

Como la flor en la rama : magisterio y política en el Perú (1972-2005)	Título
Vargas Castro, Julio César - Autor/a;	Autor(es)
Buenos Aires	Lugar
CLACSO	Editorial/Editor
2005	Fecha
	Colección
Sindicalismo; Docencia; Magisterio; Educación; Perú;	Temas
Doc. de trabajo / Informes	Tipo de documento
* <a href="http://biblioteca.clacso.org/clacso/becas/20200203033424/vargas.pdf">http://biblioteca.clacso.org/clacso/becas/20200203033424/vargas.pdf</a>	URL
Reconocimiento-No Comercial-Sin Derivadas CC BY-NC-ND <a href="http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es">http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es</a>	Licencia

Segui buscando en la Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO  
<http://biblioteca.clacso.org>

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)  
 Conselho Latino-americano de Ciências Sociais (CLACSO)  
 Latin American Council of Social Sciences (CLACSO)  
[www.clacso.org](http://www.clacso.org)



**Como la flor en la rama.  
Magisterio y política en el Perú (1972-2005)**

Julio César Vargas Castro\*

**INDICE**

Presentación: el maestro, ése desconocido

I: Magisterio, Estado y política en el Perú del siglo XX

El maestro como impulsor y como crítico del Estado  
El sindicalismo clasista y la batalla por el magisterio  
El SUTEP y su relación con el Estado

II: Formación y ramificación del sindicalismo magisterial (1972-2005)

La fundación: El nacimiento e institucionalización del SUTEP  
El martirio: La proscripción del sindicalismo clasista  
Los desencuentros: Las reconstituciones del SUTEP

III: Avatares de la agencia crítica

Olmedo Auris: El maestro tenía una elevada autoestima  
Armida Huertas: Un maestro debe indignarse frente a la injusticia y corrupción  
Mario Vicencio: Lo único absoluto es la lucha

Apéndice: Visiones de país

Conclusiones

Bibliografía

Notas

## Presentación: El maestro, ése desconocido

“Que cien flores florezcan, que cien escuelas rivalicen”  
Mao Tse Tung, 1956 (Marmor, 1979)

“Soy de los que se resolvieron en el mismo vientre  
como la flor en la rama”  
Horacio Zevallos, 1981 (Cuadernos Populares, 1984)

Este trabajo aborda en líneas muy generales la trayectoria contemporánea de un agente crucial para el funcionamiento del Estado nacional: el maestro. Se trata de entender al magisterio peruano y, específicamente, al Sindicato Unitario de Trabajadores en la Educación del Perú (más conocido por las siglas SUTEP) como expresión de una tendencia crítica del Estado, que a partir de los años setenta adquiere carta de legitimidad con la fundación del SUTEP, como efecto del proceso de modernización impulsado por el Estado desde los años cuarenta en el país, y de una serie de transformaciones sociales que redefinieron el rol social y la composición orgánica del sindicato magisterial, en tanto gremio reconocido legalmente por el Estado, pero a su vez percibido como instrumento y arena fundamental para la política confrontacional.

Consideramos importante analizar, dentro de la construcción histórica de esta “agencia crítica”, la relación entre magisterio y política como un proceso antagónico, en donde se constituyen dos procesos complementarios: la emergencia de una sensibilidad y un discurso crítico del Estado nacional, pero también de un campo heterogéneo de disputas, competencias y definiciones políticas, cuya cabal comprensión requiere situar al SUTEP como un actor político, con una trayectoria particular en el seno de una tradición radical-popular, encarnada de alguna manera en la irregular formación de la izquierda en el Perú.

Estudios recientes enfatizan la necesidad de entender la evolución del papel del maestro como un factor decisivo en el proceso de guerra interna que vivió el país en los últimos veinte años (CVR, 2003; Sandoval, 2004). Dichas investigaciones señalan con especial atención la necesidad de investigar temas como la formación magisterial y la cultura política al interior del magisterio. Sin embargo, estos temas (principalmente el segundo)<sup>1</sup> no han sido motivo de análisis en las investigaciones sobre educación.

En efecto, el maestro es un desconocido de muchos rostros. Mientras, a inicios del siglo veinte, la figura del preceptor instituía un apostolado de la enseñanza -imagen impulsada por el proyecto modernizador de las elites liberales-, a partir de los años cincuenta este rol empezó a manifestar severas contradicciones, evidenciando el desgaste de la imagen tradicional del maestro y la expansión social de un *discurso revolucionario*, ante una situación educativa afectada por el proceso de masificación y el abandono estatal del sistema público, dentro de un proceso de reestructuración radical de la sociedad, que conllevó a la crisis del sistema oligárquico-gamonal. De esta manera, el gobierno militar de las Fuerzas Armadas impulsó una serie de reformas radicales desde el año 1968.

En este período, los maestros, intermediarios por excelencia entre la sociedad y el Estado, empezaron a negociar bajo nuevos términos sus demandas reivindicativas, movilizándose masivamente y adquiriendo un protagonismo inusitado a fines de los años setenta, en el contexto de endurecimiento del gobierno militar, que desmantela las reformas efectuadas en su primera fase velasquista. Para entonces, el movimiento sindicalista adquirió sus mayores cuotas de legitimidad popular, expresada en los paros nacionales de 1978 y 1979.

Esta situación no puede entenderse desligada de la historia del Partido Comunista Peruano (PCP) y de sus sucesivas fragmentaciones, adquiriendo expresión identitaria en el seno del magisterio en un doble sentido: como discurso de reivindicación de la gratuidad de la enseñanza y de la estabilidad laboral, pero también como discurso de la violencia revolucionaria, que en sus versiones más dogmáticas y sectarias entró en abierta confrontación armada contra el Estado. Nos referimos particularmente al PCP-Sendero Luminoso, pero la afirmación es extensiva al discurso revolucionario de la “nueva izquierda”, de cuyo tronco derivan tanto Sendero Luminoso como el Partido Comunista del Perú (PC del P) Patria Roja, éste último con presencia hegemónica en la dirección del SUTEP desde su fundación.

La transición a un orden democrático en los años ochenta, y la legalización del sindicato docente en el año de 1984, fueron de la mano con la radicalización de las tendencias marxistas-leninistas y maoístas existentes al interior del magisterio. Sin embargo, en los años noventa, el autogolpe de estado de Alberto Fujimori consolidó una alianza con los sectores más conservadores de la sociedad, estableciendo un pacto tácito que legitimó un régimen autoritario, consolidando un modelo económico neoliberal y un aparato de clientelas y control de las organizaciones populares.

Ya desde fines de los años ochenta, la creciente disconformidad con el Estado, así como la sensación de estar entre el fuego cruzado de la violencia subversiva y la violencia estatal, colocaron a la dirigencia nacional del SUTEP en una situación de relativa neutralidad política, con la consiguiente pérdida del protagonismo que tuvo en los años setenta. En este contexto, la matanza de 9 estudiantes y un profesor de la Universidad la Cantuta, en julio de 1992, y la promulgación de la ley de apología del terrorismo docente, a fines del mismo año, representaron para el movimiento universitario y magisterial un severo declive sindical y partidario, que contrastaba con la permanencia de su discurso revolucionario. Por otra parte, la captura de Abimael Guzmán y del comité central del PCP-Sendero Luminoso, también en 1992, representó para dicha organización una reorientación estratégica enfocada hacia la política, redefiniendo de este modo su presencia en el espacio escolar y magisterial<sup>2</sup>.

A partir del año 2001, el colapso del régimen fujimorista y las limitaciones de las reformas implementadas durante el gobierno de Valetín Paniagua, fueron el marco para el resurgimiento de viejas disputas y definiciones políticas al interior del SUTEP, que estallaron durante la VIII huelga magisterial del año 2003, y que mostraron especial virulencia al interior del país el año 2004, en la protesta magisterial de una facción disidente del SUTEP, que tuvo como epicentro la ciudad de Huamanga<sup>3</sup>. De esta manera, el impulso de nuevas reformas institucionales y legales en materia de descentralización y educación, colocaron nuevamente al SUTEP como protagonista en las protestas sociales de

los últimos años. La combinación de formas de movilización gremiales y sociales revelaron la precariedad institucional y la crisis de representatividad del Estado, en su incapacidad de resolver los problemas persistentes de la educación peruana y de la sociedad en su conjunto, pero también la carencia de un proyecto educativo que resuelva desde el magisterio su contradicción interna, tanto a nivel de prácticas y discursos, como en su relación con el Estado y la calidad de la enseñanza.

En este trabajo abordamos la historia reciente del movimiento magisterial, correspondiente al período 1972-2005, a través de una reconstrucción del proceso de formación del Sindicato Unitario de Trabajadores de la Educación (SUTEP), poniendo énfasis en el proceso de formación de una *agencia crítica* en el magisterio (tema del capítulo I) y en el proceso de ramificación del *sindicalismo clasista* en el magisterio sutepista (tema del capítulo II). En esta reconstrucción destacan dos actores: el PC del P-Patria Roja y el PCP-Sendero Luminoso, en tanto expresiones o ramificaciones de una radicalización política de larga data en el seno del magisterio peruano.

Es nuestro objetivo entender la formación y constitución del SUTEP desde dos enfoques, siguiendo una línea cronológica (en el capítulo I) y temática (principalmente en el capítulo II); así como desde el punto de vista de los dirigentes (en el capítulo III). Buscamos comprender así el proceso de negociación y confrontación del SUTEP con el Estado, en medio de una serie de reformas impulsadas en el sector educativo, principalmente desde mediados de siglo.

## **I: Magisterio, Estado y política en el Perú del siglo XX**

En este capítulo haremos un balance de la relación histórica entre Estado, magisterio y política, en el marco de un proceso de democratización de la educación pública. Esta democratización se sitúa en tres momentos: desde una inicial expansión de la cobertura educativa en las zonas rurales, iniciada por el gobierno liberal de Manuel Prado; posteriormente, la expansión es continuada con distintos significados e implicancias por el gobierno del general Velasco Alvarado en los años setenta. Finalmente, un tercer ciclo se abre con la gestión de Nicolas Lynch en el Ministerio de Educación, el año 2001. En general, la masificación desproporcionada de la cobertura educativa, con una tendencia inversa en el financiamiento del sector, representó el agotamiento y desprofesionalización de la carrera docente, afectando la calidad de la formación magisterial y el papel del maestro en la sociedad. En este proceso, la radicalización del gremio se acentuó durante el gobierno militar de los años setenta, por su apertura socialista y participativa en el discurso pero verticalista y represiva en la práctica. Creemos que este momento es el escenario principal de construcción de lo que denominaremos como una *agencia crítica*.

En términos generales, podemos definir la *agencia crítica* como un proceso activo de cuestionamiento de una realidad determinada. Para el caso que nos ocupa, la *agencia crítica* es una elaboración cultural que corresponde a un agente específico, el maestro, con competencias y capacidades adquiridas en particulares procesos de aprendizaje. Dichas competencias y capacidades le asignan una autoridad y una misión, una “pastoral”. Por ello, es imprescindible abordar históricamente el lugar del maestro en la sociedad y en tanto agente del Estado en el territorio nacional.

Desde sus inicios, la educación en el Perú ha sido un tema apasionante, por involucrar temas como la construcción nacional y el problema de la identidad nacional. Motivo de constante preocupación de las élites, tanto coloniales como republicanas, el proceso educativo experimentó durante el siglo XX un renovado sentido democratizador. De hecho, el Estado reafirmó su legitimidad y presencia en el territorio nacional a partir de la expansión del sistema educativo, pero también ocurrió un proceso de “revolución de expectativas”, con una sociedad que mayoritariamente percibió la educación como una forma de ascenso e integración social.

El maestro, agente central de este proceso, estuvo inicialmente vinculado al proyecto civilizatorio de las élites liberales, en la misión sacerdotal que le imprimió durante el siglo XIX la figura del preceptor. Este rol preceptor se transformó a mediados del siglo XX, conjuntamente con el papel de la universidad como institución formativa, al ocurrir el denominado proceso de modernización, democratización y secularización de la sociedad peruana, con la masificación de la escolarización, las oleadas migratorias y el quiebre del orden oligárquico-gamonal tradicional.

Esta “democratización” de doble vía -desde arriba, con la expansión de la cobertura escolar, y desde abajo, con la creciente movilidad social-, puede entenderse como la adscripción a un modelo de democracia occidental, fundamentando en la expansión y valoración de la escuela moderna como crisol para el desarrollo y la civilización. En otras palabras, se intentó nacionalizar a la población a través de la escuela moderna, mediante la homogeneización cultural y la unificación política, teniendo como resultado tres efectos contradictorios desde mediados de siglo: 1) la alfabetización compulsiva de la población aborigen, castellanizada y “cholificada” para acceder a la ciudadanía; 2) la irrupción de un “ejército de maestros” en el campo, impulsando cambios que a la larga terminaron desgastando su legitimidad; 3) la profesionalización masiva de jóvenes en el sistema público universitario, cuyo desborde y crisis fue escenario propicio para la difusión y vulgarización de un “marxismo de manual” que sedimentó el “clasismo economicista” como fuente de autoridad y de cohesión identitaria<sup>4</sup>.

El movimiento magisterial tiene como antecedente más remoto la “Sociedad Fraternal de Profesores” del año 1884. Durante la primera mitad del siglo XX el maestro ocupaba un lugar privilegiado en la sociedad. Un hito importante en este proceso fue la creación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle “La Cantuta” en 1965, dentro de un proyecto educativo de formación docente de primer nivel (Peñaloza, 1989). Coincidentemente, ese mismo año el sueldo promedio de los docentes alcanzó su punto más elevado, equivalente a US \$ 918 dólares del año 2000 (CVR, 2003).

Un año después se forma el “Frente Clasista Magisterial”, encabezado por Germán Caro Ríos, militante del partido maoísta Bandera Roja. Es en este contexto que ocurre un cisma que determinará el rumbo de esta historia. Bandera Roja sufre una serie de fraccionamientos a fines de los sesentas, dando origen a Patria Roja y Sendero Luminoso<sup>5</sup>. Para entonces, el magisterio aparece vinculado a las luchas populares, en torno a dos sucesos que repercuten en el proceso del sindicalismo clasista: la lucha por la gratuidad de

la enseñanza de 1969; y la formación del Comité Magisterial de Unificación y Lucha (COMUL), el año siguiente, precedente inmediato del SUTEP, que se funda en 1972.

Actualmente, se suele identificar a Patria Roja como “el partido magisterial”, con gran predominancia en el control del SUTEP, que mantiene desde su fundación hasta la fecha. Pero esta presencia se halla condicionada por dos tensiones irresueltas: su posición política frente a los gobiernos de turno, y su posición ideológica frente a las fuerzas que se oponen desde el magisterio a su hegemonía en el SUTEP. Esta situación condicionó la emergencia de una postura ambigua, antisistémica pero a la vez anclada en la reproducción de una estructura de privilegios y clientelas. Paradójicamente, el radicalismo político cristalizó como oposición al autodenominado “gobierno revolucionario” de las Fuerzas Armadas, que en su etapa velasquista representó un giro radical en la política peruana, marcando ineludiblemente el destino de la izquierda peruana (Franco, 1983; Hinojosa, 1999; Guerrero, 2000). Probablemente, esta contradicción entre reforma y revolución determine el sentido de las ramificaciones internas del SUTEP, al menos hasta mediados de los noventa. Este punto requiere entender al docente peruano como expresión histórica de una “agencia crítica”, construida en la interacción entre Estado y sociedad.

