

De súbditos del rey a ciudadanos del capitalismo.

Prensa y educación popular en el Perú entre la independencia y el bicentenario.¹

DANIEL MORÁN²

CONICET-Universidad de Buenos Aires.
Universidad Nacional de San Martín-IDAES, Argentina.
Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú.
aedo27@hotmail.com

“[...] hay cosas que son tanto o más necesarias que el pan, y una de ellas es *la ilustración que debe recibir el pueblo* en un teatro público, si aquel nutre y fortifica el cuerpo, esta inflama, fortifica, desarrolla e ilumina el espíritu, dirigiéndole por la hermosa senda de la virtud” (*El Investigador*, nº 57, Lima, 26 de agosto de 1813).

“Los mejores medios que la política puede emplear *para gobernar a los pueblos, son la educación y la instrucción*. Por la educación puede inspirárseles los sentimientos, los talentos, las ideas, las virtudes que le son necesarias. [...] Los hombres no son infelices, insociables y malvados, sino porque no cuidan de instruirlos en sus verdaderos derechos” (*Los Andes Libres*, nº 15, Lima, 24 de noviembre de 1821).

“es preciso educar cívicamente al obrero despertando en su espíritu sentimientos de amor a la libertad y de respeto a la ley y a las autoridades encargadas de hacerlas cumplir” (*Ilustración Obrera*, nº 1, 29 de febrero de 1916).

“Es una suerte de revisionismo histórico, donde *la historia reciente debe ser masticada primero por la policía y luego enseñada*. Una historia con buenos y malos, quizá borrando hechos bochornosos como las muertes y desapariciones provocadas por las fuerzas del orden. Con senderistas malos y policías y militares buenos. Si pues parece que los sectores oficialistas y conservadores del país quieren reescribir la historia de acuerdo con su gusto y sus intereses” (*Domingo*, La revista de *La República*, Lima, 7 de septiembre del 2008).

Esta investigación propone un análisis interpretativo de la propuesta de educación popular que los grupos de poder desarrollaron en el Perú a partir del estudio selectivo de la prensa, en tres coyunturas específicas: a) durante las guerras de independencia; b) el contexto de los movimientos sociales y el centenario; y, c) el tiempo de la violencia política y los prolegómenos del

¹ Trabajo presentado en las *IX Jornadas Nacionales y VI Latinoamericanas: El pensar y el hacer en nuestra América, a doscientos años de las guerras de independencia*, organizado por el Grupo de Trabajo Hacer la Historia y el Departamento de Humanidades de la Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca-Argentina, del 7 al 9 de octubre, 2010. Esta investigación ha contado con el apoyo invaluable de María Isabel Aguirre. Además, del entusiasmo y la generosidad del Dr. Hugo Biagini, la beca Roberto Carri y los comentarios acertados de Heraclio Bonilla, Alejandro Herrero, Noemí Goldman, Fabio Wasserman y Nancy Calvo.

² Licenciado en Historia por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Perú, 2008) y Magister en Historia en el IDAES-UNSAM (Buenos Aires, 2012). Actualmente es becario doctoral del CONICET en el Instituto Ravignani de la UBA, ha sido Becario Roberto Carri (2009-2010) y es director de *Illapa*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales.

bicentenario. La exploración de estas etapas nos permite advertir la persistente tendencia de las autoridades políticas por educar al pueblo de acuerdo a los lineamientos del poder y salvaguardando los intereses de las elites gobernantes. En otras palabras, pasamos de ser súbditos del rey a ciudadanos del capitalismo y de sujetos de la dominación española a agentes de la explotación del mundo globalizante. El conocimiento de esta realidad supone reconocer las complejidades y especificidades de los procesos históricos y las cambiantes funciones desempeñadas por las autoridades en abierta relación conflictiva con los sectores populares. Entonces, la propuesta de educación popular puede entenderse como una estrategia política de los grupos de poder por legitimar su autoridad y evitar todo tipo de movimientos sociales. A su vez esta caracterización lleva implícito la presencia activa de las clases subalternas en el escenario de la esfera política y en las relaciones sociales. Así, reflexionar sobre esta problemática de lo popular resulta de suma importancia a puertas de las conmemoraciones de los bicentenarios.

