

The return of Indomitable Puma. Neoliberalism and the social struggles from public school in the south of Peru.

Canaza-Choque, F. A., Supo, F., Ruelas, D. y Yabar, P. S.

Cita:

Canaza-Choque, F. A., Supo, F., Ruelas, D. y Yabar, P. S. (2020). *The return of Indomitable Puma. Neoliberalism and the social struggles from public school in the south of Peru. Revista Conrado, 16 (74), 154-161.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/franklin.a.canazachoque/13>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pCUg/rze>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

18

EL REGRESO DEL PUMA INDOMABLE. NEOLIBERALISMO Y LAS LUCHAS SOCIALES DESDE LA ESCUELA PÚBLICA EN EL SUR DEL PERÚ

THE RETURN OF INDOMITABLE PUMA. NEOLIBERALISM AND THE SOCIAL STRUGGLES FROM PUBLIC SCHOOL IN THE SOUTH OF PERU

Franklin Américo Canaza Choque¹

E-mail: franklin.canaza@ucsm.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1929-6054>

Felipe Supo Condori²

E-mail: fsupo@unap.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5007-9779>

David Ruelas Vargas³

E-mail: divadvr@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1315-5493>

Percy Samuel Yabar Miranda⁴

E-mail: cyrpe368@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3182-9802>

¹ Universidad Católica de Santa María. Perú.

² Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú.

³ Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. Perú.

⁴ Universidad Nacional del Altiplano Puno. Perú.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Canaza Choque, F. A., Supo Condori, F., Ruelas Vargas, D., & Yabar Miranda, P. S. (2020). El regreso del Puma Indomable. Neoliberalismo y las luchas sociales desde la Escuela Pública en el Sur del Perú. *Revista Conrado*, 16(74), 154-161.

RESUMEN

En el artículo se analiza la reacción de corrientes y movilizaciones indígenas libradas en el terreno altiplánico frente al devoramiento del espacio territorial a finales del siglo XIX e inicios del XX del viejo Perú: el primero, suscitadas en Huancañé (1866-1868) y, la segunda, que tuvo como recinto explosivo las tierras de Azángaro en 1915. Ambas gestas históricas, muy aparte de revelar fuerzas dilatadas para el control y dominio de la tierra y el indio por parte de los señores de la tierra, también expresaron las primeras erupciones de maestros indígenas y escuelas en las precarias regiones del sur. Añadiendo así, ignorados elementos teóricos de convicción de que el pasado, también puede llegarse a discutir en el mañana desde una sólida interpretación de la escuela pública.

Palabras clave:

Capitalismo global, neoliberalismo, gamonalismo, educación, movimientos sociales.

ABSTRACT

The article analyzes the reaction of indigenous currents and mobilizations waged in the altiplanic terrain against the devouring of the territorial space at the end of the 19th century and the beginning of the 20th of old Peru: the first, provoked in Huancañé (1866-1868) and, the second, that the Azángaro lands were exploited in 1915. Both historical exploits, apart from revealing extensive forces for the control and domination of the land and the Indian by the land lords, also expressed the first eruptions of indigenous teachers and schools in the precarious southern regions. Thus adding, ignored theoretical elements of conviction that the past, can also be discussed in tomorrow from a solid interpretation of the public school.

Keywords:

Global capitalism, neoliberalism, gamonalism, education, social movements.

INTRODUCCIÓN

Iniciado el levantamiento a fines de 1780, la revolución anti-sistémica-colonial atravesó gran parte del altiplano puneño. Pues este punto de inflexión, fue un proceso de repercusión continental entre los años de 1780 y 1783, que en su itinerario de corto lapso memorial, tuvo como teatro de operaciones y de peligrosas invenciones el sur andino, más exactamente, el altiplano. Durante ese período, cabe destacar que las huestes tupacamaristas fueron dueñas absolutas de las regiones que se geo-localizaban a orillas de la mitológica efigie del Lago Titicaca (Perú-Bolivia) (Vera, 2010). En ese sentido, es posible precisar que esto, no fue solo un movimiento que tenía que pasar como cualquier otro y de solo ver con la idea de acabar con la injusticia, el abuso y la explotación del incrustado sistema de corregimientos en el Collao. En realidad, era descomponer todo el sistema de élites de control y dominio hasta hacerlo añicos. Fue entonces, que, por su magnitud en las precarias mesetas del altiplano, la gestación de una cadena de revueltas terminó por impregnarse en lo más profundo de la tierra y el núcleo indígena.

Dentro de esa órbita sísmica, Pedro Vilcapaza Alarcón (1741-1782), quien fuera acreditado en la greda histórica como el Puma Indomable por su figura sagaz, endemoniada rudeza y temerario conductor de masas en la emancipación indígena, desde Azángaro se uniría al germen de esta coordinación que emprendería José Gabriel Condorcanqui Túpac Amaru II (1738-1781) en las antiguas tierras del imperio en Cusco (Turpo, 1971).