#### **El maestro como impulsor y como crítico del Estado**

Durante el siglo XX, el rol del maestro en la sociedad peruana se transformó en función a la autoridad que tradicionalmente vincula el ejercicio del poder y el prestigio social con el saber letrado. Esta literacidad es un elemento que consagra al maestro en su rol de agente social. En un primer momento, dicho rol giraba en torno a una “idea pastoral”, por la cual se imaginó al maestro como promotor de una cruzada civilizatoria, en tanto representante del Estado nacional y de su proyecto homogeneizador. En un segundo momento, dicho rol experimentó un viraje, en torno a una “idea crítica”, concepto utilizado por Portocarrero y Oliart (1989) para definir un sentido común radicalizado en los docentes, y expresado en las aulas como un cuestionamiento profundo de la historia oficial. Por entonces, el maestro consolidaba un aura de agente crítico del Estado nacional, en un contexto de alta politización y movilización popular. Probablemente, esta imagen crítica llegó a adquirir rasgos mesiánicos en Sendero Luminoso (Degregori 2000). Pero conviene matizar esta apreciación.

La idea del magisterio como sacerdocio tiene vieja raigambre en el proceso de constitución de las repúblicas latinoamericanas. En efecto, la imagen pastoral del magisterio tiene sus raíces en la formación nacional de fines del siglo XIX, pero se aceleró y masificó en el país con el proyecto educativo liberal en la primera mitad del siglo XX (Contreras, 1996). Desde entonces, la expansión y masificación de la educación apareció mayoritariamente como una demanda social (que algunos han convenido en denominar “el mito de la educación”) y a su vez como una forma de fortalecimiento y socavamiento del Estado (Wilson, 1999).

La expansión educativa implicó una mayor presencia del Estado en el territorio nacional. Sin embargo, cuando las crecientes expectativas comenzaron a erosionar la oferta educativa, el docente fue asumiendo un rol crítico del poder local, ayudado por su prestigio y funcionalidad en tanto interlocutor de la comunidad ante el Estado. El deterioro de sus salarios y la mayor alfabetización rural, hicieron que su status tradicional decreciera

(Contreras, 1996), pero la demanda educativa se mantuvo como posibilidad de ascenso social en las capas medias y bajas de la población. Esta situación cambió drásticamente a partir de los años sesenta, cuando la población opta mayoritariamente por la migración, dejando además la escuela de representar exclusivamente un espacio de ascenso social, representando más bien un espacio de confrontación, en donde la tribuna política permitió al maestro la posibilidad de expandir un discurso radical y, tal vez, de recuperar su estatus perdido.

La precarización de sus condiciones de vida y la progresiva pérdida de su estatus fueron fundamentales en la radicalización magisterial, principalmente de origen provinciano. Esto ocurrió en el contexto de las guerrillas latinoamericanas, y se afianzó con la expansión de “manuales” de marxismo en las universidades públicas (Degregori 1990a). En este proceso, se afirmó el radicalismo de la juventud universitaria y el magisterio adquirió una identidad específica, “clasista”, con una irradiación que conectaba la sierra central y la capital, con intercambios entre la Universidad de Huamanga y la Universidad La Cantuta<sup>6</sup>. Hacia 1970, las universidades del interior del país llegaron a absorber un 36,4% de la demanda total de educación universitaria.

En dichos años, un discurso nacionalista de revaloración de “lo andino”, tuvo una amplia difusión en textos y discursos pedagógicos, cristalizando en la denominada “idea crítica” (Portocarrero y Oliart 1989). Este discurso crítico se oponía a la historia patria oficial producida por las élites republicanas, sustituyéndola por una lectura confrontacional de la historia peruana. Con la ampliación de las demandas sociales, la defensa de la escuela pública se constituyó en una arena de disputa contra el Estado, siendo simultáneamente definida como medio de redención y subversión (Wilson, 1999).

Percibido como “nido de terroristas”, el espacio educativo fue intervenido militar y administrativamente durante los años de la guerra interna (1980-2000). Actualmente, podemos constatar que la dificultad en plantear alternativas a los problemas políticos y pedagógicos, tanto de parte del Estado como desde el magisterio, ha terminado por ensanchar las brechas sociales y aumentar el descontento. No obstante, la promesa de integración nacional y de ascenso social atribuido a la escuela moderna, a pesar del evidente deterioro material y pedagógico del espacio escolar, parece seguir vigente en el desmedido incremento de la demanda educativa, por una cuestión de sentido práctico.

En este contexto queremos profundizar en el marco histórico de formación y reconocimiento del SUTEP, correspondiente a los últimos treinta años de historia republicana, período en que se evidencia dos procesos paralelos: la construcción nacional impulsado por el Estado y la construcción de una identidad gremial, que podemos definir como “el sindicalismo clasista”. Estos procesos repercuten en el carácter contradictorio de la agencia crítica del docente, percibido como reproductor del orden dominante pero también como agente de cambio social. En otras palabras, el radicalismo político en los docentes es efecto de la ineficiencia estatal y de la crisis del sector educativo, pero también adquiere sentido como producto de una tradición radical-popular, definida como una cultura política de contestación al Estado nacional<sup>7</sup>.



Para entender los avatares de esta agencia crítica, es decir, su trayectoria colectiva e individual, se requiere comprender la lógica del partido que controla el SUTEP (PC del P-Patria Roja) dentro de una explicación general del sindicalismo clasista y el papel de la escuela en este proceso. Por ello, profundizaremos a continuación en el sindicalismo clasista, evaluando el lugar del “clasismo economicista”, en tanto formación discursiva que precede y orienta la constitución del SUTEP.

### **El sindicalismo clasista y la batalla por el magisterio**

La noción de “sindicalismo clasista” involucra distintas formas de entender la lucha sindical y la intermediación política. Es decir, su definición está mediada por una concepción ideológica, en donde el término “clasista” (o la concepción materialista de la lucha de clases) orienta las definiciones políticas de los sindicalistas. Por ello, si diferenciamos un sindicalismo libre y un sindicalismo clasista en el proceso histórico del magisterio (Pezo y otros, 1981), observamos que el sindicalismo libre promueve el consenso entre obreros y patronal; por el contrario, el sindicalismo clasista enfatiza la confrontación, el atrincheramiento en la “lucha directa” y colectiva. Pero esta interpelación clasista manifiesta un sesgo corporativo y caudillista:

“En ese sentido, clasista adquirió en el Perú un contenido particular. El poder colectivo, derivado de la solidaridad cotidiana para exigir ciudadanía, no trajo aparejado una visión de poder que conllevara también la noción de control colectivo de los medios de producción” (Balbi 1989: 83)

Esta situación se expresa en diferenciados estilos de hacer política sindical. Por ende, la particularidad del sindicalismo sutepista requiere comprender las continuidades y rupturas en los estilos dirigenciales de hacer política en el SUTEP. Inicialmente, el magisterio fue controlado por el partido aprista, de orientación latinoamericana y anti-imperialista; pasando desde mediados de siglo a las manos del PC-Unidad, de orientación moscovita. Con el Congreso unitario de 1972, el PC del P-Patria Roja de orientación maoísta desplazó a ambos partidos de la conducción del SUTEP. De este modo, luego de disputas y debates internos, el SUTEP aprobó en sus estatutos originales seguir una “línea sindical clasista”<sup>8</sup>.

Requerimos entender entonces el sindicalismo clasista como el predominio de un *estilo confrontacional* entre el magisterio-sindicato con el Estado-patronal. Pero está enmarcado dentro de un trabajo pedagógico que es designado desde el Estado. Como señala el SUTEP en su reeditada declaración de principios:

“Nuestro trabajo (obligado por el Estado) consiste principalmente en retransmitir los patrones ideológicos y políticos de las clases en el poder. Sin embargo, cada vez más numerosos contingentes de maestros se niegan a una transmisión ciega o sumisa y procuran desarrollar alternativas ideológicas, políticas, educativas y culturales, acordes con la realidad económica social de nuestra patria y los intereses del pueblo. Ello conlleva al cuestionamiento del sistema educativo inherente a esta sociedad basada en la explotación. Conlleva también, en consecuencia, a la lucha ideológica y política con los representantes de las fuerzas reaccionarias” (SUTEP 2004).

Cronológicamente, ésta suerte de “batalla” por el control del magisterio, percibido como un terreno estratégico de la lucha de clases, se remonta a los años del tránsito de un “sindicalismo libre” (de 1930 a 1956, liderado por el APRA) a un “sindicalismo clasista” (de 1956 a 1971, liderado por el PC-Unidad). Por “sindicalismo clasista”, Pezo y otros (1981) definen la etapa caracterizada por la centralización sindical, la equivalencia (“confusión”) entre los intereses de partido y sindicato, la burocratización de la dirección nacional y la desvinculación entre lo propiamente reivindicativo y lo político. Sin embargo, consideramos que la distinción entre un sindicalismo libre a un sindicalismo propiamente clasista es imprecisa, incluso desde la propia definición de principios del clasismo<sup>9</sup>.

Por ello, conviene abordar la sindicalización como parte del proceso de formación del PC-Unidad y del PC del P-Patria Roja, productos de la división del Partido Comunista Peruano entre moscovitas y maoístas, en 1964. Pese al cisma, las fuerzas existentes al interior del magisterio peruano mantienen una hermandad ideológica clasista. Sin embargo, esta “hermandad” se resquebrajó a la hora de definir jerarquías, representatividad y control de recursos.

En efecto, entre fines de los años sesenta y principios de los años setenta, se constituyeron los primeros SUTEs, representados por del Frente Clasista Magisterial (FCM) y del Comité Magisterial de Unificación y Lucha (COMUL). Estos espacios articularon a los grupos opositores a la Federación Nacional de Educadores del Perú (FENEP), logrando desplazar a la FENEP, bajo control del PC-Unidad, fundando el SUTEP en el Congreso de 1972.

En dicho Congreso, efectuado en el Cusco, Patria Roja consiguió la dirección del SUTEP gracias al apoyo de los votos del APRA, Acción Popular, Democracia Cristiana y los remanentes del PCP-Unidad. De este modo, Horacio Zeballos salió electo como Primer Secretario General por la diferencia de un voto, triunfando sobre su rival de COMUL, Alberto Sánchez Vicente. Existen diferentes versiones sobre este suceso. En unas, la elección final dependió del voto de Horacio; en otras, de la mesa directiva. Incluso se sostiene que en una primera votación salieron empatados, y que el resultado se definió en una segunda votación<sup>10</sup>.

Cabe resaltar que en este evento se puso especial acento en la denominación del sindicato como “clasista”. Según Thorndike:

“Después de una solemne inauguración, setecientos delegados entraron de lleno a sus deliberaciones en el paraninfo de la Universidad de San Antonio Abad. Había quienes querían todo: aliarse al gobierno militar y tener SUTEP. A otros les parecía bien la reforma educativa y aprobaban la creación del SUTEP. Unos y otros fueron incluidos en la corriente unificadora. No tardó el Congreso en atascarse en una polémica ideológica. Los delegados de Sendero Luminoso demandaban la inclusión de principios en las normas orgánicas. Querían que los maestros se definieran clasistas en su totalidad. Maniobraban con astucia, bien orientados por el profesor Teodoro Cárdenas Sulca, famoso por los sucesos de Huanta en 1969. Sánchez Vicente se colocó entonces a la izquierda de Sendero Luminoso [...] Empujados por Sendero, los de COMUL siguieron a Sánchez Vicente en la votación y el SUTEP se declaró partidario de la lucha de clases desde el primer párrafo de su existencia” (Thorndike, 1997: 101)

Sánchez Vicente, quien posteriormente ocupó la dirección del SUTE-Lima, considera que el liderazgo de Patria Roja no fue instantáneo, correspondió a un proceso de construcción hegemónica que mantuvo como norte la unificación de fuerzas:

“En realidad, yo diría que la hegemonía [Patria Roja] la obtiene después del Congreso. Porque, inclusive Horacio Zeballos, primer secretario general, no era de Patria. Y como él había militantes en otras fuerzas políticas y algunos simplemente democráticos, progresistas, socialistas. El proceso de hegemonía se produce cuando dirigentes como yo, que nos habíamos acercado a Patria, entramos a militar” (Cuadernos Populares, 1984)

De este modo, la aceptación inicial de una “línea sindical clasista” constituyó la afirmación de una identidad política y consecuente con una doctrina política (maoísta), una orientación ideológica (el clasismo economicista) y la definición de un lema, un escudo y un slogan común. Este repertorio simbólico representó una forma de construirse una representatividad, frente a la pauperización del magisterio y su lucha por mejores condiciones salariales. Pero también representó una batalla simbólica alrededor de la idea de revolución. Propiamente hablando, se trata de un “lenguaje de la revolución” (Figes y Klonitskii, 2001), cuya legitimidad es objeto de polémicas y tiene implicancias en su relación conflictiva con el Estado. La posterior modificación de la “línea” por la “unidad” sindical fue justificada como una diferenciación entre los intereses del sindicato y el partido, entre los asuntos político- partidarios y los sindicales.

En la práctica la hegemonía partidaria de Patria Roja en el magisterio tuvo consecuencias políticas, expresadas en las demandas de “reconstitución” del SUTEP. Por otro lado, la insurgencia de Sendero Luminoso en el campo (desde 1984) y en Lima Metropolitana (desde 1987), conllevó a una reorientación del discurso revolucionario del PC del P-Patria Roja, llevándolo a declarar públicamente su deslinde con la violencia revolucionaria, tras el masivo éxito del partido en las urnas (Hinojosa, 1999).

Pero el afianzamiento del “sindicalismo clasista” como constitución identitaria de los cuadros y de los dirigentes magisteriales no solo deriva de la dirección de Patria Roja en el SUTEP, sino de la consolidación de la “agencia crítica” en un sector del magisterio. Como señala un dirigente: “el SUTEP no está politizado, sólo las cúpulas”. Esto significa un cuestionamiento “principista” a la dirección nacional del SUTEP oficial. En ese sentido, el control de la Derrama Magisterial es el punto de las principales desavenencias con el SUTEP oficial.

La Derrama Magisterial es una institución de servicios creada durante el primer gobierno de Belaúnde, por D.S. Nro. 078 con fecha 10 de diciembre de 1965. Tiene como precedente la asociación Mutualista y las denominadas cooperativas magisteriales. Su función consiste en atender y brindar seguridad y bienestar de los docentes asociados, otorgando servicios de previsión social, créditos, vivienda, cultura e inversión. Es decir, es una institución clave por la cantidad de recursos que administra, considerando que los maestros asociados deben aportar una cuota mensual que se descuenta de sus planillas. Sin embargo, por problemas de gestión administrativa, la Derrama se hallaba a punto de colapsar en el segundo gobierno de Belaúnde. De una cuota mensual que equivalía en 1965 al 2% del sueldo, en 1983 dicha

cuota representaba solamente el 0.2%. por ello, el año 1984, Valentín Paniagua, entonces ministro de Educación, entregó su administración al SUTEP. Tres años le tomó a la dirigencia reordenar y reflotar la Derrama. El directorio cambia cada dos años y se compone de cuatro representantes del SUTEP, uno del SIDESP y uno del Ministerio de Educación. La Superintendencia de Banca y Seguros supervisa la Derrama desde 1995, y no ha detectado ninguna irregularidad en su gestión. Actualmente, la Derrama Magisterial es una empresa exitosa, manejando un presupuesto anual de más 400 millones de soles<sup>11</sup>. Este éxito es usado por el SUTEP disidente para denunciar al SUTEP oficial de mafia coludida con los gobierno de turno, en una “traición permanente” de los principios del sindicalismo clasista<sup>12</sup>.