Este trabajo considera “al periódico mismo como un actor” y al discurso político como la expresión central e ideológica de diversos sectores sociales participes en el desarrollo de los movimientos sociales, las luchas por el poder y la legitimidad de la autoridad política (Guerra 2003; Morán y Aguirre 2008). A partir de este argumento hemos seleccionado una muestra inicial de periódicos y revistas que nos ayudarán en el análisis particular de la propuesta de educación popular. En la coyuntura de la independencia se estudia: *La Gaceta de Lima* (1811), *El Verdadero Peruano* (1812-1813), *El Investigador del Perú* (1813-1814), *Los Andes Libres* (1821) y *La Abeja Republicana* (1822-1823). Por su parte, en el contexto de las luchas sociales y el centenario indagaremos las páginas de *La Protesta* (1919), *la Ilustración Obrera* (1916-1919), *El Comercio* (1919), *La Prensa* (1919), *La Ley* (1919) y *La Educación Popular* (1917-1921). Y en la tercera etapa, las reflexiones realizadas en el libro *El Perú desde la escuela* (1989) y en algunos números del diario *La República* (2008).

De súbditos coloniales a ciudadanos de la república

Durante el proceso de las guerras de independencia los grupos de poder, ya sean realistas o patriotas, desarrollaron diversas modalidades de control social sobre los sectores populares. Esta praxis política pudo percibirse claramente en la propuesta de educación popular, el carácter excluyente que tuvieron los movimientos independentistas y en el propio discurso contrarrevolucionario de las autoridades coloniales. En 1813, y después de los triunfos realistas en las batallas de Vilcapuquio y Ayohuma, *El Investigador* advertía los planes sediciosos y la propaganda ideológica que los revolucionarios rioplatenses difundieron con el objetivo de seducir a los pueblos:

“El interés, la ignorancia y el artificio, sostienen entre nosotros los abusos civiles o eclesiásticos; y como es difícil apoyarlos en razones, se emplean invectivas y

medios exagerados para *alucinar a los ignorantes* [...] Es una locura tratar de convencer a los interesados en los abusos; más directo es el medio de instruir a los que hablan por ignorancia, y a los ignorantes que los escuchan. *En un pueblo poco instruido abundan los bribones en razón de los ignorantes* [...] Váyanse destruyendo poco a poco la cosecha de abusos, y se irán en proporción disminuyendo los que viven de ellos. Bien lo conocen, y por eso claman, no solo contra las reformas, sino contra *la ilustración* que las trae consigo. Se debe *seguir la misma marcha que la ilustración*, a fin de que no perdiendo el pueblo de vista el objeto de las reformas, y conviniéndose de las ventajas que le resultan de ellas, *no puedan extraviarlo los artificiosos interesados en el sistema anterior, ni causar desórdenes interesándolo a su favor*" (*El Investigador*, n° 50, Lima, 20 de diciembre de 1813).

El fragmento es contundente: la instrucción del pueblo es el medio directo con que cuentan los grupos de poder para contrarrestar los discursos artificiosos de los revolucionarios. Es el recurso retórico para instalar en el imaginario popular las reformas gaditanas, la subordinación a la monarquía y evitar la materialización de cualquier tipo de movimiento social que atente con el orden constitutivo. Incluso, algunos meses antes, luego de conocerse las derrotas realistas en las batallas de Tucumán (1812) y Salta (1813), el poder colonial incrementando su política contrainsurgente advertía "[...] hay cosas que son tanto o más necesarias que el pan, y una de ellas es *la ilustración que debe recibir el pueblo*" (*El Investigador*, n° 57, Lima, 26 de agosto de 1813). Esta última aseveración pudo observarse también en el discurso que *El Verdadero Peruano* sostuvo en 1813:

"Sin la buena educación no puede haber, ni buen gobierno ni prosperidad en los pueblos. La ignorancia está circundada de pasiones brutales, y de vicios groseros que necesitan las cadenas de la esclavitud para ser reprimidos; y el hombre esclavo nada hace: la pereza y la embriaguez forman sus delicias, y sus ocupaciones continuas. El genio activo, las costumbres honestas, las modales suaves nacen, y se nutren en medio de las luces. De aquí es, que nuestro esclarecido gobierno pretende difundirlas por toda la monarquía" (*El Verdadero Peruano*, Lima, n° 24, 4 de marzo de 1813).

Esta propuesta adquirió centralidad cuando el régimen del virrey Abascal, luego de iniciada la revolución de mayo en Buenos Aires, denunció los papeles sediciosos que los revolucionarios habían distribuido en el Alto Perú seduciendo "con sus máximas inmorales y perniciosas las poblaciones de Potosí, Chuquisaca, Cochabamba, Oruro, La Paz y sus dependencias" (*La Gaceta del Gobierno de Lima*, n° 107, 8 de octubre de 1811). El temor latente estuvo en que aquellos movimientos insurgentes se extendieran a todo el espacio colonial de América del Sur. Por ello, las autoridades insistieron en la propuesta de educación popular como una forma de evitar aquella propagación de la revolución y la disidencia.

Un ejemplo evidente de esta política, a pesar que no se llegara a cumplir, fue la insistencia del *Investigador* en utilizar las instalaciones de la recientemente abolida inquisición en 1813 para establecer un colegio de educandas. El periódico consideró que:

"Las modas, las diversiones, el paseo, frivolidades nocivas á las buenas costumbres son las ocupaciones previas de las que destinase la naturaleza para esposas y madres. ¿Cómo formarán ciudadanos de provecho, y buenas madres de familia las

que no pueden dar á sus hijos las nobles ideas y sentimientos que no adquirieron ellas mismas? [...] Y ¿Qué remedio? No hay otro si no es *una educación pública bien dirigida baxo los auspicios de las autoridades encargadas de nuestra prosperidad*: un establecimiento que si no se aprovecha la oportunidad presente, no será fácil realizarle después” (*El Investigador*, Lima, n° 39, 8 de agosto de 1813).

En 1821, después de instalado el ejercito libertador de San Martín en Lima y hacerse declarado la independencia, *Los Andes Libres* insistía en el mismo argumento: “Grande es el interés que tiene un Estado en *fomentar para las mujeres una educación metódica y virtuosa*”. Incluso, dejaría una interesante observación: “Esposas tiernas, inspiraréis el sagrado amor de la Patria en los pechos de vuestros maridos; y seréis, con la imperiosa influencia de vuestras almas, nuestras segundas libertadoras. Madres virtuosas, *prepararéis los héroes que han de sostener nuestros derechos* [...] modelos de patriotismo y de honor” (*Los Andes Libres*, Lima, n° 11, 26 de octubre de 1821).

En esa perspectiva, la idea de que “sin educación no hay sociedad”, fue recogida por Bernardo de Monteagudo, hombre fuerte del gobierno de San Martín, cuando decidió establecer el sistema lancasteriano en las escuelas públicas del Perú (Mariano Santos de Quiroz, *Colección de leyes, decretos y órdenes...*, t. 1, pp. 227-228). El propio Diego Thomson, encargado del establecimiento de este sistema educativo, escribiría: “creo que ahora disminuirán los conventos y se multiplicarán las escuelas” y “la ignorancia se sentirá avergonzada de existir” (*Relaciones de Viajeros...*, t. XXVII, vol. 2, 1971, pp. 3-6). Más aún, si en aquel contexto: “tanto el Congreso como el gobierno están decididos y a favor de la educación” y no solo “la educación de unos pocos, sino la educación de un total, es decir, la educación de cada uno de los individuos en el Perú” (*Relaciones de Viajeros...*, t. XXVII, vol. 2, 1971, pp. 32-33). Al respecto, el principal periódico del republicanismo peruano agregaría: “Pueblo: *Ilústrate, ilústrate, conocerás por ti mismo las farsas y las comedias sin necesidad de censores*” (*La Abeja Republicana*, Lima, n° 31, 17 de noviembre de 1822).