Tras la victoria en Sangarará (1780), Vilcapaza organizó en diferentes estancias de la provincia de Azángaro, una milicia de poco más de 10 mil campesinos e indígenas combatientes con un destino claro y sangriento, que sería el de acabar con el frente realista español al mando del mariscal Don José del Valle, y con ello, incinerar todo el sistema colonial opresor del tardío siglo XVIII en las regiones del sur (Cáceres, 2015).

Contrariamente a estos augurios, la historia relata que Vilcapaza, quien había nacido en aquellas tierras devastadas desde la incrustación de un nuevo orden colonial expoliador en el altiplano, fue traicionado por los suyos, entregado y condenado a morir en la plaza principal de Azángaro (Puno). Durante la noche, entre tormentos, escupitajos e ironías tras haber sido aprisionado y torturado en aquella madrugada, su inmolación llegaría la mañana del 8 de abril de 1782. Entre la multitud, como un titán herido fue conducido hacia su destino, con una mirada desafiante y de voz gruesa y penetrante alcanzó a decir a su pueblo: por este Sol, aprended a morir como yo. Finalmente, sería la Corona de España quien acabaría

descuartizándolo en 8 caballos y aunque este, no llegó a morir por su imponente contextura, tuvieron que estrangularlo en partes. Despedazado, su cabeza fue exhibida sobre una picota, como símbolo de escarmiento para los rebeldes (Turpo, 1971).

Apelando e invocando a estas narrativas del sur, el presente estudio proyecta analizar. En primer lugar, la reacción de corrientes y movilizaciones indígenas frente al devoramiento del espacio territorial por un sistema gamonal que superó durante aquellos años, incluso, a las intempestivas de su propia muerte. Sobre ese nudo, por su alcance y magnitud de masas, dos son los movimientos a considerar a finales del siglo XIX e inicios del XX: el primero, las rebeliones suscitadas en Huancané (1866-1868) y, la segunda, que tuvo como recinto explosivo las tierras de Azángaro (1915). Ambas gestas históricas, permitieron entender el porqué de esas vibraciones en el terreno altiplánico. Pues este, gráficamente también reveló muy aparte de una serie de fuerzas dilatadas para el control y dominio de la tierra y el indio por parte de los señores de la tierra, las primeras erupciones de maestros indígenas y escuelas en las regiones precarias del sur. Que por cierto, siguen siendo un destino inacabado en el proyecto de la República del siglo XXI en Perú.

En segundo lugar, se busca instalar a este análisis a lo que Harvey (2005), designa como *acumulación por desposesión* o nuevo imperialismo. Es posible que, a primera vista, el evento espacial y temporal que separa a Harvey de aquellos acontecimientos de travesía histórica de los últimos tiempos del siglo XX por la (des) (re)territorialización y la lucha por una escuela indígena en el sur del país sea extremadamente largo, y a la vez, algo absurdo. Pues la obra entera y gran parte de la teoría social marxista del profesor en Antropología y Geografía de la University of New York (Estados Unidos), giran en buena fracción alrededor de que las dinámicas del capital y la resistencia anti-global a este, tienen lugar en el espacio, y de ciertos ajustes espacio-temporales geográficos que se puedan conferir a este cada vez que se presente alguna situación adversa. Es por ello, que este segundo apartado insistirá no solo en desafiar ese propósito y de descifrar las contractivas del neoliberalismo y la sobre-acumulación del capital por expropiación que plantea Harvey; sino, que intentará además servirse del pasado, esencialmente, de aquellos movimientos indígenas en la lucha por la tierra y la escuela para acabar con el futuro. Añadiendo así, ignorados elementos teóricos de convicción de que el pasado, también puede llegarse a discutir en el mañana.

DESARROLLO

En el repertorio de la historia republicana, los años 20 ras- trearon agudas transformaciones socioeconómicas y po- líticas en Perú. Por un lado, la taracea y la profundización de capitales norteamericanos perfilaron una moderniza- ción económica y el desarrollo de nuevos sistemas de producción que, junto a la expansión de las inversiones en minería e hidrocarburos, dieron apertura a las primeras formas de industrialización en las grandes urbes. Del mis- mo modo, en la costa norte, estas réplicas cobraron un mayor impulso en la vigorosa agricultura ya definida en el pasado siglo, mientras que, en el sur, la economía lanero comercial no solo formó parte del circuito de exportación de materia prima; sino, este adoptó paradójicamente una mayor intensificación sin que las grandes haciendas del sur pudiesen modernizarse del todo. Por otro lado, duran- te esos años tumultuosos, pudo visibilizarse grosamente un incremento de las clases medias y una mayor acapa- ración empleadora y funcional en el aparato estatal, su- perando de manera completa al segundo civilismo (1899- 1919). Igualmente, este período tuvo como novedad el tropezarse con el surgimiento de las primeras olas de impugnación y clases obreras tradicionales que encon- traron su origen en el campesinado, quien recientemente se hallaba en formación, tanto social como intelectual y políticamente (Zapata & Rojas, 2013).

