cultura andina.
- El ejército senderista fue un “ejército feudal”.

A pesar de haber transcurrido muchos años, es muy útil el trabajo de Gonzalo Portocarrero “Razones de sangre. Aproximaciones a la violencia política” (1998). Por un lado, hace un balance de los discursos académicos sobre sendero luminoso y el mundo andino (de paso también ve la relación de SL con la educación-escuela). Por otro lado, discute contribuciones recientes sobre la relación entre la insurrección senderista y el mundo andino (también de paso ve la relación entre violencia política y educación).

El historiador Alberto Flores Galindo en “Buscando un Inca” (1988), a diferencia de Degregori señala que:

- SL tiene un sustrato andino.
- El discurso senderista (en su primera etapa y por eso tuvo éxito) tocaba fibras muy profundas de la cultura e identidad andinas.

Degregori presenta como totalmente opuestos al marxismo y a la cultura o mundo andinos. Y que SL requirió y acudió solo al primero para buscar un orden de la explicación del mundo y del proyecto de nueva sociedad. Por tanto, según Degregori, la juventud buscaba desesperadamente una explicación ordenada y absoluta del mundo como tabla de salvación. Y que esta búsqueda desesperada solo lo harían los jóvenes, no sus padres, y si estos últimos participaron en la subversión fue solo por el miedo-terror de SL o arrastrados por sus hijos.

Estos “nuevos mistis”, según Degregori, lograron ganar a los jóvenes “desarraigados” a través de su control sobre su educación y a través del temor se impusieron a los campesinos indefensos. Degregori no explica en qué consiste este “control sobre la educación”, pero responsabiliza el apoyo al violentismo “a la educación y a los sectores medios, mestizos y provincianos, herederos del sistema de dominación tradicional”.

Para Degregori -lo comenta críticamente Portocarrero- los jóvenes estudiantes fanatizados por sus profesores se habrían convertido en totalmente extraños al mundo campesino de donde provienen; anulando así la posibilidad que compartan un mismo horizonte de significaciones entre los campesinos, los jóvenes estudiantes y los profesores. Lo que al parecer no es real.

Mientras para Flores Galindo, el discurso del PCP-SL (por ende del marxismo) calzaba con el mundo andino (nosotros diríamos con la cosmovisión andina del Pachakuti y la transformación radical del mundo, de la escatología andina y el “dualismo antagónico”). Como diría Flores “la prédica mesiánica de Abimael Guzmán habría encontrado terreno fértil en las concepciones milenaristas de la cultura campesina, nutridas a su vez de las enseñanzas cristianas y de

la rabia acumuladas durante siglos de dominación” (1988: 382-383, tomado de Portocarrero, 1998: 116), donde tendrían todo el poder los desheredados y pobres. De esta forma, tal como comenta Portocarrero, para Flores el éxito del discurso senderista habría tocado “fibras muy profundas de la cultura e identidad andina”. Para Ponciano Del Pino (1996), el dualismo escatológico y la expectativa milenarista fueron movilizados tanto por sendero como contra él.

Nuestras apreciaciones son: por tener sendero, desde un inicio, militantes y cuadros propios del lugar o por tener cuadros destacados de fuera de la comunidad, pero con una importante permanencia en ella, sobre todo en la primera etapa de la guerra, no trataron de chocar con las concepciones y la cosmovisión andina. El marxismo y la “visión crítica del Perú” habrían caído como anillo al dedo entre los jóvenes rurales (que estaban política y socialmente “disponibles”) sobre todo cuando buscan dar explicaciones estructurales a los problemas de pobreza, atraso y exclusión en que vivían y porque proponen una nueva sociedad, los que, en muchos casos, no eran ajenos a la escatología y al mesianismo andinos. Nos parece una buena propuesta la que hace Portocarrero sobre el empate que se dio entre profesores-estudiantes y campesinos sobre la confluencia de elementos andinos y marxistas.

La CVR (2003), Carlos Iván Degregori (2011), Pablo Sandoval (2004) y Patricia Ames (2009) presentan en sus investigaciones una explicación más estructural de la relación entre educación y violencia política. Centran la atención en lo que SL llamó las “condiciones objetivas” (los factores estructurales) que posibilitaron el “circuito educativo” dentro de la estrategia del PCP-SL.

Sus reflexiones giran en torno al crecimiento del número de estudiantes secundarios y universitarios y al decrecimiento de la inversión pública del Estado en educación en general; a la crisis y al abandono de la educación entre otros, los que generaron la escasa movilidad social y condiciones desfavorables en la modernidad. Este abordaje sería parcial, máxime cuando hay estudios realizados en diferentes países que señalan que ni la pobreza ni el bajo nivel educativo son factores directos que posibilitan opciones violentistas o terroristas (Alan B. Kruger y Litka Maleckova, 2002).