Esta praxis política de educación popular tuvo sus propias especificidades y ambigüedades. Mientras San Martín afirmó: “Todo pueblo civilizado está en estado de ser libre pero el grado de libertad que un país goce debe estar en proporción exacta al grado de su civilización” (*Relaciones de Viajeros...*, t. XXVII, vol. 1: 241), Bolívar sostuvo: “La naturaleza hace a los hombres desiguales [...] Las leyes corrigen esta diferencia porque colocan al individuo en la sociedad para que la educación [...] le den una igualdad ficticia” (Simón Bolívar, *Escritos Políticos...*, 1983, p. 59).

En ese sentido, la propuesta de educación popular en filas patriotas y realistas supuso en realidad el tránsito de súbditos coloniales a ciudadanos de una república ficticia, en donde los sectores populares subordinados a la elite criolla y a los grupos de poder, fueron largamente excluidos de la esfera política y mantenidos en la base inferior de la pirámide social.

Discursos políticos en el contexto de los movimientos sociales y el centenario

En 1916, en pleno gobierno civilista de José Pardo y ante el desarrollo de los movimientos sociales de masas, el periódico *Ilustración Obrera*, asociado en varios aspectos a la política gubernamental, indicó en su primer número: “es

preciso *educar cívicamente al obrero* despertando en su espíritu sentimientos de amor a la libertad y de respeto a la ley y a las autoridades encargadas de hacerlas cumplir” (*Ilustración Obrera*, nº 1, 29 de febrero de 1916). Este objetivo pudo afianzarse mucho más desde que el propio gobierno decidió auspiciar la publicación de la revista pedagógica mensual *La Educación Popular* en 1917. En agosto de aquel año esta publicación indicó: “Honramos nuestra página de preferencia con el retrato del señor doctor don José Pardo, actual Presidente de la República, quien, en todo tiempo, ha sido el más entusiasta *protector de la educación popular en nuestro país*” (*La Educación Popular*, Lima, nº 2, agosto de 1917). Incluso, en la coyuntura conflictiva por las ocho horas de trabajo en 1919, la prensa oligárquica de Lima, como *El Comercio*, *La Prensa* y *La Ley*, insistió en la instrucción y educación de los grupos subalternos con el propósito de moldear el imaginario popular y evitar el desarrollo nefasto de los movimientos sociales de corte revolucionario. En opinión de *La Prensa*: “Los obreros en huelga, y los obreros en paro, tiene que enmarcar su actitud dentro del respeto a los demás”, por ello, pedía el editorialista del periódico: “respétese a los patrones, respétese a las industrias en trabajo, manténgase el orden en todos sus aspectos, y la eficacia del paro, o de su solo intento, será indiscutible” (*La Prensa*, Lima, 13 de enero de 1919, ed. de la mañana). El periódico *La Ley* fue más concluyente:

“El Perú no necesita redentores para que su clase obrera mejore o evolucione. Las leyes que rigen en toda la república son amplias, liberales, humanas, extensas en garantías. Ellas no excepcionan al proletariado. Vivimos en un país verdaderamente democrático en el que todas las facultades intelectuales, morales y materiales, pueden desarrollarse, sin cortapisas. Pero dentro del orden y la ley” (*La Ley*, Lima, 15 de enero de 1919).