Lo cierto es que Patria Roja permanece desde hace más de tres décadas en la conducción del sindicato magisterial, y desde hace veinte años administra de manera eficiente los fondos de la Derrama. ¿Qué tipo de mecanismos le permiten mantener ésta continuidad en la dirección del SUTEP? Ucelli (2005) considera que los estatutos del SUTEP definen un sistema electoral que favorece la reproducción de una cúpula dirigencial en el Comité Ejecutivo Nacional del SUTEP. Además de estos mecanismos electorales, creemos que la orientación maoísta, el discurso nacionalista y la eficacia de la agencia crítica como interlocutora ante el Estado resulten ser elementos centrales para la legitimación de Patria Roja en la dirección nacional del SUTEP, pero también su principal fuente de antagonismos.

#### **El SUTEP y su relación con el Estado**

Desde la fundación del SUTEP se pueden diferenciar cuatro momentos en su relación con el Estado. El primer momento (1972-1979) se inició con la reforma educativa implementada por el gobierno del general Velazco Alvarado, regulada por la ley educativa 19326 de marzo de 1972, culminando el período con la convocatoria a la Asamblea Constituyente. En este período, el SUTEP organizó las mayores movilizaciones de su historia, con un alto nivel de convocatoria y aceptación popular. El creciente deterioro de la calidad de vida del docente repercutió en la conformación de una situación contradictoria para los docentes, que exigían reformas estructurales y salariales, mientras el enfrentamiento del Estado con una radicalizada dirigencia magisterial ponía en peligro la ejecución de la reforma educativa impulsada por los militares. En ese contexto, el Estado fue incapaz de reconocer la representatividad del SUTEP, de “reentrenar” a los docentes en el paradigma de la “comunidad educativa” y de descentralizar de manera efectiva la burocratización regional y zonal (Rivero, 1983).

El segundo momento (1980-1990) se apertura con el segundo gobierno de Belaúnde Terry y su ley de educación 23384, del año 1982. En este período el SUTEP logró su reconocimiento legal, en 1984. De sus ocho huelgas nacionales, cuatro se desarrollaron durante este momento, con desiguales resultados (SUTEP 2003). Como resultado de la huelga de 1990, el SUTEP logró que el Estado implementara la ley N° 25212, conocida como la “Ley del Profesorado”. Dicho dispositivo establecía la estabilidad laboral de la plana docente en base a la antigüedad del título. Pero por entonces se acentuaba la caída del gasto en educación. En efecto, mientras entre 1970 y 1975 el gasto público total en el sector educativo se incrementó en un 34%; entre 1976 y 1979 el gasto estatal disminuyó en 26%.

En 1980, el gasto público se recuperó momentáneamente, solo para volver a caer en 1982. Hacia 1985, el gasto público era 7% menos que en 1980 (Saavedra, et. al., 1997). Esta tendencia decreciente se agudizó con la sobreoferta de docentes: entre 1968 y 1977, la cantidad de docentes solo había aumentado en 10%, pero casi se duplicó entre 1977 y 1990 (Díaz y Saavedra, 2000).

El tercer momento (1991-2001) se corresponde con el inicio de la huelga magisterial de 1991, obteniéndose un ascenso en las propuestas remunerativas y la promulgación de la Ley del Profesorado. Pero el régimen fujimorista también implementó una serie de reformas legales, como la Constitución Política de 1993 y la privatización de la educación superior, conllevando al incremento de los Institutos Superiores Pedagógicos (de 17 a 177 para 1997), y el subsiguiente deterioro de la enseñanza y formación docente<sup>13</sup>. Por entonces, el avance de la subversión, la crisis de los sistemas de representación política y el endurecimiento del Estado repercutieron en una estigmatización de los actores radicalizados (estudiantes y docentes), asociándolos con el terrorismo. Una estrategia contrasubversiva más eficaz tuvo como blanco precisamente a estos actores. La intervención militar de la Universidad La Cantuta, en mayo de 1991, fue el primer signo del cambio.

El 8 de mayo de 1991 se inició la VII huelga magisterial, exigiendo mayores sueldos y alegando que las medidas educativas iban en contra de la estabilización económica, implicando un recorte de sus sueldos. La represión estatal conllevó al SUTEP a denunciar al Estado ante la Organización Internacional del Trabajo, la Cruz Roja y la Central Mundial de Educación. En respuesta, el gobierno acusó al SUTEP y a su dirigencia nacional de “subversivos confabulados con los narcotraficantes que violan los derechos humanos de toda la ciudadanía del país” (CVR, 2003). La amedrentación de los dirigentes fue sistemática, tanto desde el gobierno como desde los grupos subversivos, los que a su vez buscaban azuzar las protestas y radicalizar las medidas de fuerza (DESCO, 1993). En ese contexto, Sendero Luminoso llegó a atacar el local central del SUTEP, en Lima. El repliegue de la política fue generalizado en el período, hasta la caída de Fujimori el año 2001 y la apertura de una transición democrática.

El cuarto momento (2001-hasta la fecha) se inicia con la designación de Nicolas Lynch como Ministro de Educación, para el período 2001-2002. En su gestión, se implementó un proceso de reformas educativas y de consultas nacionales, a través del Ministerio del sector y el Consejo Nacional de Educación (CNE), que pusieron en debate la calidad de los contenidos y la pedagogía, ubicando nuevos actores y agendas políticas. Para entonces, el país contaba el año 2002 con 470 instituciones de formación magisterial: 416 ISPs y 54 facultades de Educación<sup>14</sup>.

Se registra además un explosivo crecimiento del número de docentes, superando los 300 mil, con 72% trabajando en zonas urbanas y 76% en el sector público (Saavedra, 2002). La oferta de maestros se había multiplicado por 13 en relación a 1950, aumentando de manera más rápida que el número de estudiantes matriculados (CVR, 2003; Saavedra, 2002), mientras que su poder adquisitivo se había reducido en una sexta parte, al punto que para poder comprar en el año 2003 lo que adquiriría en 1965, un maestro debería tener una remuneración líquida de 4614 nuevos soles (Deslinde, 2004). Dado que la remuneración de

un docente equivalía apenas a la cuarta parte de esta cifra (716.6 nuevos soles), el incumplimiento de la promesa electoral de Alejandro Toledo de duplicar el salario fue el motivo para que el SUTEP convocara a una VIII huelga magisterial el año 2003.

Dicha medida se efectuó en un contexto de progresiva crisis del sistema educativo y de desprofesionalización del docente. En efecto, el magisterio registra una tendencia decreciente en su calidad profesional y laboral. La proliferación de Institutos Superiores Pedagógicos terminó repercutiendo además en su desempeño profesional. Por ende, la carrera docente se estancó, entre su masificación y su deterioro profesional, debido al descenso de las remuneraciones y la baja calidad de nuevos y viejos centros de formación, situación agudizada por la pobre infraestructura y la falta de materiales educativos en ellos (Apoyo, 2000), pero fundamentalmente por la carencia de un proyecto educativo que considere al mismo nivel las demandas salariales y el desempeño pedagógico.

Actualmente el panorama es desolador. De un déficit de maestros por el cierre de las escuelas normales en los años setenta, se ha llegado a una sobreoferta de maestros en los años noventa, alentada por el estímulo a la inversión privada en la educación. Después de 1985, los institutos pedagógicos (ISPs) aumentaron desproporcionadamente, multiplicándose por cuatro entre 1991 y 2000 (Apoyo, 2000). Según estimaciones basadas en la Encuesta Nacional de hogares de 1997, por entonces, el mayor porcentaje de profesionales peruanos eran maestros:

“Si a esto se añade el hecho de que la docencia pública es la única ocupación laboral que tiene estabilidad laboral en el país, se puede concluir que es una opción atractiva cuando se quiere minimizar riesgos” (Saavedra 2002: 24)

Si consideramos que los maestros por lo general inician su carrera como contratados o cubriendo licencias, y que una vez nombrados –principalmente a zonas rurales-, hacen lo posible por trasladarse a sitios urbanos más accesibles, podemos concluir que la imagen del maestro como agente del Estado nacional ha llegado a un punto de no retorno. En efecto, la crisis del magisterio evidencia la incapacidad del Estado y de sus organismos intermedios en evaluar e incentivar el desempeño docente, y mucho más en comprender de qué manera la carrera magisterial podría ser eficaz para distintos contextos. Pero también evidencia el deterioro del maestro como agente social, crítico del Estado nacional.

De acuerdo a diversas encuestas, el 20% de directores de escuelas estatales consideraba la politización del gremio como un problema, mientras en escuelas privadas ubicadas en zonas populares, esta proporción se reducía al 6%. Solamente el 14% de maestros y el 6% de directores estatales consideraban el reconocimiento de las organizaciones sindicales como un aspecto importante de la relación contractual. Esto no significa que el conjunto de docentes no apoyen al sindicato. Por el contrario, la mitad del total de directores y la cuarta parte de los directores de colegios privados consideran útil que los maestros participen en actividades gremiales y sindicales, mientras que un 40% piensa que si se violan sus derechos los maestros llegan a la huelga. De hecho, de acuerdo a esta fuente, un 70% de maestros estatales (nadie de los privados) admite acudir al sindicato en caso de problemas laborales (Díaz y Saavedra 2000:23; Rivero, 2002).

¿Qué ocurre cuando un docente ve amenazada su estabilidad laboral? Lo común es que encuentre en su sindicato una instancia de representación. De hecho, pese a su politización, el SUTEP es percibido por el magisterio como el único espacio de representación y reivindicación docente, aunque en la práctica existe una diversidad de organizaciones docentes (Ucelli 2005). En ese sentido, en el siguiente capítulo profundizaremos en las ramificaciones existentes en su seno, en donde destaca la hegemonía del PC del P-Patria Roja, el grupo maoísta más grande del Perú, en la dirección nacional del SUTEP, compitiendo históricamente con fuerzas menores pero no por ello menos influyentes, como Pukallacta y el PCP-Sendero Luminoso.

## **II: Formación y ramificación del sindicalismo magisterial (1972-2005)**

Este capítulo tiene como eje las lógicas y trayectorias del PC del P-Patria Roja, conocido también como “el partido magisterial”, y del PCP-Sendero Luminoso, en cuya composición inicial de cuadros predominaron también docentes. Pero su amplitud va más allá de las divisiones partidarias, y busca comprender el proceso de ramificación del sindicalismo clasista en el SUTEP, como expresión de las transformaciones del papel del docente en la sociedad peruana.

Desde su fundación en 1972 como Sindicato Único y su posterior legalización en 1984 como Sindicato Unitario, el SUTEP consolidó una identidad unitaria, forjada en las luchas magisteriales como una memoria martiroológica, similar a la de partidos mesiánicos como el APRA. No obstante, la especificidad del SUTEP es su carácter confrontacional con el Estado, el cual es definido como “la patronal”. Este enfrentamiento permite legitimarse a la dirigencia sutepista en la conquista y defensa de los derechos y reivindicaciones gremiales. Por su parte, el Estado ha buscado debilitar y minar al magisterio desde dentro, mediante la atomización o el paralelismo.

Esta relación conflictiva tiene estrecha relación con el carácter partidario de la dirigencia magisterial. Desde los años sesenta, se fue consolidando en el magisterio un discurso de “consecuencia clasista”; esto es, de logros efectivos entre el discurso y la práctica partidaria desde la perspectiva de una izquierda variopinta, influida por experiencias revolucionarias como las experimentadas en Cuba y China. Sin embargo, cuando las dirigencias moscovitas del magisterio fueron desplazadas por las tendencias maoístas, éstas reprodujeron su tradicional estilo confrontacional de hacer política, aderezado con un discurso anti-sistémico. De este modo, el radicalismo reformista del “sindicalismo libre”, dejó el camino libre para el arraigo de un radicalismo revolucionario, cuya institucionalización define el “sindicalismo clasista” (Pezo, et.al., 1981: 71). En términos de un ex dirigente sindical, el SUTEP pasó “del sindicalismo amarillo al sindicalismo rojo”.

Cronológicamente, luego de que el APRA fuera desplazada por los moscovitas de la dirección del magisterio, el PC-Unidad, una facción moscovita escindida del Partido Comunista, creó la Federación Nacional de Educadores del Perú (FENEP). Mediante dicho organismo, Unidad logró controlar el magisterio hasta 1971, con creciente descontento de sus opositores, principalmente procedentes del PC-Bandera Roja. El año siguiente se funda el SUTEP, logrando los maoístas desplazar a los moscovitas de la conducción gremial.

La gestación del SUTEP tuvo como antecedente diferentes intentos de organización, como el Frente Democrático Magisterial, que se constituyó en los años cuarenta bajo la dirección de Germán Caro Ríos. Militante de Bandera Roja, Caro Ríos propugnó en 1956 la sindicalización, durante el I Congreso Nacional de Maestros Primarios. Diez años después, a dos años del cisma del Partido Comunista que dividió moscovitas de maoístas (con Jorge del Prado por el PC-Unidad y Saturnino Paredes por el PC-Bandera Roja), se fundó el Frente Clasista Magisterial en 1966.

Este Frente Clasista Magisterial (FCM) tuvo mayor protagonismo en los maestros primarios, por entonces los más radicalizados del magisterio, quienes acusaron a los dirigentes secundarios y de la FENEP de traidores. El FCM tuvo una orientación clasista y unitaria, y buscó agrupar a los profesores de primaria, secundaria y universitaria.

Tras una serie de eventos paralelos y diversas medidas de lucha<sup>15</sup>, fuerzas de distintas tendencias, incluido el FCM, conformaron el Comité Nacional de Unificación y Lucha (COMUL), logrando el control del importante Sindicato Regional de Profesores de Educación Secundaria Común de la segunda región (SIRPESCO II). Para entonces, principios de 1970, y siempre bajo la conducción de Germán Caro Ríos, el FCM tomó el acuerdo de formar un Comité de Reconstitución, en el VI Congreso Nacional de Maestros Primarios realizado en Lima y denominado significativamente como “Mártires de Ayacucho y Huanta”, en honor a los maestros muertos un año antes durante la lucha contra el DS 006, que atentaba contra la gratuidad de la enseñanza.