Frente a este punto de vista más estructural, encontramos un intento de Gonzalo Portocarrero (1998) por tratar ciertas dimensiones subjetivas en SL como el mesianismo o milenarismo, como la ira y después el odio desatado sobre todo en el curso de la guerra interna. Señala la difusión desde los setenta, entre las universidades y escuelas, de la “idea crítica” de la historia peruana; “idea crítica” que habría sido negativa, apartándose así de las propuestas de Giroux y de la “pedagogía crítica” y ahora de las recomendaciones del Banco Mundial respecto al papel del profesor. Merece mayor discusión sobre el empate que hubo entre profesores, estudiantes y campesinos, que dio vida al fenómeno senderista, que -según Portocarrero- pudo fundamentarse sobre los siguientes elementos andinos y marxistas: una valoración negativa de la foraneidad, la imagen dramática de la historia y una imagen fuerte de autoridad (Portocarrero, 1998).

Antonio Zapata (2017), en partes de su libro, también de alguna manera va en la dirección que señalamos cuando dice, por ejemplo, que “La rabia dominó su corazón (de Elena Yparraquirre) y se apoderó de su pensamiento”, la “sed de

venganza justiciera” en SL (Tapia), su “capacidad para estimular el odio de clase como eje del levantamiento senderista” (Portocarrero) (Zapata, 2017: 59, 60, 112). En base a Portocarrero, Zapata dice que SL “habría compartido con el indigenismo una visión “miserabilista” del campesino andino”, su cúpula “habría reproducido la actitud vital de los intelectuales indigenistas y le habría añadido el odio de clase propio de su simplificada versión del marxismo” (: 112, 113). Puntos de vista controvertidos que requieren ser desarrollados y fundamentados.

Las conclusiones preliminares a las llegamos son:

1. El contexto regional de la educación pública en Ayacucho (y en el país), inmediatamente antes del inicio de la violencia política, se caracterizaba por una crisis sostenida.
2. La educación pública, particularmente en Ayacucho, fue instrumentalizada por el PCP-SL para emprender su proyecto político (la creación de las llamadas “condiciones subjetivas de la revolución” e iniciar la lucha armada), en particular para vincularse con el campesinado y ganar militantes, cuadros y simpatizantes entre maestros y estudiantes.
3. Esta instrumentalización de la educación fue lograda en parte y tuvo efectos sobre todo en los preparativos del ILA y en los tres primeros años del conflicto armado.
4. La violencia política ahondó la crisis educativa haciendo que la educación llegara a niveles de debacle total, con graves consecuencias para los educandos, las comunidades y poblaciones campesinas en general.
5. Está abierto un importante debate académico sobre la relación de la educación con la violencia política, específicamente sobre la relación de SL con el campesinado y la cultura andina. Este debate abierto principalmente por Carlos Iván Degregori, Gonzalo Portocarrero y la CVR, es necesario enriquecerlo con más investigaciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ames, Patricia (2009). “Releyendo la Educación en los tiempos de la violencia: ¿Lecciones para el futuro?. Introducción”, en *El Sistema Educativo durante el proceso de la violencia. Colección Cuadernos para la Memoria Histórica* N°. 1. IDEHPUCP, Lima.

Balandier, Georges (1996). *El desorden*. España.

Bernales, Enrique (1974). *Movimientos sociales y movimientos universitarios en el Perú*. Fondo Editorial PUCP, Lima.

Bourdieu, Pierre; Passeron, Jean-Claude (2004). *Los Herederos. Los estudiantes y la cultura*. Siglo Veintiuno editores, Buenos Aires.

Cavero, Ranulfo (2012). *Los senderos de la destrucción. Ayacucho y su Universidad*. UNSCH, Ayacucho.

_____ (2014). *La Educación de los Excluidos (Ayacucho, 1990-1961)*. Editorial San Marcos, Lima.

_____ (2016). *La educación y los orígenes de la violencia (Ayacucho 1960-1980)*. Editorial San Marcos, Lima.

_____ (2017). “La educación en la racionalidad instrumental del PCP-SL”. Ponencia al Congreso Nacional

de Historia de la Educación, IEP, Lima.
Censo Nacional 1981. Lima.

Céspedes, Nélica et al (editores, 2011). *Educación y conflicto armado ¡Nunca Más!. Una reflexión desde Ayacucho*. Red para la Calidad Educativa de Ayacucho.

Coronel, José (1996). “Violencia política y respuestas campesinas en Huanta”, en *Las rondas campesinas y la derrota de sendero luminoso*, Lima, pp. 29-116.