Desde aquí, trataremos de entender y desplegar ciertas reflexiones teóricas de lo que sucedía en aquellas zonas remotas del país, más precisamente, en las terrenalida- des andino sureñas del viejo Perú. Entre los intervalos de 1895 a 1925, el precio de la lana y las fibras de alpaca alcanzaron su más alta cifra en términos de exportación. En ese ascenso, paralelamente, se pudieron divisar la agudización intempestiva de un encadenamiento de con- flictos de clase y etnia relacionados con la desposesión de tierras ganaderas por parte de los gamonales. Durante aquel tiempo, son dos las sublevaciones campesinas que notaron atomizar la articulación de diversas fuentes de dominación, discriminación, abuso o exclusión. Poco an- tes, la rebelión de Huancané y, en la segunda década del siglo XX, Rumi Maqui, ambos, no solo fueron movimientos indígenas de contrapeso y ruptura al duro sistema coloniz- ador y apropiador de espacio; sino que además, estas tuvieron más hondamente una voluntad dosificante de plantear y proferir el papel de la población indígena en el proyecto republicano del ya encaminado siglo (Vera, 2010).

El primero, brotado en las localidades de Huancané con- tra el cobro arbitrario y masivo de la contribución indígena, además de tradicionales exigencias laborales hacia es- tos últimos. Asonaron un movimiento de hordas indígenas

que fueron dirigidos por el exitoso mercader de lanas, di- putado, defensor del indio y activista político de ideas li-iberales, Juan Bustamante Dueñas (1808-1868). Dada las circunstancias, después de estallar las primeras revuel- tas que, en un inicio fueron de carácter local, no pasaron meses para expandirse en la vasta planicie cubierta de pastos que rodeaba al Titicaca, incluso, aquella agitada movilización campesina de momento impensable, termi- nó por llegar al gobierno central con signos de deponer la posición política de Mariano Ignacio Prado (1826-1901), que definitivamente, ante un último intento e inútil ataque contra Arequipa, lo vieron derrotado (Jacobsen, 2011).

Casi simultáneamente a este escenario, Bustamante quien, hasta entonces, encabezó a varios miles de hom- bres campesino-indígenas en la toma de la ciudad de Puno por la defensa de la tierra indígena y de los abusos que se cometían contra esa capa social. Tras enterarse de la noticia del fracaso de Prado en aquellas regiones del Misti, días después, decidió retirarse de la ciudad lacustre en dirección a su reducto en Huancané, donde finalmente, en cuya frustrada resistencia de carrera públi- ca acabaría cruelmente con su vida. Pues, las bien arma- das tropas comandadas por el Coronel Andrés Recharte (1816-1891), sorprendieron con una brutal extermina- ción de las fuerzas de Bustamante en Urcunimunipampa (Jacobsen, 2011).

Un segundo movimiento indígena de anexión altiplánica fue la rebelión de Rumi Maqui (mano de piedra, en que- chua), dirigida en 1915 por Teodomiro Gutiérrez Cuevas, levantamiento que emergió en las sensibles tierras de Azángaro debido a una expansión violenta e insostenible de poderosas haciendas sobre aquellas comarcas indí- genas (Rengifo, 1990), que por su mismo efecto, terminó por ensanchar descomunadamente una serie de revueltas por más de 8 departamentos del sur de Perú antes de su brutal aplastamiento por las tropas capitalinas (Koonings & Kruijt, 2001).

En un inicio, durante el gobierno de Guillermo Billinghurst (1912-1914), ante un acumulado de denuncias indígenas se tenía la sospecha de que en el sur el sistema semi- feudal instituido por el gamonalismo extremaba sus exac- ciones a costas de los indígenas. En tal propósito, para confirmar ello, el mayor Gutiérrez Cuevas fue enviado a efectuar dichas investigaciones (Obando, 2009), dándo- se con la sorpresa de que el despojo territorial emprendi- das por el poder monopólico de los gamonales no indica- ban ningún aumento de los niveles de productividad; sino más bien, impedían cualquier medio de acceso directo de los indios al mercado de las lanas. Un hecho que provocó por parte de Gutiérrez, en una decisión atrevida de abolir los repartos de lana y los trabajos gratuitos, además de

denunciar los abusos de los gamonales que más tarde le costaría la destitución de su cargo de subprefecto de Chucuito ante la presión de los parlamentarios puneños (Rengifo, 1990). En ese clima de agitación social, derrocado el gobierno de Billinghamurst, se pensó que toda forma de reivindicación legal había desaparecido, y sin meditar más, Teodomiro Gutiérrez se lanzó a una ya condenada muerte. Pues, posteriormente, aquellos millares de indios indefensos y desarmados que lo seguirían hasta el final, serían cruelmente reprimidas por las fuerzas estatales (Obando, 2009).