Las fuerzas del COMUL (dirigidas por Sánchez Vicente, Abel Callirgos y Carlos Gallardo, por entonces sin claras militancias partidarias, aunque luego adscritos a Patria Roja y Vanguardia Revolucionaria) y del FCM (encabezadas por Caro Ríos y profesores de la fracción roja que luego conformaría Sendero Luminoso), impulsaron el Congreso por la unificación del magisterio en el Cuzco. Era el año 1972. La primera medida acordada fue cambiar el nombre del sindicato, de FENEP a SUTEP, en deslinde con la actitud “conciliadora” del PC-Unidad durante la gran huelga de 1971.

En las elecciones de la primera directiva del SUTEP, resultó elegido como Secretario General un maestro desconocido, quien logró capitalizar el desconcierto de apristas y comunistas: Horacio Zevallos. A fines de 1972, Zevallos anunció su ingreso a Patria Roja (Thorndike, 1997:113). El evento inauguró así la hegemonía de Patria Roja en el magisterio. Los maestros, organizados en gremios divididos por especialidades y niveles, pasaron a unificarse como sindicato, bajo las directivas y la orientación de la nueva dirigencia nacional. Puede afirmarse que, desde entonces, la historia del magisterio peruano es en buena medida la historia del PC del P-Patria Roja, y de las fuerzas que, en oposición o disputa con Patria Roja, intentan “reconstituir” el magisterio<sup>16</sup>. Entre dichas fuerzas destaca Sendero Luminoso.

Cabe destacar que ambos partidos buscaron controlar el espacio educativo, con distintas finalidades. Patria Roja desplegó una estrategia de “reacción conservadora” (Lynch 2004) fundamentada ideológicamente por el maoísmo y en la práctica por el clientelismo. Sendero Luminoso buscó expandir su ideología a través de la docencia y el uso del espacio escolar.



Esto ha sido definido como una “pedagogía autoritaria” (CVR 2003), que reproduce la violencia simbólica de la escolarización tradicional:

“Si algo había aprendido el profesor Guzmán en China, era que en una guerra propiamente popular, el individuo y su mente –la voluntad humana- eran más importantes que el armamento a utilizar. De formación kantiana, maestro en la manipulación de las mentes juveniles puestas a su cargo por la sociedad y el Estado, sabía que contaba en la ‘masa estudiantil’ con un capital humano inimaginable para sus enemigos y competidores”. (Rénique 2003: 55).

El PCP-Sendero Luminoso, liderado por Abimael Guzmán Reynoso, el “presidente Gonzalo”, autodefinido como “la cuarta espada de la revolución mundial”<sup>17</sup>, es el principal responsable de uno de los capítulos más sangrientos de la historia republicana peruana: veinte años de guerra interna con un total de 70 mil muertos, cuyas múltiples dimensiones ha empezado a develar el Informe de la Comisión de la Verdad (2003). Sin eximir de responsabilidad al Estado, creemos que ésta guerra se manifestó en el SUTEP como una disputa fratricida entre Patria Roja y su gemelo ideológico, Sendero Luminoso.

A continuación, abordamos la disputa por el control magisterial, desde los años setentas en que se funda el SUTEP y los años ochenta en que se institucionaliza y legaliza; así como desde las experiencias de proscripción y persecución de sus dirigentes durante el gobierno militar primero, y la guerra interna después. Finalmente, se abordan los desencuentros entre las distintas fuerzas que compiten por una cuota de poder y representación en el SUTEP, en torno al discurso de la “reconstitución”.

#### **La fundación: El nacimiento e institucionalización del SUTEP**

El diccionario define simbiosis como la asociación de organismos de diferentes especies, que viven juntos y se favorecen mutuamente en su desarrollo. En ese aspecto, la relación entre el sindicalismo clasista y la lógica partidaria de Patria Roja es simbiótica. Comprender la historia reciente del país y del magisterio no puede eludir esta relación. Parafraseando un poema de Zeballos observamos que, cual flor en la rama, el maestro radicalizado es producto del largo proceso de maduración de distintas fuerzas al interior de la izquierda peruana, que vieron la luz finalmente en el Congreso fundacional de 1972, en un contexto de intensa politización social y de reformismo militar.

Como se sabe, la oposición radical a la experiencia velazquista definió en gran medida la identidad de la izquierda (Franco, 1983). El golpe de Estado de Velazco inauguró un nuevo ciclo de “encuentro radical con la sociedad” (Rénique 2003: 43). Pero la segunda fase del militarismo desmanteló las reformas velasquistas. A fines de los años setentas, las protestas sociales obligaron al gobierno militar a instaurar una Asamblea Constituyente y dejar el camino abierto a una transición democrática. En este período se sentaron las bases fundacionales del SUTEP, empezando el camino de su legalización, que adquiere en 1984. Esta institucionalización del SUTEP representa una creciente formalización de Patria Roja, que no obstante, manifiesta una permanencia del discurso revolucionario y de su práctica confrontacional, aunque mediada por el diálogo institucional, el “trato directo” entre los dirigentes y el Estado, y una participación exitosa en los procesos electorales. En esta

concepción, quienes no participan del CEN SUTEP no representan al magisterio. La representatividad constituye así uno de los ejes de las disputas de Patria Roja con Sendero Luminoso.

Distintos balances sobre el papel de la izquierda en el período del régimen militar y durante el contexto democrático electoral de los ochenta (Letts, 1981; Hinojosa, 1999; Guerrero, 2000; CVR, 2003) consideran que Patria Roja es el partido que mejor representa la instrumentalización de la “vía electoral”, sin abandonar por ello los principios doctrinarios de la “vía revolucionaria”. De este modo, de organización joven, clandestina, opositora radical del gobierno y de primer nivel en fuerza gremial, bajo una consigna netamente revolucionaria (“el poder nace del fusil”), Patria Roja experimentó en muy corto plazo una mutación interesante, postulando a los comicios y alcanzando el mayor puntaje electoral de la izquierda en las urnas. En cambio, cual imagen invertida en un espejo, Sendero Luminoso optaba por convertirse en el “agujero negro” de la galaxia de los grupos radicales, mutando en una suerte de anti-movimiento social (Degregori 2000).

La aparente incoherencia entre el discurso y la práctica revolucionaria de Patria Roja requiere entender las tensiones existentes al interior del campo de las luchas populares. La prerrogativa de imponer la propia orientación revolucionaria endurecía las posiciones de quienes se sentían miembros de una misma comunidad de discurso. Sin embargo, el fraccionamiento y escisión respondía más a una lógica caudillista que exegética, a una lógica confrontacional en donde era sumamente importante definir al enemigo de clase y legitimar una autoridad basándose en principios ideológicos, pero que se hallaba atravesada en la práctica por las procedencias heterogéneas de los militantes, en términos regionales y raciales (Hinojosa 1999).

Es interesante por ello reconstruir la trayectoria de Patria Roja, como el marco que definirá el carácter fundacional del SUTEP. Según Guerrero (2000), Patria Roja fue efecto de las disputas internas del PCP-Bandera Roja. El antecedente inmediato de la escisión fue la expulsión de José Sotomayor en 1966. Casi de inmediato, el Comité Regional Patria Roja, opuesto a la alianza entre Saturnino Paredes (con el control de la Confederación Campesina del Perú) y Abimael Guzmán (liderando el Comité Regional de Ayacucho), decide la separación. De este modo, el PC del P-Patria Roja hizo su presentación oficial en la VI Conferencia Nacional del Partido Comunista, efectuada el 26 de marzo de 1969, quedándose con el trabajo juvenil, buena parte del sindical minero y principalmente el sindical magisterial. La facción de Abimael Guzmán se separó de Bandera Roja en febrero de 1970. A partir de entonces, Bandera Roja y Saturnino Paredes languidecen y desaparecen de escena.

Degregori (1990b) señala que en el momento crucial de la ruptura, un grupo de jóvenes pidió a Abimael Guzmán que encabezara la facción de Patria Roja, pero él no aceptó. Paradójicamente, sus detractores señalaron que un profesor universitario no podía ser responsable de la Comisión Militar del Partido (Degregori, 1990b: 171). En ese intervalo ocurrió la movilización por la gratuidad de la enseñanza el 21 de junio 1969 en Ayacucho. Pero Sendero Luminoso subestimó la magnitud y potencialidad de la protesta magisterial, priorizando su guerra interna con Bandera Roja y evidenciando su limitada base social:

“Y así, ese día presenciamos la hoy insólita figura de SL, jugando el papel de ala moderada y legalista [...] La redada del 21 de junio probó que, en efecto, a la ‘fracción roja’ el movimiento le estalló en las manos como un petardo, que no lo había planificado ni logró dirigirlo cabalmente” (Degregori, 1990: 177-178)

En el plano electoral, Patria Roja obtuvo el control del SUTEP y la Federación de Estudiantes del Perú (FEP), logrando con esto grandes niveles de injerencia y decisión en la gestión universitaria de diversos centros de estudios superiores. Además, luego de boicotear el proceso democrático de 1978, Patria Roja decidió participar en las elecciones generales de 1980. De modo divergente, el dogmatismo ideológico y la exacerbación del culto a la personalidad en Sendero Luminoso terminó por configurar una identidad en torno a la inevitabilidad de la lucha armada. Su apuesta por la violencia revolucionaria llevó a Sendero a pasar de “pariente pobre y provinciano”, a convertirse en el referente del clasismo más radical, pues “incendió la casa y se quedó con el apellido” (Hinojosa, 1999).

Desde su fundación, en el SUTEP se contraponen dos tendencias: la que afirma la “unidad sindical clasista” frente a la que reivindica la “línea sindical clasista”. Esta distinción resalta el nivel simbólico que adquieren las disputas por la representatividad del magisterio, en base a apelaciones principistas. De este modo, las denuncias de “traición” a los principios clasistas se definen por desavenencias políticas que invocan a una pureza ideológica<sup>18</sup>. Aunque el lenguaje persiste, los términos y el sentido de las disputas varían en función del contexto y de los significados atribuidos a las luchas magisteriales de fines de los años setentas. En un documento reciente, Patria Roja afirma:

“Las huelgas magisteriales de esos años se convierten en escenarios de multitudinarias movilizaciones contra la dictadura. En ese proceso el pueblo va creando nuevas formas de organización y lucha, como son los frentes de defensa, las asambleas populares y la autodefensa de masas, genuinas expresiones de democracia directa de masas, que nuestro Partido valora y promueve” (CONAPRE, 2003).

Considerando la masividad alcanzada por el magisterio en las huelgas magisteriales de fines de los setentas, y el inicial rechazo de Patria Roja a participar en la Asamblea Constituyente de 1978, resulta significativo su viraje electoral en los ochentas, por su espectacular éxito. En efecto, primero a través del frente Unión de Izquierda Revolucionaria (UNIR) y luego como miembro de la alianza Izquierda Unida, Patria Roja tuvo una exitosa participación en las elecciones generales y municipales (Tuesta, 2001).

En este escenario, la confrontación entre maoístas cobró nuevos bríos. El magisterio se encontró pronto en el fuego cruzado de la guerra interna, entre los grupos armados y la represión militar, en un contexto de profundización de la crisis económica y social, así como de erosión de la izquierda como alternativa de gobierno. Esto se hizo más dramático a partir de la denominada “matanza de los penales” de 1986. Esta acción represiva del gobierno de Alan García alejó a los partidos de izquierda de cualquier colaboración con el gobierno aprista, propiciando un acercamiento a Sendero Luminoso en las posiciones más radicalizadas. En ese momento coincidieron históricamente la memoria de las persecuciones sufridas por los dirigentes fundadores del SUTEP, con la estrategia senderista de cercar la ciudad y formar avanzadas mediante “luminosas trincheras de

combate” en los penales. Por ello, revisaremos brevemente en qué consiste esta memoria de la proscripción de los años setentas, como se procesa en los años ochenta, y cómo contrasta con la estrategia de negociación desplegada por el SUTEP en los noventa<sup>19</sup>.

### **El martirio: La proscripción del sindicalismo clasista**

Aunque irregulares, las ocho huelgas magisteriales del SUTEP son una muestra de su capacidad para movilizar e influir en la mayoría de maestros. De hecho, esta tradición de lucha ha forjado una memoria y una conciencia social que hace del movimiento magisterial uno de los movimientos sociales más importantes del país. En efecto, la última huelga convocada el año 2003, puso en evidencia el peso que continúa teniendo el magisterio en la política nacional. La declaración del Estado de emergencia a nivel nacional, en momentos que se desarrollaba dicha movilización, la declaración de ilegalidad de la VIII Huelga por Resolución Ministerial, la radicalización de los enfrentamientos y la resolución del conflicto magisterial, con la firma de un acta de 40 puntos con el Ministerio de Educación, evidenció la improvisación estatal y la ausencia de políticas educativas coherentes y continuas. Pero también evidenció las disputas internas en el SUTEP, con la emergencia de una facción disidente encabezada por Robert Huayanalaya. Desde el Estado se denunció el peligro de una infiltración “senderista”. Desde Patria Roja y la facción disidente, se invocó la memoria de los mártires de la educación. Esto nos remonta a la figura paradigmática del primer secretario general del SUTEP, Horacio Zevallos.

En 1980, Zevallos llegó a ser diputado por las listas del frente electoral UNIR. En octubre, el electo diputado consideraba que la participación electoral no contradecía la apuesta de Patria Roja por la revolución, pues el partido buscaba concentrar fuerzas en el plano legal, sin oponerse al principio de la guerra popular (Cuadernos Populares, 1984). No obstante, los maestros comenzaban a experimentar, nuevamente, el estigma social y la represión militar. Es así que, en abril de 1983, Horacio Zevallos solicitó un minuto de silencio en el Congreso, en memoria de tres docentes detenidos y hallados muertos en la provincia de Cangallo. Por este gesto fue acusado de estar vinculado a Sendero Luminoso. Paradójicamente, ése mismo año, más del 50% de maestros asesinados se concentraba en Ayacucho, y el 20% en Lima Metropolitana (CVR, 2003).

Zevallos, quien durante los años setenta había sufrido persecución y encarcelamiento en el Sepa, una colonia penal en la Selva, falleció por complicaciones de salud en marzo de 1984. Ese año, mientras recrudecía el accionar de Sendero Luminoso en el interior del país, el SUTEP lograba su legalización ante el Estado, tras una masiva huelga magisterial. Asimismo, aparecía un nuevo grupo armado, producto de la fusión de un grupo guerrillero con militantes radicales del APRA: el Movimiento Revolucionario Túpac Amaru (MRTA). Esta situación tornaba imprescindible un deslinde de la izquierda legal con el discurso revolucionario, deslinde que hasta entonces había evadido o no había esclarecido. En el fondo, este silencio evidenciaba un poderoso simbolismo, altamente seductor por su coherencia con los principios del clasismo revolucionario: Sendero Luminoso estaba llevando a la práctica armada la revolución que la izquierda proclamaba retóricamente desde el podio.

“Sendero Luminoso fungió como un espejo en el cual mayoritarios sectores de Izquierda Unida se vieron reflejados. El discurso y praxis de Sendero Luminoso fue el recordatorio de esa naturaleza revolucionaria primera de la izquierda [...] En ningún momento deslindaron con la lucha armada como la vía legítima y exclusiva para la transformación de la sociedad [...] Entre estas razones principales destacaron el dogmatismo ideológico que caracterizó a buena parte de los partidos políticos de izquierda, el peso de la tradición guerrillera en muchas de ellas, y por último, el temor de perder a militantes y bases partidarias si se producía algún viraje en cuanto a la inicial concepción revolucionaria” (Guerrero, 2000: 172).