Degregori, Carlos Iván (2011). *Qué difícil es ser Dios. El Partido Comunista del Perú-Sendero Luminoso y el conflicto armado interno en el Perú: 1980-1999*. IEP, Lima.

_____ (1996). “Cosechando tempestades: Las rondas campesinas y la derrota de Sendero Luminoso en Ayacucho”, en Carlos Iván Degregori, et al *Las rondas campesinas y la derrota de sendero luminoso*. Lima, pp. 189-225.

_____ (1986). *Ayacucho, raíces de una crisis*. IER “JMR”. Lima.

Del Pino, Ponciano (1996). “Tiempos de guerra y de dioses: Ronderos, evangélicos y senderistas en el valle del río Apurímac”, en Degregori et al *Las rondas campesinas y la derrota de sendero luminoso*. Lima, pp.117-188.

Devalle, Susana (2000). *Poder y cultura de la violencia*. México.

Flores Galindo (1988). *Buscando un Inca*. Lima

Galdo, Virgilio (2012). *Visión histórica de la educación peruana (Etapa republicana)*. Fondo Editorial de la Asamblea Nacional de Rectores, Lima.

Gamarra, Jeffrey (2017). “Sendero Luminoso y la Universidad de Huamanga: Ciencia, tecnología y humanidades”. IDL
Revista N°. 274, Lima. Versión digital.

Giroux, Henry (1992). *Teoría y Resistencia en Educación. Una pedagogía para la oposición*. México: Siglo XXI Editores.

Guzmán, Abimael; Yparraguirre, Elena (2014). *Memorias desde Némesis*. Lima

Habermas, Jürgen (1999). *Teoría de la acción comunicativa*. Tecnos, Madrid.

Imbert, Gérard (1992). *Los escenarios de la violencia*. Icaria Editorial S.A. Barcelona.

Informe Final de la CVR (2003). Versión digital.

Jiménez, Edilberto (2010). *Chungui, violencia y trazos de memoria*. IEP-COMISEDH-GIZ, Primera reimpresión, Lima.

Jofré Vartanián, Arturo (1994). *Universidad en América latina. Desafíos y estrategias para las próximas décadas*. Editorial Tecnológica de Costa Rica, Costa Rica.

Kruger, Alan; Maleckova, Jitka (2002). “Educación, Pobreza, Violencia Política y Terrorismo: ¿Existe una

conexión causal?”. NBER Documento de Trabajo N°. 9074, julio JEL N°. J2, República Checa.

Lechner, Norbert; Guell, Pedro (1998). “Memorias colectivas en la represión en el Cono Sur”. Montevideo. Fotocopia.

Lechner Norbert (2014). *Democracia y Utopía: la tensión permanente*. Obras III, Flacso-Fondo de Cultura Económica, México.

Lenin, Vladimir (1960a). “Dos tácticas de la socialdemocracia en la revolución democrática”. En Obras Escogidas, T.II, Editorial Cartago, Buenos Aires.

Lenin, Vladimir (1960b). “La Enfermedad del “izquierdismo” en el comunismo”. Obras Escogidas TVI, Editorial Cartago, Buenos Aires.

Martínez, Alberto et ál (2014, compiladores). *Escuela Pública y maestro en América Latina. Historias de un acontecimiento, siglo XVIII-XIX*. Prometeo Libros-Universidad Pedagógica Nacional, Buenos Aires.

Martínez, Alberto (2015). *Verdades y mentiras sobre la escuela*. Editorial Aula de Humanidades. Colección Historia de la Educación, 2da. Edición, Bogotá.

Oliart, Patricia y Portocarrero, Gonzalo (1989). *El Perú desde la Escuela*. Instituto de Apoyo Agrario, Lima.

Portocarrero, Gonzalo (1998). *Razones de Sangre. Aproximaciones a la violencia política*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

Quispe, Ulpiano (2015). *Poder y violencia política en la Región de Ayacucho*. UNSCH-UNMSM. Lluvia Editores, Lima.

Sandoval, Pablo (2004). “Educación, ciudadanía y violencia en el Perú: una lectura del Informe de la CVR”. Documento de Trabajo N°. 142, Serie Antropología, IEP, Lima.

Stern, Steve (1998). “De la memoria suelta a la memoria emblemática: hacia el recordar y olvidar como proceso histórico (Chile, 1973-1998)”. Santiago de Chile-Universidad Of. Wisconsin.

Tecla, Alfredo (1995). *Antropología de la violencia*. Ediciones Taller Abierto. Segunda edición, México.

Zapata, Antonio (2017). *La guerra senderista. Hablan los enemigos*. Taurus, Lima.