En esa duración, son dos las miradas antinómicas que pueden abstraerse de esas vibraciones australes socio-indígenas.

El primero, es una fuerza que se asocia justamente a la rigidez del sistema gamonal en inter-seccionar otros subsistemas de castigo, que en su propia estructura y de ordenamiento territorial en las geografías del sur, no permitieron otro camino que no sea el de atesorar por parte de los señores de la tierra, más intensamente, aquellas fosas atractivas de gran rentabilidad como fueron las actividades agro-minero exportador. Así, dada las características de su naturaleza y de un epitafio semi-feudal que campeaban en aquellas diferentes regiones del altiplano, estas otorgaron de una mayor capacidad modificadora a la liga de hacendados en poder fortalecer su control político-indígena, económico, judicial y cultural, así como también, de poder reestructurar la concentración monolítica de amplios territorios despojados al sedimento indígena.

La segunda refracción, contrariamente a la primera, desbocó en que la masa indígena y gran parte de su accionar movilizador anti-hegemónico y de dinámica contractiva se debió a los efectos adyacentes y directos que lo acompañaron en la explotación del factor tierra. Pues, dentro de esos procesos de transmute, dominación y pugna por el control del espacio, despertaron nuevos y tensos episodios de lucha donde el centro del problema territorial gravitó, más directamente, en la cuestión comunitaria de la propiedad indígena. Aquí, en este terreno abierto a detentadores del poder, la condición histórica apeló a la prédica indígena para ponerle fin y un límite a las mallas de expropiación territorial, del abuso, la exclusión e injusticia que se encontraron fundidos en los propios y ansiados mecanismos despóticos que desarrolló el gamonalismo en aquellas regiones social y educativamente endeble del sur.

Por debajo de ese cuadro, en un escenario en donde el acelerado comercio de lana ocasionó la incorporación de las primeras líneas férreas (1874) y marítimas (1871-1873) en el altiplano puneño en el hecho último de los

latifundistas en expandir y llegar a los principales mercados europeos. Tuvieron como consecuencia, enormes procesos y oleadas traumáticas de apropiación y despojo territorial de comunidades campesinas; que no obstante, cuando se pudiese solo pensar que se asistiría a severos y complejos procesos de des-territorialización desarrollado en las amplias llanuras del altiplano, estas terminaron siendo para los nativos, en implacables y sangrientas masacres hacia sus familias, que habiéndose masificado esta violencia, no solo se les incendiaban sus casas o se les arrebataban el ganado; sino, para acabarlos, incluso los enterraban vivos, de manera que el grito, jamás salga de la tierra (Vilca, et al., 2018).

Aquí, es imposible no mediar dentro de ese análisis la importancia inaugural de la educación durante aquellos años remarcados por disputas frontales de dominio por la tierra y la liberación indígena de la tracción colonial. Al respecto, las dos versiones de esa realidad, es que lo que distingue a las escuelas del pasado, más exactamente de las primeras décadas del Siglo XX, es una fuerte diferencia entre niños indígenas que solo conseguían acceder a una instrucción elemental, mientras que otros, de su misma condición, pero mucho más invisibles en la historia republicana, jamás alcanzaban dicha formación educativa; pues estos últimos, quedaban relegados o como no habidos por la ausencia de un centro escolar. En tanto que, a diferencia del niño burgués, oligárquico y gamonal, este tuvo el derecho no solo a una educación básica; sino que además, a una complementaria y superior que le permitiesen en un futuro acaparar otros estratos de dominación político, social y económico (Ruelas, 2019).

De ahí que, la existencia o no de la escuela en aquellas regiones del sur ha sido un principal motor de ausencia o potencia para (in)movilizar socialmente al campesino-indígena. Pues un primer caso, es que la ausencia escolar permitió al gamonal mantener su dominio a través de una lengua in-descubierta por el indio, y así poder continuar asimilando signos de explotación y servidumbre en el indígena. Un segundo caso, es que, contra esa tesis, la asistencia oportuna de escuelas indígenas influyó y fueron tomados como espacios de liberación del sistema feudal, de ejercer las libertades civiles, de poder concurrir directamente al mercado y a los poderes del Estado una vez acabada la ignorancia, el analfabetismo y el sistema gamonal.

En esa intensa lucha por una escuela del indio, surgieron los denominados mensajeros que en el propósito de exigir al Estado escuelas para educarse en el deseo de aprender, fue denegado por la fuerte oposición del gamonal. A consecuencia de ello, se comenzó por fundar las primeras escuelas clandestinas de alfabetización en

el medio rural y en áreas en donde el sistema no los atrape. Pues, sucedía que, por este acto, al ser descubiertos, muchos líderes campesinos fueron torturados, confinados y asesinados por los gamonales. Un hecho que después, ante la pronta presencia del Estado en aquellas zonas relegadas, se instauró una política de poder incluir al indio en la civilización; sin embargo, está a la vez, manifestó sus primeras diatribas y adversidades en poder llegar al corazón del niño indígena, ya que resultó que el programa de castellanización presentaba aun problemas en el aprendizaje de lecto-escritura en niños quechua y aymara hablantes. Frente a esa necesidad de acabar con aquella barrera en la enseñanza, es que surgen los primeros maestros indigenistas para presentar nuevos métodos de castellanización y una pedagogía contextualizada al tiempo de luchar por la revaloración del indígena desde lo social, la salud, la lengua y la religión (Vilca, et al., 2018).