Lo interesante de estas informaciones sobre las jornadas de las ocho horas de trabajo en 1919 estuvo en que aquellos argumentos pudieron ser rebatidos por la prensa contestataria popular. *La Protesta*, principal periódico anarcosindicalista peruano, señaló: “Ha sido, pues, bajo la presión del pueblo que el gobierno ha dado el tal decreto; ha sido la acción directa de los trabajadores la que ha arrancado del gobierno un pleno reconocimiento”, más aún, la editorial del periódico sostuvo que la propaganda ideológica y la educación de los trabajadores resultó fundamental:

“Podemos, declarar, regocijados, que *las ideas libertarias*, nuestro concurso puesto a disposición de los obreros, de manera desinteresada, *han orientado de este movimiento que debe ser el punto de partida para una moderna organización y una mejor preparación de la clase trabajadora*, la que debe haber quedado convencida de su poder, de su fuerza arrolladora, cuando a la solidaridad, a la organización, *une el poder de las ideas emancipadoras*” (*La Protesta*, Lima, nº 75, enero de 1919).

En enero de 1915 el mismo periódico había indicado que la educación impuesta por el gobierno: “en vez de instruir y educar a las fanáticas multitudes, les pervierte sus sentimientos, les ofusca su inteligencia y castra su raciocinio” (*La Protesta*, Lima, nº 40, enero de 1915, citado en Lévano y Tejada 2006: 662). Contradictoriamente, *La Educación Popular* seguía afirmando en sus páginas que la política educativa del gobierno de Pardo buscaba la humanización y emancipación de los educandos. En diversos artículos como: “Democracia y educación”,

“Educación popular y evolución social”, “La nueva ley de enseñanza”, “La educación física de la mujer”, etc., la revista pedagógica puso sustento a sus argumentos. Por ello, en el artículo “Las escuelas de mujeres y la vida práctica” de 1918, afirmó: “Los centros escolares [...] se hace necesario reformar orientándolos hacia dos finalidades verdaderamente positivas: *La mujer para el hogar* (como madre y como esposa) y *la mujer para la lucha por la existencia como empleada* obrera, industrial, etc., en las oficinas, empleos, industrias o talleres” (*La Educación Popular*, Lima, nº 12, diciembre de 1918).

Entonces, en el contexto de las luchas sociales el Estado Oligárquico creyó conveniente seguir apostando por la educación popular como una forma de conservar la armonía social y reguardar las prerrogativas de los grupos de poder. Además, la proximidad del centenario motivó el incremento de las publicaciones académicas, que influían también en el ámbito educativo popular, referente a los próceres, ideólogos y héroes de la independencia. El objetivo era formar la conciencia colectiva de la nación apelando al conocimiento histórico y difundirlo por todos los espacios públicos de sociabilidad. Esta aseveración quedó comprobada cuando el régimen de Leguía celebró en 1921 y 1924 las efemérides de la emancipación y recurrió a la educación y a toda una simbología nacionalista para lograrlo (Morán 2010b: 35-36). Otra vez la educación popular servía a los intereses del poder y a la legitimidad de la autoridad política, pero sin dejar de tropezar con una abierta crítica de los sectores obreros politizados en el proceso de las acciones sociales.

Entre la violencia política y los prolegómenos del bicentenario

a) La idea crítica en *El Perú desde la Escuela*

En 1980, el Perú después de doce años de régimen militar, volvía a la democracia. Este retorno debía suponer un período de paz social y el respeto de las libertades ciudadanas. Sin embargo, la realidad contradujo a los ideales y en toda América Latina llegó a denominarse a los años 80 cómo la década perdida. En Perú, al comienzo de las acciones subversivas se sumó la inoperancia política y los severos problemas económicos. Esta situación conllevó al surgimiento de lo que Gonzalo Portocarrero y Patricia Oliart llamaron *la idea crítica*, es decir, la existencia de una visión del Perú desde abajo, en donde los sectores populares del país interrogaban, debatían y criticaban la política y la realidad de la nación, buscando con ello una explicación coherente y real de los problemas nacionales (Portocarrero y Oliart, *El Perú desde la Escuela...*, 1989: 103-120).