En 1985 las elecciones fueron favorables precisamente a los partidos que mantenían una relación más ambigua con Sendero: el Partido Unificado Mariateguista (PUM) y el Frente UNIR de Patria Roja<sup>20</sup>, obteniendo electos la mayor cantidad de candidatos a senadores y diputados. En contraste, los candidatos más afines a un discurso consensual apenas obtuvieron seis parlamentarios (Guerrero, 2000: 156).

Por el contrario, durante el gobierno de Alan García (1985-1990), el SUTEP reforzó su deslinde con la violencia estatal<sup>21</sup>, así como radicalizó sus movilizaciones por incremento salarial, que alcanzaron sus mayores niveles de enfrentamiento en las huelgas de mayo de 1986, junio de 1988 y mayo de 1990, aunque con resultados parcialmente exitosos (SUTEP, 2003). Los funcionarios apristas calificaban a dichas paralizaciones de partidarias, por la presencia de Patria Roja, Pukallacta<sup>22</sup> y el PUM. En tanto, debido al recrudecimiento de la guerra interna, la dirigencia del SUTEP oficial comienza a deslindar tajantemente con las posiciones “anarquistas, aventureras y provocadoras”, es decir, con Sendero Luminoso y Pukallacta, y acusaba al gobierno de calumniar a los dirigentes oficiales, con el propósito de atacar al movimiento social antes que a la subversión. En 1989, la dirigencia llegó a denunciar haber recibido amenazas de muerte por parte del Comando paramilitar Rodrigo Franco (CVR, 2003).

Por efecto del temor a ser identificados con el terrorismo, y del desprestigio de la política en general, la importancia del SUTEP se redujo en los últimos años del gobierno aprista, aunque mantuvo cierto margen de legitimidad entre los docentes. Ello se debía a la importancia estratégica que tuvieron las facultades de Educación para Sendero Luminoso, percibidas como un vehículo ideal para generar militantes, que luego serían enviados a las zonas que le eran de interés para el desarrollo de sus actividades proselitistas. Dicha estrategia se expandió a institutos pedagógicos, colegios y academias preuniversitarias en los años noventa. De hecho, la infiltración de Sendero Luminoso en el gremio docente buscaba articularlo a su plan de control barrial y sindical, entrando en pugna con la dirigencia del SUTEP, infiltrándose en movilizaciones y creando gremios paralelos. El impacto de la violencia en el gremio se expresa en un total de 112 a 300 víctimas docentes, en el lapso de 1980 a 1993 (CVR, 2003). Con el gobierno de Fujimori, el inicial proceso de militarización del espacio escolar llevado a cabo por el régimen aprista, se profundizó hasta vigilar y neutralizar todo tipo de resistencia y protesta social.

Si los años setenta representaron una década convulsionada y los ochenta una década pérdida en materia de educación, los años noventa fueron el inicio de un proceso de

privatización de la educación y de repliegue de la movilización política. Así lo evidenció el régimen de Fujimori con la implementación de su proyecto neoliberal, decidido a doblegar desde el principio tanto a las fuerzas subversivas como al movimiento social en su conjunto. El SUTEP, debilitado por la presencia amenazante de Sendero Luminoso y por la inflexibilidad del gobierno en atender sus demandas salariales, decidió convocar a una huelga general, que estalló el 8 de mayo de 1991, bajo la dirección de José Ramos Bosmediano. En ese contexto, el secretario general denunció la existencia de campañas de intimidación y exterminio de docentes. Durante la huelga, se denunció la desaparición de 300 maestros en Junín y Huancavelica, la detención de Olmedo Auris en plena movilización callejera, así como detenciones efectuadas en diversos puntos del país (CVR, 2003).

Ese año, las universidades públicas fueron intervenidas por el Ejército, bajo el calificativo de ser “nidos de terroristas”. Ello no era solo una medida preventiva. Sendero Luminoso había acordado en su quinto plan de marzo de 1991 tomar escuelas, institutos superiores y universidades, así como someter autoridades y maestros en sus bases de apoyo. Cualquier resistencia se castigaría severamente (Descro, 1993: 11). De hecho, ante la consulta hecha a las bases magisteriales de deponer la huelga, Sendero Luminoso respondió atacando el local central del SUTEP, en pleno centro de la capital, con piedras y artefactos explosivos. El mensaje era claro: “consulta a las bases es traición a la huelga” (CVR, 2003).

La huelga fue suspendida en agosto de 1991, sin lograr ninguna reivindicación. Por el contrario, las medidas contra la organización magisterial se extremaron, con la promulgación de los decretos 699 y 700, dirigidos a destruir el SUTEP e incriminar a los maestros como subversivos. El autogolpe del 5 de abril de 1992, provocó una reacción de rechazo del sindicalismo clasista. El SUTEP y la CGTP se pronunciaron en contra. De inmediato, sus locales sindicales fueron cercados por militares y la policía. En este clima, y sin cortapisas, el gobierno ejecutó en mayo a importantes cuadros senderistas en el penal de Canto Grande (Rénique 2003). Dos meses después, por efecto del atentado explosivo senderista en la calle Tarata, en el céntrico distrito de Miraflores, un comando paramilitar autodenominado como el grupo Colina secuestró y ejecutó a nueve estudiantes y un profesor de La Cantuta. El profesor había participado activamente en las movilizaciones en Huanta de 1969 (Jiménez, 2000).

Por primera vez, el miedo se extendió a nivel nacional, ante la intensificación de los coches bomba y de la violencia subversiva en la capital. Sendero Luminoso desarrollaba su avance “del campo a la ciudad”, en la concepción de haber alcanzado su anunciado “equilibrio estratégico”, ganando simpatías en los márgenes de la sociedad y aprovechando el vacío dejado ante el debilitamiento del sindicato magisterial. Sin embargo, la caída del líder senderista Abimael Guzmán en 1992 y la posterior firma del denominado “Acuerdo de Paz” en 1993, sirvieron para consolidar una “memoria oficial” del régimen fujimorista, como baluarte de la democracia y la paz, minando cualquier forma de respuesta organizada ante los excesos del régimen. En este proceso, la ley de apología del terrorismo docente fue la punta de lanza de la represión estatal y el silenciamiento del magisterio.

El 26 de noviembre de 1992 se promulgó el DL 25880 de apología del terrorismo docente, que ya tenía efectos prácticos en los DL 699 y 700 sobre seguridad nacional, siendo eficaz

en su calidad de amenaza virtual más que por su aplicación real (CVR, 2003). Sin embargo, la violencia seguía cobrando su cuota de sangre en un sector donde los funcionarios del Estado tenían dificultades en operar: la escuela pública.

“Ese mismo año, en septiembre, el Ministerio [de Educación] reveló que se estaban llevando a cabo coordinaciones con el Ministerio del Interior, con la finalidad de proteger los centros educativos y a los alumnos de posibles atentados terroristas. Sin embargo, se aclaró que existían enormes dificultades para tomar acciones contra personas que no podían ser claramente identificadas” (CVR, 2003).

Desde la perspectiva del Estado, el maestro, uno de sus principales agentes, era percibido como una amenaza potencial, un enemigo interno. Que un maestro fuese especialmente crítico a la política estatal lo convertía de manera automática en sospechoso de colaborador, simpatizante y hasta miembro de Sendero Luminoso. Según Desco (1993), entre 1981 y abril de 1993, 112 maestros fueron detenidos y desaparecidos. Sin embargo, el informe de la CVR (2003) señala que no existe un registro de estos hechos, ni siquiera en el SUTEP.

La ausencia de un archivo histórico del SUTEP puede explicarse por la situación de proscripción que han padecido históricamente sus dirigentes, lo cual repercute en las fracturas y lagunas del proceso de luchas que ha vivido el magisterio. Uno de los dirigentes fundadores del SUTEP considera que no existe una memoria sindical. De hecho, aunque los sutepistas consideren que nunca capitularon con el gobierno fujimorista, el endurecimiento de la política estatal y las represalias que conllevaba mantenerse en la oposición, condicionaron la capacidad de resistencia del gremio:

“Fuimos los primeros en desenmascarar, después del golpe, al día siguiente nada más, a esa dictadura. Entonces, ahí están los hechos. Un sindicato donde tienes hegemonía, Patria Roja fue básicamente proscrita, porque no tuvimos la oportunidad, a pesar de que nuestra táctica era de resistencia activa; es decir, resistimos pero también realizamos movilizaciones. ¿Por qué no podíamos hacer paro? Porque sencillamente había un chantaje, porque el magisterio ha estado profundamente infiltrado y quienes hacían un paro iban a la cárcel. En esas condiciones ¿que podías hacer tú?” (Olmedo Auris, entrevista).

De este modo, los noventa fueron una década de relativa neutralización política, que se extiende durante toda la década. En 1993, Soledad Lozano resultó electa como primera Secretaria General del SUTEP. Fue sucedida en el cargo por José Ramos y Luberliz Cáceres. Estos dirigentes mantuvieron un perfil bajo o casi nulo hasta prácticamente el final del fujimorismo. Conviene destacar que el endurecimiento del régimen fujimorista no solo significó el epitafio del sistema partidario (expuesto lapidariamente en el proceso electoral de 1990), sino también el final de un ciclo de movilización social. Las medidas contrasubversivas se ejecutaron en medio de una intensa reorganización y repliegue de las fuerzas al interior del SUTEP, así como de seguimiento, desaparición y encarcelamiento de estudiantes y maestros de colegios y universidades públicas, e incluso privadas.

El SUTEP oficial no volvería a convocar una huelga de contundencia sino hasta el año 2003, tras un período de latencia que fue abruptamente interrumpido por el concurso nacional de plazas docentes convocado por el Ministerio de Educación el año 2002. para

entonces, ya se había consolidado una división en las filas senderista, con una tendencia política que respondía a la nueva estrategia de colaboración con el gobierno: el denominado “acuerdo”, contrapuesto a la línea militar que prescribía proseguir con la lucha armada (Rénique 2003). La denominada “reconstitución” del SUTEP aparece así en la escena magisterial, tras la apertura de una fase de transición democrática y en un medio de un reposicionamiento de Patria Roja y de Sendero Luminoso en el campo de la lucha popular. Pero sería más conveniente hablar de “reconstituciones”, cuya invocación se remonta incluso a los tiempos del Frente Clasista Magisterial. Este tema se trabajara en dos niveles, desde el desencuentro en las memorias colectivas del SUTEP y desde los avatares individuales de la agencia crítica, en dirigentes representativos de las actuales tendencias predominantes en el magisterio organizado.

### **El desencuentro: Las reconstituciones del SUTEP**

El discurso de la “reconstitución” no es nuevo en la historia del magisterio. Hay consenso en señalar que con Germán Caro Ríos se inicia una primera reconstitución, a fines de los años sesenta. Lo novedoso de la denominada “segunda reconstitución” del año 2003 es su carácter confrontacional, desprovisto de base social, pero con gran capacidad de convocar y exaltar los ánimos de la población, como se evidenció en los sucesos de Ayacucho el año 2004. Esto nos lleva al tema de las memorias del SUTEP, enarboladas desde tres flancos: el Comité Ejecutivo Nacional del SUTEP (CEN SUTEP), correspondiente a Patria Roja; el Frente por la reconstitución del SUTEP (FRESUT), correspondiente al Comité Nacional de Reconstitución y Reorientación CONARE (con dirigentes acusados de senderistas) y la Coordinadora de bases clasistas y democráticas, correspondiente a Pukallacta y el Partido Democrático Descentralista (descendiente del PUM). Como se señaló en el capítulo correspondiente a las ramificaciones del sindicalismo clasista, estas tendencias operan mayormente como oposición a la hegemonía de Patria Roja en la dirección del sindicato.

Conviene tener en cuenta el impacto diferenciado de la guerra interna en el territorio nacional. La CVR (2003) calcula que del total de actos de violencia en el espacio educativo registrados durante la década de los noventa, 40% se produjeron en el departamento de Lima, 20% en Junín y 10% en Ayacucho. Esta proporción es inversamente proporcional al número de maestros muertos y desaparecidos en provincias, mayormente procedentes de la sierra sur y central, en donde precisamente se localizan las bases que cuestionan la hegemonía de Patria Roja en la dirección del SUTEP.

Según un artículo propalado en el vocero senderista El Diario Internacional, durante el colapso del régimen fujimorista se inició un nuevo ciclo de reconstitución del sindicalismo clasista:

“La parálisis sindical y el referido desmantelamiento de los derechos sindicales, al igual que en la coyuntura de 1967, llevó a que corrientes clasistas centralizaran su accionar en la reorientación y reconstitución del SUTEP, especialmente en el Centro y Sur del país, llegando a constituir el Comité Nacional de Reorientación y Reconstitución del SUTEP en el 2003, cuya presidencia recayó en el Profesor Robert Huaynalaya Camposano de la Región Junín”. (Quiróz, 2005)



Varios eventos internos precedieron esta elección. Destacan el I Congreso Macroregional del Gran Sur y Caminos del Inca del SUTEP, realizado en Cusco en marzo del 2002; el II Congreso Macroregional del Gran Sur en Arequipa, en octubre del mismo año; y el Congreso Nacional Extraordinario del SUTEP en Huancayo, en marzo del 2003. Según Quiróz, en este último evento se convocó a una huelga magisterial para el 14 de Mayo, pero Patria Roja se les adelantó, convocándola para el 12 de Mayo. De este modo estalló la última gran huelga magisterial, la denominada VIII huelga, encabezada por el CEN SUTEP de Nílvér López.

Esta situación tuvo como principal antecedente la gestión de Nicolás Lynch en el Ministerio de Educación (Julio 2001 - Julio 2002). Durante su gestión se impulsó una serie de reformas en el sector, como los lineamientos del “Programa de Emergencia Educativa” y el “Pacto Social para la Educación”, así como una política magisterial orientada por la denominada “Nueva Docencia”, que planteaba la necesidad de elevar la calidad educativa, tanto en sus niveles formativos y profesionales, como en sus sistemas de evaluación y gestión. Dichas reformas respondían a un proceso de democratización y meritocratización de la carrera pública magisterial, impulsada por el Estado y por distintas instituciones en torno al cumplimiento del Acuerdo Nacional.