A continuación, trataremos de entrelazar cada momento dado en el pasado con el anclaje teórico de una etapa amarga pero necesaria por el cual el orden social, según Marx (1818-1883), tiene que atravesar para llegar a un escenario que posibilitara en los años, no solo las fuerzas capitalizadoras, sino también, otra alternativa que se oponga a ella. Es a lo que Marx denominaría tiempo después en los orígenes del capital como **acumulación primitiva** u originaria. Aquí, desde un amplio rango, el capitalismo actúa e internaliza prácticas canibalísticas, depredadoras y fraudulentas, sin importar el lugar y la etapa histórica esta puede llegarse a repetir una y otra vez de modos diversos, azarosos y más agresivos que antes, por lo menos, hasta que no se suspenda el motor de acumulación que hace posible su operancia en cual sea el espacio y la época; pero que, en ese acopio, esta signifique ser rentable para aquellas fuentes de poder. En esa relectura de *El Capital*, Harvey, conquista y sustituye estos denominadores por el concepto de **acumulación por desposesión**, una mirada más atenta, fina y revitalizada del que hace Marx para comprender las evoluciones del capitalismo en cada supuesto declive y de hecho histórico contemporáneo (Harvey, 2012).

Antes de este, entrado 1970 y los años ulteriores a este, según Harvey (2007), durante la crisis desarrollada por la acumulación de capital registrada en esas décadas, buscar y profundizar una doctrina para permanecer eternamente a nivel mundial, fue lo que buscó el capitalismo en aras de su propia transformación para sobrevivir a las intempestivas posbélicas de una amenaza de insurgencia **roja** y de intervenciones estatales que se extendían en gran parte de Europa. Una, que, de acuerdo al geógrafo marxista británico, restaure y repare los daños políticos

y económicos causados por una combinación de procesos inflacionarios y ascensos de tasas de desempleo que conjeturaban en aniquilar a una clase dominante de la faz de la tierra. En reparo a ello, en diferentes regiones del planeta, la dosis o la terapia de choque para estos males del capitalismo fueron emprendidas con una serie de estrategias antidemocráticas y el despliegue de corrientes monetaristas y de políticas gubernamentales que pudiesen garantizar y sostener el poder y la acumulación global del capital.

Desde entonces, se ha asistido de extremo a extremo a una incansable oleada de procesos coloniales, neocoloniales e imperiales de desregularización, precarización y desnacionalización planetaria. Una fecunda forma que fue alimentada con el desmantelamiento de derechos universales; el acaparamiento global de tierras y la expulsión indefectible de poblaciones campesinas; la supresión de bienes comunes, la glorificación del poder del dinero y la reconcentración de la riqueza en regiones de gran potencia; al tiempo de presenciar una conversión del derecho colectivo en propiedad privada y a las adquisiciones hostiles de corporativos foráneos; hasta atravesar por una descomunal apoderación de activos estatales y de recortes en el gasto público; y, finalmente, sin que parezca el fin, llegar a una letal subsunción de la fuerza de trabajo, naturaleza y la sociedad en las órbitas del capital y de una teoría neoliberal caracterizada por fuertes mercados libres (Harvey, 2005).

De esta manera, la noción remite a la profundización y de la alta frecuencia de prácticas depredatorias que el capitalismo imprime en cada conmutación. Una, que por cierto, ya no irrumpe con reformas privatizadoras ni del reestructuramiento del Estado, sino, esta muestra pulsiones de maximizar el alcance a través de diversas y novedosas estrategias de acumulación de capital agnadas canónicamente con el manejo expropiador y el acaparamiento de los recursos productivos (Barzola & Baroni, 2018). Sin poderse extrañar, contra ese escenario de políticas de desposesión y del cercamiento de bienes comunes, Harvey (2005), incorpora dentro del paquete de ondas de apoderamiento y de forma natural a los dominios del mercado el movimiento antiglobalizador neoliberal. Pues resulta que, estos procesos de funcionamiento global por acumulación y desposesión han convocado a una dilatada y diferida resistencia de vectores de luchas anti-imperiales que se mueven en contra de los programas de austeridad y de los ajustes estructurales impuestos por gobiernos estatales y supraestatales. Como también sucedió en el pasado, en menor intensidad por supuesto, Harvey (2005), afina que estas disputas globales enteramente diferentes se han ajustado íntegramente en el

reclamo imperioso de los bienes comunes, en el ataque a las funciones del Estado y de su apoderación corporativa extra-territorial.