A partir de un estudio metódico de textos escolares, libros de historia y entrevistas a profesores y alumnos de educación secundaria, los autores pudieron advertir que a fines de la década de los 80', en pleno período de la violencia política, los actores sociales populares habían elaborado “una serie relativamente coherente de juicios que constituye algo así como el común denominador, el núcleo fundamental, de diversas percepciones sobre la situación peruana.” *La idea crítica* como discurso alternativo de la realidad nacional vista desde abajo se opuso a la *idea oficial del Perú* sostenida por los grupos de poder y los círculos académicos conservadores y tradicionales. Portocarrero y Oliart observaron que el imaginario de profesores y alumnos: “La historia del Perú aparece dominada por el signo de la frustración, y su narración es el relato de grandes injusticias, de episodios traumáticos y de esperanzas frustradas.” Por ello, estos sectores elaboraron su

propia imagen del país y de la historia nacional en donde pudieran estar incluidos y vieran el futuro como lucha y esperanza. Evidentemente, fueron los profesores los que realizaron esta labor en el aula sumado a una multiplicidad de factores: inestabilidad política, crisis económica, pobreza extrema, discurso radical, violencia y terrorismo. Entonces, la idea crítica reflexionó sobre la riqueza natural, el imperialismo, los gobernantes, el amor a lo nuestro y el imperio incaico. Por ejemplo, para la idea crítica el Perú no era “un mendigo sentado en un banco de oro”, sino “un mendigo al que le han robado, y continúan robándole, su banco de oro.” Además, para los portadores de la idea crítica debía transformarse el Estado purgando a los elementos negativos, aquellos gobernantes que antes de interesarse por los problemas nacionales defendieron sus propios intereses y de las grandes firmas extranjeras. En apreciación de Portocarrero y Oliart, la idea crítica buscó revalorar el amor a lo nuestro, las potencialidades del país y de la sociedad peruana. Todo ello tomando como modelo el imperio incaico, sin que esto significara un regreso retrógrado a los aportes y la esencialidad de aquel pasado glorioso. En otras palabras, la idea crítica representó una forma diferente de oposición a discurso oficial sobre la historia y los problemas del país. Y, lo realmente sugerente fue que esa divergencia se originó en las aulas escolares y en el contexto de violencia política de la década del 80’.

b) La reescritura de la historia

En septiembre del 2008 se produjo en el Perú un acontecimiento que nos puede mostrar el influjo del poder político en la producción, control y difusión de la historia sobre los sectores populares. En aquel mes Mercedes Cabanillas, congresista del partido oficialista, paradójicamente ministra de educación en los años 80’, denunció un presunto “contrabando ideológico”, eminentemente senderista, en un libro de Ciencias Sociales del quinto año de educación secundaria que el propio gobierno aprista había distribuido en forma gratuita en las escuelas del país. En apreciación de Cabanillas, el texto, en la sección dedicada a la historia de la violencia política, comete errores garrafales y promueve, a modo de ejemplo, una elección inconcebible entre dos opciones: la primera, optar por los terroristas que “luchan por un país mejor, aunque con métodos violentistas”, y la otra, “ponen a las fuerzas armadas.” Para Cabanillas ninguna de las dos son opciones, lo que se tuvo que proponer en el texto escolar fue la adopción y consolidación de la “democracia con sus valores y todas sus imperfecciones” (*Domingo. La revista de La República, Lima, 21 de septiembre del 2008*).