En ese contexto se fueron incorporando en el debate público la promulgación de la Nueva Ley General de Educación y del Colegio de Profesores, así como el tema de la democratización de la Derrama Magisterial. El ministro Lynch, de anterior trayectoria política en el PUM, inició desde el Ministerio una campaña de oposición a la hegemonía de Patria Roja en el SUTEP, favoreciendo el encuentro de grupos emergentes de docentes, que por entonces se hallaban en proceso de recomposición. Estas fuerzas encarnaban proyectos políticos renovadores, que podían complementarse con las propuestas del Ministerio de Educación. Por ello, Lynch consideró que, aunque la persistencia del maoísmo en la dirección del SUTEP había debilitado la capacidad propositiva del magisterio, se perfilaban otras alternativas:

“...el pasaje de movimiento popular con estrategia revolucionaria a la atención a clientelas específicas que le reclaman a un Estado con poquísimos recursos ha debilitado la influencia radical, especialmente la influencia del grupo maoísta dominante. Esta situación ha aumentado ciertamente la influencia de otros grupos más radicales, como es el caso de Puka Llacta y Sendero Luminoso, pero también la tentación democrática entre los maestros” (Lynch, 2004)

Sin embargo, la promesa presidencial de aumentar el salario a los docentes conllevó a una creciente movilización, que a su vez se articuló como un masivo rechazo a la iniciativa ministerial de convocar al concurso público de docentes el año 2002. En ese momento se recurrió a medidas como la huelga de hambre y paralizaciones, o acciones de amparo contra el Ministerio de Educación. Pero el clima se comienza a radicalizar en provincias, como el denominado “Arequipazo” contra la privatización de las empresas eléctricas, así como ante los paros convocados por los cocalleros de las cuencas del Valle del río Apurímac y Ene. El SUTEP oficial inició por entonces la consulta a sus bases, para definir si el momento era propicio para convocar a una huelga nacional. La VIII huelga se inició el 12 de mayo del 2003.

En este proceso, reaparecieron en escena Pukallacta, el PUM (ahora bajo las siglas del PDD) y Sendero Luminoso. Estos partidos movilizaron a sus respectivos sectores, aliándose inicialmente bajo el término de “bases clasistas, democráticas y progresistas del SUTEP”. Sin embargo, divisiones internas terminaron con la separación del PDD y Pukallacta, y con la designación de Robert Huaynalaya como presidente del Comité Nacional de Reorientación y Reconstitución del SUTEP (CONARE). Este CONARE, por efecto de la radicalización del sector de Huaynalaya durante la VIII huelga, fue acusado por el SUTEP oficial de ser dirigido por Sendero Luminoso.

Durante la huelga aumentó el conflicto al interior del sindicato, en un contexto de intensa movilización social. El gobierno decretó el Estado de Emergencia, ilegalizando la huelga y amenazando con sancionar a los docentes paralizados. No obstante, la huelga continuó, con el respaldo de la Central General de Trabajadores del Perú, que convocó a una Jornada Nacional de Protesta, desconociendo el Estado de emergencia y congregando a 20 mil manifestantes. Finalmente, en medio del Estado de emergencia, en la quinta semana de huelga las negociaciones entre el CEN SUTEP y el Ministerio de Educación culminaron con la firma de los denominados “40 puntos”, en junio del 2003. Las bases de Huaynalaya acusaron de traición al SUTEP oficial, pero terminaron levantando las medidas de lucha días después.

Transcurridos algunos meses, ante el incumplimiento del aumento salarial establecido, así como expresando inconformidad con los 40 puntos y con la Nueva Ley de Educación, el SUTEP parecía alistar una nueva movilización. Por entonces, el linchamiento de un alcalde en Ilave, militante de Patria Roja, que irónicamente competía con un militante de Pukallacta (Propuesta Ciudadana, 2004) y una serie de protestas que involucraban a diferentes niveles de gobierno, conminaron al Estado a amenazar con la penalización de las protestas. El 30 de mayo del 2004, la dirigencia nacional del SUTEP, en su II Convención Nacional, decidió suspender cualquier medida de fuerza contra el gobierno. En abierto desafío, CONARE convocó a la huelga, logrando el apoyo de diversas bases regionales en el centro y sur del país, así como del reconstituido Frente de Defensa de Ayacucho. Huaynalaya exigía la derogatoria de la ley general de Educación, aumentos salariales y el reconocimiento de su gremio.

Las disputas al interior del CONARE habían conformado dos frentes: la Coordinadora de bases democráticas, presidida por Antonio Caro y Armida Huertas; y el Frente por la Reconstitución del SUTEP, encabezado por Huaynalaya. Ambos compartían aún el discurso de la reconstitución, pero las desavenencias se centraban en Huaynalaya. Según la presidenta de la Coordinadora de bases democráticas, Huaynalaya se apropió del intento de organización con la finalidad de liquidarlo:

“Lo que es sorprendente es que habíamos trabajado diez años consolidando una propuesta de oposición. Durante estos diez años estuvieron debajo de sus camas, eso es lo más lamentable, lo más triste. Luego salen, se apropian de la dirección y malogran todo el trabajo, rompen esa unificación de las fuerzas de oposición. Eso es lo lamentable, no sé si son agentes, no sé si son acuerdistas o continuadores, pero lo que sí se, en los hechos y en

la práctica, lo que sí se ha visto, es que trabajaron para romper la oposición y la rompieron” (Armida Huertas, entrevista).

Los sucesos violentos de desborde social acaecidos en Ayacucho el año 2004 parecían darle razón. Robert Huaynalaya exigía trato directo con el Ministerio de Educación. Sin embargo, no solo no eran reconocidos por el Ministro Sota Nadal, sino que se les cuestionaba el incorporar en el pliego de reclamos el tema de la libertad de los presos políticos. Esta fue la excusa del MED para evitar negociar. De esta manera, el CONARE encontró la ocasión para convocar a una movilización, que definió como la “IX huelga nacional”, teniendo su principal epicentro en Ayacucho. El inicio de la huelga fue convocado simbólicamente para el 21 de junio, en el treinta y cinco aniversario de la masacre de 1969<sup>23</sup>. Solo fue acatada a nivel nacional por un 4% de la población, según cifras del CEN SUTEP (2005), él mismo que consideraba la medida como ilegal y divisionista, e infiltrada por Sendero Luminoso. La toma de locales públicos estratégicos, como el municipio provincial, así como las dificultades en llegar a una solución concertada entre los distintos niveles de gobierno y el SUTE provincial y departamental, provocaron que el 1 de julio la población se desbordara. La noticia de dos maestros muertos (que luego resultó ser mentira), supuestamente como efecto del desalojo nocturno, que procedió de manera irresponsable en medio de un proceso de negociaciones, propició el saqueo e incendio del municipio, el gobierno regional y otras instancias públicas<sup>24</sup>.

Los sucesos fueron calificados por el Estado como producto de una infiltración senderista. Obviamente, se trataba de una senderización que homogeneizaba al grueso de los docentes bajo el calificativo de terrorismo. Como se ha visto, los distintos proyectos partidarios de Sendero Luminoso y Patria Roja corresponden a un mismo tronco común, del cual también derivaron posteriormente Pukallacta y el PUM. Lo que ha cambiado es el discurso de la violencia revolucionaria, pero las prácticas confrontacionales se mantienen en las estructuras de movilización, que apelan al malestar colectivo de la población docente como una forma de canalizar el descontento, aunque sin proponer una solución integral, sino en base a cuestiones remunerativas y salariales, que de por sí son importantes, pero terminan reproduciendo una lógica de resistencia de las cúpulas a cualquier intento sustantivo de reformas, ya sea en el plano democratizador, en el marco legal o en el cuestionado tema de las evaluaciones.

En este sentido, para crecer en el SUTEP apelando al discurso de la reconstitución, Sendero Luminoso requiere deslegitimar a Patria Roja, ya no por su falta de representatividad o su inconsecuencia con el discurso de la violencia revolucionaria, sino “paralelizando” el sindicato, combinando demandas pertinentes -como la descentralización de la Derrama Magisterial- con demandas maximalistas, difíciles de conciliar –como la derogatoria de una ley que aparentemente no tiene contenidos privatistas. A la política educativa incoherente e irregular del Estado se contrapone así un discurso monolítico y poco propositivo:

“El caldo de cultivo para esto es la privatización de la educación y el recorte de la estabilidad laboral. Si no habría eso, tampoco existiría el comité de reorientación y reconstitución. No existiría. Si estuviéramos bien pagados todos, con nuestros nombramientos, nuestros derechos, bien alimentados, con una escuela pública, con un presupuesto del 20% del PBI, o del 8% como en otros países, no habría luchas y no habría

razón de cambiar a estos dirigentes usurpadores. Es así, las condiciones materiales determinan, al igual que las ideologías ¿de dónde provienen?, ¿no provienen de las condiciones materiales? (Robert Huaynalaya, entrevista).

De este modo, el docente, entendido como agente crítico del Estado, ha culminado en un agente *crítico*, es decir, “en” crisis. Su misión pastoral está agotada y, si subsiste, es en función de un discurso que concibe vagamente a la docencia como vanguardia moral y nacionalista, pero ya ni siquiera como “líder de opinión”. De hecho, en ciertas zonas rurales se suele calificar a los docentes como “maestros de miércoles”, por sus inasistencias e inoperancia. Cabe advertir que este desprestigio del rol social no afecta en nada a las dirigencias, pues la gran mayoría de docentes tienen un sentido pragmático, considerando el sindicato como un espacio de representación para la defensa de sus derechos, solidarizándose con las luchas, sin que ello implique necesariamente confundir partido con sindicato (Tovar, 1999; Rivero, 2002). En consecuencia, lo que permite la permanencia de la agencia crítica está en función de una investidura moral, en parte deudora de la percepción tradicional que asocia el poder con el saber letrado, pero también en parte acreedora de una tradición martiroológica, que legitima la violencia como una forma necesaria de interpelación ante un Estado centralista y distante.

### **III: Avatares de la agencia crítica**

El maestro, agente del Estado en el territorio nacional, representa la encarnación de una agencia crítica, principalmente desde la revolución de expectativas que se inició en los años sesenta, con la masificación de la educación pública y la expansión del discurso revolucionario en los centros de enseñanza<sup>24</sup>. En ese sentido, para comprender la actual ramificación del radicalismo magisterial, es útil repensar el concepto de “idea crítica”, entendido como un discurso crítico generado desde las aulas sobre la historia oficial del Perú (Portocarrero y Oliart, 1989). La investigación, que analizaba textos escolares, conversaciones con docentes y alumnos, y la observación de escuelas, encontraba que existía un discurso nacionalista radical en los docentes, y que al igual que el nacionalismo oficial revaloraba lo andino, pero que incorporaba un ingrediente clasista y confrontacional, interpretando la historia desde una lectura alternativa: la idea crítica.

El radicalismo de nuevo tipo que ofrecía Sendero Luminoso se engarza en el “río subterráneo” de la tradición radical (Rénique, 2003). Es decir, no es producto de la voluntad de unos iluminados, sino de procesos y proyectos desarrollados desde la crítica del sistema oligárquico-gamonal. El radicalismo político del cual se nutrió Sendero Luminoso encontró en las aulas el espacio propicio para madurar como visión crítica del pasado y, por ende, del presente del país. De esta manera, el abandono estatal del sistema educativo y la proliferación de un sentido común radicalizado, que vinculaba la crisis estructural con la necesidad de un cambio revolucionario, se conjugaron para exacerbar la crisis de las expectativas y la búsqueda de una solución violenta:

“Este inestable marco institucional favoreció la producción de discursos anti-sistémicos que coincidieron históricamente con cambios y procesos internos del propio sistema educativo. Nos referimos a la radicalización ideológica bajo el influjo del marxismo-leninismo, y la consolidación de identidades y prácticas corporativas-gremiales en maestros y

universitarios, que fueron determinantes para acelerar o retraer la difusión de dichos discursos radicales. A la larga, esto permitió que escuelas y aulas universitarias se convirtieran en espacios altamente precarios y politizados, propicios para el establecimiento de relaciones clientelares y violentas, en desmedro de su capacidad de generar aprendizajes y proyectos democráticos” (Sandoval, 2004: 7)

Para vislumbrar cuales son las actuales trayectorias particulares de este proceso colectivo que hemos convenido en denominar como “agencia crítica”, hemos sintetizado el testimonio de tres dirigentes sutepistas. Creemos que sus relatos son emblemáticos de la diferenciada evolución histórica de la agencia crítica, por lo que convendría profundizar en sus continuidades y cambios. Pero aquí solo servirán como un breve esbozo de un trabajo mayor, pues un estudio sistemático de la agencia crítica requiere de un marco más amplio de representatividad<sup>25</sup>.

Consideramos como ejes de cada síntesis biográfica: la vocación, la visión de la docencia y la visión del sindicato magisterial. Finalizamos esta sección con un apéndice sobre la visión de país manifiesta por cada tendencia del magisterio, tal y como aparecen en tres documentos publicados recientemente.

#### **Olmedo Auris: El maestro tenía una elevada autoestima**

Elegido Secretario General del SUTEP en dos períodos cruciales -primero el año 1987 y luego el año 2000-, Olmedo Auris es uno de los dirigentes históricos más representativos del SUTEP oficial. Natural de Ica y descendiente de una pareja de maestros, recuerda a su padre como un progresista que sufrió la represión, hasta ser destituido y subrogado. Esta experiencia le hizo despertar tempranamente una conciencia crítica, al percibir que a una persona idealista siempre “se busca martirizarla para quebrarla”.

El año 1969 ingresó al magisterio, con una visión de la docencia regida no solo por el compromiso con la sociedad, como propugnaba por entonces la doctrina de José Antonio Encinas, sino con “una buena formación profesional y apego a nuestro país”. El maestro tenía así una vocación: ser activista, líder social y promotor de tareas: “Tenía una elevada autoestima”.

Militante del Partido Comunista desde los 14 años, participó activamente en la unificación del magisterio, en las filas del COMUL. Sostiene que, desde su fundación, el SUTEP ha seguido el precepto de Mariátegui de constituir un frente único: “Nos une nuestra condición de trabajador”. Sin embargo, la tensión entre la reivindicación sindical frente a la reivindicación ideológica y partidaria, conjuntamente con la persecución y la represión sufrida por los gobiernos de turno, han hecho que el ejercicio de la dirigencia sea propicia a represalias, que ha sufrido en carne propia. Por ello, en contra de sus opositores, afirma que Patria Roja jamás se replegó ni fue desleal. Por el contrario, “fuimos una de las pocas organizaciones que nos ratificamos como izquierda”.

Considera que el autogolpe de 1992 hizo retroceder al magisterio. En cambio, la huelga del 2003 fue un éxito, a pesar de las divisiones. De este modo, considera que no es adecuado

plantear una lucha hasta las últimas consecuencias en situaciones extremas. Por ello, el SUTEP, en su opinión, debe priorizar la línea de masas y manejarse como frente único.

Reconoce que ha habido limitaciones del CEN SUTEP en materia pedagógica, al punto que solo después de 28 años se volvió a organizar un Congreso pedagógico, el año 2001. Advierte finalmente que el maestro ya no es el líder social de antaño, de apego a su país. “Hoy a lo sumo tienen formación academicista, solo buscan competitividad”.

#### **Armida Huertas: Un maestro debe indignarse frente a la injusticia y corrupción**

Militante del renovado Frente Clasista Magisterial, Armida Huertas es una de las cabezas visibles de las denominadas bases democráticas del SUTEP. Labora en el Colegio José María Arguedas, en el kilómetro 22 de la Avenida Túpac Amaru. Natural de Ancash, del lado materno tuvo familiares que ejercían la docencia.