Es aquí, dentro de un contexto de fuerte degradación de los bienes comunes y la atomización de programas y políticas sociales emprendidas por los gobiernos de turno que, debido al desplazamiento de gamas neoliberales y de ingentes transformaciones macroeconómicas como la apertura del mercado nacional a flujos internacionales y de un arquetipo de intrusiones privatizadoras de variado régimen, que la educación aparece como un elemento estratégico para las luchas y la resistencia cartográfica en el plano global. Dentro de ese cuadro, actualmente, el sistema escolar puede girar en torno a dos ejes significativos de alto análisis. El primero, reviste a los límites de las políticas públicas emprendidas por el Estado capitalista para proferir y articular los reclamos educativos provenientes de sectores populares y de aquellos márgenes de la sociedad (Gluz, 2013).

El segundo, posiciona más ampliamente al sistema educativo en medio de dos antípodas que lo atraviesan en un espacio mutado, por un lado, la dominación social a través del control ideológico curricular que libera el neoliberalismo en su forma expresiva de apoderación de toda actividad humana a las lógicas del mercado; y, por otro lado, el de las luchas sociales por un sentido común, introducir los intereses populares en la esfera pública estatal y de acabar con aquellos muros que la detienen. De esta manera, la lucha por el derecho a una educación, tanto de calidad como para todas y todos, se topa con una serie de barreras disímiles que hoy, a diferencia del ayer, adquieren nuevas características de disputa por la defensa de un ya cuestionado y demolido espacio público educativo como derecho en aras de un futuro en donde la balanza parece estar inclinada en poderosas reformas educativas globales direccionadas por organizaciones e instituciones supranacionales (Gluz, 2013).

Desde este recodo, a partir de los años 80, en muchos países Latinoamericanos se ha concurrido a un ciclo de procesos de reformas educativas interinstitucionales que involucraron la intervención de agencias macro gubernamentales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y el Banco Mundial (BM) que, en el amplio consenso actual, definen, formulan y consignan estándares y dispositivos de mercado en los diferentes sistemas educativos de América Latina. Sobre este caso, uno en concreto nos conduce al Perú, aquí, el proceso de reforma estructural adquirió una notoriedad en los años 90; pero más exactamente, a mediados de esa década, con la promulgación

del Decreto Legislativo 882 que liberalizó el mercado de la educación privada y de fuertes motores que dieron apertura a una amplia oferta y de creciente expansión de concesiones de escuelas a gestores privados (Balarin, 2017). Sin que esto fuera poco, 1990 fue clave para comprender que la educación privada y el sistema educativo entero no volverían a ser los mismos. Pues, los Decretos Legislativos 699, 26011, 26012 y 16013 permitieron la reorganización del Ministerio de Educación (MINEDU) y la completa desconcentración de la gestión educativa con el fin de subsanar la baja calidad de educación pública, limitando de esta manera, el rol del gobierno a una mera función normativa y regulatoria (Duche & Blaz, 2019).

Así, se puede tener que desde una mirada más amplia, 1990 y los años posteriores a este, se han caracterizado primordialmente por la instauración de un grueso y de enérgicas políticas neoliberales orientadas, más exactamente sobre tres puntos: 1) la privatización de aquellos sectores cardinales que han resultado ser los motores y piezas nodales de la economía nacional; 2) la asistencia e implementación de fuertes programas de liberalización del mercado financiero y la degradación funcional e instrumental del Estado en el ámbito económico; por último, 3) dentro de esa continua y sostenida reestructuración de las fuentes de poder local, igualmente, se ha desencadenado una mayor gentrificación del espacio público en Perú.

Sin duda, el despliegue insostenible y la coagulación de esas tres gamas, son delineaciones clave para entender gran parte de las configuraciones que ha adoptado las diferentes esferas públicas, el gobierno y la sociedad civil. Pues, resulta que la existencia combinatoria de estos mecanismos ha permitido no solo agudizar el progresivo desmantelamiento de las políticas de igualdad, sino que a la vez, pretenden amplificar a niveles más profundos las denominadas políticas de austeridad y de control social en regiones de gran ensamblaje como lo es el sector educativo. Si bien, durante los últimos años la cobertura no ha dejado de expandirse a nivel nacional, incluso, alcanzando a tramos antes relegados por alguna falla. Resulta que, en ese mismo sentido, se han venido reproduciendo una serie de contractivas dinámicas de erosión destructiva de la escuela pública.

En la misma afirmación, aunque esta alarma tenga su límite. Si bien es cierto, actualmente no ha ocurrido una devoración completa de la noción de lo público, y más estrictamente, el de la escuela como bien común; no obstante, cabe pensar que, dentro de un marco neoliberal globalizante, es posible situar a las escuelas como nunca antes al borde del abismo y de un plano de emergencia movilizatoria. Pues, resulta que hasta aquí, la escuela

pública puede posicionarse más claramente entre dos momentos bien definidos.