La congresista insiste en que la división entre ricos y pobres, ciudad y campo, no puede ser una causa que explique el surgimiento de las acciones subversivas. Mejor dicho la miseria y la política excluyente del Estado hacia la sociedad no es causa del terrorismo. El contrabando, en sus palabras, es que “allí donde hay pobreza ya tiene que haber un movimiento terrorista.” Esta última afirmación, en opinión de especialistas en el tema, dejaría traslucir el verdadero objetivo de Cabanillas en desacreditar el trabajo de la Comisión de la Verdad. Por ejemplo, en una entrevista que diera la congresista al mismo periódico sostuvo:

“A mí me merecen respeto todos los miembros de la Comisión de la Verdad, nunca he tenido para CVR palabras descalificadoras. No obstante, *su producto, su tesis, sus conclusiones o sus recomendaciones son debatibles, opinables.* Me remito a la

realidad. Ha generado toda una discusión, no una reconciliación” (*Domingo. La revista de La República*, Lima, 21 de septiembre del 2008).

O, como señaláramos en uno de los fragmentos textuales incluidos al inicio de este trabajo, la denuncia al libro de ciencias sociales ponía en evidencia una especie de revisionismo histórico “donde la historia reciente debe ser masticada primero por la policía y luego enseñada”, incluso, “una historia con buenos y malos”, donde las muertes y los hechos sangrientos debían ser olvidados de la memoria colectiva. Definitivamente, una historia oficial y conservadora reescrita a los intereses del poder (*Domingo. La revista de La República*, Lima, 7 de septiembre del 2008).

Epilogo

Este breve recorrido por la historia peruana enfocada en advertir la propuesta de educación popular que los grupos de poder sostuvieron en contraposición a las ideas de algunos sectores de los grupos populares, ha probado aproximativamente que la educación sirvió como un arma ideológica para la legitimidad de la autoridad política y el mantenimiento del *statu quo*. Durante las guerras de independencia la instrucción popular permitió el tránsito de súbditos coloniales a ciudadanos de una república ficticia, manteniendo el ordenamiento social y político en donde los sectores subalternos quedarían subordinados a la elite criolla y en el último peldaño de la escala social.

En la segunda década del siglo XX y ante el constante asedio de las luchas sociales, la educación popular fue un vehículo de control social central en el programa oficial del gobierno de José Pardo y luego de Leguía, pero a la vez, permitió que los grupos obreros ensayaran en abierta oposición sus propias estrategias de educación popular. En cambio, en el período de violencia política de la década del 80', irrumpe una visión de la realidad peruana vista desde abajo, propiciada por profesores y alumnos de escuela, en donde la historia del Perú es una historia crítica, pensada y vivida desde la experiencia de los sectores populares. Finalmente, a puertas del bicentenario, si bien en el Perú y en América Latina la historia académica a planteado nuevas y sugestivas lecturas del pasado, en el ámbito de la educación secundaria sigue restringiéndose estas aportaciones recientes. Tal es el caso del libro de Ciencias Sociales denunciado por el poder oficial en Perú. Más problemático aún la censura del libro, *Bicentenario. 1810-2010: Memorias de un país*, para la enseñanza del nivel medio en Argentina por el solo hecho de presentar la historia de negros, indios, plebeyos, obreros, mujeres, etc., en contraposición de la historia del Estado oligárquico.

Creo que no se trata aquí de impugnar y hacer tabla rasa de la historia denominada oficial, tradicional o conservadora, sino de incluir nuevas lecturas del pasado relacionadas a la realidad de los diversos actores sociales. No se puede permitir que únicamente circule una sola y monolítica representación del pasado nacional. Lo que se intenta es ayudar a construir una historia más inclusiva y vinculante que refleja la heterogeneidad de las sociedades. Por ello, la educación popular debe salir del ámbito local o regional, tomar los aportes de la historia reciente y proponer una historia nacional relacionada al espacio hispanoamericano en su conjunto y en sus especificidades. Al respecto, las ideas de Magdalena Cajías no hacen más que corroborar la necesidad de una historia que introduzca “el

concepto de integración latinoamericana”, que supere “la exclusión y la marginalidad” y que genere identidad y “valores integracionistas” (Cajías 2004).