En 1975 ingresó a la Universidad La Cantuta, convencida que debía estudiar la carrera de maestro, pues “maestros de aquella época eran maestros, líder social”. En la universidad, desde el principio participó en la activa vida política que se experimentaba en los claustros, así como en el circuito de la carretera central. Se incorporó al círculo de estudios “Micaela Bastidas”, que tenía influencia de Patria Roja. En 1977 ocurrió la división de Patria Roja, y ella optó por seguir a Pukallacta. Para entonces, su visión de la dirección del SUTEP era sumamente crítica, pues “no estaban a la altura de lo que las bases exigían, el paso más decisivo, el salto cualitativo”.

En 1981 egresó de la Universidad Nacional de Educación. Desde entonces, participó activamente en las luchas magisteriales, hasta reconstituir el Frente Clasista Magisterial, a fines de los noventa. Considera que en este lapso de tiempo ocurrieron dos procesos: por un lado, Sendero Luminoso crecía -porque usaba de “carne de cañón” a grupos como Pukallacta-, mientras por el otro, Patria Roja tergiversaba el sindicalismo clasista, al punto que negociaba “a espaldas de las masas” y, peor aún, adormecía a las masas adrede: “la Derrama nos adormece”.

Juzga que el reto de las dirigencias es unificar a las bases como Frente Único, exceptuando de éste a “los amarillos”. Concluye que en la actualidad la carrera ha perdido su perfil de compromiso, de liderazgo. Un profesor no puede ser cualquiera: “debe ser un ejemplo e indignarse frente a la injusticia y la corrupción”. En ese sentido, “maestro es el Amauta”, dice, refiriéndose a José Carlos Mariátegui, el fundador del comunismo peruano.

#### **Mario Vicencio: Lo único absoluto es la lucha**

Mario Vicencio se desempeña como docente en San Juan de Lurigancho, y previamente laboró en Villa el Salvador. Como dirigente del Frente por la Reconstitución del SUTEP, considera que Huaynalaya es víctima de una campaña de persecución “contra dirigentes legítimos”.

Natural de Apurímac, recuerda a sus maestros como personas admirables. “El maestro era un libro andante”. Ya joven, trabajó como obrero de la Federación Metalúrgica de

Candados durante tres años, hasta que decidió estudiar en la Universidad Villareal y en San Marcos, entre 1980 y 1988. Considera que, desde entonces, “he ido esclareciéndome”.

Afirma que un dirigente se forja en la lucha: “la necesidad ha sido el fermento, de defender derechos, romper el sistema de apolitización”. El papel del maestro es clave en este proceso, porque “contagia sus demandas públicas gratuitas”. La misión del maestro consiste así en “forjar las nuevas ideas: un maestro de ideas progresistas formará alumnos de ideas progresistas”.

Señala que el SUTEP reconoce en sus estatutos la lucha de clases, pero la dirección ha sido usurpada por una “dirigencia oportunista, revisionista y traidora”. Dicha usurpación “ha castrado el espíritu del sindicato unitario”. Por tanto el CEN SUTEP, en manos de Patria Roja, se ha vuelto “ejecutor del gobierno”. En su opinión, los dirigentes oficiales conciliaron con la dictadura fujimorista, mientras que “los maestros de base de posición clasista, democráticos, progresistas”, comenzaron un proceso subterráneo, que culminó en la convocatoria de la huelga del año 2003, la cual “parió la nueva dirigencia”. No obstante, evalúa que las bases siguen luchando por la reconstitución, pues “pueblo y magisterio aprenden que victoria y fracaso son relativos, lo único absoluto es la lucha. No hay otro camino”.

#### **Apéndice: Visiones de país en tres documentos sutepistas**

A continuación, presentamos las visiones de país expresadas por las principales tendencias existentes en el SUTEP: el primer párrafo plantea la concepción de país del Proyecto Educativo Nacional del SUTEP oficial; el segundo es parte de un artículo que expone la concepción del Frente Clasista Magisterial, previa a la constitución del CONARE; el tercero, expone el punto de vista de las bases clasistas, publicado por el SUTE Huamanga a propósito de la protesta del 2004. Puede observarse las diferencias en estilo y argumentación, así como las variantes que adquiere el discurso revolucionario en función del rol atribuido al docente en tanto agente de cambio y renovación social.

“La historia de la república está signada, desde su origen, por la distorsión de los objetivos de la Revolución de la Independencia y el proceso larvado, trunco y dependiente del desarrollo capitalista en nuestro país [...] Las políticas, reformas y misiones educativas fracasaron o trascendieron poco, por su naturaleza coyunturalista al margen de una política de largo aliento y que, de conjunto, apuntase a cancelar la semifeudalidad y semicolonialidad política y, consiguientemente, la antidemocracia educativa. Los casi 180 años de “vida republicana”, no han hecho sino reproducir la caducidad de una clase dirigente castrada desde su origen para asumir un rol dirigente, para integrar y desarrollar el país, afirmar su institucionalidad, su soberanía e independencia, incapaz de hacer de la educación un instrumento fundamental para el desarrollo independiente [...] La propuesta de Proyecto Educativo Nacional debe postular una educación reformadora, profundamente democrática, patriótica y descentralista que, orientada a la transformación social, tenga como eje la escuela pública y la gratuidad de la enseñanza, afirme la igualdad de oportunidades, respete y proyecte las potencialidades del educando, termine con el abismo entre la teoría y la práctica y engarce todo el proceso con el trabajo y el empleo.” (Lineamientos para el proyecto educativo nacional, en SUTEP, 2002).

“En nuestro país, las cosas deben cambiar en función de un modelo de desarrollo nacional que mejore efectivamente la vida de los peruanos y no imite al capitalismo irracional y consumista, destructor de la naturaleza humana y del medio ambiente (...) Los maestros debemos trabajar para que el pueblo peruano se apropie del conocimiento útil (ciencia, técnica, arte) generado por cualquier sociedad del mundo, sin dejar de valorar y rescatar nuestra propia herencia cultural. El conocimiento debe servirnos para transformar el mundo de modo racional, comenzando por el mundo peruano, por nuestra realidad. El maestro debe tener la más alta calidad científica, conocer bien la materia que enseña y volver a ser maestro” (Hacia un nuevo modelo de desarrollo, en FCM, 1997)

“El pueblo peruano no tiene otra salida que luchar frontalmente contra el gobierno, su modelo neoliberal y sus aliados (...) La aguda crisis peruana no deja ninguna duda que las luchas populares que se avecinan serán crecientes. Este hecho es uno de los factores positivos de la lucha de clases en el Perú. Pero este factor, por si solo no redundará positivamente a favor de los pobres, para ello es indispensable que la lucha vaya unida al factor ideológico-político. Lograr que las masas asuman la lucha política de clase significa, tener una línea correcta que la dirija. No hay otro camino. Tomar otra dirección, sólo significará la derrota de la lucha popular y consentir que en el Perú sigan reinando el hambre, la pobreza, la corrupción y la represión indiscriminada” (Fracaso del modelo neoliberal y del actual régimen corrupto, en SUTE Huamanga, 2004).

## **Conclusiones**

En este artículo hemos revisado la historia reciente del magisterio peruano. Para ello, caracterizamos a las fuerzas que se disputan la dirección y el control sindical en “oficiales” y “disidentes”. En el SUTEP oficial tiene protagonismo el PC del P-Patria Roja, en competencia con las fuerzas menores del SUTEP disidente pero pertinentes para entender el derrotero y la significación del “sindicalismo clasista” en el último cuarto de siglo. Es el caso del PCP-Sendero Luminoso, y su trayectoria dentro de una tradición popular-radical que también involucra a Patria Roja, y en cuyo proceso el magisterio experimenta una transformación de sus roles, que interpretamos como el paso de una agencia pastoral a una agencia crítica del Estado.

Hemos afirmado que la histórica confrontación entre magisterio y Estado es herencia de antiguas querellas, que en los años setenta consagraron el sindicalismo clasista como forma de lucha por excelencia, culminando este ciclo con la fundación e institucionalización del SUTEP, entre 1972 y 1984. En este momento se abre una nueva situación para el magisterio, coincidiendo con el paso de la Derrama Magisterial a las manos de Patria Roja.

El nuevo ciclo consolidó permanentemente a Patria Roja en la dirigencia del SUTEP. En ese sentido, importaba mantener esta situación privilegiada, aunque en sus enfrentamientos con el Estado y con las urnas se evidenciaba la necesidad de remodelar su discurso. Por efecto de una expansión desmesurada de la cobertura educativa y del abandono del sector público, las viejas demandas de mejora salarial y estabilidad laboral del gremio dejaron de lado, e incluso rechazaron, las reformas centradas en la calidad y dignificación de la carrera docente. De este modo, el Estado se reveló incapaz de revertir el proceso de radicalización



latente en el magisterio, al punto que el escenario posfujimorista se mostró propicio para el resurgimiento de una tendencia clasista y una agenda maximalista, que derivó en la violencia descontrolada en junio del 2004, en Ayacucho. Viejos fantasmas fueron entonces invocados y exorcizados, como si se retornara a los tiempos de las persecuciones y de la estigmatización del docente.

En cierta medida, la hegemonía de Patria Roja en el SUTEP responde a una suma de factores, que tienen relación directa con el malestar de las bases. Aparece como el único espacio de representación y reivindicación, pero a su vez, precisamente por esto, dada su dilatada permanencia y su control de los recursos de la Derrama Magisterial, son objetos de crítica por las corrientes opositoras, en parte por una demanda democratizadora y en parte por intereses y competencia política.

De este modo, contradiciendo sus consignas, la historia del SUTEP no es unitaria, a contracorriente de la aspiración gremial por conformar un frente único. Su proceso de formación es fragmentado y complejo, al igual que la composición y transmisión de sus memorias y aprendizajes. Por ende, la biografía de los dirigentes sutepistas parece revelar una continuidad entre las trayectorias, la experiencia y el compromiso social, que tendría conexión con la función pastoral del docente, en tanto reproductor y transmisor de un discurso pedagógico y un proyecto nacional, y en tanto agente del Estado, pero crítico del mismo. Esta contradicción, en el marco de los últimos años, ha derivado en una agencia-crítica-en-crisis, que no dialoga con la realidad y que probablemente ya no se elabore en torno al martirologio de los años setentas, sino del proyecto nacional de Patria Roja y de la nueva estrategia senderista de inserción en el magisterio. En el centro, la mayoría de maestros optarán por el pragmatismo, como parecen evidenciarlo distintas encuestas.

La debacle del régimen fujimorista abrió un escenario de extrema precariedad institucional, pero asimismo permitió renovados intentos de modernización y democratización del espacio educativo. Empero, la huelga magisterial del 2003 demostró la incapacidad del Estado en lograr una solución efectiva de los problemas que aquejan al magisterio, así como la carencia de un proyecto educativo coherente, en términos administrativos, pedagógicos y de calidad educativa.

Por ello, consideramos que lo crítico de la agencia crítica tiene uno de sus fundamentos en el sentido emancipador atribuido a la escuela moderna, en un contexto que percibe la educación (y por ende, la docencia) como un medio de transformación social. No es casual que precisamente maestros (en tanto sacerdotes secularizados) y caudillos militares hayan encabezado las principales gestas de nuestra historia republicana. En la historia oficial al menos. Pero si las condiciones de vida y de interpretar la realidad cambian, los actores también están condenados a evolucionar. En un escenario regido por el pragmatismo y el cálculo político, es evidente que el rol del docente está muy alejado de su ideal preceptor y moralmente ejemplar. No obstante, cual flor en la rama, las luchas magisteriales aún incuban un sentido emancipador, de conquista de derechos, más allá de la mera reivindicación gremial y del fervor partidario. Creemos por ello que el tema de la agencia crítica en el magisterio requiere de una mayor profundización, sobretodo si consideramos la mejora de la formación y del desempeño docente como prioridades fundamentales para el desarrollo y la democratización de nuestra sociedad.

## Bibliografía

### -Textos:

Apoyo. 2000. *Estudio sobre oferta y demanda de formación docente y costo-efectividad*. (Lima: APOYO).

Ball, Stephen (comp.) 1997 (1990). *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*. (Madrid: Morata ediciones).

Bonilla, Rosa. 2003. “Derrama Monumental” en *Caretas*, mayo. (Lima)

Contreras, Carlos. 1996. *Maestros, mistis y campesinos en el Perú rural* (Lima: IEP).

Chiroque, Sigfredo. 2004. *1998-2003. Conflicto en el sistema educativo peruano (estudio de caso)*. (Lima: IPP).

Degregori, Carlos Iván. 1990a. “La revolución de los manuales. La expansión del marxismo leninismo en la ciencias sociales y la génesis de Sendero Luminoso”. En: *Revista Peruana de Ciencias Sociales* (Lima). Vol. 2, N° 3.

Degregori, Carlos Iván. 1990b. *Ayacucho 1969-1979. El surgimiento de Sendero Luminoso*. (Lima: IEP).

Degregori, Carlos Iván. 2000. “Discurso y violencia política en Sendero Luminoso”. *Bulletin del IFEA*. Vol. 29, N° 3. (Lima: IFEA).

Deslinde. 2004 *Presupuesto, Educación y desarrollo*. (Lima: Instituto de Investigación Pedagógico José Antonio Encinas).

Díaz, Hugo y Saavedra, Jaime. 2000. *La carrera del maestro en el peru. Factores institucionales, incentivos economicos y desempeño*. (Lima: GRADE)

Figes, Orlando y Kolonitskii, Boris. 2001. *Interpretar la revolución rusa. El lenguaje y los símbolos de 1917*. (Madrid: Editorial Biblioteca Nueva).

Franco, Carlos (coord..) 1983. *El Perú de Velasco*, tomo III. (Lima: CEDEP).

Guerrero, Juan Carlos. 2000. *El impacto de Sendero Luminoso en el discurso y práctica de Izquierda Unida en un contexto democrático (1980-1989)*. Tesis para optar el grado Maestro en Ciencias Sociales (México: FLACSO).

Gorriti, Gustavo. 1990. *Sendero. Historia de la guerra milenaria en el Perú*. (Lima: Apoyo)

Hinojosa, Ivan. 1999. “Sobre parientes pobres y nuevos ricos: las relaciones entre Sendero Luminoso y la izquierda radical peruana” en Stern, Steve (ed.) *Los senderos insólitos del Perú*. (Lima: IEP-UNSCH).

Jiménez Bacca, Benedicto. 2000. *Inicio, desarrollo y ocaso del terrorismo en el Perú*. (Lima).

Letts, Ricardo. 1981. *La izquierda peruana. Organizaciones y tendencias* (Lima: Mosca Azul Editores).

Lomnitz, Claudio. 1996. "Ritual, rumor y corrupción en la formación del espacio nacional en México", en *Revista Mexicana de Sociología*. (México: Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México).

Lynch, Nicolás. 1990. *Los jóvenes rojos de San Marcos*. (Lima: El zorro de abajo ediciones).

Lynch, Nicolás. 2004. *El pensamiento arcaico en la educación peruana*. (Lima: Fondo editorial de la UNMSM).

Marmor, Francois. 1979. *El maoísmo*. (Barcelona: Oikos Tau).ç

MED-PNUD. 1993. *Diagnóstico General de la Educación Peruana* (Lima: MED).

Oliart, Patricia. s.f. *Masculinidad y formación de maestros en Ayacucho después de la guerra* (mimeo).