En primer lugar, deviene que la escuela ya no es más aquel lugar tranquilo en donde se puede enseñar con normalidad, pues este, asiste a una poderosa amenaza de reforma neoliberal que advierte el control y el sometimiento del magisterio a través de la implementación de evaluaciones punitivas y discriminatorias, además, de refaccionar el modelo de sistema y curriculum educativo a las expectativas de un potente mercado competitivo y de la consolidación de redes transnacionales. En segundo lugar, frente a una plena mutación del tiempo y del espacio y de los rezagos de una acumulación por desposesión, la escuela se posiciona también, en medio de lo que podría denominarse como luchas eternas. Pues, por un lado, se liberan enormes dispositivos de control y dominio, y por otro lado, a su efecto, despiertan una incansable resistencia de olas impugnatorias sobre aquellos desmanes provocados por actores globales destinados a acabar con la raíz de las movilizaciones (Canaza-Choque, 2019).

En ese sentido, no podría la escuela situarse en el plano de la neutralidad, pues esa no es su naturaleza. A razón de ello, las briosas tensiones despertadas en los años en curso en Perú, convocan a protestas organizadas por colectivos en contra de la violencia de género, de los efectos de un modelo expropiador de recursos, del pago de sobornos a funcionarios públicos y políticos, de las irregularidades encriptadas en las instituciones del Estado, de los ajustes privativos de la educación y la salud y otras esferas públicas que se ven amenazadas por las fuerzas neoliberales. En todo caso, son movilizaciones que antes tenían el propósito único de defender la tierra y de encontrar una escuela frente a las amenazas del siglo XX, ahora, más que antes, son por una variada causa en tonalidad distinta en donde la escuela no pueda abandonar el terreno de la lucha contemporánea. Sin embargo, la introspección educativa, es todavía otro desafío pendiente.

Pues sin desacreditar, a pesar de los axiomáticos avances porcentuales que advierte el Instituto Nacional de Estadística e Informática de Perú (2018), en educación, las grietas de desigualdad aún operan por debajo y sobre el Perú en tasas de matrícula, nivel de educación alcanzado y asistencia en inicial, primaria y secundaria, intensificándose una grieta socioeconómica entre áreas rurales y urbanas de no terminar. Pasajes profundamente incrustados dentro de la escuela como si fuera una superficie que determinase los años futuros de quienes, en educación, le dan el sentido de existir. De esta manera, estas últimas líneas permiten asegurar que Perú, continúa siendo un país aquejado por desigualdades y muros que terminaron por asentarse sobre antiguas fallas históricas (Contreras

& Oliart, 2014) y marcos de encuentro/desencuentro, igualdad/desigualdad, inclusión/exclusión, justicia/injusticia en donde los grupos sociales más desfavorecidos al tiempo se ven alejados de una educación democrática y de justicia social sempiterna como derecho indiscutible de toda sociedad.

Frente a esos grandes muros del que se escribe y habla con frecuencia, la escuela ha sido –quizás, desde siempre– uno de los más altos espacios pensados para debatir sobre aquellos desarreglos que entorpecen el bienestar general en cual sea el tiempo y el espacio, reconociendo primero, al enemigo en sus formas más expresivas de maldad pura; aclarando de sus vacíos, agotamientos y problemas del cual se compone como sistema maligno y perverso; para que al final, ante las antípodas encontradas incite a acabar con el monstruo que la reproduce incansablemente. En un sentido amplio, descifrar estas dificultades, dudas y diferencias que van adquiriendo durante los años en transcurso una coloración cada vez más oscura, es para la escuela la provocación más grande en un futuro de contingencias plurales por debatir desde la relación maestro-alumno.

Sin quebrar la continuación, desde otro apartado, en la tentativa de comprender finalmente las dilaciones y los profundos desafíos de la escuela contemporánea en el sur del Perú en un marco neoliberal, pudo ubicarse a este, en el plano global de la dominación y las luchas sociales. Para ello, tiempo atrás, se ha necesitado antes, bucear en la memoria larga de aquellas revueltas indígenas emprendidas en las regiones del altiplano en la lucha por una escuela indígena y la defensa de la tierra. Esto, con la idea de no solo exhumar del olvido ciertos rastros dejados atrás o de excavar un poco en la carga histórica de aquellos años; sino que además, es posible tener en mente que a más de 100 años, estos movimientos indianistas pueden parecer tan actuales en el hecho de haber desestabilizado el orden colonial en el sur.