Bibliografía

FUENTES PRIMARIAS

Publicaciones periódicas:

- La Gaceta de Lima* (1811).
- El Verdadero Peruano* (1812-1813).
- El Investigador del Perú* (1813-1814).
- Los Andes Libres* (1821).
- La Abeja Republicana* (1822-1823).
- La Protesta* (1919).
- Ilustración Obrera* (1916-1919).
- El Comercio* (1919).
- La Prensa* (1919).
- La Ley* (1919).
- La Educación Popular* (1917-1921).
- Domingo*. La revista de *La República* (2008).

Fuentes primaria impresa:

- BOLÍVAR, Simón (1983), *Escritos Políticos*, Bogotá, El Áncora Editores Bolívar.
- NÚÑEZ, Estuardo (ed.) (1971), “Relaciones de Viajeros”, en *Colección Documental de la Independencia del Perú*, t. XXVII, Vol. 1-2, Lima, Comisión Nacional del Sesquicentenario de la Independencia del Perú.
- QUIROZ, Mariano Santos de (ed.) (1831), *Colección de leyes, decretos y órdenes publicadas en el Perú desde su independencia en el año de 1821 hasta el 31 de diciembre de 1830*, t. 1, Lima, Imprenta de José Masías.

FUENTES SECUNDARIAS

- BURGA, Manuel (2005), *La historia y los historiadores en el Perú*, Lima, Fondo Editorial UNMSM-Universidad Inca Garcilazo de la Vega.
- CAJÍAS, Magdalena (2004), “La independencia frente a la integración latinoamericana en los textos escolares”, en *La independencia en los países andinos: Nuevas perspectivas*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar.
- GARCÍA COSTOYA, Marta (coord.) (2010), *Bicentenario. 1810-2010: Memorias de un país*, Buenos Aires, Ministerio de Educación-Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires [en línea: <http://www.scribd.com/doc/29104565/Manual-Del-Bicentenario>].
- GUERRA, Francois-Xavier (2003), “Epílogo. Entrevista con Francois-Xavier Guerra: ‘considerar al periódico mismo como un actor’”, *Debate y perspectivas*, Madrid, nº 3, p. 189-201.
- (1992), *Modernidad e independencias*, Madrid, Editorial MAPFRE, S.A.
- LÉVANO LA ROSA, César y Luis TEJADA RIPALDA (comps.) (2006), *La Utopía Libertaria en el Perú. Manuel y Delfín Lévano, Obra Completa*, Lima, Fondo Editorial del Congreso de la República del Perú.
- LOBATO, Mirta (2009), *La prensa obrera. Buenos Aires y Montevideo, 1890-1958*, Buenos Aires, Edhasa.

- MACHUCA, Gabriela (2006), *La tinta, el pensamiento y las manos. La prensa popular anarquista, anarcosindicalista y obrera- sindical en Lima 1900-1930*, Lima, Fondo Editorial de la Universidad de San Martín de Porres.
- MORÁN, Daniel y María Isabel AGUIRRE (2008), “La prensa y el discurso político en la historia peruana: Algunas consideraciones teóricas y metodológicas”, *Investigaciones Sociales*, Lima, nº 20, p. 229-248.
- MORÁN, Daniel (2010a), “¿Educando a los súbditos? Modernidad y tradición en una época revolucionaria. *El Investigador [del Perú] (1813-1814)*”, *Revista Historia Crítica*, Bogotá, nº 41, p. 110-133.
- (2010b), “Prensa y revolución. Debates y perspectivas de la historiografía peruana y argentina a puertas del bicentenario”, *Illapa. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, Lima, nº 7, p. 33-58.
- (2010c), “Educando al ciudadano: El poder de la prensa y la propuesta de educación popular en Lima y el Río de la Plata en una coyuntura revolucionaria (1808-1816)”, *Revista Historia Caribe*, Barranquilla, nº 17.
- ROMERO, Luis Alberto (coord.) (2007), *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores Argentina.
- PORTOCARRERO, Gonzalo y Patricia OLIART (1989), *El Perú desde la escuela*, Lima, Instituto de Apoyo Agrario.