Peñaloza Ramella, Walter. 1989. *La Cantuta. Una experiencia en educación* (Lima: Concytec)

Pezo del Pino, César; Ballón, Eduardo y Peirano, Luis. 1981. *El magisterio y sus luchas. 1885-1978*. (Lima: Desco).

Poma Rondinel, Isaías. 2004. *Los inicios del sindicalismo clasista en el magisterio peruano (Ayacucho, cuarenta años en el ojo de la tormenta)*. (Lima).

Portocarrero, Gonzalo y Oliart, Patricia. 1989. *El Perú desde la escuela* (Lima: IAA).

Quiróz Torres, Mauricio. *Balance histórico: reorientar y reconstruir el SUTEP*. Publicado: Viernes, 9 de setiembre de 2005. Visitado: 10 de octubre de 2005. <[http://www.eldiariointernacional.com/article.php3?id\\_article=256](http://www.eldiariointernacional.com/article.php3?id_article=256)>

Rénique, José Luis. 2003. *La voluntad encarcelada. Las 'luminosas trincheras de combate' de Sendero Luminoso del Perú*. (Lima: IEP).

Reynoso, Oswaldo; Aguilar, Vilma y Pérez, Hildebrando. 1979. *Luchas del magisterio. De Mariátegui al SUTEP* (Lima: Ediciones Narración).

Rivero, José (coord.) 2002. *Magisterio, Educación y Sociedad en el Perú. Una encuesta a docentes sobre opinión y actitudes*. (Lima: UNESCO-IIPE).

Rivero, José. 1983. "La reforma educativa: sus expresiones participativas" en Franco, Carlos (coord.). 1983. *El Perú de Velasco*, tomo III. (Lima: CEDEP).

Rockwell, Elsie (coord.) 1995. *La escuela cotidiana*. (México: FCE).

Saavedra, Jaime; Melzi, Roberto y Miranda, Arturo. 1997. *Financiamiento de la educación en el Perú*. (Lima: GRADE)

Saavedra, Jaime. 2002. "La situación laboral de los maestros respecto de otros profesionales" en *Economía y Sociedad*, N ° 45 (Lima: CIES).

Sandoval, Pablo. 2004. *Educación, ciudadanía y violencia en el Perú: una lectura del informe de la CVR*. (Lima: TAREA-IEP).

Sandoval, Pablo. 2004. "¡El movimiento estudiantil ha muerto! ¡Viva el movimiento estudiantil!". En *Quehacer* N° 150, (Lima: DESCO).

Sandoval, Pablo y Vargas, Julio. 2005. *Educación y peruanización. Escuela y nacionalismo en el Perú* (mimeo).

Thorndike, Guillermo. 1997. *Maestra Vida (novela verdad)*. (Lima: Mosca Azul Editores)

Tuesta Soldevilla, Fernando. 2001. *Perú político en cifras: 1821-2001*, 3a ed. (Lima: Fundación Friedrich Ebert)

Ucelli, Francesca. 2005. *Docentes en las calles. Magisterio, el SUTEP y el reto de los aprendizajes* (mimeo).

Rockwell, Elsie (coord.). 1995. *La escuela cotidiana*. (México: FCE).

Vargas, Julio. 2005. *Conflicto magisterial y desborde social en Ayacucho* (mimeo).

Vaughan, Mary Kay. 1997. *La política cultural en la Revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940*. (México: FCE)

Vildoso, Carmen. 1992. *Sindicalismo clasista: certezas e incertidumbres*. (Lima: EDAPROSPRO).

Wilson, Fiona (ed.) 1999. *Violencia y Espacio Social. Estudio sobre conflicto y recuperación*. (Escuela de Desarrollo Internacional Universidad de Roskilde, Centro de estudios de desarrollo Gammel Kongevej 5, Universidad Nacional del Centro: Lima).

Zavala, Virginia. 2002. *(Des)encuentros con la escritura*. (Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales).

#### **- Documentos**

CONAPRE (Comisión Nacional de Propaganda y Comunicaciones del PC del P). 2003. *Vigencia del Partido. Resumen histórico del proceso de construcción del Partido desde su fundación por el Amauta José Carlos Mariátegui*. (Lima: Patria Roja)

Cuadernos Populares. 1984. *Horacio: La historia no escrita del SUTEP* (ms.)

CVR (Comisión de la Verdad y Reconciliación). 2003. *Informe Final* (Lima: CVR).

DESCO. 1993. "Los maestros entre todos los fuegos". *Reporte Especial mayo*. (Lima: DESCO).

FCM. 1997. "SUTEP 25 años. Testimonio de los fundadores". En *Magisterio. Órgano del Frente Clasista Magisterial*. Año 3, N°s. 11-12-13.

Propuesta Ciudadana. 2004. *Ilave, espejo del Perú*. N° 1. (Lima: Grupo Propuesta Ciudadana).

SUTEP. 2002. *Proyecto Educativo nacional del SUTEP. Conclusiones del II Congreso Pedagógico del SUTEP*. (Lima: CEN SUTEP).

SUTEP. 2003. *Las huelgas del SUTEP y sus resultados*. (Lima: CEN SUTEP).

SUTEP. 2004. *Estatuto del SUTEP y su reglamento* (Lima: CEN SUTEP).

SUTEP. 2005. *XII Congreso Nacional Ordinario. Documentos de debate*. (Lima: CEN SUTEP).

SUTE Huamanga. 2004. *Vocación de Maestro. Revista pedagógica sindical del SUTE Huamanga*. Edición N° 1, año 1. (Ayacucho: SUTEH).

## Notas

\*Antropólogo de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Becario del Programa de Becas CLACSO ASDI: Partidos, movimientos y alternativas políticas en América Latina y el Caribe 2004, con el proyecto: “Radicalismo en el sindicato de maestros. Formación docente y crisis del sistema educativo en el Perú”. Actualmente se desempeña como investigador del Instituto de Estudios Peruanos (IEP). E-mail: julio@iep.org.pe

1. Son excepciones los textos de Wilson (1999), Oliart (s.f.), y más recientemente, Lynch (2004) y Ucelli (2005).

2. En 1994, el PCP-SL se divide en dos tendencias: los “acuerdistas” que acatan el Acuerdo de Paz con Fujimori, y los “felicianistas” que deciden proseguir la lucha armada (Rénique, 2003).

3. Por motivos analíticos, diferenciaremos dos tendencias predominantes en el SUTEP desde 1972: el *SUTEP oficial*, con influencia del PC del P-Patria Roja en la dirección nacional, y el *SUTEP disidente*, que agrupa corrientes opositoras a Patria Roja, como el PCP-Sendero Luminoso. El año 2003, el SUTEP oficial convocó una VIII huelga magisterial. El año 2004, representantes regionales del SUTEP disidente convocaron a una IX huelga magisterial. Dicha huelga no fue reconocida por el SUTEP oficial ni por el Estado, y tuvo una alta dosis de violencia contra los símbolos del poder de ambos. En efecto, en dicha protesta los manifestantes atacaron y saquearon las principales instituciones del poder local y regional en Ayacucho, así como el hotel de la Derrama Magisterial, considerado éste último patrimonio del SUTEP oficial.

4. Véase al respecto los trabajos de Lynch (1990) y los capítulos de la CVR dedicados al sistema educativo y a las universidades (2003), en donde se encuentra cierta correlación entre perfil social del estudiantado y orientación política partidaria.

5. Del tronco de Bandera Roja derivaron el PCP del P-Patria Roja (1969), el PC-Sendero Luminoso (1971), el PC-Marxista Leninista (1977), el PC-Estrella Roja y; escindido de Patria Roja, Puka Llacta (1978). En los años ochentas, Patria Roja se incorporó al campo de la izquierda legal, mientras Sendero Luminoso optó por radicalizar y ejecutar el discurso revolucionario, con una serie de planes militares, que fueron antecidos por un intenso trabajo político en diversos espacios universitarios, con especial predilección por las facultades de Educación y Ciencias Sociales.

6. Esta conexión se vio facilitada por los proyectos de modernización educativa y los convenios existentes entre ambas instituciones en el lapso de los años sesenta y setenta, hasta el cierre de la UNE por la dictadura militar, en 1977. La reapertura de la Cantuta en 1980 representó el inicio de un proceso de deterioro institucional, por acción de los grupos subversivos, acentuada con la intervención militar y administrativa de los años noventa.

7. La agencia crítica se enmarca en el proceso de expansión del Estado nacional en el territorio peruano, con la escuela como arena de disputa de diversos proyectos educativos y políticos, y el maestro como interlocutor del discurso nacionalista (Sandoval y Vargas, 1995). Sobre el papel histórico cumplido por el docente como agente del Estado nacional, véase Vaughan (1997) y Lomnitz (1996). Sobre la escuela como expresión cotidiana del Estado, véase Ball (1997) y Rockwell (1995).

8. Durante su legalización en 1984, el SUTEP cambió el término “Unico” por “Unitario” y convirtió el lema “Por una línea sindical clasista” en “Por la unidad sindical clasista”. Desde entonces, estas modificaciones en el término y el lema son distintivos centrales en la diferenciación simbólica entre Patria Roja y sus opositores.

9. Véase al respecto una comparación entre los principios del sindicalismo clasista de Jorge del Prado (PC-Unidad) y Saturnino Paredes (PC-Bandera Roja), en una lectura de sus respectivos manuales (Vildoso, 1992).

10. Confrontamos cuatro fuentes al respecto: “Maestra Vida” (versión novelada de la historia del SUTEP), “SUTEP: 25 años” (un suplemento de entrevistas editado por el renovado Frente Clasista Magisterial), la versión de un ex dirigente de la FENEP (Poma, 2004) y la versión de Sánchez Vicente (ex dirigente de SIRPESCO II), en una entrevista concedida en 1984 (Cuadernos Populares, 1984).

11. Sobre la Derrama magisterial y la administración del SUTEP, véase Bonilla (2003) y el balance hecho por el SUTEP (2005).

12. La crítica al manejo de la Derrama Magisterial es de vieja data, y tiene su primer antecedente en las filas del PC-Unidad (Poma, 2004). Véase también el balance hecho por el SUTE Huamanga (2004).

13. La política de formación docente diseñada en la segunda mitad de la década de los noventa tuvo como hoja de ruta el Diagnóstico General de la Educación Peruana, (MED-PNUD, 1993) elaborado a partir de un convenio entre el Ministerio de Educación, el Banco Mundial, el PNUD, la GTZ y la UNESCO. Supuestamente, este diagnóstico era la base para una “modernización de la formación docente” con nuevos paradigmas de enseñanza-aprendizaje y la capacitación de maestros en base a convenios con ONGs.

14. De acuerdo al último Diagnóstico de la Educación Peruana (MED-PNUD, 2003), el 30% de maestros labora en la costa, 29% en Lima, 21,29% en la sierra y 13% en la selva. De ellos, 89% siguió estudios en escuelas públicas, y 11% en escuelas privadas. Su procedencia social es mayoritariamente popular, femenina y juvenil, con 41% de su población concentrada entre los 25 y los 34 años.

15. Descritos pormenorizadamente en Reynoso, et. al 1979; Pezo, et al 1981; Poma, 2004 y Thorndike, 1994.

16. Aunque no existe una historia oficial del SUTEP, hay una novela-verdad, “Maestra Vida”, escrita desde el enfoque del PC del P-Patria Roja, aunque cuestionada por los dirigentes de este partido. Desde una óptica más académica se hallan Pezo y otros (1981), detallando el movimiento magisterial desde fines del siglo XIX hasta la huelga de 1971, culminando con la fundación del SUTEP. Desde otro punto de vista, el PC-Unidad revalora las luchas del FENEP y denuncia la usurpación de Patria Roja (Isaías Poma Rondinel, Julio Pedro Armacanqui). Un enfoque más afín al discurso de la “reconstitución” lo ofrece el grupo Narración (Miguel Gutiérrez y Oswaldo Reynoso) y Mauricio Quiróz (2005), en torno a la revaloración del papel del FCM y de Germán Caro Ríos.

17. El “pensamiento Gonzalo” de Abimael Guzmán se definía como la continuación y superación del marxismo-leninismo-maoísmo. Hay una amplia bibliografía al respecto, pero salvo excepciones (Degregori 2000), el discurso pedagógico de Sendero Luminoso no ha sido materia de análisis en profundidad.

18. El estatuto del SUTEP (2004) clasifica como “desviacionistas” a las tendencias sindicales ajenas al clasismo. En ese sentido, considera tres tipos de desviación: el sindicalismo amarillo, reformista y anarquista. Pero aparecen otras tipologías. En un documento firmado por “uno de los 140 mil maestros del SUTEP” se llega a identificar

hasta 11 tipos de “amarillo”, definido el amarillo como un saboteador, alguien que no participa en las luchas pero que se beneficia de la paralización, y por tanto, estafa al magisterio y al Estado (Cuadernos Populares, 1984).

19. Por motivos de espacio, nos vamos a concentrar en el período 1980-2000. Puede encontrarse una historia detallada de las persecuciones de los años setenta en Thorndike (1997) y Cuadernos Populares (1984).

20. El Partido Unificado Mariateguista (PUM), fue fundado en 1984 por confluencia del Movimiento de Izquierda Revolucionaria (MIR), una facción del Partido Comunista Revolucionario (PCR) y Vanguardia Revolucionaria. El frente Unión de Izquierda Revolucionaria (UNIR), fundado en 1980, estaba conformado por Patria Roja, el Frente de Liberación Nacional y Vanguardia Revolucionaria – Proletario Comunista.

21. En efecto, el SUTEP publica una serie de comunicados reafirmando su posición clasista, denunciando la represión estatal, homenajando a los maestros asesinados y exigiendo la libertad de sus presos. En octubre de 1986, el SUTEP llega a crear una Secretaría de Derechos humanos (CVR, 2003).

22. Patria Roja registra dos divisiones en su historia: Pukallacta (Patria Roja, en quechua), facción escindida en 1978; y UNIR-Bolchevique, en 1987.

23. Para una reconstrucción de los sucesos de Huamanga, véase el balance del SUTE Huamanga en Vocación de maestro (2004). Véase además Vargas (2005).

24. Creemos que la agencia crítica está relacionada con la alta valoración de la educación occidentalizada en países con pasados coloniales, que tiene como incidencia la desvaloración de las propuestas de educación bilingüe y de las prácticas letradas no oficiales (Zavala, 2002). No es extraño que, desde esta óptica, el valor del saber letrado llegue a tener carácter de fetichismo en el discurso de Sendero Luminoso, aunque no necesariamente en su práctica partidaria (Degregori, 2000). Por otra parte, conviene destacar que las cárceles y universidades fueron los principales centros de adoctrinamiento y reelaboración del discurso revolucionario. Véase Rénique (2003) y Sandoval (2004).

25. Se seleccionó a los dirigentes siguiendo un criterio de representatividad, es decir, atendiendo al hecho que cada uno expresaba una posición dentro las tendencias políticas predominantes en el sindicato. Con excepción de la síntesis de Mario Vicencio (en donde incorporamos sus opiniones, expresadas en un evento público, donde asistió en representación de Huaynalaya), se ha tratado de mantener el estilo y el sentido original de las entrevistas. Las citas textuales siguen el mismo criterio de representatividad.