Pues, para inicios del siglo XX, la búsqueda de una escuela era fundamental para liberar al indígena de aquella condición oscura y así poder acabar con las ligaduras del sistema gamonal y oligárquico. En ese sentido, entre tensas luchas por una educación del indio, la cobertura educativa fue tomando una figura y característica más clara tiempo después. Una que ya existe, pero que ahora, no solo se enfrenta a sus propias dificultades que lo acompañan, pues, resulta que dadas las circunstancias de la era, este se abre a desafíos globalizantes donde impera el capital a través de procesos acumulativos cada vez más sofisticados. Dentro de ese marco, dado el pasado, puede este, establecer ciertas claves para orientar la

escuela en los años que vienen en las delimitaciones del neoliberalismo en Perú.

CONCLUSIONES

Cuando antes se departía de grandes fuerzas usurpadoras de terreno y de micro circuitos laneros que permitían su dinamismo en las regiones de la sierra sur. Actualmente, estos procesos de acumulación por despojo han tendido a mutar de grandes gamonales y hacendados latifundistas en poderosas corporaciones transnacionales y cúpulas empresariales que se nutren día a día a través de circuitos y flujos económicos a nivel regional y global en el hecho de extender impensadas formas de explotación, absorbiendo así, cual sea la época y el tiempo mediante ajustes espacio-temporales.

Sin embargo, no extraña que esta figura profese su propia contractiva, ya que emergen, movimientos que antes, cuando se buscaba defender la tierra de imperios coloniales e implantar una escuela para educarse y desafiar el control. Hoy, en tiempos de acumulación por despojo, la neutralidad acaba y el hecho de estar quieto no es más una posibilidad para escoger, pues resulta que llegan a desprenderse tanto en el Norte como en el Sur movimientos anti-sistémicos globales que buscan desactivar estas amenazas del que libera el orden neoliberal. Bajo esa configuración, desde un compromiso con el pasado y el presente, la escuela, pese a sus limitaciones, no es una opción ni puede abandonar el campo de disputa. Pues estos malestares del neoliberalismo, no tiene por qué ser así indefinidamente, en tal razón, depositar una teoría de la resistencia en las aulas de educación, es aún, un tema irresuelto, en cualquier tiempo, y en cualquier espacio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Balarin, M. (2017). *La trayectoria reciente y situación actual de la educación privada en el Perú*. GRADE.
- Barzola, E. J., & Baroni, P. A. (2018). El acercamiento de China a América del Sur. Profundización del neoextractivismo e incremento de conflictos y resistencias socioambientales. *Colombia Internacional*, (93), 119–145.
- Cáceres, E. (2015). “Asnusqa” juego mortuorio nocturno en los Andes —representación de la hacienda feudal y del sistema de arrieraje—. *El Antoniano*, (130), 87–114.
- Canaza-Choque, F. A. (2019). Estado y sociedad al borde del siglo XXI: tensiones y emergencias. *Universidad y Sociedad*, 11(5), 70–74.
- Contreras, C., & Oliart, P. (2014). *Modernidad y educación en el Perú*. Ministerio de Cultura.
- Duche, A. B., & Blaz, D. I. (2019). Educación y clases medias emergentes en Lima Metropolitana: una mirada crítica. *Revista Conrado*, 15(69), 119–125.
- Gluz, N. (2013). *Las luchas populares por el derecho a la educación: experiencias educativas de movimientos sociales*. CLACSO.
- Harvey, D. (2005). *El “nuevo” imperialismo: acumulación por desposesión*. CLACSO.
- Harvey, D. (2007). *Breve historia del Neoliberalismo*. Akal.
- Harvey, D. (2012). *El enigma del capital y las crisis del capitalismo*. Akal.
- Jacobsen, N. (2011). *Juan Bustamente y los límites del liberalismo en el altiplano: La rebelión de Huancané (1866-1868)*. Asociación Servicios Educativos Rurales – SER.
- Koonings, K., & Kruijt, D. (2001). *Las sociedades del miedo. El legado de la guerra civil, la violencia y el terror en América Latina*. Universidad de Salamanca.
- Obando, O. (2009). *José Carlos Mariátegui la Chira: la revolución socialista en el Perú*. Universidad Ricardo Palma.
- Perú. Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) (2018). *Perú: indicadores de educación por departamentos, 2007-2017*. INEI.
- Rengifo, G. A. (1990). *Exportación de lanas y movimientos campesinos en Puno 1895–1925*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Ruelas, D. (2019). Los movimientos indígenas y la educación del siglo XX en el sur andino puneño peruano. *Revista. Hist.edu.latinoam*, 9(2).
- Turpo, F. (1971). *La rebelión de Vilcapaza*. Casa de la Cultura de Arequipa.
- Vera, E. D. (2010). *Cultura y política en Puno: El dispositivo de la identidad etnocultural*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Vilca, H. M., Yapuchura, C. R., Mamani, W. W., & Sardón, D. L. (2018). Maestros indigenistas y sus experiencias socio-educativas en el altiplano peruano en el siglo XX. *Revista Comunicación*, 9(2), 90–100.
- Zapata, A., & Rojas, R. (2013). *¿Desiguales desde siempre? Miradas históricas sobre la desigualdad*. IEP.